Польська мова
та полоністика у Східній Європі:
минуле і сучасність

Język polski
i polonistyka w Europie Wschodniej:
przeszłość i współczesność

Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki

Język polski i polonistyka w Europie Wschodniej: przeszłość i współczesność

Praca zbiorowa z okazji dziesięciolecia
Katedry Filologii Polskiej
Narodowego Uniwersytetu Lwowskiego
im. Iwana Franki

Kijów
Firma «INKOS»
2015

Львівський національний університет імені Івана Франка

Польська мова та полоністика у Східній Європі: минуле і сучасність

Збірник праць з нагоди десятиліття кафедри польської філології Львівського національного університету імені Івана Франка

Київ
Фірма «ІНКОС»
2015

УДК
ББК

Рецензенти:
Габілітований д-р, проф. Йоланта Тамбор, Силезький університет, Польща
Д-р Александра Ахтелік, Силезький університет, Польща
Д-р філол. н., проф. Тетяна Черниш, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна
Д-р філол. н., проф. Ірина Кочан, Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

Рекомендовано до друку Вченою радою філологічного факультету
Львівського національного університету імені Івана Франка
Протокол № 1 від 16 вересня 2015 року

Польська мова та полоністика у Східній Європі: минуле і сучасність. Збірник праць з нагоди десятиліття кафедри польської філології Львівського національного університету імені Івана Франка / За ред. І. Бундзи, Є. Ковалевського, А. Кравчук, О. Сливинського. – Київ: Фірма «ІНКОС», 2015. – 654 с.
ISBN

Збірник праць уміщує наукові статті, опрацьовані на основі доповідей, виголошених на Міжнародній науковій конференції «Польська мова та полоністика у Східній Європі: минуле і сучасність», яка відбулася 24–26 жовтня 2014 року у Львівському національному університеті імені Івана Франка з нагоди десятиліття кафедри польської філології.

Для студентів, науковців і всіх, хто цікавиться польською мовою, літературою і культурою, польсько-українськими мовними та літературними взаєминами.

УДК
ББК

Польський Інститут Київ

Видання здійснене за підтримки Польського Інституту в Києві

ISBN

© Львівський національний університет імені Івана Франка, 2015
© Фірма «ІНКОС», 2015

ЗМІСТ

Алла Кравчук. Десятиліття кафедри польської філології у Львівському національному університеті імені Івана Франка: традиції, сучасність і перспективи львівської полоністики 9

Ałła Krawczuk. Dziesięciolecie Katedry Filologii Polskiej na Narodowym Uniwersytecie Lwowskim im. Iwana Franki: tradycje, współczesność i perspektywy polonistyki lwowskiej 13

ПОЛОНІСТИКА І ПОЛЬСЬКА МОВА У СХІДНІЙ ЄВРОПІ
POLONISTYKA I JĘZYK POLSKI W EUROPIE WSCHODNIEJ

Alicja Nagórko. Polonistyka na wschód i zachód od Polski 19

Bogdan Walczak, Agnieszka Mielczarek. Język polski na wschód od dzisiejszej granicy Rzeczypospolitej – w przeszłości i obecnie (stan badań i postulaty) 28

Stanisław Dubisz. Sytuacja języka polskiego na Litwie, Ukrainie i Białorusi 42

Helena Krasowska. Stan badań nad polszczyzną południowokresową. Przeszłość i perspektywy badawcze 55

Marta Pančiková. Językoznawcze badania polonistyczne na Słowacji 69

Jan Kamieniecki. Z Wrocławia przez Berlin do Lwowa. Antoniego Kaliny wkład do badań nad dziejami języka polskiego 75

Olga Makarova. Zagadnienia rozwoju i funkcjonowania terminologii prawniczej w zapiskach polskojęzycznych z Ukrainy Prawobrzeżnej XVI–XVII wieku 87

Olga Pawluk. Język polski na tle wielokulturowości obwodu zaporoskiego na przełomie XX i XXI wieku 97

Марія Зелінська. Комунікативна компетенція польськомовної молоді західноукраїнських областей 107

Оксана Огорілко. Особливості реалізації відповідників загальнопольських дієслівних словосполучень зі зв'язком керування знахідним відмінком у текстах сучасної польської преси в Україні 118

Леся Король. Зв'язок керування у мовленні учнів польських шкіл Львова 136

Pavlo Levchuk. Bilingwizm ukraińsko-polski w świetle badań ankietowych 143

ПОЛЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА НА ЕТНІЧНИХ І КУЛЬТУРНИХ ПОГРАНИЧЧЯХ
LITERATURA POLSKA NA POGRANICZACH ETNICZNYCH I KULTUROWYCH

Andrzej Zieniewicz. Jaka pamięć Kresów? Miejsca pamięci literatury kresowej w kontekście dwudziestowiecznej historii Europy Wschodniej: Miłosz, Stempowski, Sandauer, Haupt 161

Wiera Meniok. Pogranicze kultur i wyobraźni artystycznej Brunona Schulza a ukraińska recepcja jego dzieła 170

Wira Romanyszyn. Pogranicze kultur w życiu i twórczości Debory Vogel 180

Magdalena Patro-Kucab. Kreacja wołyńsko-poleskiej rzeczywistości (na podstawie listów Alojzego Felińskiego do przyjaciela, Michała Wyszkowskiego) 187

Михайло Гнатюк. Між публіцистикою і наукою (до співпраці Івана Франка з Генриком Біґеляйзеном у газеті „Kurier Lwowski") 200

Grażyna Legutko. Lwowski epizod biografii Gustawa Daniłowskiego 209

Ігор Гунчик. Одна з перших польськомовних публікацій українських фольклорних молитов доби романтичної фольклористики 221

Валерій Корнійчук. Польсько-українські літературні взаємини кінця XIX – початку XX століття (на прикладі творчості Івана Франка та Яна Каспровича) 229

Елена Бразговская. Милош – переводчик Милоша: самотождественность в корпусе текстов билингвального автора 253

Остап Сливинський. Природа як простір трансгресії в поезії Болеслава Лесьмяна та Богдана Ігоря Антонича 268

Klaudia Bączyk. Wschód kultury, czyli o micie o Wierszalinie w ujęciu Tadeusza Słobodzianka 278

Barbara Lena Gierszewska. Marzenia o katedrze? O doktoratach i nielicznych karierach akademickich i literackich absolwentek polonistyki oraz pozostałych kierunków humanistycznych Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie 286

НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ
NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO I POLSKIEJ KULTURY

Anna Dąbrowska, Małgorzata Pasieka. Wschodnie ziemie dawnej Rzeczpospolitej (nie)obecne w podręcznikach dla cudzoziemców 299

Anna Burzyńska-Kamieniecka. Struktura i funkcje wypowiedzi narracyjnych w dawnym dialogu dydaktycznym (na przykładzie rozmówek do nauki języka polskiego jako obcego z XVII wieku) 324

Grażyna Zarzycka. O możliwościach wykorzystania strony internetowej Rady Języka Polskiego w edukacji polonistycznej w świecie 336

Piotr Garncarek. Trudne dziedzictwo czy dziedziczna trudność – o tym, jak wspólna historia przeszkadza w procesie glottodydaktycznym 353

Jerzy Kowalewski. Czy można się uczyć na błędach? Wnioski dydaktyczne wynikające z analizy błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego na Ukrainie 361

Ałła Krawczuk. Wspólne interferencje gramatyczne z języków wschodniosłowiańskich w polszczyźnie mieszkańców Ukrainy, Białorusi, Rosji 377

Dominika Izdebska-Długosz. „Za tym czasem, co spędziłem w Polsce" – błędy w użyciu okolicznika czasu w języku polskim na podstawie prac pisemnych studentów ukraińskojęzycznych 395

Olga Guszczewa. Studium przypadku w nauczaniu polskiego języka biznesu 408

Zoriana Buń. Edukacja literacka w szkołach polskich na Ukrainie – stan obecny i perspektywy na przyszłość 424

Grzegorz Rudziński. Słownictwo tematów ukraińskich w polskich testach maturalnych i materiałach pomocniczych z historii..... 434

Barbara Borowska. Glottodydaktyka ojczystojęzyczna jako innowacyjna metoda nauki czytania i pisania 446

Magdalena Stasieczek-Górna. Czego o szyku wyrazów nie uczą podręczniki do języka polskiego jako obcego?..... 457

Urszula Bielecka. Nauczyciel języka polskiego jako obcego wobec wyzwania dysleksji 467

Mirosław Jelonkiewicz. Filmowa edukacja kulturowa, czyli audiowizualna metoda nauczania cudzoziemców wiedzy o Polsce..... 474

Urszula Dobesz. Elementy podejścia zadaniowego w kształceniu kulturowym cudzoziemców 484

Anna Rabczuk. „Jak całować polskim kobietom ręce?" Analiza i interpretacja wyników badań na temat polskiej grzeczności językowej cudzoziemców..... 499

ПОЛЬСЬКА МОВА СЬОГОДНІ І В МИНУЛОМУ. МОВНІ КОНТАКТИ
JĘZYK POLSKI OBECNIE I W PRZESZŁOŚCI. KONTAKTY JĘZYKOWE

Małgorzata Kita, Ewa Piłat. Lingwistyczne zainteresowanie grzecznością w Polsce..... 517

Alicja Nowakowska. Protokoły posiedzeń Rady Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie (lata 1928/1929 i 1929/1930). Rekonesans językoznawczy 539

Grażyna Filip. Językowa kreacja wartości w listach Alojzego Felińskiego wysyłanych z Wołynia do Michała Wyszkowskiego 550

Сергій Єрмоленко. До типології назв поетичних творів отця Яна Твардовського 563

Wiesław T. Stefańczyk. Tendencje w polskiej fleksji werbalnej (na przykładzie form czasu teraźniejszego i przyszłego prostego czasowników zakończonych w bezokoliczniku na *-(n)ąć, -c, -ść i -źć)* 578

Marek Łaziński. Korpusy w programach badawczych i dydaktyce Instytutu Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego..... 584

Ірина Бундза. Категорія числа іменників у польській мові: словниково-корпусний аналіз 595

Христина Ніколайчук. Динамічні процеси у фразеологічному мікрополі „середній вік" (на матеріалі польської мови)..... 614

Лариса Гонтарук. Екстра- та інтралінгвістичні чинники впливу польської мови на українську в XVI – першій половині XVII ст. 628

Любов Осташ. Польські імена в сучасному чеському антропоніміконі 639

Ірина Процик. Соціолект українських і польських футбольних фанатів: спільне і відмінне 645

Алла Кравчук

ДЕСЯТИЛІТТЯ КАФЕДРИ ПОЛЬСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ У ЛЬВІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА: ТРАДИЦІЇ, СУЧАСНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ ЛЬВІВСЬКОЇ ПОЛОНІСТИКИ

1 квітня 2014 року виповнилося 10 років від дня створення у Львівському національному університеті імені Івана Франка кафедри польської філології. Доти полоністика у Львівському університеті розвивалася в межах діяльності кафедри слов'янської філології. Загалом же полоністичні традиції у Львівському університеті сягають 4 листопада 1817 року, коли імператор Австрії Франц I підписав указ про створення у Львівському університеті кафедри історії польської мови й літератури, а від 9 січня 1826 року, після призначення професором кафедри Миколи Михалевича, перша у Львівському університеті полоністична кафедра розпочала своє реальне функціонування. Згодом в університеті були створені інші полоністичні кафедри – історії польської літератури (1903 рік), польської порівняльної літератури (1926 рік). Після реорганізації університету 1939 року єдиною полоністичною кафедрою залишилася кафедра історії польської літератури, яка діяла до 1941 року, а потім від осені 1944 року до червня 1946. У різні часи полоністичні кафедри у Львівському університеті очолювали відомі польські історики літератури – Антоні Малецький, Роман Пілат, Пьотр Хмєльовський, Юзеф Калленбах, Юліуш Кляйнер, Вільгельм Брухнальський, Казімєж Кольбушевський та ін. Так у Львівському університеті сформувалася школа дослідників польської літератури. Після Другої світової війни полоністика – уже як іноземна філологія – розвивалася в рамках славістики, а формування полоністичного середовища протягом півстоліття відбувалося на кафедрі слов'янської філології, аж доки 1 квітня 2004 року шляхом поділу цієї кафедри було утворено окрему кафедру польської філології.

За десятилітній час свого існування кафедра польської філології стала важливим в Україні та світі полоністичним осередком з науковим потенціалом і високою якістю викладання польської мови як іноземної, польської культури й зокрема літератури.

Зі створенням окремої кафедри польської філології в університеті значно зріс набір на полоністичну спеціальність. Якщо в повоєнний час група студентів-полоністів складалася від 5 до (пізніше) 12 осіб, а набір оголошувано приблизно раз на два роки (від 1992 року – щорічно), то на сьогодні на першому курсі щороку навчається близько 40 полоністів. Щороку польську філологію у Львівському університеті вивчає близько 150 осіб. Студенти отримують ще й україністичну спеціальність, а також здобувають фах перекладача. Кафедра

готує фахівців (бакалаврів, спеціалістів, магістрів) денної і (від 2010 р.) заочної форми навчання. У 2006/2007 навчальному році на кафедрі польської філології започатковано лекторат, який проводять фахівці з Польщі.

Кафедра не обмежує свою навчально-педагогічну діяльність лише польським відділенням філологічного факультету. У різні періоди працівники кафедри викладали польську мову на інших відділеннях філологічного факультету (українська філологія, російська філологія, фольклористика) та на інших факультетах (історичному, географічному, журналістики, міжнародних відносин, культури та мистецтв) університету. У середньому щороку кількість студентів в університеті, яких навчають польської мови викладачі кафедри польської філології, налічує понад півтисячі осіб.

Від 2012 року викладачі кафедри забезпечують викладання польської мови на університетських курсах польської мови, що користуються великою популярністю не лише серед студентів.

Кафедра польської філології Львівського університету стала на сьогодні важливим світовим осередком науково-практичних студій у галузі полоністичної лінгводидактики. Зокрема, активно розвивається напрям дослідження особливостей навчання польської мови як іноземної осіб з рідною східнослов'янською (головно українською) мовою. Праці на цю тему львівські полоністи публікують в авторитетних фахових виданнях не тільки в Україні, а й у Польщі та інших країнах. На сьогодні, коли вивчення польської мови в Україні набуло величезної популярності і багато громадян України виїжджає здобувати освіту в Польщі, лінгводидактичні дослідження львівських полоністів затребувані не тільки в нашій країні, а й у Польщі – наприклад, в академічних осередках, де навчаються студенти з України, Білорусі, Росії. Практичним результатом цих досліджень є підготовані на кафедрі підручники з польської мови для українських учнів і студентів. Не можна не згадати й про теоретичні підходи до дидактики: на основі досвіду викладання польської мови українцям створюються посібники з методики викладання польської мови, опрацьовано навчальну програму підготовки майбутніх учителів польської мови як іноземної, що може використовуватися на українських полоністиках, ведеться робота над впровадженням нових дидактичних підходів, серед іншого – діяльнісного (вирішення завдань), вивчення мови в контексті культури, скорельованого навчання.

Мовознавчі інтереси науковців кафедри зосереджені переважно навколо проблем фразеології та функціонування польської мови в Україні. Праці львівських фразеологів присвячені переважно семантичним аспектам інноваційних процесів у польській фразеології. Останніми роками суттєво актуалізовано методологію наукових досліджень фразеології: праці опираються на величезні за обсягом бази електронних корпусів польської мови і мають неабияку практичну цінність – не лише для подальшого вивчення польської ідіоматики, а й для виявлення тенденцій розвитку польської мови, для вдосконалення полоністичної лінгводидактики й практичної лексикографії. Методологію та результати корпусних фразеологічних досліджень, що їх проводять молоді фразеологи кафедри польської філології Львівського на-

ціонального університету імені Івана Франка, схвалено й високо оцінено в авторитетних мовознавчих середовищах не тільки в Україні, а й у Польщі. Так, наприклад, один із номерів наукового журналу „Język Polski" презентує кілька статей молодих львівських дослідниць.

Дослідження особливостей польської мови, що функціонує в сучасній Україні, присвячені, зокрема: диференційним ознакам мовлення молодих носіїв польської мови, що мешкають в Україні, декларують польське походження й навчаються в різних типах навчальних закладів, де навчання ведеться польською мовою; дескриптивним і прескриптивним аспектам мовлення осіб польського походження в Україні; специфіці текстів сучасної польськомовної преси, що виходить в Україні в часи її незалежності (наприклад, особливостям синтаксису та проблемам, пов'язаним з мовленнєвим етикетом).

Літературознавчі дослідження фахівців кафедри польської філології стосуються передусім проблем польської міжвоєнної та повоєнної поезії в контекстах загальнослов'янської і європейської культури, антропології літератури, комунікативних аспектів літературного тексту, неоміфологізму в літературі XX ст., польсько-українського діалогу в літературі раннього модернізму і міжвоєнного двадцятиліття, гендерних аспектів у літературі й культурі, компаративних досліджень процесів в українській і польській літературах початку XX ст., рецепції польської літератури в сучасній Україні та міжкультурного польсько-українського діалогу.

За 10 років існування кафедри опубліковано 303 наукові статті (з них – 120 – у зарубіжних, найчастіше польських, виданнях), 3 збірники наукових праць, 2 словники, 11 підручників і 10 посібників.

Важливим аспектом діяльності львівських полоністів є транслатологічна теорія і практика, а також практична лексикографія (видання словників).

Кафедра польської філології активно розвиває міжнародну співпрацю з полоністичними осередками польських та інших європейських університетів – Силезького, Варшавського, Вроцлавського, Яґеллонського, Познанського, Лодзького, Опольського, Зеленогурського, Жешівського, Білостоцького, Люблінського університету ім. Марії Кюрі-Склодовської, Люблінського католицького університету, Педагогічного університету у Вільнюсі, Мінського університету та ін. Налагоджено обмін науковою літературою, організацію спільних семінарів, практикуються наукові стажування в партнерських університетах тощо. Викладачі кафедри – активні учасники конференцій у зарубіжних полоністичних осередках. Зокрема, взяли участь у трьох світових полоністичних конгресах (Познань 2006, Краків 2008, Ополє 2012), циклічних міжнародних конференціях Товариства викладачів польської мови як іноземної „Брістоль", інших наукових форумах – у Польщі, Литві, Білорусі, Словаччині, Німеччині та інших країнах.

У Львівському університеті кафедра організувала кілька великих міжнародних наукових конференцій.

У співпраці зі Школою польської мови та культури Силезького університету протягом 2008–2009 рр. на кафедрі польської філології Львівського уні-

верситету реалізовано трисеместровий цикл післядипломного навчання зі спеціальності „Польська мова як іноземна і польська культура" для слухачів з України.

Полоністів Львівського університету запрошують викладати у вищих навчальних закладах Польщі.

Починаючи від 2012 року кафедра щорічно організовує в університеті Державний іспит з польської мови на здобуття сертифікату – досі відбулося 3 таких екзамени, у яких узяло участь близько 200 осіб. У планах кафедри – створення у Львові постійного екзаменаційного центру.

У міжнародній співпраці беруть участь львівські студенти-полоністи. Уже 20 років (від 1994) відбувається включене двотижневе навчання студентів зі Львова у Вроцлавському університеті. Від 2008/2009 навчального року кращі студенти львівської полоністики протягом семестру навчаються у Варшавському університеті. Від 2013 року започатковано щорічне тижневе навчання студентів-полоністів у Зеленогурському університеті. Найкращі студенти могли скористатися нагодою безкоштовно здати Державний іспит на здобуття сертифікату (у межах проекту Товариства „Польська спільнота"). Щороку по кілька студентів беруть участь у курсах літніх шкіл польської мови в університетах Польщі.

Молоді львівські полоністи часто стають переможцями чи лауреатами конкурсів в Україні (наприклад, орфографічного в Івано-Франківську, Всеукраїнського Диктанту у Львові) та Польщі, наприклад, у конкурсі з польської мови для іноземців у межах літньої школи Силезького університету в Цєшині.

У перспективі діяльності кафедри польської філології Львівського національного університету імені Івана Франка – збільшення наукового потенціалу (протягом 10 років існування кафедри тут захищено 6 кандидатських дисертацій). Планується поглиблення розпочатих напрямів мовознавчих і літературознавчих досліджень і вибір нових; підготовка наступних підручників і посібників для україномовного адресата – учнів, студентів, учителів; укладання словників. У планах – розширення співпраці з українськими, польськими й світовими полоністичними осередками, обмін науковим і навчально-методичним досвідом, публікаціями, лекторами, організація спільних конференцій та семінарів, подальше проведення заходів, що інтегрують наукову, методичну й освітню полоністичну діяльність в Україні. Цю діяльність планується реалізувати, зокрема, й у межах різних міжнародних проектів, на сьогодні таким прикладом може бути участь кафедри у програмі польського МЗС (реалізованій фундацією „Свобода і Демократія") „Координація і підтримка вищої полоністичної освіти в Україні".

Ałła Krawczuk

DZIESIĘCIOLECIE KATEDRY FILOLOGII POLSKIEJ NA NARODOWYM UNIWERSYTECIE LWOWSKIM IM. IWANA FRANKI: TRADYCJE, WSPÓŁCZESNOŚĆ I PERSPEKTYWY POLONISTYKI LWOWSKIEJ

1 kwietnia 2014 roku minęło 10 lat od dnia utworzenia na Narodowym Uniwersytecie Lwowskim im. Iwana Franki Katedry Filologii Polskiej. Do tego dnia polonistyka na Uniwersytecie Lwowskim rozwijała się w ramach Katedry Filologii Słowiańskiej. Polonistyczne tradycje Uniwersytetu sięgają 4 listopada 1817 roku, kiedy to cesarz Austrii Franciszek I podpisał rozporządzenie o otworzeniu na Uniwersytecie Lwowskim Katedry Historii Języka i Literatury Polskiej, a od 9 stycznia 1826 roku, po mianowaniu na profesora Katedry Mikołaja Michalewicza, pierwsza na Uniwersytecie Lwowskim polonistyczna katedra rozpoczęła faktyczną działalność. Następnie utworzono na Uniwersytecie inne katedry polonistyczne: Historii Literatury Polskiej (1903), Polskiej Literatury Porównawczej (1926). Po reorganizacji Uniwersytetu w 1939 r. jedyną polonistyczną katedrą została Katedra Historii Literatury Polskiej, która funkcjonowała do 1941 r., a potem od jesieni 1944 r. do czerwca 1946 r. W różnych czasach polonistyczne katedry na Uniwersytecie Lwowskim obejmowali znani polscy historycy literatury – Antoni Małecki, Roman Pilat, Piotr Chmielowski, Józef Kallenbach, Juliusz Kleiner, Wilhelm Bruchnalski, Kazimierz Kolbuszewski i in. Ukształtowała się wówczas na Uniwersytecie Lwowskim szkoła badaczy literatury polskiej. Po II wojnie światowej polonistyka – już jako filologia obca – rozwijała się w ramach slawistyki, a środowisko polonistyczne kształtowało się w ciągu półwiecza w Katedrze Filologii Słowiańskiej aż do 1 kwietnia 2004 r., kiedy to w wyniku podziału tej Katedry utworzono oddzielną Katedrę Filologii Polskiej.

W czasie 10-lecia swego istnienia Katedra Filologii Polskiej stała się znaczącym na Ukrainie i w świecie polonistycznym ośrodkiem z dużym potencjałem naukowym i wysokim poziomem nauczania języka polskiego jako obcego, polskiej kultury, w tym szczególnie literatury.

Po powstaniu oddzielnej Katedry wzrosła liczba studentów rozpoczynających studia polonistyczne. O ile w czasach powojennych liczba studentów polonistyki wahała się od 5 do (później) 12 osób, a nabór ogłaszano zazwyczaj raz na dwa lata (od 1992 r. corocznie), o tyle obecnie co roku na pierwszy rok studiów przychodzi ok. 40 studentów. Corocznie filologię polską na Uniwersytecie Lwowskim studiuje ok. 150 osób. Studenci zdobywają także specjalność ukrainistyczną, uczą się zawodu tłumacza. W trybie dziennym lub (od 2010 r.) zaocznym zdobywają stopień bakałarza (licencjata), specjalisty lub magistra. Od roku akademickiego 2006/2007 w Katedrze pracuje lektor z Polski.

Katedra nie ogranicza swojej działalności dydaktycznej tylko do studentów polonistyki. W kolejnych latach pracownicy Katedry uczyli języka polskiego in-

nych studentów Wydziału Filologicznego (filologia ukraińska, filologia rosyjska, folklorystyka) oraz na innych wydziałach Uniwersytetu: historycznym, geograficznym, dziennikarskim, stosunków międzynarodowych, kultury i sztuki). Co roku średnio pół tysiąca studentów Uniwersytetu korzysta z możliwości nauki języka polskiego u wykładowców Katedry.

Od 2012 roku dużą popularnością cieszą się kursy języka polskiego dla wszystkich chętnych, na których zajęcia również prowadzą wykładowcy Katedry.

Katedra Filologii Polskiej Uniwersytetu Lwowskiego stanowi dziś ważny ośrodek naukowo-praktycznych studiów w zakresie lingwodydaktyki polonistycznej. Przede wszystkim aktywnie rozwija się kierunek badań nad osobliwościami nauczania języka polskiego jako obcego osób ze wschodniosłowiańskim językiem rodzimym, zwłaszcza ukraińskim. Prace na ten temat poloniści lwowscy publikują w znaczących wydawnictwach naukowych nie tylko na Ukrainie, lecz także w Polsce i innych krajach. Obecnie, kiedy uczenie się języka polskiego stało się na Ukrainie niezwykle popularne i wielu obywateli Ukrainy studiuje w Polsce, efekty poszukiwań badawczych polonistów lwowskich są wykorzystywane nie tylko na miejscu, ale też w Polsce – np. w tych ośrodkach akademickich, gdzie języka polskiego uczą się studenci z Ukrainy, Białorusi, Rosji. Praktycznymi rezultatami tych poszukiwań są przygotowane w Katedrze podręczniki do nauki języka polskiego dla ukraińskich uczniów i studentów. Nie można też zapomnieć o teoretycznym ujęciu dydaktyki: w oparciu o doświadczenia w nauczaniu języka polskiego Ukraińców przygotowywane są poradniki metodyczne, opracowany został program przygotowania do zawodu nauczyciela języka polskiego jako obcego dla studentów polonistyk na Ukrainie, prowadzone są prace nad wprowadzaniem do dydaktyki nowych podejść, m.in. podejścia zadaniowego, metodyki kulturowej, kształcenia skorelowanego.

Językoznawcze zainteresowania naukowców Katedry skupiają się przede wszystkim wokół problemów frazeologii oraz funkcjonowania języka polskiego na Ukrainie. Prace lwowskich frazeologów poświęcone są przeważnie semantycznym aspektom innowacyjnych procesów w polskiej frazeologii. W ostatnich latach znacznie unowocześniono metodologię badań naukowych nad frazeologią: prace opierają się na dużych korpusach języka polskiego i mają przez to niebagatelną praktyczną wartość – nie tylko dla dalszych badań nad idiomatyką, lecz także dla określenia tendencji rozwoju języka polskiego, dla udoskonalenia polonistycznej lingwodydaktyki i praktycznej leksykografii. Zarówno metodologię, jak i rezultaty frazeologicznych dociekań korpusowych młodych frazeologów Katedry wysoko oceniono w cieszących się dużym autorytetem środowiskach językoznawczych nie tylko Ukrainy, lecz także Polski. Np. jeden z zeszytów czasopisma „Język Polski" prezentuje kilka artykułów młodych badaczek lwowskich.

Badania nad osobliwościami języka polskiego, który istnieje obecnie na Ukrainie, są poświęcone z osobna: dyferencyjnym cechom mowy młodych nosicieli języka polskiego, którzy mieszkają na Ukrainie, deklarują polskie pochodzenie i uczą się języka polskiego w różnych typach szkół, gdzie nauczanie odbywa się w języku polskim; deskryptywnym i preskryptywnym aspektom języka osób polskiego pochodzenia na Ukrainie; specyfice tekstów współczesnej polskojęzycznej

prasy wydawanej na Ukrainie (po 1990 r.), np. osobliwościom składni i problemom związanym z etykietą językową.

Literaturoznawcze poszukiwania pracowników naukowych Katedry Filologii Polskiej odnoszą się przede wszystkim do problemów polskiej międzywojennej i powojennej poezji w kontekstach ogólnosłowiańskiej i europejskiej kultury, antropologii literatury, komunikatywnych aspektów tekstu literackiego, neomitologii w literaturze XX w., polsko-ukraińskiego dialogu w literaturze wczesnego modernizmu i dwudziestolecia międzywojennego, aspektów genderowych w literaturze i kulturze, komparatystycznych badań procesów w ukraińskiej i polskiej literaturze początku XX w., recepcji literatury polskiej we współczesnej Ukrainie oraz międzykulturowego dialogu polsko-ukraińskiego.

W ciągu dziesięcioletniego czasu istnienia Katedry opublikowano 303 artykuły naukowe (z których 120 – w wydawnictwach zagranicznych, najczęściej polskich), 3 zbiory prac naukowych, 2 słowniki, 11 podręczników i 10 pomocy dydaktycznych.

Istotnym aspektem działalności lwowskich polonistów jest teoria i praktyka przekładu, a także praktyczna leksykografia (wydawane są słowniki).

Katedra Filologii Polskiej aktywnie rozwija międzynarodową współpracę z polonistycznymi ośrodkami polskich i innych europejskich uniwersytetów: Uniwersytetem Śląskim, Warszawskim, Wrocławskim, Jagiellońskim, Poznańskim, Łódzkim, Opolskim, Zielonogórskim, Rzeszowskim, Białostockim, lubelskimi UMCS i KUL, Pedagogicznym Uniwersytetem w Wilnie, Uniwersytetem Mińskim i in. Współpraca ta polega na wymianie literatury naukowej, organizowaniu wspólnych seminariów, stażach pracowników naukowych w partnerskich uniwersytetach i in. Wykładowcy Katedry są aktywnymi uczestnikami konferencji naukowych w zagranicznych ośrodkach polonistycznych. Wzięli udział w trzech Światowych Kongresach Polonistyki (Poznań 2006, Kraków 2008, Opole 2012), byli uczestnikami cyklicznych konferencji Stowarzyszenia „Bristol" oraz innych naukowych forów w Polsce, na Litwie, Białorusi, Słowacji, w Niemczech i innych krajach.

Katedra Filologii Polskiej była też organizatorem kilku dużych międzynarodowych konferencji naukowych u siebie – na Uniwersytecie Lwowskim.

We współpracy ze Szkołą Języka Polskiego i Kultury Uniwersytetu Śląskiego w latach 2008–2009 w Katedrze Filologii Polskiej zrealizowano trzysemestrowy cykl studiów podyplomowych o specjalności „Język polski jako obcy i polska kultura" dla słuchaczy z Ukrainy.

Poloniści Uniwersytetu Lwowskiego są zapraszani na gościnne wykłady w uczelniach w Polsce.

Począwszy od roku 2012 Katedra co roku organizuje na Uniwersytecie Państwowy Egzamin Certyfikatowy z Języka Polskiego jako Obcego – dotychczas odbyły się 3 egzaminy, w których wzięło udział ok. 200 osób. Planuje się powołanie we Lwowie stałego ośrodka egzaminacyjnego.

Również studenci-poloniści są beneficjentami międzynarodowej współpracy. Od 20 lat (od 1994) mogą oni korzystać z dwutygodniowych kursów na Uniwer-

sytecie Wrocławskim, od roku akademickiego 2008/2009 najlepsi z nich przez semestr studiują na Uniwersytecie Warszawskim, w 2013 r. zapoczątkowano coroczny tygodniowy pobyt na Uniwersytecie Zielonogórskim. Również dla najlepszych przeznaczony był program bezpłatnego zdawania egzaminów certyfikatowych z języka polskiego jako obcego (w ramach projektu Stowarzyszenia „Wspólnota Polska"). Corocznie kilku studentów bierze udział w kursach letnich szkół języka polskiego na uniwersytetach w Polsce.

Młodzi lwowscy poloniści często są zwycięzcami lub laureatami konkursów zarówno na Ukrainie (np. ortograficznego w Iwano-Frankiwsku, Ogólnoukraińskiego Dyktanda we Lwowie), jak i w Polsce, np. konkursu języka polskiego dla cudzoziemców w ramach szkoły letniej UŚ w Cieszynie.

Katedra Filologii Polskiej Narodowego Uniwersytetu Lwowskiego im. Iwana Franki ma jasną perspektywę dalszej działalności: zwiększenie potencjału naukowego (w ciągu tych 10 lat wypromowano 6 doktorów), kontynuację rozpoczętych badań naukowych w kierunku językoznawczym i literaturoznawczym, rozpoznanie nowych kierunków badawczych, przygotowywanie kolejnych podręczników i poradników skierowanych do ukraińskojęzycznego odbiorcy: uczniów, studentów, nauczycieli; opracowanie słowników. Planujemy poszerzenie współpracy z ukraińskimi, polskimi i światowymi ośrodkami polonistycznymi, wymianę naukowego i metodyczno-dydaktycznego doświadczenia, publikacji, lektorów; organizację wspólnych konferencji i seminariów, dalsze działania na rzecz integracji polonistycznej działalności naukowej, metodycznej i oświatowej na Ukrainie – to wszystko też w ramach różnych projektów międzynarodowych, przykładem jest udział Katedry w programie polskiego MSZ (realizowanym przez fundację „Wolność i Demokracja") „Koordynacja i wsparcie wyższego kształcenia polonistycznego na Ukrainie".

ПОЛОНІСТИКА І ПОЛЬСЬКА МОВА У СХІДНІЙ ЄВРОПІ

POLONISTYKA I JĘZYK POLSKI W EUROPIE WSCHODNIEJ

Alicja Nagórko
Uniwersytet Humboldtów (Berlin, Niemcy)

POLONISTYKA NA WSCHÓD I ZACHÓD OD POLSKI

Zachęcona przez organizatorki lwowskiej konferencji do napisania tego eseju, postanowiłam skorzystać z okazji i wyjść nieco poza jej ramy geograficzne, jakie zapowiadał temat spotkania: „Język polski i polonistyka w Europie Wschodniej: przeszłość i współczesność". Niestety, nie było mi dane uczestniczyć w samej konferencji, która – choć w zamierzeniu odświętna, poświęcona jubileuszowi jeszcze młodej, ale już okrzepłej polonistyki na Uniwersytecie Iwana Franki – musiała odbywać się w cieniu wielkiej polityki i dramatycznych wydarzeń wstrząsających narodem ukraińskim. Lwowskim kolegom należy się uznanie za to, że to spotkanie polonistów – chociaż przełożone w czasie – doszło jednak do skutku.

Tak się składa, że w swoim życiu zawodowym miałam okazję zetknąć się z akademicką polonistyką zarówno na wschód od Polski (Litwa – gościnna profesura na Edukologicznym Uniwersytecie Wileńskim w przełomowych latach 1988–1990), jak i na zachód od niej (Niemcy, a dokładniej prawie dwadzieścia lat kierowania katedrą języków zachodniosłowiańskich na berlińskim Uniwersytecie Humboldtów, dalej: HU). Porównania narzucały się same, przy czym punktem odniesienia pozostawała dla mnie polonistyka krajowa, w której wyrosłam. Te różne światy łączy świadomość przynależenia do jednej polonistycznej społeczności, która od końca lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku poszukuje dla siebie energicznie forum wymiany i reprezentacji: jest nim aktualnie Międzynarodowe Stowarzyszenie Studiów Polonistycznych (MSSP) powołane na kongresie w Opolu 2012, które przygotowuje kolejny kongres, tym razem w Katowicach (2016).

Przypomnę, że impuls do zwołania pierwszego Kongresu Polonistyki Zagranicznej w roku 1998 wyszedł z Komitetu Nauk o Literaturze Polskiej PAN, a gospodarzem obrad był Uniwersytet Warszawski. W materiałach kongresowych próżno by szukać wtedy polonistyki lwowskiej. Ukrainę reprezentował jedynie Kijów [Dubisz, Nowicka-Jeżowa i Święch 2001: 273–274]. Po kongresie warszawskim nastąpiły jeszcze spotkania polonistów krajowych i zagranicznych w Gdańsku (2001), Poznaniu (2006), Krakowie (2008) i wspomnianym wyżej Opolu. W międzyczasie zmianie uległ szyld: Kongres Zagranicznej Polonistyki przekształcił się w Światowy Kongres Polonistyki. Ta drobna na pozór korekta lepiej zdaje sprawę z tego, że wśród uczestników tych spotkań nie brakuje badaczy z Polski, których trudno uznać za przedstawicieli zagranicy, za to mieszczą się oni pod globalną etykietą „polonistyki światowej", nawet jeśli jest to określenie nieco na wyrost.

Przyznać bowiem trzeba, że polszczyzna nie ma światowego zasięgu i plasuje się w grupie języków średnich. Na poziomie szkolnictwa podstawowego i licealnego rzadko jest przedmiotem szkolnym jako język obcy. W Niemczech ma polonistyka jako kierunek uniwersytecki status tzw. *Orchideenfach*, jak poetycko nazywa się tam kierunki egzotyczne, rzadkie, choć (na pocieszenie) cenne i pięk-

ne. Doświadczenie zdobyte w pracy za granicą pozwala mi odnieść się z rezerwą do formułowanych tu i ówdzie stwierdzeń, że „polonistyka jest jedna". Otóż jest zasadnicza różnica między filologią ojczystą i obcą. Ta pierwsza, uprawiana w kraju macierzystym, ma pozycję uprzywilejowaną wynikającą z przekonania, że język jest dobrem narodowym wymagającym szczególnej ochrony i troski. Świadomość zagrożeń daje o sobie znać zwłaszcza w przypadku „średniaków" i małych wspólnot językowych.

Ten stan rzeczy wpływa na politykę językową i naukową danego kraju oraz tworzy swoistą tradycję czy klimat, w jakim toczy się społeczna debata. Spojrzenie z zewnątrz pozwala lepiej, tj. bardziej obiektywnie ocenić narodową swoistość tego dyskursu. Pouczającym przykładem byłby tu artykuł Bettiny Mecke „Puryzm językowy jako wypowiedź narodowa – telewizyjne poradniki językowe w TV Polonia" zamieszczony w tomie materiałów poznańskiej edycji kongresów [Mecke 2007: 165–172]. Autorka poddała krytycznej analizie niezwykle popularne, prowadzone przez znanych językoznawców programy: *Mówi się...* Jerzego Bralczyka i zwłaszcza *Ojczyzna Polszczyzna* Jana Miodka. Emitowane w TV Polonia, są one adresowane także do cudzoziemców i odbiorców polonijnych. Tytułowy puryzm (Miodek narzeka na upadek języka, zalew anglicyzmów) łączy się z nieznośnym dla badaczki patosem, elitaryzmem (częste odwoływanie się do polskiej elity kulturalnej, pięknoduchostwo) i anachronicznym gorsetem romantycznego dziedzictwa narodowego (recytacje poezji głównie XIX-wiecznej, muzyka Chopina w tle, uwielbienie dla narodu jako idealistycznie pojmowanej kategorii itp.).

Ta bezlitosna ocena cieszących się dużą popularnością audycji językoznawczych daje wiele do myślenia na temat różnic w percepcji, wrażliwości i odmienności (a nawet nieusuwalnej obcości) kodów kulturowych, co stanowi przedmiot badań ksenologicznych (od greckiego *ksenos* 'obcy') [Nagórko 2010: 247–256]. Zmusza do zastanowienia się nad rolą kompetencji kulturowej, stawiając przy tym znak zapytania przy „bikulturowości". Czy ta ostatnia jest w ogóle możliwa na jakimś głębszym poziomie tożsamości? Czy mogę identyfikować się z odmienną kulturą etniczną, czy też pozostanie ona dla mnie „obca" i przeciwstawna mojej własnej? Polski, czy też szerzej – słowiański – styl ekspresji uchodzi w oczach wielu Niemców za patetyczny i przesadnie emocjonalny. Jest to cecha kultury wysoko ceniącej serdeczność i bezpośredniość (pisała o tym przekonująco w swoich licznych pracach Anna Wierzbicka [Wierzbicka 1999]), jednak przez innych może być odbierana jako przejaw manipulacji odbiorcą (granie na uczuciach) albo infantylizmu.

Jest jeszcze aspekt badawczy, tj. naukowe podejście do języka i kultury, do czego są wdrażani adepci studiów filologicznych. I tu nie można tak po prostu odłożyć na bok własnego doświadczenia i przekonań, które zawsze będą ograniczać nasz horyzont poznawczy. Nic dziwnego, w końcu mamy tu do czynienia z humanistyką, po niemiecku ciągle jeszcze nazywaną *Geisteswissenschaften* ('nauki duchowe, tj. dotyczące spraw ludzkiego ducha'). Cytowany tu egzemplarycznie tekst niemieckiej badaczki można też wziąć na warsztat tzw. krytycznej analizy dyskursu i wydobyć zarówno jego ogólny kontekst naukowy, jakim jest slawistyka niemiecka

(przejawia się to w starannej kwerendzie, akrybii w opisie próbki materiałowej, racjonalizmie), jak i cechy osobnicze wynikające na przykład z wieku, wykształcenia, temperamentu, a nawet płci danego badacza / badaczki. W tym konkretnym przypadku rzuca się w oczy niechęć do językoznawstwa normatywnego, które w Polsce cieszy się niesłabnącym zainteresowaniem (w Niemczech jest to instytucja raczej użytkowa; tzw. kultura języka uprawiana jest w ramach socjolingwistyki jako proces standardyzacji języka, a wątpliwości na temat normy ortograficznej, gramatycznej czy leksykalnej rozwiewają liczne słowniki redakcji Dudena, zarówno papierowe, jak i elektroniczne). Autorka wykazuje znakomitą orientację w kanonie polskiej kultury, może się jednak zdarzyć, że pewne dość oczywiste dla polskiego maturzysty skojarzenia są w jej horyzoncie nieobecne (a może przeceniam kompetencje maturzysty?). Zauważa ona na przykład grę słów w tytule audycji *Ojczyzna-Polszczyzna* (drugi człon znaczyć może 'język polski', jak i 'polskość' [Mecke 2007: 166]), ale nie wspomina o Tuwimowskiej „ojczyźnie-polszczyźnie", co ze względu na pochodzenie poety dałoby asumpt do rozważań na temat „ojczyzny-języka", w której znalazło azyl wielu pisarzy żydowskiego pochodzenia.

Do tej kategorii należą nie tylko wielcy pisarze. Teraz, kiedy obserwujemy prawdziwy wysyp literatury wspomnieniowej i biografii pokazujących splątane losy polsko-żydowskie, nietrudno o wyznania takie, jak słowa Agaty Tuszyńskiej o jej mężu:

> „Emigracja, czyli zmiana gleby, niewątpliwie tworzyła Cię od nowa. Ale świadectwem przynależności pozostało polskie słowo, polska kultura, polski wzór mowy, stylu, ekspresji, tradycji" [Tuszyńska 2007: 100].

Zapewne i to wyznanie może brzmieć dla postronnych patetycznie. Żeby nazwać problem po imieniu: chodzi tu o stosunek do patriotyzmu. W powojennych Niemczech jest to ciągle pojęcie podejrzane i ocierające się o agresywny nacjonalizm. W polskim narodowym dyskursie dominuje obraz Polski raczej jako ofiary, a nie agresora, choć ten wizerunek własny mogliby poddać rewizji sąsiedzi. I tu wyłania się kolejna ważna dla polonistyki dystynkcja. Chodzi mianowicie o kraje sąsiedzkie, gdzie jej status zależy w stopniu dużo większym niż gdziekolwiek indziej od polityki, zwłaszcza polityki historycznej. Przesunięcia granic spowodowały, że za wschodnią i południową granicą znalazły się skupiska ludności polskojęzycznej, a fale przesiedleń na zachód sprawiły, że w Niemczech wyrosła silna, domagająca się swoich praw Polonia (tzw. *Aussiedler* i *Spätaussiedler*, wcześniej wyśmiewane etykiety, dziś emblemat samoidentyfikacji).

Zarówno w stosunkach polsko-niemieckich, jak i polsko-litewskich i polsko-ukraińskich są, jak wiadomo, ciemne, a nawet tragiczne karty, co ma wciąż wpływ na politykę naukową, zwłaszcza w tak czułym punkcie, jak język, literatura i kultura. Polityka domagała się parytetu, kiedy strona polska naciskała na reaktywowanie polonistyki na Uniwersytecie Wileńskim (w latach międzywojennych miał on za patrona swojego założyciela, króla Rzeczpospolitej Obojga Narodów Stefana Batorego; w latach 1955–1990 – Vincasa Kapsukasa, litewskiego komunistę). W Polsce istniała od roku 1947 Katedra Filologii Bałtyckiej na Uniwersytecie Ada-

ma Mickiewicza w Poznaniu, założona przez zasłużonego prof. Jana Otrębskiego (w roku 1987 przekształcona w Zakład Języków Bałtyckich, później Bałtologii). W burzliwych latach po rozpadzie bloku sowieckiego i na fali zainteresowania wspólną przeszłością powstała także lituanistyka na stołecznym Uniwersytecie Warszawskim. Dziś uprawiana jest ona pod zbiorczym szyldem Katedry Językoznawstwa Ogólnego, Wschodnioazjatyckiego i Bałtystyki[1]. Ostatecznie też strona litewska zgodziła się na uruchomienie polonistyki na „starym" Uniwersytecie Wileńskim (Vilniaus Universitetas) w roku 1994, aktualnie działającej jako Centrum Polonistyczne.

Wydaje się, że ta szumna nazwa zakrywa mniej radosną rzeczywistość. Po reformie szkolnictwa, wprowadzającej wysokie czesne, czasy boomu na studia filologiczne się skończyły. Litewski Uniwersytet Edukologiczny, spadkobierca Wileńskiego Instytutu Pedagogicznego, świętował w roku 2011 50-lecie polonistyki powstałej tu w 1961 roku. Była to (i nadal jest) kuźnia kadr nauczycielskich dla szkół polskojęzycznych na Litwie. W roku jubileuszowym zanotowano jednak gwałtowny spadek zgłoszeń na studia, co w systemie gospodarki rynkowej może być dla tej zasłużonej placówki powodem do likwidacji.

Także w Niemczech obserwuje się dramatycznie malejącą liczbę imatrykulacji na kierunku „języki słowiańskie" [Nagórko 2005: 29–36; Nagórko 2011: 163–170]. Jednogłośnie obwinia się za ten stan rzeczy tzw. reformę bolońską – od nazwy najstarszego w Europie uniwersytetu, gdzie ministrowie szkolnictwa wyższego podpisali w roku 1999 porozumienie zwane procesem bolońskim. Jego celem miało być ujednolicenie struktur (studia dwu-, a nawet trzystopniowe, modularny układ treści nauczania), standardów ocen (tzw. *Credit Transfer System*) itp., a przez to ułatwienie mobilności młodzieży akademickiej. Stare, solidne studia magisterskie na Uniwersytecie Humboldtów zostały zastąpione od semestru zimowego 2004/05 przez studia bakalaureackie (*Bachelor*), w zamierzeniu zorientowane na zdobywanie praktycznych, przydatnych w życiu zawodowym umiejętności. Trzy lata później, kiedy zgodnie z planem swoje dyplomy mieli uzyskać pierwsi bakałarze, rozpoczęto nabór na studia masterskie (*Master*) (semestr zimowy 2007/08). Te ostatnie przewidywały kształcenie w trzech specjalnościach (do wyboru): języki słowiańskie, literatury słowiańskie, kultury słowiańskie. Okazało się jednak, że zainteresowanie tymi specjalnościami wśród studentów było umiarkowane, bo, prawdę powiedziawszy, te trudne studia nie gwarantują stabilizacji zawodowej. Trudne, bo wymagają łączenia co najmniej dwu języków słowiańskich, przy czym naukę tego drugiego można zaczynać od podstaw. Zdobycie tytułu *Master of Art* w ciągu regulaminowych dwu lat wymaga wielkiego samozaparcia – tym bardziej, że studenci w Niemczech dorywczo pracują, żeby się utrzymać. Opieka rodzicielska nie jest tam tak rozpowszechniona, jak w Polsce.

[1] Języki bałtyckie zostały tu wrzucone do jednego worka z dalekowschodnimi, jednak nie ze względu na ich egzotykę, lecz z przyczyn kadrowych (łączenie szczupłych specjalności, reprezentowanych przez jednego profesora). Z kolei w Niemczech na wielu uczelniach języki słowiańskie podporządkowane były orientalistyce.

Jedna cecha łączyła moich studentów w Wilnie i Berlinie: byli to w przeważającej mierze natywni użytkownicy języka polskiego. Ich polszczyzna różniła się jednak od języka będącego przedmiotem studiów, co sami z niemałym zdziwieniem konstatowali. Pewna pochodząca z Górnego Śląska studentka HU zwierzyła mi się: „Nagle tutaj uświadomiłam sobie, że mówię po śląsku, jakoś inaczej niż po polsku". Dodam, że dopiero w Niemczech zaczęła się ona uważać za ślązaczkę, a tematem swojej pracy masterskiej uczyniła badanie świadomości etnicznej mieszkańców gminy, skąd pochodzi jej rodzina (możliwe opcje: Polak? Niemiec? Ślązak?). Wileńscy studenci natomiast starali się wyzbywać cech kresowych w swojej mowie, które Polacy z interioru uważają skądinąd za powabne. Na praktyczną naukę języka było zresztą zawsze mało czasu. W Wilnie z założenia program był skrojony na miarę filologii ojczystej. W Berlinie obligatoryjny moduł językowy zapewnia niewielką liczbę godzin – bez intensywnych kursów propedeutycznych i prywatnych tutorów opanowanie polszczyzny przez cudzoziemców było właściwie niemożliwe. (A trafiali się nie tylko Niemcy, zwłaszcza że stypendialny program o nazwie Erasmus przyczynił się do mobilności młodzieży.) Celem nauczania jest bowiem znajomość języka dla potrzeb studyjnych („für Studienzwecke"), a więc osiągnięcie biernej kompetencji pozwalającej na rozumienie teksów pisanych.

Inna jeszcze cecha dawała się odczuć: przemożne sąsiedztwo rusycystyki. Mój pobyt w Wilnie przypadł na schyłkowe lata radzieckiej Litwy, kiedy mimo narodowego przebudzenia uprzywilejowana pozycja języka rosyjskiego jeszcze nie mogła być kwestionowana. Dla obywateli radzieckich nie-Rosjan rosyjski uchodził oficjalnie za „drugi język ojczysty". Pamiętam ogromny transparent w hallu polonistyki, na którym wielkimi białymi literami na czerwonym tle studenci deklarowali poświęcenie swoich sił i talentów „Tobie, radziecka Ojczyzno!". Teraz uznają oni Litwę za swoją ojczyznę, mając zapewne coś innego na myśli niż słynne Mickiewiczowskie „Litwo, ojczyzno moja!", interpretowane jako wyraz przywiązania do regionu, do swojej małej ojczyzny. Dziś Litwa jest przecież niezależnym państwem, a marzenia federacjonalistów o powrocie do dawnej więzi z Polską to nic innego jak *political fiction*.

Polonistyka na Uniwersytecie Humboldtów ma za sobą rozdział NRD-owski, kiedy to również z przyczyn ideologicznych inne języki słowiańskie pozostawały w głębokim cieniu rusycystyki. Po zjednoczeniu Niemiec uczelnia przeszła gruntowną reorganizację. Odchudzono znacznie Instytut Slawistyki, jednak podział na rusycystykę i pozostałe, traktowane zbiorczo „Slavinen", nie zniknął. Statystycznie biorąc, polski znajdował się pod względem liczby studentów i pracowników na drugim miejscu, zdecydowanie wyróżniając się na tle pozostałych „małych" języków słowiańskich, ale nie mógł konkurować z rusycystyką [Nagórko 2005: 32–33]. Jednak i w slawistycznym mikrokosmosie obserwuje się dziś przejawy globalizacji. Językiem wykładów gości z zagranicy, konferencji i publikacji jest dziś coraz częściej angielski. Po angielsku pisane są wnioski o granty i stypendia, opinie i recenzje, strony internetowe mają swoją obligatoryjną angielską mutację itp. Ten językowy *turn* daje się też zaobserwować na wielkich kongresach slawistów, które odbywają się raz na pięć lat.

Jak już wspomniałam, szlifowanie języka danej filologii nie było nigdy głównym celem nauki. Zajęcia w Instytucie Slawistyki HU prowadzone były i są po niemiecku. Ustny egzamin magisterski (zniesiony po wprowadzeniu reformy) odbywał się w połowie po niemiecku (tylko na jedno pytanie student przygotowywał wypowiedź w języku będącym przedmiotem jego studiów). Trzeba przy tym przyznać, że dla wielu egzaminowanych to niemiecki był językiem obcym. Problemem dla nauczających są więc nierzadko braki słuchaczy w zakresie języka wykładowego. W związku z reformą, która wprowadziła łączne studia dwu filologii słowiańskich, sytuacja jeszcze się bardziej skomplikowała. W tym samym audytorium spotykają się rusycyści, poloniści, chorwacyści itp., by w ramach jednego seminarium zajmować się tematami możliwie ogólnymi, takimi jak „Język a emocje", „Języki słowiańskie w diasporze", „Słowotwórstwo słowiańskie" itp. Problemem stała się wspólna lista lektur. Nie można na przykład wymagać od rusycysty, żeby przygotował się do zajęć, czytając wybrany tekst po polsku. Ucieczką od tych trudności stało się proponowanie anglo- lub niemieckojęzycznej literatury przedmiotu, co oddalało studenta od specyfiki danego języka, nie mówiąc o niemożliwości wnikania w głąb jego materii gramatycznej.

Tak kształceni studenci przestają być specjalistami w zakresie jednego partykularnego języka. Wcześniej co prawda istniała na slawistyce specjalizacja translatorska, została ona jednak w roku 2008 wygaszona. Kierunek ten, przygotowujący tłumaczy ustnych i pisemnych[2], uznano za nazbyt praktyczny i mało akademicki. Od kształcenia wąskich fachowców są nie uniwersytety, lecz wyższe szkoły zawodowe (*Fachhochschulen*). Jedynym kierunkiem nastawionym na zdobycie konkretnego zawodu pozostała specjalizacja nauczycielska (*Lehramt*), na HU dostępna tylko dla rusycystów.

Narzucona odgórnie reforma bolońska została oceniona przez wielu wykładowców jako krok w stronę ograniczania autonomii uniwersytetu i przekształcania go w szkółkę. Tymczasem w Niemczech panuje duża swoboda w zakresie treści nauczania, jak najmniej ograniczanych przez ramy programowe. Studentom stwarza się możliwość wcześniejszego uczestnictwa w pracy badawczej. Moduły wstępne, przygotowujące do samodzielnych studiów językoznawczych i literaturoznawczych, są ograniczone do dwu pierwszych semestrów. Nie przywiązuje się wielkiej wagi do kanonów literackich (na ich temat toczą się dyskusje także w obrębie germanistyki). Na poziomie magisterskim nie ma klasycznych „przedmiotów", takich jak gramatyka opisowa, gramatyka historyczna, dialektologia itp., lecz pojemne moduły typu „język i system", „język i historia", „język i społeczeństwo". W ich ramach proponowane są wykłady monograficzne i seminaria skupiające się na punktowo wybranych zagadnieniach. Tematyka seminariów rzadko się powtarza. Słuchacze są włączani w aktualnie prowadzone przez katedrę badania.

Taka koncepcja studiów ma i swoich krytyków. Niektórzy polscy uczestnicy debaty na temat polonistyki w Niemczech wyrażali swój głęboki sceptycyzm co do zawartości głowy jej absolwenta, por.:

---

[2] W niemieckiej tradycji są to dwie różne dziedziny z odrębnym nazewnictwem: *Dolmetscher* i *Übersetzer* (po polsku dla obu można przyjąć ten sam ekwiwalent *tłumacz*).

„(...) Zatem czy student ‘polonistyki’ w ramach obowiązkowej puli 3 (4) zaliczeń odwiedzi zajęcia z *Bogurodzicy*, ‘gwary mazowieckiej’, ‘prozy Sienkiewicza’ czy przeczyta parę wierszy z różnych epok itd. itp. jest całkowicie i jak najzupełniej bez znaczenia. I tak przyjdzie, kiedy będzie miał akurat czas (będzie chciał); a co właśnie ‘leci’ z tematyki polonistycznej, nie odgrywa żadnej roli. Skleciwszy tym sposobem potrzebną liczbę zaliczeń, melduje się nasz student do egzaminu końcowego. Kropka, czyli koniec.” [Roguski 2005: 51].

Cytat ten zdradza wielką frustrację autora, wieloletniego wykładowcy języka polskiego na uniwersytetach we Frankfurcie nad Menem i w Kolonii (obecnie polonistyka już tam nie istnieje – jej kurczenie się na mapie Niemiec jest smutnym faktem). W przeciwieństwie do niego nie załamywałabym jednak rąk z powodu tego rzekomego nieuctwa. Zgodnie ze starą tradycją niemiecką ciężar nauczania spoczywa na rozwijaniu umiejętności analitycznego myślenia, systematyzacji, samodzielności w rozpoznawaniu problemów, a nie na samym przyswajaniu materiału. Nawet w epoce umasowionych studiów zachowały one pewien rys elitarny, poczucie, że jest się w świątyni wiedzy, a przynajmniej ma się do czynienia z wiedzą *up to date*. Zdobyte umiejętności formalne przydają się później dużo bardziej niż ulotna wiedza faktograficzna. I tak można sobie wyobrazić, że słuchacz seminarium na temat gwary mazowieckiej poznawał ją na tle ogólnej sytuacji dialektalnej Polski i niewykluczone, że brał udział w terenowej ekspedycji badawczej, zbierając materiały gwarowe metodą kwestionariuszową. Wspominam o tym, bo studenci berlińskiej polonistyki podobne badania prowadzili we współpracy z Uniwersytetem Adama Mickiewicza w Poznaniu. Powstała też wybitna, dwukrotnie wyróżniona (nagrodą Humboldtów i nagrodą ambasadora RP) praca magisterska na temat świadomości językowej i etnicznej wilnian [Steger 2009]. Jej autorka korzystała z własnych materiałów zdobytych na miejscu w Wilnie metodą wywiadów prowadzonych przez nią w wybranych rodzinach wielopokoleniowych.

Najlepsi studenci mają możliwość odbywania staży (jako tzw. *Hilskraft*) przy katedrze albo finansowanym z grantów projekcie badawczym. Każdy profesor ma prawo zatrudnić (co najmniej jednego) studenta i powierzyć mu różne zadania, od wypożyczania literatury fachowej po redakcję tekstów do druku i pomoc w przygotowywaniu konferencji. Korzyści z takiej współpracy z mentorem są obustronne: dla studentów jest to często odskocznia do kariery naukowej zarezerwowanej jednak dla nielicznych.

Tu wracamy do wspomnianego już wcześniej problemu polityki naukowej, na którą też patrzeć należy przez okulary geopolityki. Wydaje się, że rzeczą naturalną powinno być zainteresowanie językiem i kulturą sąsiadów. Jednak w szerokim kompleksie tzw. *Polenstudien* w Niemczech filologia nie plasuje się zbyt wysoko. Nawet uruchomione w roku 2013 Interdyscyplinarne Centrum Studiów Polskich im. Aleksandra Brücknera, afiliowane przy uniwersytetach w Jenie i Halle, ma za punkt ciężkości nauki historyczne. Tymczasem Brückner to slawista, polihistor i sztandarowa postać berlińskiej polonistyki i slawistyki. Przez ponad czterdzieści lat (1881–1924) kierował on nowopowstałą katedrą na ówczesnym Uniwersytecie

Fryderyka Wilhelma, prowadząc wykłady z historii literatury polskiej, czeskiej i rosyjskiej, historii języka polskiego, starożytności słowiańskich, staro-cerkiewno-słowiańskiego, fonetyki, fleksji i in. [Nagórko 2001]. Pewnie ze względu na niesłychaną rozległość zainteresowań nazwisko tego uczonego uznano za właściwy szyld dla nowej profesury. Jednak powrót do badań ogólnoslawistycznych dziś wydaje się niemożliwy, a nasze czasy stawiają przed badaczami nowe pilne wezwania.

Wśród specjalności slawistycznych oferowanych na HU największym zainteresowaniem cieszą się „kultury słowiańskie". Kultura – termin trochę rozmyty – jest współcześnie definiowana bardzo szeroko. Z antropologicznego punktu widzenia są to (często implicytne) wzorce zachowań, postawy i oceny, jakie wyrabiamy w sobie w trakcie socjalizacji, słowem – wszystko, co jest wyuczalne. Tak rozumiana kultura przejawia się także w języku, np. w formie tzw. skryptów kulturowych, wyobrażeń o świecie będących przedmiotem badań etnolingwistyki, a zakodowanych w etymologiach słów, ich strukturze znaczeniowej i gramatycznej, w cechach gatunkowych tekstów mówionych i pisanych. Takie podejście do języka okazuje się atrakcyjne dla słuchaczy i – jak próbowałam wykazać – jest ono nieodzowne w odbiorze wszelkich tekstów. A chyba najważniejszą zasadą nauczania jest budzenie zainteresowania przedmiotem. Bez tego sukces dydaktyczny jest niemożliwy.

Bibliografia

Dubisz S., Nowicka-Jeżowa A., Święch J., 2001, red., *Polonistyka na świecie. Pierwszy Kongres Polonistyki Zagranicznej. Warszawa, 4–6 września 1998 roku*, Warszawa.

Mecke B., 2007, *Puryzm językowy jako wypowiedź narodowa – telewizyjne poradniki językowe w TV Polonia*, w: Czerwińska M., Meller K., Fliciński P., red., *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych*, Poznań.

Nagórko A., 2001, red., *Aleksander Brücknr – zum 60. Todestag*, Frankfurt am Main.

Nagórko A., 2005, *Votum zu 'Aufgaben und Entwicklung der Polonistik im deutschsprachigen Bereich': zur Lage des Fachs an der HU Berlin*, w: Rytel-Kuc D., Schwarz W., Trepte H.-Chr., red., *Polonistik im deutschsprachigen Bereich*, Hildesheim – Zürich – New York.

Nagórko A., 2010, *Wartości kulturowe – łączą czy dzielą?*, w: Chojak J., Korpysz T., Waszakowa K., red., *Człowiek – słowo – świat*, Warszawa.

Nagórko A., 2011, *Jak daleko leży Berlin? Polonistyka w kraju ościennym*, w: Miodunka W., Nycz R., Kunz T., red., *Polonistyka bez granic. IV. Kongres Polonistyki Zagranicznej*, Tom 1, Kraków.

Roguski P., 2005, *O 'polonistyce' w Niemczech*, w: Rytel-Kuc D., Schwarz W., Trepte H.-Chr., red., *Polonistik im deutschsprachigen Bereich*, Hildesheim – Zürich – New York.

Steger I., 2009, *Litwa – ojczyzna moja? Sprache und Identität dreier Generationen polnischsprachiger Bewohner von Vilnius*, manuskrypt pracy magisterskiej, Berlin.

Tuszyńska A., 2007, *Ćwiczenia z utraty*, Kraków.

Wierzbicka A., 1999, *Język – umysł – kultura*, Warszawa.

Autorka porusza problem polonistyk zagranicznych (omawiając dwa przypadki: polonistyki wileńskiej i berlińskiej). Stwierdza, że – wbrew istniejącym tendencjom – nie można porównywać polonistyk zagranicznych i krajowych. Te zagraniczne mają swoją specyfikę tak na wschodzie (przykład Wilna), jak i na zachodzie (przykład Berlina), ogromne trudności odnalezienia się w rzeczywistości rynkowej i po tzw. reformie bolońskiej. Z artykułu można odczytać sugestię, żeby nie wartościować poziomu nauczania poszczególnych polonistyk zagranicznych, biorąc pod uwagę wiedzę faktograficzną, lecz raczej różnorodność polonistyk zagranicznych potraktować jako bogactwo na polonistycznej mapie świata.

Słowa kluczowe: polonistyki zagraniczne, polonistyka w świecie.

Polish studies to the west and to the east of Poland

The author touches upon the problem of Polish studies abroad, focusing on the cases of Polish departments in Vienna and Berlin. It is stressed that despite of existing notions the Polish studies in Poland and abroad are incomparable. The foreign ones have its specific character in the East (the example of Vilnius) as well as in the West (the example of Berlin). They also experience serious problems concerned with the reality of free market and the so-called "Bologna reform". The author suggests appreciating the variety of Polish studies as a treasure on the scientific map of the world instead of evaluating the level of teaching at different Polish departments abroad on the basis of facts.

Keywords: Polish studies abroad, Polish studies in the world.

Bogdan Walczak
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jakuba z Paradyża (Gorzów Wielkopolski, Polska)

Agnieszka Mielczarek
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza (Poznań, Polska)

JĘZYK POLSKI NA WSCHÓD OD DZISIEJSZEJ GRANICY RZECZYPOSPOLITEJ – W PRZESZŁOŚCI I OBECNIE (STAN BADAŃ I POSTULATY)

Pierwotne pogranicze etniczno-językowe polsko-ruskie, mówiąc metaforycznie, tonie w mroku dziejów. Jak wiadomo, pierwotna przynależność etniczna tzw. Grodów Czerwieńskich jest sporna. Najprawdopodobniej był to zrazu jakiś organizm polityczny plemienia Lędzian, stanowiący w czasach wczesnopiastowskich przedmiot sporów terytorialnych między Polską a Rusią Kijowską. Grody Czerwieńskie (w sensie geograficznym zachodnia część późniejszej Rusi Czerwonej) według bardzo prawdopodobnej hipotezy mogły stanowić pierwotny obszar przejściowy między etnosem polskim a ruskim, z pierwotnym dialektem przejściowym (o istocie dialektu przejściowego [Walczak 1993]), jakkolwiek pewne dane językowe (fakt, że od nazwy *Lędzian* pochodzi ruska (*Ljach*), a także węgierska (*Lengyel*) i stara południowosłowiańska (*Leďanin*) nazwa Polaków), jak również wyniki ostatnich odkryć archeologicznych (dowodzące pierwotnej przynależności kościelnej tych ziem do obszaru jurysdykcji rzymskiej i kultury Kościoła zachodniego) przemawiałyby za więzią z etnosem polskim [Stępień 1990–2000]. Pod względem politycznym Grody Czerwieńskie za pierwszych Piastów przechodziły z rąk do rąk, zmieniając często przynależność państwową, aż wreszcie w roku 1030 w wyniku zwycięskiej wyprawy Jarosława Mądrego, który je odebrał Mieszkowi II, stały się na trzysta lat z górą częścią Rusi Kijowskiej i organizmów państwowych kontynuujących jej dziedzictwo. Trzy wieki panowania ruskiego sprawiły, że gdy do Polski, w wyniku kilku wypraw (w latach 1340–1366), włączył te ziemie Kazimierz Wielki, były to już wówczas ziemie czysto ruskie. Granica etniczna polsko-ruska przebiegała więc wtedy mniej więcej na Wieprzu i dalej na południu nieco na wschód od Rzeszowa (pogranicznego grodu ziemi sandomierskiej) [Makarski 1996; Jakowenko 2000].

Na stosunkowo niedługim północnym odcinku wschodniej peryferii etniczno-językowej polszczyzna graniczyła z bałtyckim żywiołem językowym (z językami: jaćwieskim, litewskim i pruskim).

Bez porównania większy niż w czasach kazimierzowskich obszar ziem ruskich (a na północy litewskich) znalazł się w zasięgu oddziaływania polskiej kultury i języka polskiego na skutek unii Korony Królestwa Polskiego z Wielkim Księstwem Litewskim. Dla porządku myślowego wypada tu przypomnieć, że Wielkie Księ-

stwo, choć rządzone przez litewską dynastię wywodzącą się od Giedymina, było państwem – tak w ujęciu terytorialnym, jak i demograficznym (rozciągało się daleko na wschód i południe, sięgając ostatecznie za Witolda, po włączeniu ziemi smoleńskiej, niemal pod Moskwę (granica przebiegała niewiele ponad sto kilometrów na zachód od Moskwy) i, po zdobyciu Azowa, po Morze Czarne [Ochmański 1982] – w przeważającej mierze ruskim. Wyższe warstwy litewskie ulegały kulturalnym i językowym wpływom ruskim, językiem kancelarii wielkoksiążęcej (a więc językiem państwowym) był ruski (w odmianie, którą najtrafniej określa się mianem starobiałoruskiego z przymieszką elementów cerkiewnoruskich). Od końca XIV wieku w wyniku całego szeregu aktów państwowo-prawnych (unia krewska z 1385 roku, wileńsko-radomska z 1401, horodelska z 1413, grodzieńska z 1437 itd.) postępował ewolucyjny proces zrastania się obu połączonych osobą władcy (unia miała pierwotnie charakter personalny) organizmów państwowych. Proces ten dobiegł końca w 1569 roku, gdy na mocy unii lubelskiej powstało jedno, choć dwuczłonowe, federacyjne państwo: Rzeczpospolita Obojga Narodów.

Jakie były skutki tych procesów i wydarzeń w dziedzinie językowej? Oddziaływanie polskiej kultury i języka zaczęło się na Rusi Kazimierzowskiej już w drugiej połowie XIV wieku. Na skutek zarówno napływu ludności z Polski etnicznej, głównie z Małopolski, jak i w wyniku postępującej (od wyższych warstw) polonizacji miejscowego społeczeństwa ruskiego zaczęła się tu kształtować swoista odmiana języka polskiego na ruskim podłożu językowym – polszczyzna kresowa. Najważniejsze jej właściwości ujawniają już piętnastowieczne zabytki języka polskiego z obszaru Rusi – zapiski w księgach ziemskich i grodzkich poszczególnych ziem i powiatów czerwonoruskich, spisany we Lwowie przekład tzw. ortyli magdeburskich, czyli wyroków sądu miejskiego Magdeburga, traktowanych jako precedensy prawne w orzecznictwie naszych sądów miast lokowanych na prawie niemieckim, oraz najobszerniejszy i najpiękniejszy utwór nurtu apokryficznego – *Rozmyślanie o żywocie Pana Jezusa,* czyli tzw. *Rozmyślanie przemyskie* [Urbańczyk 1963].

Na rozległym obszarze sięgającym od etnicznej Litwy na północy po Dzikie Pola na południu, a na wschodzie po Połock, Witebsk, Smoleńsk, Orszę, Mścisław, Nowogród Siewierski, Hadziacz i Połtawę, kultura polska wraz z językiem jako jej narzędziem zaczęła oddziaływać, jak już stwierdziliśmy wyżej, na skutek unii polsko-litewskiej. W jej wyniku na terytorium Wielkiego Księstwa zaczęły przenikać i na miejscową rzeczywistość oddziaływać polskie wzory polityczno-ustrojowe, polska kultura intelektualna i artystyczna i polski język. Górne warstwy społeczeństwa ruskiego – i wcześniej już zrutenizowane górne warstwy litewskie (litewski, jak i inne języki i dialekty bałtyckie, nie zdołał ani w odrębnym Wielkim Księstwie, ani później w Rzeczypospolitej Obojga Narodów zyskać korzystniejszej pozycji społecznej i funkcji szerszych niż funkcja – w bardzo zresztą ograniczonym zakresie – pomocniczego języka kościelnego [Kolbuszewski 1977; Reczek 1989; Gruszczyński 2000]) – zaczęły się polszczyć już w XV wieku. Dalsze postępy w tym względzie przyniósł wiek XVI [Minikowska 1980] i XVII. Można przyjąć (są ku temu solidne podstawy filologiczne), że w drugiej połowie XVII stulecia pierwszym językiem ruskiej (a także pierwotnie litewskiej, jak na przykład Radziwiłłowie) z po-

chodzenia magnaterii i bogatej oraz średniej (a miejscami nawet uboższej) szlachty Wielkiego Księstwa i południowo-wschodnich, ruskich województw koronnych (trzeba tu bowiem przypomnieć, że na mocy unii lubelskiej odłączone od Wielkiego Księstwa, a przyłączone do Korony zostało Podlasie, Wołyń oraz Ukraina i tzw. Podole Litewskie, czyli województwo kijowskie i bracławskie) był już język polski. Ten stan rzeczy doprowadził w ostatnich latach stulecia (dokładnie w roku 1697) do zmiany języka państwowego Wielkiego Księstwa: w ramach tzw. koekwacji praw (czyli usuwania, a raczej ograniczania różnic prawnych między Litwą a Koroną) w czasie bezkrólewia po śmierci Jana III, na mocy ustaw sejmikowych została nim, jak w Koronie, polszczyzna (z pomocniczą już wówczas łaciną) – jako wynik samorzutnego procesu polonizacji klasy politycznej (szlachty) Wielkiego Księstwa [Ptaszycki 1915; Martel 1938; Topolska 1994 i 1998; Walczak 2010 i 2012a]. Ruski pozostał językiem niższych warstw społecznych i drugim językiem elit, służącym do porozumiewania się wewnątrz społeczności genetycznie ruskiej. Ulegał też coraz silniejszemu wpływowi polszczyzny, czego skutkiem jest obecność około tysiąca polonizmów leksykalnych w dzisiejszym języku białoruskim [Kühne 1960] i takiej samej ich liczby w dzisiejszym języku ukraińskim [Richardt 1957].

Wypada tu jeszcze dodać, że polonizacja językowa i kulturowa objęła także Inflanty (w stosunkowo nieznacznym stopniu całe, bo te należały do Rzeczypospolitej tylko czterdzieści lat (1581–1621), gruntowniej tzw. Inflanty Polskie, czyli okolice Dyneburga i Rzeżycy, które pozostały w składzie Rzeczypospolitej aż do rozbiorów); szlachta spolonizowała się też w Kurlandii, która od 1561 roku była związana z Polską stosunkiem lennym. Trzeba też przypomnieć, że od końca XVI wieku dodatkowym rozsadnikiem wpływów zachodnich, ale w tym także i polskich, stała się Cerkiew grekokatolicka (unicka) (na ten temat [Walczak 2012b], gdzie dalsza literatura przedmiotu). Raz jeszcze trzeba podkreślić fakt, że do końca pierwszej Rzeczypospolitej polszczyzna na obszarze na wschód od dzisiejszej granicy państwowej funkcjonowała niemal wyłącznie w obrębie wyższych warstw społecznych, a więc w sensie terytorialnym w rozproszeniu. Wieś (oprócz polskich wysepek powstałych w wyniku ruchów osiedleńczych z ziem etnicznie polskich) pozostała ruska (na Litwie etnicznej litewska), miasteczka były zasadniczo ruskie i żydowskie, jedynie w wielkich miastach wykształciły się większe skupiska polskojęzyczne.

Powrócimy teraz do pytania: jaka to była polszczyzna? Wspomnieliśmy wyżej o najstarszym wariancie polszczyzny kresowej, ukształtowanej na ruskim (czerwonoruskim) podłożu językowym po przyłączeniu Rusi Halickiej do Polski przez Kazimierza Wielkiego. Na obszarze Wielkiego Księstwa Litewskiego po unii z Polską polszczyzna kresowa kształtowała się już w sytuacji coraz wyraźniejszego krystalizowania się na ruskich ziemiach Wielkiego Księstwa, a później Rzeczypospolitej, dwu odrębnych języków ruskich, nazwanych później białoruskim i ukraińskim (bo trzeba tu przypomnieć, że wschodnia Słowiańszczyzna była stosunkowo długo pod względem językowym relatywnie jednolita: aż do XIV wieku przeważały na tym geograficznie bardzo rozległym obszarze językowe tendencje i właściwości wspólne, co pozwala mówić o jednym – choć już wewnętrznie zróżnicowanym – języku staroruskim). Wraz z postępującym procesem stopniowego poszerzania się

zasięgu terytorialnego i społecznego polszczyzny kresowej coraz wyraźniej zaczynają się sobie przeciwstawiać dwie jej odmiany: północnokresowa, rozwijająca się na podłożu językowym białoruskim (na samej północy też litewskim, a nawet – na obszarze Inflant Polskich – łotewskim), i południowokresowa, na podłożu ukraińskim. Obie odmiany wykazywały jednak – i do dziś wykazują – cały szereg cech wspólnych [Ptaszycki 1915; Martel 1938].

Już w XVI wieku zostały zaświadczone takie cechy polszczyzny kresowej jak brak *a* pochylonego (świadczą o tym rymy typu *biáłå – rwała*, *niesława – przeståwå*, niespotykane u poetów z ziem etnicznie polskich), wymowa *e* i *o* pochylonego jak *i*, *y* i *u* (na kresach południowych (rymy typu *zakrywa – zdumiéwa*, *urodziwa – omdléwa*, *śpiéwa – zażywa*); na kresach północnych przeważała dążność do zrównania *e* i *o* pochylonego z odpowiednimi samogłoskami jasnymi), brak czysto wokalicznie wymawianych nosówek, także w pozycji przed spółgłoskami szczelinowymi i w wygłosie, a więc tam, gdzie norma literacka przewidywała czyste nosówki: na kresach przed szczelinowymi zamiast nosówek wymawiane były grupy samogłoska ustna + spółgłoska nosowa lub po prostu czyste samogłoski ustne, w wygłosie – też czyste samogłoski ustne (o czym świadczą rymy typu *błoto – z ochotą*)). Jeszcze wcześniej, bo już w wieku XV, zaświadczona została na Kresach południowych (Ruś Czerwona) skłonność do redukcji nieakcentowanych samogłosek *e* i *o*, które ulegały w tej pozycji zwężeniu do *i*, *y* i *u* (podczas gdy na Kresach północnych ta sama skłonność do redukcji dała później inny wynik: przejście nieakcentowanych *e* i *o* w *a* (tzw. akanie) pod wpływem miejscowego, białoruskiego podłoża językowego). Dla całych Kresów charakterystyczne było odróżnianie dźwięcznego *h* od bezdźwięcznego *ch* (na ziemiach etnicznie polskich było w użyciu tylko jedno, bezdźwięczne *ch*). Od początku też cechował polszczyznę kresową znacznie silniejszy akcent typu ruskiego (dziś określany zazwyczaj mianem śpiewnej wymowy kresowej), w żaden sposób jednak ta cecha nie mogła znaleźć odbicia w źródłach pisanych. Z końca XVI wieku mamy świadectwa zastępowania polskiego *c* (z prasłowiańskiej grupy **tj*) przez ruskie *č*, co najwyraźniej się uwidacznia w patronimicznym przyrostku *-ic*, *-owic*, *-ewic*, który wówczas zaczął przybierać postać *-icz, -owicz, -ewicz*.

Później, w XVII, a nieraz dopiero w XVIII wieku, zostały zaświadczone (co jednak bynajmniej nie oznacza, że dopiero wówczas się pojawiły) dalsze cechy polszczyzny kresowej: formy czasu przeszłego typu ruskiego (*ja był, ty był, on był, my byli, wy byli, oni byli* – bez końcówek osobowych, za to z obowiązkowym użyciem zaimka osobowego, który jest tutaj jedynym wykładnikiem osoby gramatycznej), mieszanie rodzaju męskoosobowego i niemęskoosobowego w liczbie mnogiej (*panowie poszły*, *panie poszli* itp. – jako właściwość kresowa cecha dyskusyjna, gdyż spotykana też w gwarach rdzennie polskich), zaburzenia w wymowie szeregu spółgłosek ciszących *ś*, *ź*, *ć*, *dź* (z tym stopniem palatalności zasadniczo obcych ruszczyźnie), przedniojęzykowo-zębowa artykulacja *ł* (stała się ona cechą kresową z końcem XVII wieku, gdy na ziemiach polskich *ł* przeszło w *u* niezgłoskotwórcze). Swoiste właściwości wykształciła polszczyzna północnokresowa: użycie imiesłowu na *-wszy, -łszy* w funkcji osobowych form czasu przeszłego (*ja przyszedłszy*

zamiast *ja przyszedłem*) – właściwość genetycznie litewska), zachowanie akcentu paroksytoniczno-zestrojowego (o czym świadczą rymy Mickiewicza typu *osie – stało się*), gdy na ziemiach etnicznie polskich zapanował już akcent paroksytoniczno-wyrazowy itp.[1] Jeszcze raz wypadnie podkreślić, że tak jak polszczyzna oddziaływała na substrat ruski [Ossowski 1937; Richardt 1957; Kühne 1960; Żurawski 1961; Łesiów 1963; Leeming 1968; Shevelov 1975], tak i ruskie podłoże językowe oddziaływało na polszczyznę kresową, a za jej pośrednictwem także na polski język literacki [Nitsch 1912; Klich 1929; Stankiewicz 1936; Šerech 1953; Strumiński 1961; Turska 1972; Kuroczycki, Rzepka i Walczak 1983; Kurzowa 1985; Rieger i Siatkowski 1993; Rieger 1993; Kurzowa 1994; Walczak 2002, 2003].

Osobnym zagadnieniem, o którym możemy tutaj tylko wspomnieć, jest ekspansja języka polskiego jako języka wyższej kultury poza granice Pierwszej Rzeczypospolitej. Polskie wpływy kulturalne i językowe objęły w dobie średniopolskiej Moskwę i język rosyjski. Wpływ polszczyzny zaczął się tu z końcem XVI wieku, w czasie wojen polsko-moskiewskich za Batorego. Język rosyjski przejął wówczas z polskiego wiele terminów wojskowych. Wpływ polszczyzny, jako skutek oddziaływania polskiej kultury, nasilił się w wieku XVII i w jego drugiej połowie, za panowania cara Aleksego Michajłowicza, osiągnął swoje apogeum. Polszczyzna stała się w Moskwie, w sferach dworskich i w kręgach bogatego bojarstwa, językiem modnym (docierała tam głównie poprzez środowisko Akademii Kijowsko-Mohylańskiej (przypomnijmy, że Kijów w 1667 roku – a faktycznie już wcześniej, od ugody perejasławskiej – znalazł się w granicach Imperium Romanowów), której wybitni uczniowie i profesorowie, jak Łazarz Baranowicz, Symeon Połocki, Teofan Prokopowicz czy Stefan Jaworski, robili później karierę cerkiewną, dworską i / lub literacką w Moskwie) [Łużny 1966]. W XVIII wieku zastąpiła ją w tej funkcji francuszczyzna: wpływy polskie zaczęły wygasać. Mimo to jeszcze za Piotra Wielkiego weszło do języka rosyjskiego sporo zapożyczeń polskich z zakresu administracji, nauki, sztuki itd. Wśród nich jest bardzo mało wyrazów rdzennie polskich (w XVI–XVII wieku było ich więcej, lecz wyszły z użycia): przeważają wyrazy etymologicznie łacińskie, niemieckie, włoskie, francuskie itd., co wskazuje na rolę polszczyzny jako pośrednika między kulturą zachodnioeuropejską a Rosją [Leeming 1976].

Mniej więcej w tym samym czasie polszczyzna dotarła też do księstw (hospodarstw) rumuńskich: Mołdawii i Wołoszczyzny, i wywarła znaczny wpływ na język rumuński. Związki polityczne Polski, a później Rzeczypospolitej, z księstwami rumuńskimi, zwłaszcza z Mołdawią, datują się od XIV wieku. W wieku XV zaczęło się oddziaływanie polskiej kultury na ziemiach rumuńskich. Największe nasilenie polskich wpływów kulturalnych przypada na wiek XVII. Najwybitniejsi przedstawiciele kultury rumuńskiej kształcili się wówczas w Rzeczypospolitej (głównie w

[1] Zob. na temat polszczyzny kresowej i wzajemnych związków językowych polsko-ruskich: Lehr-Spławiński 1938; Hrabec 1949; Šerech-Shevelov 1952; Bednarczuk 1974; Kurzowa 1985; Rieger 1993; Rieger i Siatkowski 1993; Kurzowa 1994; Rieger 1996–1999; Grek-Pabisowa 1997; Bednarczuk 1999; Walczak 1999; Wolnicz-Pawłowska i Szulowska 2002; Walczak 2003, 2009.

kolegiach jezuickich Rusi Halickiej i Podola: we Lwowie, Barze i Kamieńcu), gdzie nabywali znajomości języka polskiego. Niektórzy, jak najwybitniejsi podówczas rumuńscy *homines litterati*, kronikarze Grigore Ureche i Miron Costin (Kostyn) (którzy *notabene* dzięki zetknięciu się z łaciną na gruncie kultury polskiej uświadomili sobie romańską genealogię swojego języka ojczystego), równie dobrze pisali po polsku jak po rumuńsku, a Costin swoimi głównymi dziełami polskimi: *Chroniką ziem mołdawskich i multańskich* oraz dedykowanym Janowi III poematem *Opisanie ziemie mołdawskiej i multańskiej* (1684) zdobył sobie nawet trwałe miejsce w dziejach polskiej literatury. Znajomość języka polskiego stała się w wyższych warstwach społeczeństwa rumuńskiego znamieniem starannego wykształcenia i wyższej kultury. Wpływ języka polskiego na rumuński wygasł w XVIII wieku, w czasach upadku politycznego i kulturalnego Rzeczypospolitej za Sasów [Linţa 1974].

Polskie wpływy kulturalne i językowe utrzymywały się na obszarze położonym na wschód od dzisiejszej granicy państwowej także w wieku XIX, mimo z gruntu zmienionej sytuacji politycznej pod zaborem rosyjskim (w Galicji austriackim). Jak wiadomo, na rozległe pogranicze językowe polsko-ruskie (na którym, jak stwierdziliśmy już wyżej, w pasie o szerokości kilkuset kilometrów polszczyzna w rozproszeniu współistniała z miejscowymi dialektami ruskimi (na samej północy z bałtyckim żywiołem językowym), a także z cerkiewnosłowiańskim redakcji ruskiej i różnymi wariantami zachodnioruskiego języka kancelaryjnego i literackiego), od końca XVIII wieku zaczął się nawarstwiać język rosyjski jako urzędowy język imperium Romanowów. Z różnych (na ogół bardzo dobrze znanych) jednak względów jego oddziaływanie było relatywnie słabe. Nigdy i nigdzie nie doszło do rusyfikacji na skalę społecznie istotną – wynaradawiały się jedynie jednostki. Tak było mimo nasilonej w niektórych okresach (w szczególności po upadku powstania styczniowego), planowej, prowadzonej środkami administracyjnymi i policyjnymi polityki rusyfikacyjnej. Na tzw. Ziemiach Zabranych (a więc ziemiach zaboru rosyjskiego niewchodzących w skład Królestwa Kongresowego, czyli z grubsza właśnie na tym rozległym pograniczu językowym polsko-ruskim) przybierała ona szczególnie restrykcyjne i dotkliwe formy – aż do zakazu posługiwania się językiem polskim w miejscach publicznych (swojemu oburzeniu tego rodzaju szykanami dawała wyraz w listach prywatnych Eliza Orzeszkowa) [zob. Karaś 1996].

W tej sytuacji tylko prestiżowi kulturalnemu zawdzięczała polszczyzna dziewiętnastowieczne postępy na obszarze na wschód od dzisiejszej granicy państwowej (prestiż ten był w dużej mierze wynikiem faktu, że polszczyzna kresowa była językiem największych ówczesnych poetów i pisarzy polskich, jak Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, Władysław Syrokomla, Józef Ignacy Kraszewski, Józef Korzeniowski, Teodor Tomasz Jeż, Aleksander Fredro itd.; na temat elementów genetycznie kresowych w ich polszczyźnie istnieje już obszerna literatura językoznawcza, by przypomnieć tylko jej najważniejsze pozycje [Jabłońska 1929; Turska 1930; Stankiewicz 1936; Doroszewski 1949; Turska 1951; Turska 1955; Trypućko 1955-1957, 1958; Zaleski 1966; Bešta 1971]. Na skutek tego prestiżu polonizacja miejscowego społeczeństwa ruskiego poczyniła w XIX wieku dalsze postępy, zwłaszcza na Kresach północnych – dopiero w drugiej połowie tego stulecia powstały na pierwot-

nym pograniczu białorusko-litewskim do dziś istniejące wielkie polskie wyspy językowe, z największą z nich – wileńską (ściślej: wileńsko-solecznicką) [Turska 1939].

Istotne zmiany w sytuacji wschodniego pogranicza języka polskiego przyniósł wiek XX. Po pierwszej wojnie światowej i odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 roku w jej granicach (po wojnie polsko-bolszewickiej) znalazła się znaczna część Kresów Wschodnich (Wileńszczyzna, zachodnia Białoruś niemal pod Mińsk, ale już bez tego miasta, Wołyń, Podole po Zbrucz, czyli obszar byłego zaboru austriackiego, na południu już bez Kamieńca Podolskiego z okolicami). Oczywiście na całym tym terytorium miało miejsce wydatne wzmocnienie polskiego żywiołu językowego oraz wzrost rangi i prestiżu języka polskiego, który tam odzyskał status języka państwowego [Walczak 2011]. Polonizująco oddziaływała polska szkoła, a także administracja państwowa i środki masowego przekazu informacji (dzieci białoruskie i ukraińskie (a także dzieci niezasymilowanych Żydów [Altbauer 2002]) skutecznie przyswajały sobie w szkole język polski, skoro do dziś na tych terenach zachowali dobrą na ogół znajomość polszczyzny ci, którzy przez wojną uczęszczali do polskiej szkoły). Natomiast diametralnie inna była sytuacja języka polskiego (ludności polskiej i polskojęzycznej) na obszarze między wschodnią granicą Drugiej Rzeczypospolitej a historyczną granicą wschodnią Rzeczypospolitej Obojga Narodów sprzed rozbiorów. Mimo deklaracji władz radzieckich i liberalnych w kwestiach etniczno-językowych zapisów konstytucyjnych państwa radzieckiego ludność polska i polskojęzyczna była tam poddawana zorganizowanej komunistycznej indoktrynacji i narodowo-językowej „urawniłowce", a eksperymenty z polskimi rejonami narodowościowymi (tzw. Dzierżyńszczyzną na Kresach Północnych, w okolicach Mińska i Kojdanowa, i tzw. Marchlewszczyzną na Kresach Południowych, na terenie wschodniego Wołynia) skończyły się deportacją ludności polskiej i polskojęzycznej na Sybir i do Kazachstanu.

Zasadnicze, fundamentalne zmiany w sytuacji języka polskiego na Wschodzie nastąpiły po drugiej wojnie światowej. W wyniku powojennych zmian politycznych polszczyzna znalazła się tam w odwrocie. Prawie całe (z wyjątkiem wąskiego (miejscami bardzo wąskiego) pasa rozciągającego się wzdłuż naszej obecnej wschodniej granicy od Suwalszczyzny i wschodniej („białoruskiej") części Podlasia w okolicach Supraśla, Krynek i Hajnówki przez polski skrawek Polesia i dalej na południe okolice Włodawy, Chełma, Lubaczowa, Jarosławia, Przemyśla, Sanoka, Leska i Ustrzyk) historyczne pogranicze wschodnie pozostało poza granicami powojennej Polski. W odniesieniu do współczesnej mapy politycznej Europy pogranicze to obejmowałoby południową Łotwę (Kurlandię i Inflanty Polskie), Litwę, Białoruś, zachodni skrawek Rosji (Smoleńskie, Mścisławskie) i Ukrainę z wyjątkiem wschodniej części z Charkowem (jak już wspomnieliśmy wyżej, na skutek stalinowskich wysiedleń ludność polska i polskojęzyczna znalazła się też w głębi Rosji i w Kazachstanie). Do dziś pozostały tam (choć miejscami stosunkowo już nieliczne) materialne ślady w postaci świątyń, zamków i pałaców (rzadziej całych założeń architektoniczno-urbanistycznych i, zwłaszcza z nowszych czasów, różnych budynków użyteczności publicznej), których architektura dowodzi wzajemnego przenikania się kulturowych wpływów Zachodu i Wschodu [Walczak 2004].

Pozostały też resztki bez porównania niegdyś liczniejszej rozproszonej po tym obszarze ludności polskiej i polskojęzycznej (wyjątkiem są tylko do dziś istniejące zwarte wyspy polskie na pierwotnym etniczno-językowym pograniczu litewsko-białoruskim). Przeważająca cześć ludności polskiej opuściła te tereny w latach 1944 i 1945 oraz, gdy się powtórnie pojawiła taka możliwość, w 1956 roku.

Pozostali na dawnych Kresach stosunkowo nieliczni Polacy nie mieli w sytuacji unifikująco ukierunkowanej, rusyfikacyjnej polityki narodowościowej i językowej byłego ZSRR (zmierzającej do ukształtowania „człowieka radzieckiego" i „narodu radzieckiego") warunków do zachowania i pielęgnowania, a tym mniej do rozwijania swojej tożsamości narodowej, kulturowej i językowej. Oczywiście w rozproszeniu polszczyzna wciąż się tam utrzymywała, wciąż jeszcze były wsie z lepiej lub gorzej zachowaną polską gwarą [Werenicz 1971]. Język polski zaczął tam odżywać (zwykle wraz z polskością i katolicyzmem) dopiero po rozpadzie ZSRR (wówczas, generalnie rzecz biorąc, pojawiły się też lepsze warunki badania tamtejszego języka i kultury polskiej dla uczonych z Polski). Proces ten wciąż postępuje (pomimo różnorakich, rozmaicie uwarunkowanych barier, trudności i przejściowych momentów regresu). Dzisiaj często języka polskiego, już jako obcego, uczą się dzieci i wnuki Polaków z Kresów (na fali ogólniejszej, uniwersalistycznej tendencji powrotu do korzeni). One też stanowią znaczną, czasem przeważającą część słuchaczy kursów organizowanych w Polsce przez letnie szkoły języka i kultury polskiej (w największym stopniu przez lubelską szkołę UMCS), zwłaszcza kursów w jakiejś mierze sponsorowanych przez Stowarzyszenie „Wspólnota Polska".

Polskiego uczą się też jednak Białorusini i Ukraińcy (rzadziej Rosjanie) nielegitymujący się żadnymi rodzinnymi związkami z polskością. W czasach komunistycznych o zainteresowaniu polszczyzną w całym bloku wschodnim stanowiła względna – na tle obozu państw realnego socjalizmu – swoboda życia kulturalnego (według popularnego dowcipu PRL była najweselszym barakiem w obozie komunistycznym) i otwarcie Polski na Zachód (przynajmniej od dekady Edwarda Gierka). Dzięki temu Polska była swoistym oknem na świat, a polszczyzna środkiem dostępu do „zgniłej burżuazyjnej" kultury Zachodu dla użytkowników (głównie ze środowisk inteligenckich) różnych języków Europy Środkowej i Wschodniej (oczywiście przede wszystkim słowiańskich). Ze zrozumiałych względów nie dysponujemy jednak w tym zakresie żadnymi danymi statystycznymi – nie wiemy, ilu Ukraińców, Białorusinów itd. nauczyło się wówczas języka polskiego.

Dziś nasi wschodni sąsiedzi uczą się polskiego z najrozmaitszych względów: od ściśle praktycznych (praca w Polsce, studia i perspektywa kariery akademickiej na polskich uczelniach itd.), po, nazwijmy to tak: ideowo-emocjonalne (najogólniej mówiąc, chodzi tu o akceptujące odwołanie się do kilku wieków wspólnej historii – jakkolwiek byłaby ona w szczegółach postrzegana i oceniana. Nie są to oczywiście względy (zwłaszcza te ostatnie), które by mogły spowodować akwizycję języka polskiego jako obcego w skali masowej. Niemniej jednak, jak wynika z danych Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego (dopiero w III Rzeczypospolitej, po wprowadzeniu w 2004 roku systemu certyfikacji znajomości języka polskiego i egzaminów certyfikatowych, mamy jakąś orientację

w skali akwizycji języka polskiego jako obcego), wśród uczących się języka polskiego cudzoziemców pierwsze miejsce zajmują Ukraińcy [zob. Walczak 2001 i 2005], po których następują Niemcy i Amerykanie [Walczak i Mielczarek 2012].

Powracając do głównego wątku naszego wywodu, stwierdzimy, że dzięki badaniom Wiaczesława Werenicza, Irydy Grek-Pabisowej, Ireny Maryniakowej, Elżbiety Smułkowej, Janusza Riegera, Ewy Dzięgiel, Leszka Bednarczuka, Haliny Karaś, Anny Zielińskiej, Zofii Kurzowej, Feliksa Czyżewskiego, Zofii Sawaniewskiej-Mochowej, Anny Engelking, Ewy Golachowskiej i wielu innych uczonych mamy o polszczyźnie na Wschodzie (jej współczesnym statusie i historycznych związkach z miejscowym podłożem językowym) coraz więcej i coraz bardziej ścisłych i szczegółowych informacji [Werenicz 1971; Bednarczuk 1974; Sawaniewska-Mochowa 1990; Mędelska 1993; Rieger 1996–1999; Maryniakowa, Grek-Pabisowa i Zielińska 1996; Grek-Pabisowa 1997; Grek-Pabisowa i Maryniakowa 1999; Bednarczuk 1999; Cyżewski 2001; Dzięgiel 2001; Grek-Pabisowa 2002; Karaś 2002; Sawaniewska-Mochowa 2002; Wolnicz-Pawłowska i Szulowska 2002; Zielińska 2002; Dzięgiel, Rieger i Cechosz-Felczyk 2002; Smułkowa 2003; Dzięgiel 2003; Smułkowa i Engelking 2007; Dzięgiel, Rieger i Cechosz-Felczyk 2007; Smułkowa 2009, 2011; Golachowska 2012 itd.]. Na tle tych licznych, w niektórych obszarach badawczych pewnie już wyczerpujących, danych szczegółowych odczuwa się pewien niedosyt nowych ujęć syntetycznych. Nie znaczy to, oczywiście, że takie syntetyzujące prace nie powstają, niemniej jednak, co powinno zastanawiać, w niektórych kwestiach odwołujemy się dzisiaj do ujęć syntetycznych sprzed kilkudziesięciu lat, w ten sposób w praktyce uznając ich ciągłą aktualność. Pierwszy z naszych postulatów dotyczyłby więc potrzeby nowych, opartych na najnowszych i w pełni aktualnych danych szczegółowych, ujęć syntetycznych.

Drugi postulat jest bodajże trudniejszy do urzeczywistnienia. Jest to bowiem postulat traktowania dzisiejszych mieszkańców dawnych Kresów Wschodnich, w sensie państwowo-politycznym ich gospodarzy, zawsze, wszędzie i pod każdym względem w kategoriach partnerstwa politycznego i kulturowego. Tymczasem w polskim dyskursie publicznym wciąż jeszcze jest obecny, w znacznej mierze za sprawą przesiedleńców z Kresów (dziś – co jest oczywistym neologizmem – zwanych kresowianami), nacjonalistyczny nurt paternalistycznego traktowania naszych wschodnich sąsiadów – ze stanowiska polskiej wyższości kulturalnej. Takie stanowisko może być – w odniesieniu do niektórych epok, obszarów i kwestii – zasadne w ujęciu historycznym. Można mówić o wyższości polskiej kultury w czasach kryzysu Cerkwi prawosławnej w XVI i XVII wieku, gdyż cała działalność (adaptacji i asymilacji kulturowych wzorów polsko-łacińskich czy łacińsko-polskich) takich dostojników Cerkwi jak Sylwester Kossow czy Piotr Mohyła dowodzi takiego stanu rzeczy. Natomiast w odniesieniu do dnia dzisiejszego takie stanowisko jest anachroniczne i wysoce szkodliwe. Tylko w pełni partnerskie relacje z naszymi sąsiadami ze Wschodu mogą owocować dobrymi warunkami (w tym dobrą atmosferą) badań nad polszczyzną na obszarze na wschód od dzisiejszej granicy państwowej Rzeczypospolitej oraz mogą gwarantować ich w pełni wiarygodne (w tym, co dotyczy naszej współczesności) wyniki naukowe.

Bibliografia

Altbauer M., 2002, *Wzajemne wpływy polsko-żydowskie w dziedzinie językowej*, oprac. M. Brzezina, Kraków.

Bednarczuk L., 1974, *Z północno-wschodniej peryferii polszczyzny*, „Język Polski" LIV.

Bednarczuk L., 1999, *Stosunki językowe na ziemiach Wielkiego Księstwa Litewskiego*, Kraków.

Bešta T., 1971, *Z badań nad wschodniosłowiańskimi wpływami językowymi w polszczyźnie romantyków*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego" XVII.

Czyżewski F., red., 2001, *Język i kultura na pograniczu polsko-ukraińsko-białoruskim*, Lublin.

Doroszewski W., 1949, *Język Teodora Tomasza Jeża (Zygmunta Miłkowskiego). Studium z dziejów języka polskiego XIX w*., Warszawa.

Dzięgiel E., 2001, *Polska gwara wsi Zielonej na Podolu na tle innych gwar południowokresowych: fleksja imienna i werbalna*, Warszawa.

Dzięgiel E., 2003, *Polszczyzna na Ukrainie: sytuacja językowa w wybranych wsiach chłopskich i szlacheckich*, Warszawa.

Dzięgiel E., Rieger J., Cechosz-Felczyk I., red., 2002, *Język polski na Ukrainie w końcu XX wieku*, cz. 1: *Stan i status, cechy charakterystyczne, polszczyzna w Lwowskiem, Tarnopolskiem i na Podolu, teksty*, Warszawa.

Dzięgiel E., Rieger J., Cechosz-Felczyk I., red., 2007, *Język Polski na Ukrainie w końcu XX wieku*, cz. 2: *Polszczyzna w Lwowskiem, Żytomierskiem i na Podolu, teksty*, Warszawa.

Golachowska E., 2012, *Jak mówić do Pana Boga? Wielojęzyczność katolików na Białorusi na przełomie XX i XXI wieku*, Warszawa.

Grek-Pabisowa I., red., 1997, *Historia i współczesność języka polskiego na Kresach wschodnich,* Warszawa.

Grek-Pabisowa I., 2002, *Współczesne gwary polskie na Litwie i Białorusi. Fonetyka*, Warszawa.

Grek-Pabisowa I., Maryniakowa I., 1999, *Współczesne gwary polskie na dawnych Kresach północno-wschodnich*, Warszawa.

Gruszczyński W., 2000, *Wokabularze ryskie na tle XVI i XVII-wiecznej leksykografii polskiej*, Warszawa.

Hrabec S., 1949, *Elementy kresowe w języku niektórych pisarzy polskich XVI i XVII w.*, Toruń.

Jabłońska H., 1929, *Kilka uwag o rymach Mickiewicza (Rymy z ó)*, „Język Polski" XIV.

Jakowenko M., 2000, *Historia Ukrainy. Od czasów najdawniejszych do końca XVIII wieku*, Lublin.

Karaś H., 1996, *Rusycyzmy słownikowe w polszczyźnie epoki zaborów*, Warszawa.

Karaś H., 2002, *Gwary polskie na Kowieńszczyźnie*, Warszawa–Puńsk.

Klich E., 1929, *Pożyczki ruskie w języku polskim*, „Slavia Occidentalis" VIII.

Kolbuszewski S.F., 1977, *Jana Karigera „Słownik polsko-łotewski" na tle leksykografii b. Inflant Polskich*, Poznań.

Kuroczycki T., Rzepka W.R., Walczak B., 1983, *O zapożyczeniach leksykalnych z języka ukraińskiego we współczesnej polszczyźnie pisanej*, w: *Z polskich studiów slawistycznych*, Seria VI, *Językoznawstwo*, Warszawa.

Kurzowa Z., 1985, *Polszczyzna Lwowa i Kresów południowo-wschodnich do 1939 roku*, Warszawa–Kraków.

Kurzowa Z., 1994, *Język polski Wileńszczyzny i Kresów północno-wschodnich XVI–XX wieku,* Warszawa–Kraków.

Kühne H., 1960, *Polnische Lehnwörter im Weissrussischen*, Berlin.

Leeming H., 1968, *Polonisms in a 17th century Ruthenian texts*, „The Slavonic and East European Review" Vol. XLVI no. 106/107.

Leeming H., 1976, *Rola języka polskiego w rozwoju leksyki rosyjskiej do roku 1669. Wyrazy pochodzenia łacińskiego i romańskiego*, Wrocław–Warszawa–Kraków.

Lehr-Spławiński T., 1938, *Wzajemne wpływy polsko-ruskie w dziedzinie językowej*, w: tegoż, *Szkice z dziejów rozwoju i kultury języka polskiego*, Lwów.

Linţa E., 1974, *Wyrazy pochodzenia polskiego w języku rumuńskim*, Wrocław–Warszawa–Kraków.

Łesiów M., 1963, *Rola cerkiewizmów i polonizmów w ukraińskim języku pisanym XVII w.*, w: *Z polskich studiów slawistycznych*, Seria 2: *Językoznawstwo*, Warszawa.

Łużny R., 1966, *Pisarze kręgu Akademii Kijowski-mohylańskiej a literatura polska: z dziejów związków kulturalnych polsko-wschodniosłowiańskich w XVII–XVIII w.*, Kraków.

Makarski W., 1996, *Pogranicze polsko-ruskie do połowy wieku XIV. Studium językowo-etniczne*, Lublin.

Martel A., 1938, *La langue polonaise dans les pays ruthènes: Ukraine et Russie Blanche 1569–1697*, Lille.

Maryniakowa I., Grek-Pabisowa I., Zielińska A., 1996, *Polskie teksty gwarowe z obszaru dawnych Kresów północno-wschodnich*, Warszawa.

Mędelska J., 1993, *Język polski na Litwie w dziewiątym dziesięcioleciu XX w.*, Bydgoszcz.

Minikowska T., 1980, *Wyrazy ukraińskie w polszczyźnie literackiej XVI w.*, Warszawa–Poznań–Toruń.

Nitsch K., 1913, *Wpływ prowincji ruskich na polszczyznę literacką*, „Język Polski" I.

Ochmański J., 1982, *Historia Litwy*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.

Ossowski L., 1937, *Studia nad wpływami języka polskiego na białoruski*, „Sprawozdania Towarzystwa Naukowego we Lwowie" XVII.

Ptaszycki S., 1915, *Zewnętrzne dzieje języków ruskich w granicach dawnej Rzeczypospolitej*, w: *Encyklopedia Polska*, t. III, dz. III, cz. 2, Kraków.

Reczek J., 1989, *Języki w dawnej Rzeczypospolitej*, „Język Polski" LXIX.

Richardt R., 1957, *Polnische Lehnwörter im Ukrainischen*, Berlin.

Rieger J., 1993, *Język polski na Wschodzie*, w: Bartmiński J., red., *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, Wrocław.

Rieger J., red., 1966–1999, *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. I–II, Warszawa.

Rieger J., Siatkowski J., 1993, *Kontakty polszczyzny z językami słowiańskimi*, w: Bartmiński J., red., *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, Wrocław.

Sawaniewska-Mochowa Z., 1990, *Poradnik Jana Karłowicza jako źródło poznania potocznej polszczyzny północnokresowej. Słownictwo*, Warszawa.

Sawaniewska-Mochowa Z., 2002, *Ze studiów nad socjolektem drobnej szlachty kowieńskiej XIX wieku*, Bydgoszcz.

Shevelov G.Y., 1975, *On Lexical Polonisms in Literary Ukrainian*, w: Erlich V., ed., *For Wiktor Weintraub. Essays in Polish Literature, Language and History presented on the Occasion on his 65th Birthday*, The Hague–Paris.

Smułkowa E., 2003, *Badania pograniczy językowych – uwagi metodologiczne*, w: Sierociuk J., red., *Gwary dziś 2. Regionalne słowniki i atlasy gwarowe*, Poznań.

Smułkowa E., Engelking A., red., 2007, *Pogranicza Białorusi w perspektywie interdyscyplinarnej. Pamieżży Belarusi ŭ miždyscyplinarnaj perspektyve*, Warszawa.

Smułkowa E., red. 2009, *Brasławszczyzna: pamięć i współczesność*, t. 2: *Słownictwo dwujęzycznych mieszkańców rejonu (słownik brasławski)*, Warszawa.

Smułkowa E., red., 2011, *Brasławszczyzna: pamięć i współczesność*, t. 1: *Historia regionu, charakterystyka socjolingwistyczna, świadectwo mieszkańców*, Warszawa.

Stankiewicz S., 1936, *Pierwiastki białoruskie w polskiej poezji romantycznej*, cz. 1: *Do roku 1830*, Wilno.

Stępień S., red., 1990–2000, *Polska – Ukraina. 1000 lat sąsiedztwa*, t. I–V, Przemyśl.

Strumiński B., 1961, *Ukrainizmy gramatyczne we współczesnym języku polskim*, „Poradnik Językowy" z. 9.

Šerech Y., 1953, *On Slavic Linguistic Interrelation. Ukrainian Influence on the Polish Language in the 16th and 17th Centuries*, „The Annals of the Ukrainian Academy of Arts and Sciences in the US" nr 2 (8).

Šerech-Shevelov Y., 1952, *The Problem of Ukrainian-Polish Linguistic Relations from the Tenth to the Fourteenth Century*, „Word" VIII.

Topolska M.B., 1994, *Z dziejów Wielkiego Księstwa Litewskiego od XV do XVIII w.*, w: Błaszczyk G., Kijas A., red., *Studia ofiarowane prof. dr. hab. Jerzemu Ochmańskiemu w sześćdziesiątą rocznicę urodzin*, Poznań.

Topolska M.B., 1998, *Osobliwości procesu społeczno-kulturalnego w Wielkim Księstwie Litewskim od XV do XVIII wieku*, w: Lemanaitė G., Bukowiec P., red., *Litwa. Dzieje, naród, kultura*, Kraków.

Trypućko J., 1955–1957, *Język Władysława Syrokomli (Ludwika Kondratowicza). Przyczynek do dziejów polskiego języka literackiego w wieku XIX*, t. I–II, Uppsala.

Trypućko J., 1958, *Źródła języka Mickiewicza*, w: *Księga zbiorowa „Adam Mickiewicz 1855–1955"*, Londyn.

Turska H., 1930, *Język Jana Chodźki. Przyczynek do historii języka polskiego na obszarze północno-wschodnim Rzeczypospolitej*, Wilno.

Turska H., 1939, *O powstaniu polskich obszarów językowych na Wileńszczyźnie*, Wilno.

Turska H., 1951, *Z zagadnień języka Mickiewicza. Rymy typu* osie – stało się, „Pamiętnik Literacki" XLII.

Turska H., 1955, *Prowincjonalizmy językowe w „Panu Tadeuszu"*, Warszawa.

Turska H., 1972, *Leksykalne pożyczki białoruskie w języku polskim (Doba staropolska)*, „Sprawozdania z Prac Naukowych Wydziału Nauk Społecznych Polskiej Akademii Nauk" XII nr 2.

Urbańczyk S., 1963, *Charakterystyka staropolskich zapożyczeń wyrazowych z języka ukraińskiego*, w: *Studia linguistica in honorem Thaddaei Lehr-Spławiński*, Warszawa.

Walczak B., 1993, *Z problematyki gwar przejściowych i mieszanych (dyferencjacja a mieszanie się języków)*, w: Warchoł S., red., *Gwary mieszane i przejściowe na terenach słowiańskich*, Lublin.

Walczak B., 1999, *Zarys dziejów języka polskiego*, wyd. II poprawione, Wrocław.

Walczak B., 2001, *Bug nie musi dzielić*, w: Czyżewski F., red., *Język i kultura na pograniczu polsko-białorusko-ukraińskim*, Lublin.

Walczak B., 2002, *Regionalna geneza norm współczesnej polszczyzny literackiej w ujęciu ilościowym*, „Studia Językoznawcze" 1.

Walczak B., 2003, *Wpływy ruskie w polskim języku literackim*, w: Bakuła B., red., *Polska – Ukraina: partnerstwo kultur*, Poznań.

Walczak B., 2004, *Kultura jako czynnik integracji europejskiej – przykład Rzeczypospolitej Obojga Narodów*, w: Walczak-Mikołajczakowa M., red., *Kulturowe konteksty integracji europejskiej*, Gniezno.

Walczak B., 2009, *Jak powstała polszczyzna kresowa?* w: Tarniowy J., Kumor-Pilarczyk I., Zengel M., Jamrożek W., red., *Litwo! Ojczyzno moja!*, Żary.

Walczak B., 2010, *Języki na pograniczu Wschód-Zachód w Rzeczypospolitej Obojga Narodów*, w: Mędelska J., Sawaniewska-Mochowa Z., red., *Językowe i kulturowe dziedzictwo Wielkiego Księstwa Litewskiego. Księga jubileuszowa na 1000-lecie Litwy*, Bydgoszcz.

Walczak B., 2011, *Zachodnia i wschodnia peryferia polskiego obszaru językowego w ujęciu historycznym – podobieństwa i różnice*, w: Jamrożek W., Kumor-Pilarczyk I., Tarniowy J., red., *Łużyce po obu stronach Nysy – Die Lausitz auf beiden Seiten der Neisse*, Żary.

Walczak B., 2012a, *Przejawy integracji językowej w obrębie klasy politycznej Wielkiego Księstwa Litewskiego*, w: Korytkowska M., Popowska-Taborska H., Rudnik-Karwatowa Z., Siatkowski J., red., *Z polskich studiów slawistycznych*, Seria 12, *Językoznawstwo*, Warszawa.

Walczak B., 2012b, *Unia brzeska – idea a urzeczywistnienie i skutki*, w: Lis-Wielgosz I., Jóźwiak W., red., *Chrześcijański Wschód i Zachód. Formy dialogu, wzory kultury, kody pamięci*, Poznań.

Walczak B., Mielczarek A., 2012, *Pogranicze języków i kultur a nauczanie języka polskiego jako obcego*, w: Filipowicz-Tokarska K., Chojnowski P., red., *Bariery i / jako wyzwania w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Słubice.

Werenicz W., 1971, *Stan badań nad gwarami polski w ZSRR*, „Poradnik Językowy" z. 1.

Wolnicz-Pawłowska E., Szulowska W., red., 2002, *Kontakty językowe polszczyzny na pograniczu wschodnim. Prace ofiarowane Profesorowi Januszowi Riegerowi*, Warszawa.

Zaleski J., 1966, *Regionalizmy kresowe w języku Aleksandra Fredry*, „Sprawozdania z Posiedzeń Komisji Polskiej Akademii Nauk, Oddziału w Krakowie".

Zielińska A., 2002, *Polska mniejszość na Litwie Kowieńskiej, Studium socjolingwistyczne*, Warszawa.

Żurawski A., 1961, *Uwagi o pożyczkach polskich w języku piśmiennictwa białoruskiego XVI i XVII wieku*, „Slavia Orientalis" X nr 1.

Вальчак Б., 2005, *Буг не мусить ділити*, „Пам'ять століть" № 6 (47).

Ekspansja języka polskiego na wschód od pierwotnej granicy etniczno-językowej polsko-ruskiej zaczęła się przynajmniej w XIV wieku. W artykule ukazujemy jej tło historyczne (włączenie Rusi Halickiej przez Kazimierza Wielkiego, unia Korony Królestwa Polskiego z Wielkim Księstwem Litewskim), przejawy i skutki do końca XIX wieku. W XX stuleciu zaczął się proces odwrotny – regres polszczyzny na obszarze rozciągającym się na wschód od dzisiejszej granicy państwowej. W dodatku w okresie od drugiej wojny światowej do upadku systemu komunistycznego badania polszczyzny i polskości były na tym obszarze co najmniej poważnie utrudnione, a w pewnych zakresach wręcz wykluczone. Dopiero po rozpadzie Związku Radzieckiego pojawiły się nowe dane empiryczne. Jakkolwiek obecnie nasza wiedza o tym, co z dawnej kultury polskiej i polszczyzny jako jej narzędzia i tworzywa przetrwało na obszarze dzisiejszych niezależnych państw: Łotwy, Litwy, Białorusi i Ukrainy (a także, co już jest wynikiem stalinowskich zsyłek, Rosji i Kazachstanu), jest już znacznie pełniejsza (choć wciąż obserwujemy w tym względzie znamienne luki), postulowalibyśmy jeszcze szerzej zakrojone przedsięwzięcia badawcze (w tym też interdyscyplinarne), których owocem byłyby nowe, aktualne i wyczerpujące, ujęcia syntetyczne.

Słowa kluczowe: pogranicze etniczno-językowe, substrat i superstrat językowy, związki językowe polsko-ruskie, polszczyzna kresowa.

The Polish language East of the contemporary border of Poland - in the past and today (state of research and proposals)

The expansion of the Polish language East of the original ethnic and cultural Polish-Russian border started at least in the 14th century. The article presents its historical background (incorporation of the Kingdom of Galicia–Volhynia by Casimirus the Great, the union of the Kingdom of Poland and the Great Duchy of Lithuania), symptoms and consequences until the end of the 19th century. In the 20th century a reversed process started – the regression of the Polish language in the area East of the contemporary border of the country. Additionally, in the period from the second world war until the fall of communism, the research of the Polish language and Polish identity were at best highly difficult in this area and in certain periods even impossible. Only after the collapse of the Soviet Union, new empirical data appeared. Even though currently our knowledge of what survived from the former Polish culture and language as its tool and foundation in the area of today's independent states: Latvia, Lithuania, Belarus and Ukraine (and also, as the consequence of Stalinist deportations, Russia and Kazakhstan), is already more complete (although we see significant gaps in this area), we would propose conducting a wider research project (including also an interdisciplinary study) which would result in new, updated and comprehensive synthetic approaches.

Keywords: ethnic and language frontier, language stratum and superstratum, Polish-Russian relations, Polish language of the Eastern Territories.

Stanisław Dubisz
Uniwersytet Warszawski (Polska)

SYTUACJA JĘZYKA POLSKIEGO NA LITWIE, UKRAINIE I BIAŁORUSI

1. Podłoże historyczne

Dzieje języka polskiego na terytorium dzisiejszej Litwy, Ukrainy i Białorusi zawierają się w kilku – zróżnicowanych chronologicznie – okresach, obejmujących historię tych ziem i państw: 1) wiek XIV–XVIII – faza ekspansji politycznej i kulturowej Królestwa Polskiego; 2) 1795–1918 – faza rozbiorów Polski i – w ich wyniku – dominacji Rosji i Austrii; 3) 1918–1939 – faza dominacji politycznej Polski i Rosji sowieckiej; 4) 1939–1945 – faza II wojny światowej oraz okupacji sowieckiej i niemieckiej; 5) 1945–1990 – faza dominacji ZSRR; 6) po 1990 – faza suwerenności politycznej Litwy, Ukrainy i Białorusi.

W 1945 r. – po zakończeniu II wojny światowej i ukształtowaniu się nowego układu politycznego w Europie Środkowej i Wschodniej – spadkobiercami tradycji dawnych Kresów wschodnich (południowo-wschodnich i północno-wschodnich), należących do 1939 r. do Rzeczypospolitej Polskiej, stały się autochtoniczne polskie zbiorowości na terenie ZSRR. W ostatnim dziesięcioleciu XX w. liczebność tych zbiorowości, posługujących się różnymi wariantami polszczyzny na terenie państw, które zyskały suwerenność po rozpadzie ZSRR, szacunkowo wynosiła: Mołdawia – 5 000, Ukraina – 200 000, Białoruś – 400 000, Litwa – 250 000, Łotwa – 60 000, Estonia – 3 000 (łącznie ponad 900 000) [Dubisz 1997b: 33]. W ciągu 2. połowy XX w. rozwój polszczyzny na tych terenach był regresywny. Straciła ona bowiem rangę interlektu na rzecz języka rosyjskiego, pozostając językiem o tradycyjnym prestiżu i kodem atrakcyjnej kultury, ale jedynie dla polskiej mniejszościowej grupy etnicznej. O ile zatem do okresu II wojny światowej (od XVI w. poczynając) prestiż i społeczny zakres polszczyzny na tych terenach sukcesywnie wzrastał, o tyle lata 1940–1990 zmieniły tę sytuację na jej niekorzyść. Przyczyny tego stanu rzeczy są znane, mają one charakter polityczny i wiążą się z tragicznymi losami Polaków w ZSRR.

Odmienność języka polskiego na terenie Litwy, Ukrainy i Białorusi, zwanego historycznie polszczyzną kresową, od języka ogólnopolskiego wynikała przede wszystkim z substratu języków (dialektów) wschodniosłowiańskich oraz innych niż w Polsce centralnej kulturowych uwarunkowań jej rozwoju. W odniesieniu do Dwudziestolecia Międzywojennego można mówić o występowaniu polszczyzny kresowej w postaci dwóch podstawowych odmian komunikacyjno-stylowych – w postaci regionalnych odmian polszczyzny ogólnej (inaczej: regiolektów) oraz w postaci dialektów ludowych. I jedne, i drugie były zróżnicowane terytorialnie zgodnie z ich historią, można więc mówić o regiolekcie południowokresowym (lwowskim) i południowokresowych dialektach ludowych oraz o regiolekcie północnokresowym (wileńskim) i północnokresowych dialektach ludowych. Regio-

lekty funkcjonowały w obrębie szeroko rozumianej normy kodu standardowego z uwzględnieniem odstępstw od niej, wynikających z powszechności ich występowania na danym obszarze w wypowiedziach użytkowników języka, należących do inteligencji, czyli społecznej warstwy normotwórczej. Dialekty ludowe były znacznie bardziej zróżnicowane lokalnie, miały uzualny profil rozwoju, wyłącznie mówiony wariant komunikacyjny oraz trwały związek z niewykształconą ludnością pochodzenia chłopskiego i robotniczego [Dubisz 2012: 129–154]. Poniżej zestawiono podstawowe rejestry cech kontrastowych obu kresowych regiolektów.

Regiolekt południowokresowy

Fonetyka i prozodia

1) Zmiana nieakcentowanych *e o > i y u* (*byz ciebi*, *dzinkuji*, *ude mni* = bez ciebie, dziękuję, ode mnie).
2) Zmiana akcentowanych *i y u > e o* (*kołomejka*, *nożki* = kołomyjka, nóżki).
3) Zanik nosowości w wygłosie (*muszy*, *głowo* = muszę, głową).
4) Asynchroniczna uspółgłoskowiona wymowa samogłosek nosowych przed spółgłoskami szczelinowymi (*wonsy*, *cienszki* = wąsy, ciężki).
5) Brak *a* ścieśnionego i maksymalne ścieśnienie *e > i y* (*chlip*, *grzych* = chleb, grzech).
6) Zachowanie *ł* przedniojęzykowo-zębowego.
7) Występowanie *ř* frykatywnego (*morże*, *gorszki* = morze, gorzki).
8) Wymawianie *h* dźwięcznego.
9) Wymawianie *l'* miękkiego nie tylko w pozycji przed *i* (*rol'ja*, *l'jal'ka* = rola, lalka).
10) Miękka wymowa *k g ch* przed *e ę i* (*kiempa*, *gięś*, *suchi* = kępa, gęś, suchy).
11) Zmiana *w > u* przed spółgłoską *(zabauny*, *lwouski* = zabawny, lwowski).

Morfologia

12) Wahania rodzaju rzeczowników (*ten gitar*, *ta gimnazja*).
13) Nieodróżnianie rodzaju męskoosobowego od niemęskoosobowego (*baby kłócili si*, *te pany mówiły*).
14) Upowszechnienie końcówki *-owi* w C.l.p. rzeczowników r.m. (*psowi*, *panowi*, *kulegowi*).
15) Zaimki osobowe w funkcji wykładników kategorii osoby w cz. przesz. (*ja myślał*, *my puradzili*).
16) Często występujące przyrostki pochodzenia ukr.: *-ajło*, *-aka*, *-cio*, *-icha*, *-ko*, *-uk*, *-un*, *-unio* (*podlizajło, śmieszaka, wujcio, kowalicha, Walerko, psiuk, szczekun, tatunio*).

Składnia

17) B. po czasownikach zaprzeczonych w składni rządu (*nie było spusobność złapać*).
18) B. po liczebnikach głównych od 5 wzwyż w składni rządu (*dziesięć kroki*, *sto miliardy*).
19) D. po liczebnikach 2–4 w składni rządu (*dwie osób*, *cztery kur*).
20) Wieloznaczność spójnika *że* 'ten, który' (*weź ten chlib*, *że tam leży na stoli*).

Słownictwo

21) Zapożyczenia z języka ukr. (*bałakać* ‘mówić’, *bodiak* ‘oset’, *dziaukać* ‘szczekać’).
22) Zapożyczenia z języka niem. (*leberka* ‘wątróbka’, *nakastlik* ‘nocna szafka’).
23) Zapożyczenia z jidisz (*cwajkiepełe* ‘bardzo mądry’, *pod chajrem* ‘pod przysięgą’).
24) Polskie archaizmy (*deszczka* ‘deska’, *robaczliwy* ‘robaczywy’).

Regiolekt północnokresowy

Fonetyka i prozodia

1) Brak samogłoski ścieśnionej *a*.
2) Akanie – zmiana nieakcentowanego *o > a* (*dalary*, *zobacza* = dolary, zobaczą).
3) Przeciąganie akcentowanych sylab, co nadaje wypowiedzi zaśpiew kresowy (tzw. akcent kresowy).
4) Odmienny niż w polszczyźnie ogólnej rozkład samogłosek *o ó* (*noż*, *stoł*, *ostróżny*, *dójrzeć*).
5) Asynchroniczna uspółgłoskowiona wymowa samogłosek nosowych w większości pozycji jako *on en* (*menża*, *wstonżka*, *idon* = męża, wstążka, idą).
6) Brak mazurzenia.
7) Występowanie twardego *n* (zamiast *ń*) w pozycji przed spółgłoską twardą przedniojęzykową (*słonce*, *tancować* = słońce, tańcować).
8) Miękka wymowa połączeń *chy che > chi chie* (*chitry*, *grzechi*, *kuchienny* = chytry, grzechy, kuchenny).
9) Wymowa półmiękkich *s’ z’ c’ dz’* zamiast miękkich *ś ź ć dź* (*z’ima*, *s’edz’i*, *m’iłos’c’* = zima, siedzi, miłość).
10) Miękkie *l’* w każdej pozycji (*l’jas*, *l’jen* = las, len).
11) Występowanie przedniojęzykowo-zębowego *ł*.
12) Podwajanie *n* w przyrostku *-ny* (*drewnianny*, *szklanny* = drewniany, szklany).
13) Redukcja podwojonych spółgłosek w innych pozycjach (*niewina*, *nie oda*, *leki* = niewinna, nie odda, lekki).

Morfologia

14) Uogólnienie końcówki *-u* w C.l.p. rzeczowników r.m. (*żebraku*, *koniu*).
15) Brak rozróżnienia kategorii rodzaju męskoosobowego i niemęskoosobowego (*psy szczekali*, *panowie chodzili*).
16) Wahania w kategorii rodzaju rzeczowników, zwłaszcza związane z akaniem zmiany r.n. > r.ż. (*podbita oka*).
17) Związane z akaniem zrównanie B.l.p. rzeczowników r.ż. z M.l.p. (*wziął mnie za ręka*, *daj mnie szklanka herbaty*).
18) Połączenia zaimków z przyimkami typu: *do jego*, *do jej*, *o ich*, *z imi* (brak form z *n-: niego, niej, nich, nimi*.
19) Zaimki w funkcji wykładników kategorii osoby w cz. przesz. (*ja robił*, *ty robił*, *my robili*).
20) Końcówka *-mi* (obok *-my, -m*) w 1.os.l.mn. cz. ter. czasowników (*chcemi*, *wiemi*).

21) Przyrostek *-uk* w nazwach istot młodych (*szczeniuk*, *kurczuk* = szczeniak, kurczak).

Składnia

22) Konstrukcje z przyimkiem *dla* zamiast konstrukcji bezprzyimkowych w C. (*dała dla Jana*, *dzień dobry dla pani*).
23) Konstrukcje z imiesłowem czynnym przeszłym (przysłówkowym uprzednim) w funkcji konstrukcji czasu przeszłego (*oni byli pojechawszy*, *my napiwszy sia*).

Słownictwo

24) Liczne zapożyczenia leksykalne z języka błr. i lit. (*adryna* 'stodoła', *kumpiak* 'szynka', *myć* 'prać', *parsiuk* 'prosię', *rojsty* 'bagniska', *świren* 'spichlerz', *wierówka* 'sznurek') [Dubisz, Karaś i Kolis 1995: 32–35].

2. Polacy / Polonia na Wschodzie – współczesność

Współcześnie zbiorowości, które posługują się różnymi wariantami polszczyzny poza granicami państwa polskiego, dzielą się na dwa typy: 1) autochtoniczne zbiorowości etniczne, osadnicze i przesiedleńcze; 2) zbiorowości emigracyjne (wychodźcze). Łącznie określamy je mianem zbiorowości polonocentrycznych lub wspólną nazwą *Polonia*. Enklawy etnicznych polskich mieszkańców Litwy, Ukrainy i Białorusi należą – oczywiście – do typu pierwszego. Z tej racji część ich przedstawicieli, a także część badaczy, uznaje, że nazwa *Polonia* nie jest tu właściwa, chociaż nie ma ona żadnych negatywnych konotacji i trudno uznać takie stanowisko za racjonalne.

> „Na osobną uwagę zasługuje z pewnością język polski w ZSRR oraz w Czechosłowacji. Z wielu względów tak się złożyło, że mówiąc o języku Polonii, myśli się także o polszczyźnie w ZSRR i Czechosłowacji, choć ludność tam żyjąca nigdzie nie emigrowała, a przeciwnie – od kilku wieków żyje na tych samych terenach. Z drugiej jednak strony trzeba stwierdzić, że z historycznego punktu widzenia odmiany polszczyzny używane na tych terenach to dialekty kontaktowe, znajdujące się do 1939 roku w granicach państwa polskiego, po 1945 zaś roku – poza granicami Polski. Dlatego, mimo wątpliwości, rozsądnie jest obejmować terminem *język Polonii* także język polski w ZSRR i w Czechosłowacji." [Miodunka 1995: 136 (134–137)].

W sporze o zasięg nazwy *Polonia* chodzi zatem nie tyle o racje, co o emocje i uczucia. Polonia „wschodnia" przeżyła bowiem trzykrotnie zmiany terytorialno-polityczne w XX w. Odzyskanie przez państwo polskie niepodległości w 1918 r. tylko części ludności narodowości polskiej na tzw. dawnych Kresach Wschodnich przywróciło status obywateli Rzeczypospolitej Polskiej, powtórnie utracony w 1945 r. Rozpad b. ZSRR w latach 90. minionego wieku kolejny raz postawił Polonię „wschodnią" wobec nowych realiów politycznych i społecznych, ale również – *de facto* – bez możliwości wyboru przynależności państwowej, obywatelskiej i terytorialnej. Musi to wywoływać określone napięcia, które powodują dopatrywanie się w nazwie *Polonia*, zestawianej (niesłusznie!) opozycyjnie z nazwami *Polska*, *Polacy*, elementów pejoratywnych. Dodać tu trzeba – dla wytłumaczenia

takich motywacji uczuciowych – cały rejestr doświadczeń martyrologicznych, których historia nie szczędziła Polakom z obszarów dawnych Kresów Wschodnich.

We współczesnej polskiej świadomości dawne Kresy Wschodnie stanowią swoisty fenomen. Składają się na niego następujące elementy:

1) Romantyczno-nostalgiczna geneza pojęcia Kresów Wschodnich Rzeczypospolitej, utrwalona w świadomości Polaków w kraju i zagranicą poprzez literaturę piękną (A. Mickiewicz, J. Słowacki, A. Malczewski, B. Zaleski, H. Sienkiewicz, E. Orzeszkowa, K. Iłłakowiczówna, J. Iwaszkiewicz, B. Schulz, J. Stryjkowski, M. Kuncewiczowa, M. Wańkowicz, Cz. Miłosz, T. Konwicki i inni).
2) Kilkusetletni związek polszczyzny kresowej z kulturą wysoką, zapewniającą jej status języka warstwy wykształconej, języka prestiżowego, intelektu wielonarodowościowej społeczności Kresów Wschodnich.
3) Utrwalone mity „rycerstwa znad kresowych stanic", Dzikich Pól, przedmurza chrześcijaństwa, kulturowego *limes* między Zachodem a Wschodem, dziejowego posłannictwa Polski i Polaków.
4) Tradycja ośrodków kulturalnych Lwowa i Wilna, ich wkład w rozwój polskiej kultury intelektualnej, tragiczne wydarzenia związane z walkami o zachowanie tych ośrodków w obrębie odradzającej się II Rzeczypospolitej (Orlęta Lwowskie, akcja gen. Żeligowskiego).
5) Historycznie ukształtowany duży obszar występowania różnych wariantów komunikacyjnych polszczyzny (język standardowy, odmiany regionalno-gwarowe, dialekty przejściowe i mieszane) na terenie Ukrainy, Białorusi i Litwy, kontynuujących regiolekty kresowe sprzed 1939 r. (por. uwagi wcześniejsze).
6) Relatywnie znaczna liczebność skupisk nosicieli i użytkowników różnych wariantów polszczyzny na terenie tych państw i zróżnicowane formy wewnętrznej organizacji tych skupisk.

Fenomen dawnych Kresów Wschodnich powoduje to, że współczesność tych obszarów i status polskiej mniejszości etnicznej wartościujemy zwykle przez jego pryzmat, nie dostrzegając wyraźnego paralelizmu tendencji socjolingwistycznych w rozwoju Polonii „zachodniej" (emigracyjnej) i Polonii „wschodniej" (autochtonicznej).

Tymczasem w ciągu ostatniego 20-lecia dokonywał się (i dokonuje nadal) proces krystalizacji zbiorowości polskiej mniejszości etnicznej w państwach, które powstały po rozpadzie ZSRR i stanowią niezależne, suwerenne organizmy polityczne. Dla Polonii w tych państwach jest to pod względem psychologicznym sytuacja podwójnie trudna ze względu na jej autochtoniczność. Świadomość historyczna tych zbiorowości sytuowała je albo w roli warstwy dominującej (I i II Rzeczpospolita), albo w roli warstwy uciskanej przez zaborcę (Rosja, Austria; ZSRR, Niemcy). Ich status obecny jest inny. Etniczni Polacy (ci, którzy się tak samoidentyfikują) są obywatelami państw innych niż Polska i innych niż historyczny zaborca, a zarazem obywatelami niemającymi pozycji uprzywilejowanej, w dodatku – niejednokrotnie – obywatelami – drugiej kategorii. Ich pozycja w tych państwach zależy od szeregu

czynników, takich, jak: status prawny, spoistość organizacyjna polskiej mniejszości etnicznej, mobilność społeczna, status socjalny i intelektualny polskiej zbiorowości, zróżnicowanie pokoleniowe, moc polszczyzny w stosunku do języka urzędowego danego państwa, sprawność komunikacyjna użytkowników polszczyzny.

Powyższe czynniki decydują o podobieństwie obecnej sytuacji Polaków / Polonii na Wschodzie do sytuacji Polonii na Zachodzie przed 100 laty. Podobne jest również usytuowanie tych wspólnot komunikacyjnych – na zewnątrz głównej wspólnoty komunikacyjnej w kraju i jej centrów kulturowych.

Wiemy, jak ułożyły się losy Polonii na Zachodzie i jak układają się współcześnie po wejściu Polski w skład Unii Europejskiej. Nie wiemy, jak ostatecznie ułożą się losy Polonii na Wschodzie w wieku XXI – czy skrystalizuje się jako stabilna polska mniejszość narodowa, czy też przekształci się w diasporyczne zbiorowości, których celem jest pełna asymilacja i integracja z dominującą kulturą krajów ich pobytu. Do początków XXI w. wydawało się, że przeważa tendencja pierwsza, dzisiaj zaznacza się dominacja tendencji drugiej.

3. Sytuacja języka polskiego na Litwie, Ukrainie i Białorusi

Sytuacja zbiorowości polskojęzycznych w tych państwach determinuje status ich języka etnicznego na obszarach ich zamieszkiwania. Jakie są jej współczesne socjolingwistyczne wyznaczniki?

Biorąc pod uwagę kryterium zakresu komunikatywnego (in. kryterium funkcjonalno-komunikatywne), trzeba podkreślić, że polszczyzna nie jest jedynym kodem tych zbiorowości, a tym samym, że jej społeczny zakres komunikatywny jest ograniczony. Polski język etniczny (w jego zróżnicowaniu wariantowym) nie jest kodem państwowym (oficjalnym) w krajach zamieszkiwania tych zbiorowości, może zatem odgrywać rolę jedynie kodu lokalnego (środowiskowego, grupowego, rodzinnego). Jego ranga jest – tym samym – niższa niż języków oficjalnych danych państw (litewskiego, ukraińskiego, rosyjskiego).

W stosunku do języka standardowego danego kraju polszczyzna może być jedynie ujmowana w funkcji języka mniejszości narodowej lub w funkcji dialektu autochtonicznej polskiej / polonijnej zbiorowości[1]. Od mobilności społecznej tej etnicznej zbiorowości, uregulowań prawnych i polskiej polityki zagranicznej zależy to, czy ten polski etniczny kod może występować w pewnych rolach języka urzędowego, państwowego.

W odniesieniu do autochtonicznych polskojęzycznych zbiorowości na Litwie, Ukrainie i Białorusi ich etniczny kod (język polski w zróżnicowaniu wariantowym) odgrywa przede wszystkim rolę integrującą, stanowi jeden z podstawowych składników ich autocharakterystyki i jedną z podstawowych wartości ich kultury, jest istotnym elementem w procesie identyfikacji członków tych zbiorowości i – tym samym – pełni funkcję socjolektu etnicznego.

---

[1] Przyjmuję tu Hockettowskie rozumienie terminu *dialekt*: „Język (...) jest zbiorem mniej lub bardziej podobnych *idiolektów*. Tym samym jest *dialekt*, z tą różnicą, że (...) wyższy jest stopień podobieństwa idiolektów w jakimś dialekcie niż wszystkich idiolektów języka" [Hockett 1968: 369].

Wobec członków tych zbiorowości język polski (bez względu na ostateczną postać wariantową) odgrywa rolę kulturotwórczą, umożliwia uczestniczenie w kulturze polskiej i stanowi istotny czynnik w procesach ścierania się dwu konkurencyjnych systemów kulturowych – polskiego oraz systemu oficjalnej kultury państwa zamieszkiwania autochtonicznych polskojęzycznych zbiorowości.

Wśród odmian polszczyzny na Litwie, Ukrainie i Białorusi występuje współcześnie znaczne zróżnicowanie. Wyraźnie zaznaczają się odmiany standardowe zgodne z normą języka ogólnego we wspólnocie komunikatywnej na terenie Polski, ale mają one ograniczony zasięg społeczny do części inteligencji. Przeważają zakresowo odmiany mieszane: kulturalne i regionalno-gwarowe, które mają tu – przede wszystkim – charakter enklawowy. Dla osób o bardzo słabej znajomości języka polskiego (które tę znajomość utraciły bądź ją dopiero nabywają) charakterystyczne są kresowe dialekty polonijne, które są melanżem języków (bądź dialektów) państw osiedlenia autochtonicznych zbiorowości polonijnych (w tym wypadku chodzi tu o języki wschodniosłowiańskie i bałtyckie) oraz składników różnych wariantów polszczyzny[2].

Użytkownicy polszczyzny na Litwie, Ukrainie i Białorusi są w zdecydowanej większości polilingwalni (lub semilingwalni), ale w odniesieniu do trzech podstawowych przedziałów pokoleniowych (pokolenie najstarsze, średnie, młode) zaznaczają się wyraźne różnice w stosunku do języka polskiego i stopnia znajomości jego wariantów. Pokolenie najstarsze charakteryzuje jeszcze znajomość tradycyjnych kresowych polskich regiolektów, pokolenie średnie w części w ogóle nie zna języka polskiego, a w części posługuje się jego odmianami mieszanymi, pokolenie młode uczy się polszczyzny standardowej, a posługuje się – najczęściej – kulturalną odmianą mieszaną.

O sytuacji polszczyzny w zbiorowościach poza granicami państwa polskiego w dużej mierze decyduje szereg czynników pozajęzykowych. Należą do nich: polityczny status danej zbiorowości; geneza tej zbiorowości (autochtoniczna, emigracyjna, migracyjna, enklawowa, diasporyczna); intencje jej członków wobec kultury kraju osiedlenia (pobytu); status społeczny członków zbiorowości i ich mobilność; normy prawne dotyczące tej zbiorowości; stopień jej zwartości; zróżnicowanie pokoleniowe; starsza i najnowsza jej historia.

Na początku drugiego dziesięciolecia XXI w. sytuacja języka polskiego na Litwie, Ukrainie i Białorusi jest zróżnicowana, można jednak zauważyć jej wspólne uwarunkowania pozajęzykowe. Pełna ocena tej sytuacji nie jest w tym miejscu możliwa, pozostaje zatem zwrócić uwagę na kwestie najbardziej charakterystyczne.

Na Litwie większość osób polskiego pochodzenia deklaruje swoją wielojęzyczność. Trójjęzyczni Polacy (posługujący się językiem polskim, rosyjskim i litewskim) stanowią grupę zawodowo aktywną, jednojęzyczność natomiast – jak pisze M. Dawlewicz [Dawlewicz 2013: 13–32][3] – zwykle łączy się z brakiem wykształ-

[2] Por. tu m. in. Dubisz 1997a: 17–18.

[3] Według tego opracowania podaję dane statystyczne.

cenia i aktywności społecznej. Dla ostatniego 10-lecia charakterystyczny staje się fakt uznawania – przez osoby deklarujące swe polskie pochodzenie – kilku języków za ojczyste. Może to oznaczać, że np. dwa języki stały się językami domowymi, z którymi ich użytkownicy się identyfikują. Prowadzi to do tezy o podwójnej polsko-litewskiej tożsamości etnicznej takich osób, co odnosi się przede wszystkim do młodego pokolenia, które kilka języków uznaje za ojczyste.

Głównym skupiskiem Polaków na Litwie jest okręg wileński, gdzie stanowią oni 26,1 %, przy czym w samym Wilnie zamieszkuje ich ponad 101 000 (ok. 20 % mieszkańców miasta), co stanowi ok. 47 % całej populacji polskojęzycznej w tym państwie. Największa procentowo liczba osób pochodzenia polskiego zamieszkuje w rejonie solecznickim (80 % ludności), w tym najwięcej w gminach Ejszyszki i Miedniki (93 % ludności), rejonie wileńskim (63 % ludności), trockim (33 %) i święciańskim (28%). Osoby pochodzenia polskiego w diasporze mieszkają na terenie całego państwa litewskiego. Trzeba tu wspomnieć, że zwarte ich enklawy występowały jeszcze w okresie 20-lecia międzywojennego na terenie Kowieńszczyzny i w tzw. rejonie ignalińsko-jezioroskim. Obecnie jednak na tym obszarach polszczyzna zanika w szybkim tempie[4].

Odzyskanie przez Litwę niepodległości w 1989 r. rozpoczęło nowy etap rozwoju polskojęzycznego szkolnictwa w tym państwie. Jego symptomem było zwiększenie się liczby uczniów w tego typu szkołach (do ponad 19 000) przy jednoczesnym zmniejszeniu się liczby szkół (do 124 w 1996 r.). Nowym zjawiskiem na Litwie stały się polskojęzyczne przedszkola. Studia w języku polskim (w tym nauczycielskie) można odbywać na dwóch uczelniach – w Centrum Języka Polskiego, Kultury i Dydaktyki Uniwersytetu Edukologicznego (w Wilnie) oraz w Centrum Polonistycznym Uniwersytetu Wileńskiego. Nauczanie w szkołach polskojęzycznych na Litwie odbywa się na podstawie ujednoliconych programów i podręczników wydawanych w Republice Litewskiej. Podręczniki do nauki języka polskiego i literatury polskiej są opracowywane przez nauczycieli szkół z polskim językiem wykładowym, często we współpracy z autorami z Polski. Niepokój budzi zmniejszająca się od 2000 r. liczba uczniów szkół i klas polskich. W roku szkolnym 2000/2001 naukę pobierało ponad 22 000 uczniów, natomiast w roku 2010/2011 niespełna 14 000. Przyczyn tego stanu rzeczy należy szukać w narastającym niżu demograficznym, w nasilających się tendencjach asymilacyjnych (preferowanie szkół z językiem litewskim umożliwia bowiem szybszy awans społeczny) oraz w zmniejszającej się sukcesywnie liczbie osób, należących do polonocentrycznych skupisk na Litwie.

W 1945 r. język polski na Litwie (czyli wówczas w LSRR w obrębie ZSRR) został usunięty z administracji państwowej i z komunikacji publicznej, jednak pozostał językiem domowym i językiem kontaktów wewnątrz polskiej grupy etnicznej, który wraz z polskimi szkołami, polskim kościołem i polskimi placówkami kulturalnymi stanowi ważny czynnik spajający polską mniejszość narodową.

Autonomia kulturalna nadana Polakom na Litwie w 1953 r. zapewniała istnienie własnych zespołów pieśni i tańca, teatrów amatorskich oraz wydawanie

[4] Na ten temat zob.: [Karaś 2002; Karaś 2012 (kmpis – w druku)].

jedynego w ZSRR dziennika w języku polskim – „Czerwonego Sztandaru", którego redakcja była najważniejszą instytucją organizującą polskie życie literackie i kulturalne na Wileńszczyźnie oraz podtrzymującą pisany język polski. Od 1990 r. gazeta ta ukazuje się pod tytułem „Kurier Wileński" i nadal odgrywa ważną rolę w komunikacji publicznej polskiej grupy etnicznej na Litwie. W 1988 r. powstała pierwsza po II wojnie światowej oficjalna organizacja – Stowarzyszenie Społeczno-Kulturalne Polaków na Litwie, które od 1989 r. funkcjonuje pod nazwą Związek Polaków na Litwie. Wyodrębniła się z niej partia polityczna – Akcja Wyborcza Polaków Litwy, która obecnie ma już przedstawicielstwo w litewskim parlamencie.

Według opinii badaczy, dzisiaj języka polskiego używa się najczęściej w kontaktach rodzinnych, zwłaszcza w rozmowach z przedstawicielami najstarszego pokolenia, a także w kontaktach nieformalnych. Na zachowanie poczucia przynależności do narodowości polskiej oraz znajomości języka polskiego wpływają przede wszystkim instytucje integrujące Polaków jako mniejszość narodową: szkoła, kościół, instytucje społeczno-kulturalne. Najważniejszą z nich jest szkoła, gdyż kształtuje i utrwala kod pisany, który staje się podstawą rozwoju kulturowego i pozwala na zachowanie polszczyzny w obrębie szerszego zjawiska czynnej wielojęzyczności. Spośród czynników indywidualnych należy wymienić tradycyjny charakter zbiorowości polskojęzycznej na Litwie (przywiązanie do rodziny i religii katolickiej) oraz pozytywnie nacechowany emocjonalny stosunek do polszczyzny. Niezależnie od oddziaływania tych wszystkich czynników rozwój języka polskiego na Litwie w XXI w. ma już – niestety – charakter regresywny.

Sytuacja języka polskiego na Ukrainie jest bardziej skomplikowana niż na Litwie. Porównanie spisu ludności z 2001 r. ze spisem z 1989 r. wskazuje na to, że w ciągu 12 lat liczba osób pochodzenia polskiego wyraźnie zmniejszyła się z bez mała 220 000 do zaledwie 140 000. Proporcjonalne zmniejszenie zbiorowości polonocentrycznej wykazują również dane z poszczególnych obwodów, spośród których najliczniejsze skupiska ludności polskiego pochodzenia występują w obwodzie żytomierskim (49 000), chmielnickim (23 000) i lwowskim (19 000). N. Szumlańska podaje dwie prawdopodobne przyczyny tego stanu rzeczy – ekonomiczne trudności Ukrainy w latach 90. XX w., które mogły wpłynąć dezintegrująco na biedną i rozproszoną ludność pochodzenia polskiego, oraz intensywne procesy ukrainizacji kościoła rzymskokatolickiego w ciągu ostatnich lat kilkunastu, które mogły ograniczyć deklaracje polskości osób tego wyznania dotąd utożsamianego z wartościami polskimi [Szumlańska 2013: 33–48][5].

Przeciwstawna tendencja daje się zauważyć, jeśli chodzi o nauczanie języka polskiego, które *de facto* ukształtowało się dopiero po uzyskaniu przez Ukrainę suwerenności. Według danych z 2006 r. język polski był nauczany w 92 placówkach oświatowych, wśród których należy wymienić: 5 szkół z polskim językiem nauczania (szkoły mniejszości narodowej), 8 szkół dwujęzycznych, 13 szkół średnich z językiem polskim jako przedmiotem obowiązkowym, 3 przedszkola, 23 szkoły średnie z językiem polskim jako przedmiotem fakultatywnym. W tych placówkach oświa-

[5] Według tego opracowania podaję dane statystyczne.

towych języka polskiego uczyło się w 2006 r. bez mała 5 300 uczniów, a w 2010 r. liczba ta wzrosła do ponad 8 300 osób. Liczba nauczycieli wynosiła w 2006 r. 430 osób. Szczególne miejsce w oświacie polonijnej na Ukrainie zajmują szkoły sobotnio-niedzielne, które funkcjonują we wszystkich obwodach zamieszkałych przez osoby pochodzenia polskiego, do których to szkół uczęszczają zarówno dzieci, jak młodzież i dorośli. Liczbę słuchaczy tych szkół oblicza się na ponad 10 000 osób. W latach 2000-2010 powstały programy do nauki języka polskiego w szkołach polskojęzycznych oraz program nauczania języka polskiego jako obcego w szkole ukraińskojęzycznej. W 2012 r. powstały programy nauczania języka polskiego jako języka mniejszości narodowej oraz podręczniki do klas 1–11 szkół ogólnokształcących.

Wśród języków mniejszości narodowych zamieszkujących Ukrainę język polski zajmuje 6. pozycję pod względem liczebności osób uczących się – po rosyjskim, niemieckim, krymskotatarskim, rumuńskim i węgierskim, a przed bułgarskim, mołdawskim, nowogreckim, hebrajskim, gagauskim, słowackim i białoruskim.

Trzeba podkreślić, że sytuacja języka polskiego na Ukrainie na przełomie XX i XXI w. wyraźnie zmieniła się na korzyść w porównaniu z okresem 2. połowy XX w. Jest to szczególnie widoczne, jeśli chodzi o nauczanie języka polskiego i jako rodzimego, i jako obcego. Niewątpliwie istotnym przemianom podlega polskojęzyczna grupa etniczna. Jej młodzi przedstawiciele, powracający ze studiów w Polsce, umieją nie tylko poprawnie mówić i pisać po polsku, ale potrafią także myśleć kategoriami europejskimi. Są bardziej ambitni i mobilni społecznie niż przedstawiciele pokoleń starszych, nad którymi ciąży ciągle odium cierpień ponoszonych za przynależność do narodu polskiego w okresie II wojny światowej i Ukrainy radzieckiej. Niewątpliwie natomiast zjawiskiem ujemnym jest wyraźne zmniejszenie się zbiorowości deklarującej narodowość polską. Stawia to przed nią, działającymi w jej obrębie organizacjami polonijnymi oraz przed instytucjami polskimi ważne zadanie – zachowania polskiej tożsamości narodowej i kultywowania podstawowych narodowych wartości.

„Wśród Polaków na Białorusi, przeważającej ich części, brakuje (...) głębokiej identyfikacji z językiem polskim, który stanowi część tożsamości narodowej" [Giebeń 2012, cyt. za Dawlewicz 2013: 16]. Dla przedstawicieli najstarszego i starszego pokolenia (urodzonych na Białorusi przed II wojną światową) polszczyzna jest ważnym czynnikiem identyfikacji etnicznej, uznawana jest za język ojczysty i język religii rzymskokatolickiej. W pokoleniu średnim (30–40-latków), które miało możliwości uczenia się języka polskiego w różnych formach nauczania prowadzonych przez Związek Polaków na Białorusi, przeważają motywacje utylitarne – kontakty biznesowe, Karta Polaka, kontakty rodzinne w Polsce. Pokolenia najmłodsze (dzieci i młodzież) łączą znajomość języka polskiego z poszukiwaniem własnego rodowodu, z wyjazdami do Polski na kolonie itp. W większości jednak zbiorowości polonocentrycznej język polski nie stanowi kodu komunikacji grupowej i rodzinnej, nie słychać go na ulicy, szereg osób deklaruje narodowość polską, ale nie mówi po polsku i nie ma kontaktu z polską kulturą.

Szacunkowo zbiorowość polonijną na Białorusi oblicza się na ok. od 400 000 do 1 200 000 (a nawet do 2 500 000) osób, jednakże deklaracje narodowościo-

we ze spisu ludności w 2009 r. mówią jedynie o liczbie 294 000 Polaków, z czego ponad 230 000 zamieszkuje Grodzieńszczyznę, obwód miński – prawie 18 000, brzeski – ponad 17 000, Mińsk – ponad 13 000, obwód witebski – ponad 11 000. Oficjalna polityka władz Białorusi powoduje to, że utrzymywanie i szerzenie poczucia polskości jest utrudnione.

Do niedawna sytuację szkolnictwa polskojęzycznego na Białorusi można było oceniać pozytywnie – języka polskiego uczono w 42 przedszkolach, 289 szkołach państwowych i w 32 szkołach społecznych. „Natomiast obecnie stosunek władz białoruskich do nauczania języka polskiego zdecydowanie się zmienił, co doprowadziło w oświacie państwowej do spadku liczby uczących się języka polskiego we wszystkich formach. W 100 szkołach w ogóle zostały zlikwidowane lekcje języka polskiego. W ostatnich latach nasila się tendencja prowadzenia nauki języka polskiego na zajęciach fakultatywnych lub w kółkach zainteresowań, gdzie poziom nauczania jest zbyt niski. Mimo spadku liczby uczących się języka polskiego w oświacie państwowej, w systemie oświaty niepaństwowej można zaobserwować zjawisko przeciwne – jest dużo chętnych do nauki języka polskiego" [Dawlewicz 2013: 25]. Trzeba jednak dodać, że w znacznej części nie są to osoby pochodzenia polskiego.

Prasa, stacje telewizyjne i radiowe na Białorusi są kontrolowane przez aparat państwowy, chociaż konstytucyjnie jest zabronione monopolizowanie środków masowego przekazu oraz ich cenzura, a ustawowo są zagwarantowane prawa mniejszości narodowych do własnych mediów i upowszechniania informacji w języku ojczystym. W związku z tym zbiorowość polonijna na Białorusi nie ma własnych publikatorów. Również działalność kościoła katolickiego nie przyczynia się obecnie do podtrzymywania znajomości języka polskiego w związku z jego nasiloną białorutenizacją.

Sytuację języka polskiego na Białorusi charakteryzuje zatem wyraźnie zmniejszający się jego zasięg komunikacyjny, ograniczenie liczby osób posługujących się nim jako językiem ojczystym, oderwanie deklaracji etnicznych (o przynależności do narodowości polskiej) od języka etnicznego, czego konsekwencją jest wyraźnie nasilająca się tendencja do depolonizacji.

4. Podsumowanie

Jak już zaznaczono, sytuacja języka polskiego na Litwie, Ukrainie i Białorusi, stanowiących centrum dawnych Kresów Wschodnich, jest zróżnicowana, choć wszędzie wyraźnie zaznaczone są regresywne tendencje rozwojowe. Spośród tych trzech państw najlepsza sytuacja polszczyzny ma miejsce na Litwie, co wiąże się z ponadpięćdziesięcioletnią tradycją autonomii kulturalnej polskiej grupy etnicznej w tym państwie, mocno osadzoną na Wileńszczyźnie autochtoniczną enklawą polonocentryczną oraz dobrze funkcjonującymi polskojęzycznymi instytucjami oświatowymi, kulturalnymi i politycznymi. Wszystko to ma – oczywiście – swe źródła w historii Wielkiego Księstwa Litewskiego i II Rzeczypospolitej.

Ukraina zajmuje, można by rzec, obecnie miejsce pośrednie (między Litwą a Białorusią), jeśli chodzi o sytuację polszczyzny. Pozytywnym objawem jest roz-

wój polskojęzycznego szkolnictwa w ciągu ostatnich kilkunastu lat wobec prawie całkowitego braku tych instytucji w 2. połowie XX w. Trzeba jednak podkreślić, co wykazały najnowsze badania prowadzone przez N. Szumlańską w 2013 r., że ok. 70 % uczniów wywodzi się z rodzin deklarujących narodowość ukraińską. Język polski staje się więc kodem transferu kulturowego i ekonomicznego, ale ogranicza swą funkcję etnolektu w związku ze zmniejszaniem się (w dość szybkim tempie) zbiorowości polonijnej, deklarującej polskie pochodzenie. Świadczy to o intensywnych procesach asymilacji i depolonizacji z jednej strony, z drugiej zaś – o zwiększającej się fali emigracji z Ukrainy do Polski, która obejmuje zarówno osoby pochodzenia polskiego, jak i ukraińskiego.

Na terenie Białorusi język polski zatracił już *de facto* funkcję etnolektu, ze względu na małą spoistość i stopień wewnętrznej organizacji polskojęzycznej grupy etnicznej, z wyjątkiem polskiej enklawy na Grodzieńszczyźnie. Podobnie jak język białoruski, polszczyzna nie pełni funkcji języka publicznego, pozostając jedynie kodem komunikacji lokalnej i rodzinnej, często w postaci mieszanego dialektu kontaktowego (polonijnego). Do sytuacji języka polskiego na Ukrainie upodabnia polszczyznę na Białorusi to, że jest przedmiotem nauczania w szkolnictwie niepaństwowym jako język pierwszego państwa za zachodnią granicą, należącego do Unii Europejskiej, zyskując tym samym rangę swego rodzaju interlektu ekonomicznego.[6]

Bibliografia

Dawlewicz M., 2013, *Sytuacja języka polskiego na dawnych Kresach północnowschodnich*, „Poradnik Językowy" z. 8.

Dubisz S., 1997a, *Typologia odmian polszczyzny poza granicami kraju*, w: Janowska B., Porayski-Pomsta J., red., *Język polski w kraju i za granicą. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej Polonistów, Warszawa, 14–16 września 1995 r.*, t. I, Warszawa.

Dubisz S., 1997b, *Zróżnicowanie geograficzne i demograficzne polonocentrycznych zbiorowości poza granicami kraju*, w: tegoż, red., *Język polski poza granicami kraju*, Opole.

Dubisz S., 2012, *Język polski w dwudziestoleciu międzywojennym*, w: tegoż, *Język – Historia – Kultura (wykłady, rozprawy, rozważania*), t. III, Warszawa.

Dubisz S., Karaś H., Kolis N., 1995, *Dialekty i gwary polskie. Leksykon*, Warszawa.

Giebień H., 2012, *Rola i status języka polskiego wśród Polaków na Białorusi. Zarys problematyki*, w: Burzyńska-Kamieniecka A., Misiak M., Kamieniecki J., red., *Kresowe dziedzictwo. Studia nad językiem i kulturą*, Wrocław.

Hockett Ch., 1968, *Kurs językoznawstwa współczesnego*, tłum. Z. Topolińska, M. Jurkowski, Warszawa.

Karaś H., 2002, *Gwary polskie na Kowieńszczyźnie*, Warszawa – Puńsk.

Karaś H., 2012, *Język polski pogranicza litewsko-łotewsko-białoruskiego na tle innych odmian polszczyzny kresowej*, Warszawa.

[6] Tekst w wersji pierwotnej został opublikowany w „Poradniku Językowym" 2014, z. 7 s. 7–20 – S.D.

Miodunka W., 1990, *Polszczyzna w środowiskach polonijnych*, w: tegoż, red., *Język – Kultura – Społeczeństwo. Wybór studiów i materiałów*, Warszawa.

Szumlańska N., 2013, *Sytuacja języka polskiego na Ukrainie*, „Poradnik Językowy" z. 8.

W pierwszej części artykułu autor przedstawia podłoże historyczne współczesnej sytuacji języka polskiego na Wschodzie. Wyznacza chronologiczne okresy historii tych ziem w aspekcie dominacji kultur. Przedstawia podstawowe zjawiska językowe charakterystyczne dla polszczyzny na omawianych obszarach. W drugiej części artykułu autor omawia współczesną sytuację języka polskiego pod względem liczebności uczących się, form nauczania, różnic narodowościowych. Zwraca szczególną uwagę na zróżnicowane i wspólne uwarunkowania wewnętrznojęzykowe, zewnętrznojęzykowe i pozajęzykowe.

Słowa kluczowe: język polski, Wschód, zbiorowości polskojęzyczne.

The situation of the Polish language in Lithuania, Ukraine, and Belarus

In the first part of his article the author presents the historical preconditions of the present situation of Polish language in the East, outlines the historical periods in these territories in the aspect of cultural domination, describes the basic linguistic features of the Polish language to the east of Poland. In the second part of the text the author considers the current situation of the Polish language regarding the number of learners, forms of teaching, and national differences. Special attention is paid to the diverse and common intralingual, extralingual, and paralingual factors.

Keywords: the Polish language, East, Polish-speaking communities.

Helena Krasowska
Instytut Slawistyki PAN (Warszawa, Polska)

STAN BADAŃ NAD POLSZCZYZNĄ POŁUDNIOWOKRESOWĄ. PRZESZŁOŚĆ I PERSPEKTYWY BADAWCZE

Celem niniejszego artykułu jest wyświetlenie problematyki badawczej mowy Polaków zamieszkujących dzisiejsze terytorium Ukrainy (2014). W drugiej części artykułu przedstawię zaś perspektywy badawcze, dotyczące badania języka polskiego.

Istnieje kilka przedwojennych prac z zakresu południowo-wschodniej polszczyzny kresowej. Władysław Harhala opublikował pracę na temat gwary polskiej okolic Komarna w województwie lwowskim. Zbadał też gwarę wsi Chłopy, Tuligłowy, Buczały i Malinów. W pierwszej części przedstawił charakterystykę fonetyczną gwary, w drugiej morfologię [Harhala 1931a; Harhala 1931b]. W tym okresie na Tarnopolszczyźnie prowadzili badania Karol Dejna i Stefan Hrabec, ich wyniki zostały opublikowane już po wojnie, w latach pięćdziesiątych XX wieku. Dejna opisał fonetykę i fleksję gwary Milna [Dejna 1956], natomiast Hrabec fonetykę, fleksję i słownictwo gwary wsi Duliby [Hrabec 1955]. Trzeba też pamiętać o pracach Michała Łesiowa, który wyniki swoich badań na temat fonetyki, fleksji i składni gwary huciańskiej przedstawił w Rozprawach Komisji Językowej. Do tego opracowania materiały zostały zebrane w Polsce od respondentów urodzonych w Starej Hucie w Tarnopolskiem [Łesiów 1957; Łesiów 1959][1].

Mowie Polaków, polszczyźnie Kresów południowo-wschodnich poświęciła wiele opracowań Zofia Kurzowa. Opisała między innymi właściwości polszczyzny południowokresowej do 1939 roku [Kurzowa 1983; 2006]. Celem jej pracy było zebranie jak najwięcej materiału „żywego", reprezentowanego przez ostatnie pokolenie kresowian, którzy pamiętają swoją rodzinną mowę: „Dążeniem naszym jest więc zarejestrowanie tego, co ulega zapomnieniu, ginie, staje się historią" [Kurzowa 1983: 13]. W swojej monografii przeprowadziła analizę polszczyzny południowokresowej na przykładzie przedwojennej polszczyzny Lwowa, zajęła się głównie opisem cech fonetycznych, fleksyjnych, słowotwórczych, składniowych, zanalizowała też geograficzne zasięgi regionalizmów wschodnich. Na uwagę zasługują również jej opisy dialektu kulturalnego Lwowa i lwowskiej gwary miejskiej. Kurzowa badała język polski na prowincji, czyli we Lwowskiem, Tarnopolskiem,

[1] Do prac dotyczących polszczyzny Kresów południowo-wschodnich zaliczyć należy prace nad językiem Aleksandra Fredry, które były wynikiem poszukiwań naukowych Jana Zaleskiego. Zajął się on charakterystyką fonetyczną, morfologiczną i słowotwórstwem w twórczości Aleksandra Fredry, a także onomastyką – nazwiskami i nazwami miejscowości w utworach tego pisarza. Prace te powstawały w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych. W 1998 roku ukazało się zbiorcze wydanie publikacji tego autora [Zaleski 1998].

Stanisławowskiem, omówiła też literaturę z zakresu dziejów języka polskiego na Kresach południowo-wschodnich [Kurzowa 1983: 39–72].

W pracach językoznawczych poświęconych polszczyźnie południowokresowej na uwagę zasługują dokonania Wiaczesława Werenicza, który w latach siedemdziesiątych przeprowadził badania w powiatach Połonne, Żytomierz, Kamieniec Podolski, Chmielnicki i w Odessie, a pod koniec lat sześćdziesiątych w okolicach Sambora i Rokitnego. Fonetyka wsi Biskowicze w okolicach Sambora opracowana została przez Walentynę Czerniak i Teodozjusza Staraka [Черняк і Старак 1973: 22–28].

Od 1982 roku rozpoczęto wydawanie serii *Studia nad Polszczyzną Kresową*[2]. Do chwili obecnej ukazało się dwanaście tomów. Można w niej znaleźć liczne prace dotyczące polszczyzny południowokresowej. Natalia Ananiewa opracowała gwarę Szaróweczki i Maćkowiec, przedstawiła między innymi zagadnienia fonetyki i fleksji czasownika [Ананьева 1984, 1983; Ananiewa 1995]. Późniejsze tomy *Studiów nad Polszczyzną Kresową* przyniosły informacje o języku polskim na współczesnej Ukrainie. Najczęściej były to wyniki badań uczniów i współpracowników Janusza Riegera. Dotychczas na terenach Ukrainy badania przeprowadzano wybiórczo. Najczęściej obiektem zainteresowań były obwody położone na zachodniej Ukrainie. W 2010 roku ukazał się dwunasty tom *Studiów*, w którym zamieszczono tekst Wiaczesława Werenicza *O sytuacji społecznej języka polskiego w ZSRR (na Ukrainie i w Kazachstanie)*. Jest to opracowanie napisane przed 1989 rokiem, autor przedstawił w nim charakterystykę socjolingwistyczną Żytomierszczyzny, obwodu chmielnickiego, Kamieńca Podolskiego [Werenicz 2010: 19–44].

W 1996 roku zainicjowano serię *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*. W zamierzeniu jej redaktora Janusza Riegera seria ta różni się od *Studiów nad Polszczyzną Kresową* tym, że adresowana „jest do szerszego kręgu odbiorców. Dlatego nie ma tu artykułów pisanych hermetycznym językiem nauki, a teksty gwarowe podano w transkrypcji uproszczonej" [Rieger 1996a: 7]. W serii publikowane są wyniki badań terenowych na Ukrainie prowadzonych przez współpracowników Riegera. Najdalej wysunięte tereny badań to Kijowszczyzna [Łazarenko 1996: 283–288; 2006: 97–108]. Język polski na Żytomierszczyźnie badali też Julia L. Jaworska i Sergiusz Rudnicki [Яворская 1993: 125–137; Rudnicki 2000]. Na temat Polaków w obwodzie winnickim pisała Oksana Ostapczuk [Ostapczuk 1999: 139–164]. W tej serii dotychczas przedstawiono wyniki badań następujących obwodów: lwowskiego, tarnopolskiego, chmielnickiego, czerniowieckiego, wołyńskiego, żytomierskiego, iwano-frankiwskiego, winnickiego, kijowskiego. W wielu artykułach Janusz Rieger wskazuje problematykę wciąż nieobjętą badaniami: „O języku polskim na Wschodzie napisano już wiele prac – bibliografia wymienia ponad tysiąc pozycji. Wiemy o nim z jednej strony bardzo dużo, z drugiej zaś – bardzo mało" [Rieger 1996b: 11].

Badania empiryczne nad powojennym językiem polskim na Ukrainie rozpoczęły się z większym rozmachem dopiero po 1989 roku. Zainicjował je Janusz Rieger,

[2] Tomy szósty i ósmy *Studiów nad Polszczyzną Kresową* zawierają bibliografię prac o polszczyźnie kresowej [Studia 1882–1995a].

głównie przy współpracy Ewy Dzięgiel i Iwony Cechosz. Do tej pory opublikowano kilka monografii i kilka prac zbiorowych oraz artykułów. Ukazały się monografie Iwony Cechosz *Polska gwara Oleszkowiec na Podolu. Fleksja imienna i werbalna* [Cechosz 2001] i Ewy Dzięgiel *Polska gwara wsi Zielonej na Podolu na tle innych gwar południowokresowych. Fleksja imienna i werbalna* [Dzięgiel 2001]. Autorki tych prac analizują język starszego osadnictwa, zamieszczają szczegółowy opis systemu fleksyjnego, opisują głównie oddziaływanie języka ukraińskiego na polski system gwarowy. Ważną monografią w tym zakresie jest *Gwara polska wsi Korczunek koło Żytomierza* Sergiusza Rudnickiego [Rudnicki 2000]. Książka Rudnickiego opisuje stan gwary chłopskiej przeniesionej na Ukrainę wskutek dobrowolnej migracji pod koniec XIX wieku.

W publikacji zbiorowej *Język polski na Ukrainie w końcu XX wieku* (t. 1–2) przedstawiono teksty gwarowe reprezentujące polszczyznę południowokresową (w Lwowskiem, Tarnopolskiem i na Podolu), krótką charakterystykę językową, a także problematykę związaną z funkcjonowaniem i charakterem języka polskiego na wyżej wspomnianych terenach. Autorzy dokumentują zachowanie i zróżnicowanie polszczyzny na Ukrainie [Rieger i in. 2002: 9].

Polszczyzna na Ukrainie. Sytuacja językowa w wybranych wsiach chłopskich i szlacheckich Ewy Dzięgiel jest cennym opracowaniem zawierającym analizę cech językowych polszczyzny w kilkunastu polskich skupiskach w obwodach lwowskim, tarnopolskim i chmielnickim (obecnie Chmielnicki, dawniej Płoskirów). W pracy tej wykorzystano metody badań socjolingwistycznych. Autorka zwróciła uwagę zwłaszcza na uwarunkowania historyczne i typy bilingwizmu polsko-ukraińskiego w poszczególnych badanych punktach [Dzięgiel 2003].

Słownictwo Polaków na Kresach południowo-wschodnich przedstawiono w kilku publikacjach, m.in.: *Słownik gwary przesiedleńców ze wsi Tuligłowy* [Paryl 2004], *Słownictwo gwary Oleszkowiec i Hreczan* [Cechosz 2004], *Słownictwo kresowe* pod red. J. Riegera [Rieger 2008], *Zapożyczenia leksykalne w sytuacji wielojęzyczności* [Krawczyk 2007], *Słownictwo gwarowe przesiedleńców z Ukrainy* [Słownictwo 2007]. Wyżej wymienione prace dotyczą użytkowników zróżnicowanej polszczyzny, którzy zamieszkują tereny obecnej Ukrainy od polskiej granicy praktycznie po Kijów. Jest to dość rozległy teren. Wiaczesław Werenicz pisał, że „prawie nietknięte pozostają gwary kresowe w obwodach wschodnich Ukrainy Prawobrzeżnej, jak również w okolicach Melitopola i Odessy" [Werenicz 1996: 130]. Już kilkanaście lat temu wspominał, że ten materiał językowy, niestety, ukazuje w większości przypadków zanikający, a niejednokrotnie reliktowy stan polszczyzny [Werenicz 1996: 128].

Istotnie, na badanych przeze mnie terenach spotkałam się z reliktową sytuacją polszczyzny. Nakłada się na nią współczesny język polski, nabywany na różnego rodzaju kursach i lekcjach języka polskiego, nauczany przez nauczycieli skierowanych do pracy z Polski, a także przy okazji wyjazdów do Polski.

Jednym z istotnych problemów odnoszących się do języka, które wyniknęły w trakcie moich badań w Donieckiem i Zaporoskiem, jest skrzyżowanie się polszczyzny Kresów południowo-wschodnich i północno-wschodnich oraz występowanie

różnych typów polszczyzny wyuczonej po 1990 roku. O ile polszczyzna północno- i południowokresowa jest przedmiotem wielu ważnych i dość wyczerpujących opracowań, to dotychczasowe publikacje na temat Polaków zamieszkujących południowo-wschodnie tereny Ukrainy przedstawiają się skromnie.

Na temat języka Polaków na południowo-wschodniej Ukrainie ukazała się dotychczas publikacja *O roli Polaków w Berdiańsku w promocji kultury i języka polskiego* [Krasowska, Suchomłynow 2005–2006: 45–50]. Przedmiotem kilku artykułów był problem świadomości narodowej Polaków na południowo-wschodniej Ukrainie w porównaniu ze świadomością Polaków na Bukowinie [Krasowska 2007: 63–70; Krasowska 2008a: 345–353; Krasowska 2008b: 350–359]. W dużym skrócie została przedstawiona też sytuacja socjolingwistyczna na południowo-wschodniej Ukrainie [Krasowska 2008c: 93–104], jak również – w artykule *Polacy Berdiańska. Wybrane zagadnienia językowe* [Krasowska 2009: 240–249] – kwestie dotyczące przede wszystkim szkolnictwa i języka religii w Kościele katolickim w Berdiańsku. O rodzie Jelskich i ich znaczeniu dla polskiej kultury pisałam w zbiorze prac *Drobna szlachta dawniej i dziś* [Krasowska 2009: 267–271]. Artykuły te powstały w trakcie badań, które prowadziłam nad Polakami na południowo-wschodniej Ukrainie od 2007 roku.

Dysponujemy także pracami Lecha Suchomłynowa, głównie na temat odradzania się polskości w Berdiańsku [Suchomłynow 2005–2006: 114–120; Suchomłynow 2008: 367–373; Suchomłynow 2009b: 255–266]. Na temat Polaków w Berdiańsku, ich życia i sposobów organizowania się powstała monografia *Wspólnota polska Berdiańska* [Bonusiak, Suchomłynow 2008]. Inna monografia z moim udziałem ukazuje obecną sytuację mniejszości polskiej w Berdiańsku. Zanalizowano w niej sytuację językową w regionie, zwrócono uwagę szczególnie na używanie języka polskiego w różnych zakresach oraz na jego funkcje. W drugiej części książki opisano zagadnienia prawne, przedstawiono statuty i umowy Kulturalno-Oświatowego Towarzystwa „Odrodzenie", a także prasę ukraińsko- i rosyjskojęzyczną, która zamieszcza artykuły na temat działalności organizacji polskiej w Berdiańsku [Bonusiak i in. 2011].

W ostatnim czasie pojawiły się prace wspomnieniowo-biograficzne o charakterze popularnym [Pawluk 2006; Вишневский 2008]. O nauczaniu języka polskiego, działalności Centrum Języka Polskiego i metodach nauczania języka polskiego traktują artykuły Aleksandra Makiejewa i Lecha Suchomłynowa [Makiejew 2009: 188–188; Suchomłynow 2009a: 315–318], Igora Lipkiewicza [Lipkiewicz 2011: 165–169].

Przedmiotem monografii *Mniejszość polska na południowo-wschodniej Ukrainie* [Krasowska 2012] Heleny Krasowskiej jest polskie dziedzictwo kulturowe w obwodach donieckim i zaporoskim na południowo-wschodniej Ukrainie, w tym stan języka polskiego, jego zakres i funkcje, a także wyznaczniki polskiej tożsamości narodowej. Praca wykorzystuje głównie badania empiryczne, odwołuje się jednak także do bogatego materiału archiwalnego, którego znaczna cześć – dotycząca czasu i kierunku przybycia Polaków na tereny południowo-wschodniej Ukrainy – publikowana jest po raz pierwszy. Tematem zainteresowania autorki jest ludność polska mieszkająca w obwodach donieckim i zaporoskim – łącznie 6100 osób.

Rozdział pierwszy *Południowo-wschodnia Ukraina – historia i współczesność* omawia historię Ukrainy południowo-wschodniej ze szczególnym uwzględnieniem obwodu donieckiego i zaporoskiego. Wiele uwagi poświęca strukturze narodowościowej regionu, zwłaszcza sytuacji mieszkających tam Polaków. Przedstawia migracje i życie społeczne tej grupy – emigrantów zarobkowych, uciekinierów lub zesłańców kierowanych do prac w kopalniach. Przynależność do Kościoła Katolickiego i pochodzenie polskie sprawiały, że grupa ta podlegała represjom, zmierzającym do jej usunięcia z mapy narodowościowej Ukrainy.

W rozdziale drugim *Mniejszość polska a ukraińska polityka narodowościowa* zostały omówione prawne podstawy funkcjonowania mniejszości narodowych i języków mniejszościowych na Ukrainie oraz polityka państwa wobec oświaty, kultury i religii mieszkających tam Polaków. Obszernie przedstawiono sytuację prawną i formy działalności organizacji polonijnych, w tym system nauczania języka polskiego (w obwodzie donieckim i zaporoskim działa 10 niezależnych organizacji polskich z 11 oddziałami terenowymi; skupiają one ponad 2000 członków). Ostatni podrozdział tej części pracy poświęcony jest funkcjonowaniu Kościoła rzymskokatolickiego w świetle prawa ukraińskiego.

Kolejne rozdziały – trzeci *Język polski na południowo-wschodniej Ukrainie. Stan obecny* i czwarty *Zakres i funkcje języka polskiego* – charakteryzują stan współczesnego języka polskiego na południowo-wschodniej Ukrainie. Na badanym terenie stan znajomości polszczyzny jest zróżnicowany, część respondentów posługuje się językiem polskim tylko w mowie, istotne są także różnice pokoleniowe oraz różnice uwarunkowane pochodzeniem. Respondenci najstarszego oraz części średniego pokolenia używają południowo-wschodniej i północno-wschodniej polszczyzny kresowej pozostającej w ciągłej łączności z językiem ukraińskim i rosyjskim. Z tego względu badani – posługujący się dwoma lub trzema blisko spokrewnionymi językami – świadomie bądź nieświadomie swobodnie przełączają kody językowe, co często wynika z kontekstu sytuacyjnego. Badania prowadzone przez autorkę od 2007 roku wskazują na to, że Polacy w życiu codziennym nie posługują się językiem polskim. Z wywiadów i ankiet wynika, że najczęściej wykorzystują język rosyjski, który obecny jest w sferze kultury wysokiej: teatr, kino, biblioteki, szkoły. Współcześnie w obwodzie donieckim i zaporoskim język polski oprócz wartości symbolicznej (identyfikacyjnej) ma też wartość poznawczą. Wynika to z kojarzenia go z wysoką kulturą artystyczną, przede wszystkim muzyczną. Poza tym znajomość języka polskiego przyczynia się do awansu ekonomicznego, ułatwia znalezienie atrakcyjnej pracy.

W rozdziale piątym *Tożsamość kulturowo-narodowa: rodzaje, wymiary, składniki* omówiono zagadnienia tożsamości narodowej: zbiorowej i indywidualnej. Na podstawie zgromadzonych materiałów autorka wyłania trzy czynniki kształtujące tożsamość: więzy krwi („jestem Polakiem, ponieważ moi rodzice byli / są Polakami"), wyznanie i język. Wśród czynników drugoplanowych wskazuje m.in. miejsce urodzenia. Z badań zaprezentowanych w monografii wynika, że na Ukrainie Wschodniej tworzy się jakościowo nowy gatunek kultury polskiej. Odwołuje się on do wybranych wartości kultury zapożyczonych z Polski za pośrednictwem mediów,

a następnie przeformułowanych i zaadaptowanych na potrzeby lokalne. Polacy, którzy mieszkają w tym regionie, nie tworzą zwartych i jednorodnych skupisk – przybywali na Ukrainę z różnych stron, cechowała ich różna znajomość kultury polskiej i języka. Dlatego też – zdaniem autorki − na potrzeby polskiej mniejszości narodowej tego regionu należy wypracować nowe metody nauczania języka polskiego i przekazywania wiedzy o kulturze polskiej.

Rozdział szósty *Pejzaże pamięci. O przeżywaniu polskości na badanym terenie* omawia istotny, w kontekście prowadzonych przez autorkę eksploracji, temat pamięci biograficznej. W części pierwszej *Konteksty świadomościowe wybranych jednostek* przedstawia on narracje biograficzne podejmujące temat polskości. W części drugiej *Pamięć polskiej kultury narodowej* opisuje losy trzech rodzin, które wniosły znaczny wkład w zachowanie i rozwój kultury polskiej w regionie.

Warto także wspomnieć o pracach dotyczących mowy Polaków na Bukowinie Karpackiej, tj. w obwodzie czerniowieckim. Jako pierwszy podejmował badania na terenie Bukowiny oraz u przesiedleńców na Ziemiach Zachodnich, m.in. w Złotniku i Brzeźnicy, Kazimierz Feleszko. Kazimierz Feleszko, który podróżował po Bukowinie (tak północnej, jak i południowej), a jednocześnie śledził mowę przesiedleńców bukowińskich w Polsce, jako pierwszy poszerzył problematykę gwar polskich na Bukowinie o studia socjolingwistyczne. Na uwagę zasługuje jego artykuł: *„Rumuni" czy „Słowacy"? Czyli droga Górali bukowińskich nad Gwdę* [Feleszko 1993: 91–105]. Autor stwierdza tu, że „młode pokolenie Górali bukowińskich w Polsce roztapia się w unifikującym tyglu Ziem Zachodnich, zaś Ziemia Czadecka jest już gruntownie zesłowacczona. Źródło autentyzmu bije jeszcze tylko na Bukowinie" [Feleszko 1993: 101].

O gwarze górali bukowińskich, o ich migracjach oraz o osiedleniu się w górskich terenach Bukowiny można znaleźć informacje w następujących artykułach Kazimierza Feleszki: *Integracja językowa Polaków bukowińskich* [Feleszko: 1992] oraz *Tożsamość językowa, czyli: kto zasiedlił kilka wiosek Bukowiny?* [Feleszko: 1995].

W artykule Heleny Krasowskiej *Kilka uwag o gwarze Górali bukowińskich w Dolnych Piotrowcach na Bukowinie północnej* [Krasowska 2000: 125–130] zwrócono uwagę na charakterystyczne cechy fonetyczne, fleksyjne i leksykalne tej gwary. W podsumowaniu autorka stwierdza, że polscy górale badanej miejscowości, mimo przebywania w otoczeniu z językową większością rumuńską, bardzo dobrze zachowali gwarę. Pewien wpływ miał na to ich naturalny tryb życia – żyją oni z uprawy roli, hodowli zwierząt, a jedyną praca poza gospodarstwem znajdowali przy wyrębie lasów. W tym samym zbiorze co wspomniany artykuł ukazały się też *Teksty gwarowe ze Starej Huty na Bukowinie północnej* [Krasowska 2000: 131–135].

W *Charakterystyce słownictwa weselnego w gwarze górali bukowińskich zamieszkałych w Dolnych Piotrowcach* [Krasowska 2002b: 187–194] Helena Krasowska analizuje słownictwo związane z tym obrzędem. W wyniku analizy znajduje potwierdzenie na wpływy rumuńskie w różnych dziedzinach kultury ludowej (np.: *dulczi pochar, pocharek, nanaszkowie*). Widoczne jest więc wzajemne przenikanie się kultur na danym terenie (polskiej, góralskiej, rumuńskiej, też słowackiej);

w efekcie dało to pewien wspólny zasób wyrazów funkcjonujących we wszystkich grupach mieszkających na tym terenie.

Uwagę zwraca też artykuł Kazimierza Feleszki *Dalekie pogranicze: dialog polsko-słowacki na Bukowinie* [Feleszko 2002: 183–190], w którym autor podkreśla przede wszystkim nikłą liczebność w leksyce górali bukowińskich cech charakterystycznych dla obszaru południowośląskiego i północnosłowackiego przy zdecydowanej dominacji cech bukowińskich, „karpackich" oraz cech swoistych tylko dla danej gwary. W sferze językowych korelatów kultury karpackiej gwara ich w swym zasadniczym zrębie jest swoista- bukowińska, karpacka.

Badaniami gwary polskiej na terenie Bukowiny ukraińskiej zajmuje się obecnie Helena Krasowska [Krasowska 2001: 11–122; Krasowska 2002a]. Na uwagę zasługuje jej książka [Krasowska 2006], której przedmiotem jest opis języka niewielkiej grupy polskiej, liczącej ponad 2000 osób, zamieszkałej u podnóża Karpat na pograniczu dzisiejszej Ukrainy i Rumunii. Charakterystyka języka badanej mniejszości została opisana pod kątem jego funkcji, sfer i domen użycia, przełączania kodów w sytuacjach wielojęzyczności, interferencji z wchodzącymi w grę językami i dialektami, wpływu zmiennej polityki państwowej. Skomplikowane losy i migracje, zmienne granice i władza państwowa, a więc także zmieniająca się polityka wobec grupy polskiej, substrat rumuński i ukraiński, adstrat niemiecki, rumuński, ukraiński i rosyjski – wszystkie te czynniki sprawiły, że wywodzący się z południowej Polski język grupy górali mających poczucie polskiej tożsamości stanowi wyjątkowo skomplikowany przedmiot badań.

Wyodrębniła ona przede wszystkim leksykę polską oraz leksykę pochodzenia ukraińskiego bądź rumuńskiego. Każda z dwóch dużych grup ma też wewnętrzne komplikacje: w słownictwie polskim jest pewna liczba wyrazów z polszczyzny ogólnej (literackiej) bez cech gwarowych, część z cechami gwarowymi, część z wyraźnymi cechami polszczyzny południowo-kresowej; są także lokalne innowacje semantyczne. Druga grupa zawiera leksykę „karpacką" wspólną lokalnym gwarom rumuńskim i ukraińskim, wzajemne pożyczki rumuńsko-ukraińskie o trudnym o rozstrzygnięcia punkcie wyjścia (tzw. paralele leksykalne), także przejęte z języków bałkańskich, tureckich i arabskich i inne pożyczki wędrowne.

Niezwykle cenne pozycje o tematyce języka polskiego na Bukowinie – to książki: *Bukowina moja miłość*, t. 1–2 [Feleszko 2002, 2003]. Publikacje te wpisują się w tematykę mniejszości narodowych i w problematykę teoretyczną społeczności multikulturowych, multietnicznych i multijęzykowych. Równocześnie zaś są przykładem zastosowania metody biografii jednostkowej wprowadzonej do badań nad tożsamością kulturową przez Antoninę Kłoskowską. Autor *Bukowiny* urodził się i spędził dzieciństwo w stolicy regionu, uniwersyteckim mieście Czerniowce, w rodzinie polskiej. Osobiście doświadczył wszystkich procesów towarzyszących zbiorowościom multikulturowym: wielojęzyczności, interferencji kulturowych i językowych. Jako badacz – językoznawca i socjolingwista – mógł więc oprzeć obserwacje i wnioski na osobistym lub rodzinnym doświadczeniu. Do obrazu Bukowiny z lat 1900–1940 wprowadził wątki osobiste (wspomnienia) równolegle z analizą naukową.

W cyklu rozpraw zamieszczonych w tomie 1. *Bukowiny* zawarł historię tamtejszej Polonii na tle współistniejących z nią grup etnicznych, analizę statusu wchodzących w grę języków, ich rozmieszczenia na skali politycznego i społecznego prestiżu, warunki i funkcjonowanie każdego z języków w społeczności wielojęzycznej. Wskazał języki „dawców" i języki „biorców" zależne od ich statusu, objaśnił związek statusu języka z liczebnością grupy i społecznym statusem jej członków, z autochtonicznością i zwartością grupy na danym obszarze. Wskazał ponadto domeny, czyli sfery komunikacji, w których konkretne języki zyskują dominację, a także potencjalne zarzewia konfliktu językowego, kulturowego i etnicznego.

W tomie 2. *Bukowiny* znalazł się obszerny, zebrany przez autora, kilkutysięczny wykaz słownictwa Polaków bukowińskich (zamieszkałych po 1945 roku w większości w Polsce). Słownictwo to reprezentuje bukowińską odmianę języka Kresów Południowo-Wschodnich.

W społeczności Bukowiny czasów poprzedzających rok 1939 widział autor model wzorcowej wspólnoty kultur i języków, model wieloetnicznej zbiorowości żyjącej w zgodzie i przyjaźni, współistnienie rożnych języków, religii, tradycji i zwyczajów we wzajemnej tolerancji. Bukowinę tamtego okresu nazwał „Europą w miniaturze", modelem współżycia narodów Europy.

Z większych prac w tym zakresie wypada wymienić jeszcze *Słownik górali polskich na Bukowinie* [Greń, Krasowska 2008]. *Słownik górali polskich na Bukowinie* zawiera obszerny kilkutysięczny wykaz słownictwa górali polskich. Podkreślić należy również oryginalną wartość zebranego i przeanalizowanego materiału jako faktów pozyskanych od żyjących jeszcze informatorów, mogących sięgać w swej pamięci do okresu międzywojennego i oczywiście późniejszych czasów.

Słownik ten jest pierwszym i tak poważnym opracowaniem dotyczącym słownictwa specyficznej z wielu względów polskiej grupy etnograficznej i językowej. Z uwagi na cechy warsztatu naukowego, jak również swoją interdyscyplinarność w podejściu do zjawisk kultury jest to bardzo wartościowe, ambitne i w pełni udane opracowanie.

Próbowałam zaprezentować najważniejsze prace z zakresu dotychczasowych badań nad językiem polskim najstarszego pokolenia osób mieszkających w granicach obecnej Ukrainy. Badania te były prowadzone nierównomiernie pod kątem metodologii badawczej oraz zakresu terenowego. Do dzisiaj brak szczegółowych opracowań z pozostałych obwodów Ukrainy, a wiemy, że w każdym obwodzie zamieszkują Polacy. Brak także szczegółowych opracowań dotyczących używania języka polskiego w różnych sferach, brak naukowych prac na temat elementów polskiej kultury i czynników świadomościowych, które zachowały się do dziś na Ukrainie. Niezwykle ważna i ze wszech miar godna uwzględnienia jest opinia Elżbiety Smułkowej, która twierdzi, że należy unikać mówienia i pisania w pracach naukowych o Polakach na Wschodzie jako o jednolitej mniejszości narodowej. „Doświadczenie wskazuje, że każda praca badawcza na ten temat powinna dotyczyć konkretnego miejsca, czasu i bliżej scharakteryzowanej grupy społecznej w jej powiązaniu z innymi grupami" [Smułkowa 2004: 266]. Polacy na Ukrainie są społecznością bardzo zróżnicowaną pod względem socjalnym i lingwistycznym.

Mają także różną przeszłość historyczną. Powyższe badania dotyczą najstarszego pokolenia Polaków, a wraz z ich odejściem ginie także tradycja językowa. Grupa ta niestety z każdym rokiem kurczy się, a na badania tego ważnego przedsięwzięcia nadal w budżecie państwa polskiego nie ma pieniędzy.

Kierunki badawcze socjolingwistyczne i *stricte* językowe dotyczą także nowego zjawiska, którym jest polszczyzna wyuczona po 1990 roku w Polsce na kursach językowych, na Ukrainie przez nauczycieli języka polskiego itd**.**

Mimo dotychczasowego dorobku naukowców opisujących zarówno zjawiska językowe, jak i społeczne temat nie został jeszcze wyczerpany. Do nowych poszukiwań badawczych skłania zmieniająca się rzeczywistość językowa na terenie Ukrainy. Nowe zjawiska domagają się nie tylko dokładnego opisu, ale również zaproponowania nowych metod badawczych. Od lat językoznawcy posługują się utrwalonymi w socjolingwistyce terminami, takimi jak: bilingwizm, dyglosja, interferencja, wielojęzyczność, kontakt językowy. Z dotychczasowych obserwacji wynika, że połączenie metod socjolingwistycznych z glottodydaktyką jest nieuniknione. Takie nowe podejście do przyszłych tematów badawczych będzie bardzo przydatne. Badania na temat polszczyzny młodego pokolenia Polaków są znikome. Zdarzenia leżące u postaw fenomenu, jakim jest wzrost zainteresowania językiem polskim wśród osób wychowanych w polskich i mieszanych rodzinach zasługują na szczegółowe opracowania.

Na przykład na wschodniej i południowej Ukrainie Polacy rekrutują się przeważnie z różnych obwodów Ukrainy Zachodniej lub Białorusi. Język polski nie występuje tam jako język codziennej komunikacji. W życiu rodzinnym polszczyzna funkcjonowała jedynie w okresie Rosji carskiej. Obecnie dla średniego i młodego pokolenia język polski istnieje jako język wyuczony – drugi i obcy. Z każdym rokiem liczba uczących się języka polskiego wzrasta, panuje tam nawet tzw. „moda na Polskę", ale też poczucie dumy z tego, że miejscowi Polacy mogą mówić głośno, iż są i czują się Polakami. „Moda na Polskę" znajduje wyraz w tym, że młodzi ludzie za wszelką cenę pragną pojechać do Polski na studia, aby mieć dyplom Unii Europejskiej. Polska jest dla nich krajem reprezentującym Zachód, o wysokiej pozycji kulturowej i gospodarczej. Ci, którzy wracają po studiach z polskim dyplomem, mają szansę na lepszą pracę.

Polityka państwa polskiego po 1990 roku wspiera mniejszość polską na Wschodzie. W Senacie działa Komisja do spraw Polonii, powstały m.in. Stowarzyszenie „Wspólnota Polska" oraz Fundacja „Pomoc Polakom na Wschodzie", które współpracują bezpośrednio z innymi organizacjami, wspierając finansowo ich statutowe działania na Wschodzie. Dzięki temu wsparciu można organizować różne formy nauczania języka polskiego: w szkołach średnich, w szkółkach sobotnio-niedzielnych, przy parafiach katolickich itp.

Obecnie w Polsce na różnych uczelniach odbywają się kursy języka polskiego dla obcokrajowców. Przyjeżdża na nie najliczniejsza grupa z Ukrainy. Szkolenia językowe obejmują również pracujących na Wschodzie nauczycieli języka polskiego. Jesteśmy więc świadkami nabywania przez mieszkańców Ukrainy znajomości współczesnej polszczyzny mówionej. Posługują się oni polszczyzną ogólną

z interferencjami języka: ukraińskiego, rosyjskiego i ich odmian terytorialnych i społecznych.

Ze wstępnych badań przeprowadzonych w roku 2012 wynika, że młodzież szkół średnich na południowo-wschodniej Ukrainie za najczęstszą przyczynę rozpoczęcia nauki języka polskiego podaje chęć poznania polskiej kultury i możliwość podjęcia studiów w Polsce. Polszczyzna staje się coraz bardziej popularna wśród młodzieży studiującej. Na wyższych uczelniach państwowych i niepaństwowych język polski jest nauczany jako wybrany język obcy, jako przedmiot obowiązkowy lub w wersji poszerzonej o wiedzę na temat polskiej historii, kultury i geografii. Niektóre szkoły wyższe podpisały porozumienia o współpracy z uczelniami w Polsce, dokąd wysyłają swoich studentów na praktyki językowe.

Niezwykle ważną motywacją do nauczania języka polskiego jest chęć posiadania Karty Polaka przez Polaków z Ukrainy. Ustawa o Karcie Polaka powstała z myślą o Polakach zamieszkałych na Wschodzie. Jej celem jest potwierdzenie ich przynależności do narodu polskiego, udzielenie im pomocy w zachowaniu związków z polskim dziedzictwem kulturowym, a także wsparcie ich starań o zachowanie języka polskiego oraz kultywowania tradycji narodowej. Posiadanie Karty Polaka daje wymierne korzyści – najważniejszą jest możliwość uzyskania bezpłatnej, długoterminowej wizy polskiej i podjęcia legalnej pracy w Polsce. Poza innymi wymaganiami znajduje się w niej punkt mówiący o konieczności znajomości języka polskiego i to właśnie on generuje potrzebę uczenia się języka polskiego przez młodzież szkolną i studiującą.

Niezbędne badania i ich realizacja przyczynią się do pogłębienia wiedzy na temat kontaktów międzyjęzykowych, międzyetnicznych, wielokulturowości, przełamywania barier i możliwości współpracy transgranicznej w zakresie promowania kultur i języków lokalnych, regionalnych i narodowych. Warto w tym także zwracać uwagę na współczesne przemiany tożsamościowe, które są obecnie jednym z najbardziej aktualnych tematów nie tylko w nauce polskiej, ale i światowej. Badanie „nowej" polszczyzny kresowej w kontekście pytania o tożsamość jej użytkowników może stać się polem porównawczym dla naukowców zajmujących się kwestią tożsamości Polaków mieszkających w Polsce. Realizacja takich badań może posłużyć jednocześnie do pogłębienia i poszerzenia sieci kontaktów oraz współpracy transgranicznej w Europie Środkowej, postawi nowe pytania badawcze i stworzy przestrzeń do komparatystycznej dyskusji nad zdiagnozowaniem możliwości przerodzenia się „polskojęzyczności" jednostki w „polskojęzyczność" grupową. Zatem można będzie spojrzeć na całość złożonej problematyki, jej różnice i podobieństwa na całej Ukrainie, która jest sama w sobie różnorodna pod kątem zakresu i prestiżu języków tam używanych.

Bibliografia

Ananiewa N., 1995, *Fleksja czasownika w gwarze wsi Maćkowce i Szaróweczka na Podolu*, w: Rieger J., red., *Studia nad polszczyzną kresową*, t. 8, Warszawa.

Bonusiak A, Suchomłunow L. A., 2008, *Wspólnota polska Berdiańska. Wyzwania współczesności*, Donieck.

Bonusiak A., Krasowska H., Suchomłynow L. A., 2011, *Polacy Berdiańska. Dokumenty, fakty, komentarze,* Donieck.

Cechosz I., 2001, *Polska gwara Oleszkowiec na Podolu. Fleksja imienna i werbalna*, Kraków.

Cechosz-Felczyk I., 2004, *Słownictwo gwary Oleszkowiec i Hreczan (Greczan) na Podolu*, Kraków.

Dejna K., 1956, *Gwara Milna*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego" VI.

Dzięgiel E., 2001, *Polska gwara wsi Zielonej na Podolu na tle innych gwar południowokresowych. Fleksja imienna i werbalna*, Kraków.

Dzięgiel E., 2003, *Polszczyzna na Ukrainie*. *Sytuacja językowa w wybranych wsiach chłopskich i szlacheckich*, Warszawa.

Feleszko K., 1993, *„Rumuni" czy „Słowacy"? Czyli droga Górali bukowińskich nad Gwdę*, „Rocznik Nadnotecki" t. XXIV.

Feleszko K., 1995, *Tożsamość językowa, czyli: kto zasiedlił kilka wiosek Bukowiny?*, w: Feleszko K., Molasa J., red., *Bukowina. Blaski i cienie „Europy w miniaturze"*, Warszawa.

Feleszko K., 2002, *Bukowina moja miłość*, t. 1, w: Żor A., red., *Język polski na Bukowinie Karpackiej do 1945 roku*, Warszawa.

Feleszko K., 2002, *Dalekie pogranicze: dialog polsko-słowacki na Bukowinie*, w: Żor A., red., *Bukowina moja miłość*, t. 1, Warszawa.

Feleszko K., 2003, *Bukowina moja miłość*, t. 2, w: Rzetelska-Feleszko E., red., *Język polski na Bukowinie Karpackiej do 1945 roku. Słownik*, Warszawa.

Greń Z., Krasowska H., 2008, *Słownik górali polskich na Bukowinie,* Warszawa.

Harhala W., 1931a, *Gwara polska okolic Komarna. Fonetyka*, „Lud Słowiański" t. 2, z. 1.

Harhala W., 1931b, *Gwara polska okolic Komarna. Morfologia*, „Lud Słowiański" t. 2, z. 2.

Hrabec S., 1955, *O polskiej gwarze wsi Duliby w b. powiecie buczackim*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego" III.

Krasowska H., Suchomłynow L., 2005–2006, *Rola Polaków w Berdiańsku na Ukrainie w promocji kultury i języka polskiego*, „Rocznik Wschodni" nr 11.

Krasowska H., 2000a, *Kilka uwag o gwarze Górali bukowińskich w Dolnych Piotrowcach na Bukowinie północnej*, w: Nowak K., *Czadecka Ojcowizna*, Lublin.

Krasowska H., 2000b, *Teksty gwarowe ze Starej Huty na Bukowinie północnej*, w: Nowak K., *Czadecka Ojcowizna*, Lublin.

Krasowska H., 2001, *Skupiska Górali bukowińskich na północnej Bukowinie*, „Rocznik Wschodni" nr 7.

Krasowska H., 2002a, *Bukowina. Mała ojczyzna – Pietrowce Dolne*, Warszawa.

Krasowska H., 2002b, *Charakterystyka słownictwa weselnego w gwarze górali bukowińskich zamieszkałych w Dolnych Piotrowcach*, w: Osękowski Cz., red., *Polacy z Bukowiny. Ich losy i kultura – źródłem tożsamości narodowej*, Żary.

Krasowska H., 2004, *Język polskich górali na Bukowinie*, maszynopis pracy doktorskiej.

Krasowska H., 2006, *Górale polscy na Bukowinie Karpackiej. Studium socjolingwistyczne i leksykalne*, Warszawa.

Krasowska H., 2007, *Tożsamość mniejszości polskiej na pograniczu ukraińsko-rosyjskim*, w: Kotowicz-Borowy I., red., *Dziedzictwo kulturowe pogranicz. Drobna szlachta*, Warszawa.

Krasowska H., 2008a, *Tożsamość narodowa Polaków na Bukowinie północnej i środowisk polonijnych na Wschodniej Ukrainie*, w: Gajda S., red., *Tożsamość a język w perspektywie slawistycznej*, Opole.

Krasowska H., 2008b, *Specyfika tożsamości narodowej mniejszości polskiej na pograniczu ukraińsko-rosyjskim,* w: *Kształtowanie pamięci narodowej: Polska i Ukraina*, Charków.

Krasowska H., 2008c, *Problematyka socjolingwistyczna mniejszości polskiej na południowo-wschodniej Ukrainie,* w: Suchomłynow O., red., *Fenomen pogranicz kulturowych: Współczesne tendencje*, Donieck.

Krasowska H., 2009, *Polacy Berdiańska: Wybrane zagadnienia językowe*, w: Suchomłynow L., red., *Fenomen pogranicz kulturowych: Współczesne tendencje*, t. II, Donieck.

Krasowska H., 2009, *Śladami rodu Jelskich na dawnym pograniczu Rzeczypospolitej,* w: Kotowicz-Borowy I., red., *Drobna szlachta dawniej i dziś*, Ciechanów.

Krasowska H., 2012, *Mniejszość polska na południowo-wschodniej Ukrainie*, Warszawa.

Krawczyk A., 2007, *Zapożyczenia leksykalne w sytuacji wielojęzyczności. Ukrainizmy i rusycyzmy w gwarze Maćkowiec na Podolu*, Warszawa.

Kurzowa Z., 1983, *Polszczyzna Lwowa i kresów południowo-wschodnich do 1939 roku,* Kraków.

Lipkiewicz I., 2011, *Problemy w nauczaniu języka polskiego Ukraińców polskiego pochodzenia*, w: Głowacka-Grajper M., Wyszyński R., *Polska inteligencja na Wschodzie. Teraźniejszość i perspektywy*, Warszawa.

Łazarenko L., 1996, *O sytuacji językowej w kilku wsiach na Kijowszczyźnie*, w: Rieger J., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. 1, Warszawa.

Łazarenko L., 2006, *O sytuacji językowej w kilku wsiach na Kijowszczyźnie na początku lat dwudziestych XX wieku*, w: Rieger J., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. 3, Warszawa.

Łesiów M., 1957, *System fonetyczny gwary hutniańskiej*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego" V.

Łesiów M., 1959, *Uwagi o fleksji i składni gwary hutniańskiej*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego" VI.

Makiejew A., 2009, *Wybrane aspekty analogiczno-asocjatywnego nauczania języka polskiego na uczelni technicznej,* „Postscriptum polonistyczne" nr 1 (3).

Ostapczuk O., 1999, *O języku polskim w obwodzie winnickim na Podolu*, w: Rieger J., red., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. 2, Warszawa.

Paryl W., 2004, *Słownik gwary przesiedleńców ze wsi Tuligłowy koło Komarna,* Kraków.

Pawluk O., 2006, *Losy Polaków Zaporoża*, Zaporoże.

Rieger J., red., 1996–2006, *Język polski dawnych kresów wschodnich*, t. 1–3, Warszawa.

Rieger J., 1996a, *Przedmowa*, w: *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. 1, Warszawa.

Rieger J., 1996b, *Co wiemy o języku polskim na kresach wschodnich?*, w: *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. 1, Warszawa.

Rieger J., Cechosz-Felczyk I., Dzięgiel E., 2002, *Język polski na Ukrainie w końcu XX wieku, cz. 1. Stan i status. Cechy charakterystyczne. Polszczyzna w Lwowskiem, Tarnopolskiem i na Podolu. Teksty*, Warszawa.

Rieger J., red., 2008, *Słownictwo kresowe. Studia i materiały*, Warszawa.

Rieger J., Werenicz W., red., Studia 1982–2010 *Studia nad polszczyzną kresową*, t. 1–6, Wrocław 1982–1991; t. 7–12, Rieger J., red., 1994–2010, Warszawa.

Rudnicki S., 2000, *Gwara polska wsi Korczunek koło Żytomierza*, Warszawa.

Słownictwo gwarowe przesiedleńców z Ukrainy – słownik porównawczy kilku wsi w Tarnopolskiem, 2007, z materiałów zebranych pod kierunkiem W. Paryla, oprac. K. Czarnecka, D. Kowalska, E. Rudolf-Ziółkowska pod kierunkiem J. Riegera, Kraków.

Smułkowa E., 2004, *Inna polskość?*, w: Kuczyński A., Michalska M., red., *Kultura i świadomość etniczna Polaków na Wschodzie*, Wrocław.

Suchomłynow L. A., 2005–2006, *Pogranicze czy tygiel kulturowy? Miejsce Polaków na Ukrainie Wschodniej*, „Rocznik Wschodni" nr 11.

Suchomłynow L. A., 2008, *Specyfika polskości na Ukrainie Wschodniej: tworzenie czy odrodzenie?*, w: *Kształtowanie pamięci narodowej: Polska i Ukraina*, Charków.

Suchomłynow L. A., 2009a, *Działalność Centrum Języka i Kultury Polskiej w Berdiańsku*, „Postscriptum polonistyczne" nr 1 (3).

Suchomłynow L. A., 2009b, *Rodziny drobnoszlacheckie na Ukrainie Wschodniej. Zarys problematyki* w: Kotowicz-Borowy I., red., *Drobna szlachta dawniej i dziś*, Ciechanów.

Werenicz W., 1996, *Uwagi do badań nad polskim dialektem kresowym na Ukrainie*, w: Rieger J., red., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, t. 1, Warszawa.

Werenicz W., 2010, *O sytuacji społecznej języka polskiego w ZSRR (na Ukrainie i w Kazachstanie)*, w: Rieger J., red., *Studia nad polszczyzną kresową*, t. 12, Warszawa.

Zaleski J., 1998, *Polszczyzna Kresów południowo-wschodnich. Język Aleksandra Fredry i inne studia*, L. Bednarczuk, red., Kraków.

Ананева Н., 1983, *К вопросу о дялектной принадлежности польского говора двух сел на территории Украинской ССР*, в: Rieger J., Werenicz W., red., *Studia nad polszczyzną kresową*, t. 2, Wrocław.

Ананева Н., 1984, *Об изменении k' g' в t' d' в польском говоре двух сел хмельницкого района хмельницкой области УССР*, в: Rieger J., Werenicz W., red., *Studia nad Polszczyzną Kresową*, t. 3, Wrocław.

Вишневский Я., 2008, *Портреты прихожан. Повести и эскизы*, Донецк.

Черняк В., Старак Т., 1973, *Фонетичні особливості польської говірки села Більшовичі самбірського району Львівської області УРСР*, в: *Польские говоры СССР*, ч. 1, Минск.

Яворская Л., 1993, *Украинско-польская интерфиренция в говорах Житомерщины*, в: *Gwary mieszane i przejściowe na terenach słowiańskich*, Lublin.

Badanie polszczyzny kresowej w odmianie południowej ma już swoją historię. W swoim artykule zaprezentowałam stan badań nad polszczyzną południowokresową, prezentując najważniejsze prace z tego zakresu. W drugiej części artykułu przedstawiłam perspektywy badawcze. Ze względu na to, że język polski jest nauczany na Ukrainie od 1990 roku w różnych formach, to i znajomość polszczyzny jej użytkowników jest różna. Należałoby zwrócić uwagę na fakt, że u większości użytkowników nie jest to polszczyzna wyniesiona z rodzinnych przekazów, lecz wyuczony język polski. Niezbędna jest realizacja badań socjolingwistycznych w przyszłości, niemniej ważny w tych badaniach nadal pozostaje język najstarszych mieszkańców Ukrainy. Wraz z ich odejściem na zawsze zostaną zatracone wszystkie elementy niematerialnego dziedzictwa kulturowego.

Słowa kluczowe: południowo-wschodnia polszczyzna kresowa, badania mowy Polaków, język polski na Ukrainie, Polacy na Ukrainie.

Review of Linguistic Studies Carried Out in Ukraine. Research Perspectives

Research over the Polish language of the borderland has this history. The article presents the state of research over the Polish language of the south-eastern borderland representing the most important studies concerning this subject. In the second part of the article I intend to present the research perspectives. Due to the fact that Polish has been taught in Ukraine since 1990 in different ways knowledge of the language is also different among its users. We need to pay attention to the fact that majority of the users did not learn Polish at home as their mother tongue but learnt it from other sources. Sociolinguistic research is necessary and putting heavy accent on the speech of the eldest inhabitants of Ukraine. When they are gone all elements of non-material cultural heritage will be gone, too.

Keywords: Polish language of the south-eastern borderland, research over the speech of the Poles, Polish in Ukraine, the Poles in Ukraine.

Marta Pančíková
Uniwersytet Ostrawski (Czechy)

JĘZYKOZNAWCZE BADANIA POLONISTYCZNE NA SŁOWACJI

Kontakty narodów słowiańskich zawsze były żywym elementem kultury, sztuki i nauki. Dzisiaj kontakty te trwają nadal, a fakt ten potwierdzają choćby różne badawcze projekty unijne. Potwierdzeniem takich kontaktów była również konferencja na Uniwersytecie Lwowskim.

Porównywanie różnych języków, w tym porównywanie języków słowiańskich, realizowane jest od dawnych czasów. Już na pierwszym międzynarodowym kongresie slawistycznym w Pradze w 1929 mówiono o konieczności takich badań. Do dnia dzisiejszego brak monografii porównawczej (jako pracy syntetycznej), która dotyczyłaby wszystkich poziomów gramatycznych i wszystkich języków słowiańskich. Do powstania takiej monografii są potrzebne najpierw dwustronne badania i uzupełnienie wszystkich brakujących tematów. To jest wspólnym zadaniem wszystkich slawistów, zwłaszcza tych z krajów słowiańskich. Najliczniejsze badania porównawcze istnieją na pewno z językiem rosyjskim, który szczególnie w poprzednim ustroju posiadał uprzywilejowaną pozycję.

W artykule postaramy się przedstawić badania polonistyczne na Słowacji. Słowacja jako mały kraj (liczy około 5 milionów mieszkańców) ma trzy polonistyki uniwersyteckie – Bratysława, Preszów i Bańska Bystrzyca. W każdej z nich są najwyżej dwie osoby zajmujące się problematyką językoznawczą. W Bratysławie lektorat polski istnieje na Uniwersytecie Komeńskiego już ponad 90 lat, od roku 1923, ale studia polonistyczne ruszyły dopiero w roku 1958. Drugą najstarszą polonistyką jest Preszów – Uniwersytet Preszowski, tutaj lektorat języka polskiego istnieje od roku 1969 i studia polonistyczne rozpoczęły się w roku 1998. Trzeci uniwersytet – Uniwersytet Macieja Bela w Bańskiej Bystrzycy ma najmłodszą polonistykę – studia polonistyczne są tutaj od roku 1997.

Nie ma specjalisty w zakresie językoznawczych badań polonistycznych w Słowackiej Akademii Nauk. Pracownicy Instytutu Językoznawczego SAV czy Instytutu Slawistycznego SAV w swoich wystąpieniach konferencyjnych lub w tomach polonistycznych zahaczają jedynie o problematykę polonistyczną w ramach swoich badań.

Prac, które choć częściowo dotyczą problematyki polskiej, można znaleźć całkiem sporo. Słowacko-Polska Komisja Nauk Humanistycznych opracowała bibliografię tych prac w latach 2000–2003.[1] W naszym artykule przedstawimy przede wszystkim tematykę badań polonistycznych i wybrane publikacje związane ze środowiskiem uniwersyteckim.

[1] Kontakty, 2003, 2004, Časopis Slovensko-poľskej komisie humanitných vied, II i III.

Na Słowacji polonistycznymi badaniami językoznawczymi zajmuje się najwyżej około 10–20 osób. Jest to niewiele w porównaniu z Polską, ale też Ukrainą czy Rosją. Nawet z Republiką Czeską nie możemy się porównywać. Istnieje tutaj bogatsza bibliografia, bo i polonistów jest więcej. Na przykład na Uniwersytecie Ostrawskim polonistyka ma ważne miejsce i zatrudnia 10 osób. Jest to całkiem zrozumiałe, bo w okolicach Ostrawy istnieje polska mniejszość, są tutaj polskie szkoły, czasopisma, radio i inne instytucje polonijne.

W przeszłości porównywaniem polsko-słowackich zjawisk językowych zajmowali się przede wszystkim językoznawcy polscy (J. Baudouin de Courtenay, W. Bobek, H. Karaś, A. Małecki, K. Nitsch, Z. Sobierajski, Z. Stieber i inni). Dzisiaj do nich należą pracownicy słowacystyki w Krakowie i Sosnowcu (V. Juchniewiczová, H. Mieczkowska, E. Orwińska-Ruziczka, M. Papierz, M. Szymczak). W Lublinie badania porównawcze nad frazeologią polsko-słowacką prowadzi B. Rejakowa.

Na Słowacji porównawczą polsko-słowacką problematyką językoznawczą zajmowali się i zajmują nadal tacy naukowcy: F. Buffa, J. Dudášová-Krišśáková, A. Habovštiak, G. Horák, G. Olchowa, K. Ondicová-Wojnar, M. Pančíková, F. Pastrnek, A. Račáková, P. Sekerová, M. Servátka, M. Sokolová, J. Stanislav, J. Štolc, V. Vážný, M. Vojteková. Nazwiska te nie należą tylko do polonistów – są tutaj i szerzej orientowani slawiści, jak na przykład J. Stanislav, J. Pauliny, Š. Ondruš, V. Blanár, R. Krajčovič, którzy w swoich pracach monograficznych i podręcznikach uniwersyteckich zwracają uwagę również na język polski. Do tej grupy można włączyć i młodsze pokolenie slawistyczne: J. Doruľa (badania konfrontatywne starszych kontaktów językowych), M. Majtán (onomastyka), J. Dudášová-Krišśáková, K. Habovštiaková, M. Majtánová (historia slawistyki).

Dużo prac porównawczych (szczególnie w przeszłości) dotyczy dialektologii: F. Pastrnek (analizował dialekty w okolicach Trencina), A. Habovštiak (dialekty orawskie), G. Horák (dialekt Pohorelej). Tutaj możemy zaliczyć monografię *Goralské nárečia*, której autorką jest J. Dudášová-Krišśáková [Dudášová-Krišśáková 1993] oraz pracę A. Račákovej-Murgašovej *Slovensko-poľské jazykové kontakty (ich odraz na syntaktickej rovine spišských goralských nárečí* [Račáková-Murgašová 2000] oraz artykuły M. Servátki o dialektach spiskich.

Wiele artykułów porównawczych opublikowano w tomie *Studia Linguistica Polono-Slovaca*. Tom został zrealizowany zgodnie z umową o współpracy pomiędzy Jazykovedným ústavom Ľ. Štúra SAV i Instytutem Języka Polskiego PAN. Pojawiło się w sumie pięć tomów, które zawierają artykuły porównawcze z fonetyki, fleksji, składni, rozwoju języka, onomastyki, dialektologii, frazeologii, słowotwórstwa i leksykologii. Autorami tekstów ze Słowacji są np.: F. Buffa, A. Ferenčíková, A. Habovštiak, K. Habovštiaková, R. Krajčovič, J. Dudášová-Krišśáková, E. Krošláková, M. Majtánová, M. Majtán, M. Pančíková, I. Ripka, M. Servátka, J. Skladaná, P. Žigo. Oprócz tego tomu istnieją również tomy pokonferencyjne na Uniwersytecie Komeńskiego w Bratysławie, Uniwersytecie Preszowskim i na Uniwersytecie Macieja Bela w Bańskiej Bystrzycy.

Na Słowacji powstało kilka podręczników i skryptów uniwersyteckich zawierających problematykę porównawczą gramatyki polskiej. Jedynym podręcznikiem

uniwersyteckim była przez długie lata *Gramatika spisovnej poľštiny I.* [Buffa 1964] i *Gramatika spisovnej poľštiny II.* [Buffa 1967]. Podstawą tej pracy porównawczej była *Gramatyka opisowa języka polskiego* [Doroszewski 1961]. W roku 2013 pojawiła się w Preszowie monografia zespołu autorskiego *Slovenčina a poľština. Synchrónne porovnanie s cvičeniami.* [Sokolová, Vojteková, Mirosławska i in. 2013]. W publikacji zostały uwzględnione wszystkie poziomy gramatyczne – ortoepiczny, ortograficzny, fonetyczny, morfologiczny, składniowy i słowotwórczy. Autorki przyjęły metodę synchronicznego badania problematyki. Praca podzielona jest na 12 części. Na końcu każdej lekcji są ćwiczenia dotyczące danej tematyki z kluczem oraz bogata bibliografia zawierająca publikacje nie tylko autorów słowackich, lecz także polskich, czeskich, niemieckich i innych zajmujących się lingwistyką. Aby publikacja była zrozumiała również w świecie słowiańskim, terminy językoznawcze są internacjonalne. Praca przeznaczona jest dla slawistów, szczególnie dla polonistów i słowacystów.

Opisowi problematyki fonetycznej i fonologicznej są poświęcone prace J. Dudášovej-Krišš̌akovej *Fonologický systém slovanských jazykov z typologického hľadiska* [w druku] oraz skrypt G. Olchowej *Fonetyka języka polskiego* [Olchowa 2013] i M. Vojtekovej *Ortografia poľského jazyka* [Vojteková 2013].

Problematyki fleksyjnej i składniowej dotyczy monografia F. Buffy *Z poľsko-slovenských jazykových vzťahov. Konfrontačný náčrt.* [Buffa 1998]. Autor w niej analizuje problematykę gramatyczną języka słowackiego i polskiego w aspekcie porównawczym. Dalej należy przytoczyć też monografię preszowskiej autorki o przyimkach *Predložky v spisovnej slovenčine a poľštine* [Vojteková 2008]. Monografia konfrontuje polskie i słowackie przyimki pierwotne na podstawie kryterium funkcyjnego. Aspekt synchroniczny jest poszerzony też o aspekt diachroniczny. Szczegółową analizę porównawczą przymiotnika polskiego i słowackiego przytacza monografia *Slovenské a poľské adjektíva v konfrontačnom pohľade* [Vojteková, w druku]. Autorka wykorzystała i uzupełniła tutaj bogaty materiał z pracy nad podręcznikiem *Slovenčina a poľština.* Z tematyką tą ściśle związane są też artykuły A. Račákovej, polonistki z Bańskiej Bystrzycy, na temat składni [Račáková 1999, 2000].

Najwięcej prac dotyczy słowotwórstwa i leksykologii. Tutaj należy wspomnieć dwie najważniejsze monografie: *Z poľsko-slovenských lexikálnych vzťahov* [Buffa 2001], *Rozvojové tendencie poľskej a slovenskej lexiky na prelome tisícročia* [Pančíková 2008]. Oboje autorów poświęciło w monografiach oraz innych artykułach dużo uwagi sprawom słowotwórstwa porównawczego, problemom leksykologicznym i semantycznym (neologizmy, uniwerbizacja, internacjonalizmy, neosemantyzacja, słownictwo potoczne, deminutiva, złożenia, terminy). Tej problematyki dotyczą też prace M. Pančíkovej o wyrazach „zdradliwych", homonimii międzyjęzykowej oraz o interferencji bliskich języków. Na te tematy autorka wypowiada się w monografii *Zradnosti poľskej a slovenskej lexiky* [Pančíková 2005]. Praca ma duże znaczenie, zwłaszcza dla tłumaczy i dla studentów polonistyki, bo pokazuje niebezpieczne miejsca pomyłek. Do prac leksykologicznych można włączyć też cykl artykułów o pranostykach M. Pančíkovej oraz o kolorystyce w aspekcie porównawczym G. Olchowej i M. Pančíkovej.

Frazeologia też jest ważną dziedziną badań. Monografia F. Buffy, jego słownik frazeologiczny [Buffa 1993, 1998] tworzą podstawowe prace frazeologiczne. Ta problematyka pojawia się też w artykułach G. Olchowej [Olchowa 2012] i M. Servátki [Servátka 1975]. Ostatnio przygotowywana jest praca doktorska w Bratysławie.

Również w opracowaniach słowackich polonistów można zauważyć również wzrost zainteresowania problematyką grzeczności interkulturowej. W monografii *Jak zwracają się do siebie Europejczycy* [Marcjanik 2013] znajduje się tekst M. Pančíkovej o formach grzecznościowych na Słowacji. W druku znajduje się monografia porównawcza [Olchowa, w druku] o zwracaniu się do siebie, o formach grzecznościowych Słowaków i Polaków.

Obok polskich podręczników, na lektoratach są używane również opracowane na Słowacji podręczniki własne. Najstarszym podręcznikiem do nauki języka polskiego była publikacja F. Buffy i H. Ivaničkovej *Učebnica poľštiny pre samoukov* [Buffa i Ivaničková 1968], później to był skrypt *Poľský jazyk* [Pančíková 1994]. Od ponad 15 lat studentom służy podręcznik *Po tamtej stronie Tatr* [Pančíková i Stefańczyk 1998, 2003], specjalnie przeznaczony dla studentów filologii polskiej na Słowacji. Materiał jest uporządkowany konfrontatywnie, pokazuje podobieństwa i różnice, co jest bardzo ważne w przypadku dwóch bliskich języków słowiańskich. Podręcznik przeznaczony jest dla poziomów A1 oraz A2.

Nie będę tutaj szczegółowo przedstawiać leksykograficznych prac polsko-słowackich, bo słowników opracowanych w słowackim środowisku nadal brakuje. Istnieje jeden słownik średni [Stano, Buffa 1975] i kilka małych słowników [Buffa, Ivaničková 1963; Capiak 1989; Krčová 2002]. Oprócz tego pojawiają się leksykony tematyczne [Pančíková 2004]. Istnieje również słownik techniczny [Šaling 1971].

Możemy żałować, że nie ma do tej pory takiego podręcznika, jak dwutomowa publikacja A. Krawczuk *Leksykologia i kultura języka polskiego* [Krawczuk 2011]. Autorka podaje informację, że podręcznik jest przeznaczony dla ukraińskich polonistów oraz wszystkich osób zainteresowanych problemami językoznawstwa polonistycznego. Nie tylko, bo korzystają z niego również poloniści w uniwersytetach słowackich oraz czeskich.

Podsumowanie:

Jak widać z przytoczonego tekstu, porównawcza problematyka polsko-słowacka jest opracowana tylko częściowo, skromnie. Jest dużo problemów, miejsc, tematów, których nie tknięto, gdzie istnieją luki. Mamy nadzieję, że pomogą te luki uzupełnić i wzbogacić prace licencjackie, magisterskie oraz doktorskie, zwłaszcza te dotyczące problematyki porównawczej. Pilne staje się opracowanie: słownictwa specjalistycznego (różnych dziedzin) wraz ze słownikami (terminologia komputerowa, harcerska, łowiecka, religijna, sportowa, muzyczna itp.); germanizmów i anglicyzmów w języku polskim i słowackim; frazeologii; języka polityki, młodzieży, krytyki i analizy językowo-stylistycznej utworu literackiego.

Przytoczone prace porównawcze tworzą wkład do polonistyki w ogóle. Zbadane są już niektóre zagadnienia, ale nadal odczuwany jest brak opracowań, np. w zakresie badań porównawczych językowego obrazu świata, syntetycznych

opracowań kategorii morfologicznych, problematyki ekspresywności językowej, syntetycznego porównawczego opracowania leksyki zapożyczonej, budowy tekstu i dyskursu oraz innych tematów. I to są zadania i wyzwania dla młodej kadry dydaktyczno-pedagogicznej, dla doktorantów i studentów.

Bibliografia

Buffa F., 1993, *O poľskej a slovenskej frazeológii*, Bratislava.

Buffa F., 1998, *Z poľsko-slovenských jazykových vzťahov. Konfrontačný náčrt*, Prešov.

Buffa F., 1998, *Frazeologický slovník poľsko – slovenský*, Prešov.

Buffa F., 2001, *Z poľsko-slovenských lexikálnych vzťahov*. *Komparatistický náčrt*, Prešov.

Buffa F., Ivaničková H., 1963, *Poľsko-slovenský a slovensko-poľský slovník*, Bratislava.

Buffa F., Ivaničková H., 1968, *Učebnica poľštiny pre samoukov*, Bratislava.

Capiak A., 1989, *Poľsko-slovenský a slovensko-poľský turistický slovník*, Bratislava.

Dudášová-Krišššáková J., 1993, *Goralské nárečia*, Bratislava.

Dudášová-Krišššáková J., 2001, *Kapitoly zo slavistiky*, Prešov.

Dudášová-Krišššáková J., 2008, *Kapitoly zo slavistiky II*, Prešov.

Krawczuk A., 2011, *Leksykologia i kultura języka polskiego*. *W 2 t.,* Kijów.

Krčová A., 2002, *Poľsko-slovenský a Slovensko-poľský slovník*, Košice.

Olchowa G., 2012, *Frazeologizmy kolokwialne, slangowe i wulgarne w języku polskim i słowackim*, w: Jarząbek K., Ruttar A., Sojda S., red., *Spotkania międzykulturowe*, Katowice. Olchowa G., 2013, *Fonetyka języka polskiego*, Banská Bystrica.

Olchowa G., *Słowacko-polski słownik nazw geograficznych*, Banská Bystrica (w druku).

Olchowa G., *Systém oslovovania v poľskom a slovenskom jazyku na začiatku 21. storočia* (w druku).

Pančíková M., 1988, *Zložené substantíva v poľštine a slovenčine a ich produktívne typy*, w: Rymut K., red., *Studia linguistica Polono – Slovaca 1*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź.

Pančíková M., 1993, *Zradné slová v poľštine a slovenčine. Lexikológia poľského jazyka*, Bratislava.

Pančíková M., 1994, *Poľský jazyk*, Bratislava.

Pančíková M., 2005, *Zradnosti poľskej a slovenskej lexiky*, Opole.

Pančíková M., 2008, *Rozvojové tendencie poľskej a slovenskej lexiky na prelome tisícročia*, Bratislava.

Pančíková M., 2013, *Słowacy*, w: Marcjanik M., red., *Jak zwracają się do siebie Europejczycy*, Warszawa.

Pančíková M., Stefańczyk W., 1998, 2003, *Po tamtej stronie Tatr*, Kraków.

Pančíková M., Trup L., 2004, *Kľúč do sveta. Poľština*, Bratislava.

Račáková-Murgašová A., 1999, *Problematika niektorých syntaktických konštrukcií v goralských nárečiach Spiša*, w: Nábělková M., Králik Ľ., red., *Varia. 8. Zborník materiálov z VIII. kolokvia mladých jazykovedcov (Modra-Piesok 25. – 27. november 1998)*, Bratislava.

Račáková-Murgašová A., 2000, *Zhody a odlišnosti v niektorých syntaktických konštrukciách v slovenčine a poľštine*, w: Dudášová J., red., *Slovensko-poľské vzťahy v reláciách interkultúrnej komunikácie. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*, Prešov.

Šaling S., red., 1971, *Poľsko-slovenský technický slovník*, Bratislava-Warszawa.

Servátka M., 1975, *O niektorých slovenských a poľských frazeologických jednotkách z porovnávacieho hľadiska*, „Slovenská reč" 40.

Sokolová M., Vojteková M., Mirosławska W., Kyseľová M., 2012, *Slovenčina a poľština. Synchrónne porovnanie s cvičeniami*, Prešov.

Vojteková M., 2008, *Predložky v spisovnej slovenčine a poľštine*, Prešov.

Vojteková M., 2013, *Ortografia poľského jazyka*, Prešov.

Vojteková M., *Slovenské a poľské adjektíva v konfrontačnom pohľade* (w druku).

Artykuł informuje o tym, jakie badania języka polskiego prowadzone są w sąsiednim kraju słowiańskim – na Słowacji. Słowacja jako mały kraj ma 3 polonistyki uniwersyteckie – Bratysława, Preszów i Bańska Bystrzyca. W każdej z nich są najwyżej 2 osoby zajmujące się problematyką językoznawczą. Wszystkie przedstawione tutaj prace mają charakter porównawczy. Do tej pory zostały częściowo przebadane wybrane tematy dotyczące problematyki fonetycznej, gramatycznej, słowotwórczej i leksykologicznej. Jest jeszcze dużo pracy badawczej, np. semantyka, pole semantyczne, językowy obraz świata. Wyniki nie są imponujące, ale bardzo pożyteczne: są przydatne w nauczaniu języka polskiego w w środowisku słowackojęzycznym i mogą być też przykładem dla innych badań języków słowiańskich.

Słowa kluczowe: badanie języka polskiego, problematyka językoznawcza, prace porównawcze, problematyka fonetyczna, gramatyczna, słowotwórcza i leksykologiczna, semantyka, pole semantyczne, językowy obraz świata.

Polish Linguistic Studies in Slovakia

The article informs about the individual research activities of the Polish language that take place in the neighbouring Slav country, Slovakia. Slovakia as a small country provides Polish Studies at three universities – in Bratislava, Prešov, and Banská Bystrica. At each of them there are at least 2 people dealing with the problems of linguistics. All the works which we present here are of comparative character. So far specific phonetic, grammar, word-formative and lexicological problems have been partially researched, but there is still a lot of work to do, for example in the field of semantics, semantic field, and linguistic picture of the world. The results are not so big, but yet very useful. They have a considerable influence on learning the Polish language in a close Slavonic language and they can also stand as an example for the research of other Slavonic languages.

Keywords: research of the Polish language, linguistic problems, comparative works, phonetic, grammatic, wordformative and lexicological problems, semantics, semantic field, linguistic picture of the world.

Jan Kamieniecki
Uniwersytet Wrocławski (Polska)

Z WROCŁAWIA PRZEZ BERLIN DO LWOWA. ANTONIEGO KALINY WKŁAD DO BADAŃ NAD DZIEJAMI JĘZYKA POLSKIEGO

Antoni Kalina był badaczem wszechstronnym, jego zainteresowania naukowe dotyczyły szeroko pojętej filologii słowiańskiej. Początkowo nic jednak nie zapowiadało tak wielkich osiągnięć naukowych tego autora.

Urodził się 23 maja 1846 roku we wsi Krępa koło Ostrowa Wielkopolskiego w rodzinie chłopskiej Szymona i Marii z Kostrzewów. Swoją edukację rozpoczynał w Królewskim Katolickim Gimnazjum w Ostrowie. Zainteresowania filologiczne przyszłego uczonego ujawniły się wcześnie, ale jeszcze wcześniej dały o sobie znać jego uczucia patriotyczne. Już jako uczeń gimnazjum został wydalony ze szkoły za publiczne ujawnianie uczuć patriotycznych, jak piszą autorzy jego biogramów. Prawdopodobnie chodziło o śpiewanie pieśni „Boże, coś Polskę" po wybuchu powstania styczniowego[1]. Uczuciom patriotycznym dawał wyraz Kalina przez całe życie. Jak wspomina Jan Leciejewski: „Jeszcze na kilka dni przed śmiercią pisze odezwę bractwa im. Królowej Korony Polskiej, wzywającą do obchodów rocznicy ślubów Jana Kazimierza, z której wieje i głębokie uczucie religijne, i wielka miłość ojczyzny" [Leciejewski 1906b: 399]. Egzamin maturalny zdał w Śremie w 1867 roku, po czym rozpoczął na Uniwersytecie Wrocławskim studia z zakresu filologii klasycznej i historii, skąd przeniósł się do Berlina. We Wrocławiu też spotkał Władysława Nehringa, którego w późniejszych latach zaprosił do współpracy w Towarzystwie Ludoznawczym. Dokładnie w tym samym czasie, w którym Kalina przybył do Wrocławia, to jest w roku 1867, Władysław Nehring objął Katedrę Języków i Literatur Słowiańskich na Uniwersytecie Wrocławskim. W czasie studiów uczęszczał także przyszły uczony na wykłady z zakresu językoznawstwa i literatury polskiej. Jego zainteresowania slawistyczne ujawniły się już w czasie przygotowania rozprawy doktorskiej, której tytuł brzmiał: *De fontibus apud veteres scriptores, qui ad Sauromatorum rem pertinent*. Chęć poznania języków i kultury Słowian sprawiła, że po obronie doktoratu w Halle w 1872 r. udał się najpierw do Pragi, gdzie starał się poznać niektóre języki słowiańskie oraz analizował porównawczo ich gramatykę. W tym samym celu przebywa w Belgradzie, a potem w Petersburgu. Intensywnym studiom filologicznym towarzyszyły także badania terenowe nad folklorem poszczególnych narodów słowiańskich. W czasie pobytu na terytorium Czech już w 1874 podjął badania nad językiem Cyganów, co zaowocowało wydaną w 1882 r. w Poznaniu pracą *La langue des Tziganes slovaques*. Jest to gruntowna gramatyka

[1] Zob. „Nekrolog Antoniego Kaliny", http://wlkp24.info/wspomnienie/301,kalina.html (odczyt: 20.11.2014).

języka Cyganów słowackich ze słowniczkiem. Autor w krótkiej przedmowie usprawiedliwia się, że nie podaje dłuższych tekstów, co jednak nie może być wadą tego dzieła, skądinąd pionierskiego. Przedstawiona w dziełku gramatyka tego języka ujawnia wysokiej klasy językoznawcę. W 1877 r. udaje się do Petersburga, gdzie poszukuje, jak wówczas mówiono, „starożytności słowiańskich", czyli po prostu zabytków językowych i literackich. Rok 1877 przynosi też pracę wydaną w „Archiv für slavische Philologie", zatytułowaną dosyć enigmatycznie *Anecdota palaeopolonica*, a zawierającą wydanie tekstu i gruntowną analizę językową dziełka *Sprawa chędoga o męce Pana Chrystusowej* oraz spowiedzi powszechnej [Kalina 1877: 1–66, 621–636]. W późniejszym o trzy lata tomie wspomnianego czasopisma zamieszcza badacz jako trzecią część swojej pracy także szczegółową analizę rot sądowych [Kalina 1882a: 184–215]. Po tak gruntownych studiach slawistycznych Kalina przenosi się do Lwowa, gdzie na podstawie pracy *Rys historii samogłosek staropolskiego języka w porównaniu z innymi językami* otrzymuje w 1878 r. *venia legendi*, czyli prawo prowadzenia wykładów na Uniwersytecie Lwowskim, i zostaje docentem gramatyki porównawczej języków słowiańskich.

Antoni Kalina odbywał podróże naukowe do różnych miast południowej i wschodniej Słowiańszczyzny, ale ze Lwowem łączyły go więzy szczególne. W tym mieście bowiem nie tylko prowadził działalność naukową jako profesor uniwersytecki, kierownik katedry slawistyki, dziekan wydziału humanistycznego (1893–1894), a potem rektor (1904)[2], ale angażował się również w działalność społeczną, czego wyrazem była funkcja radnego miasta Lwowa. Od czasu podjęcia pracy na Uniwersytecie im. Jana Kazimierza we Lwowie poświęca się przede wszystkim badaniom filologicznym, a zwłaszcza historycznojęzykowym.

O osiągnięciach filologicznych Kaliny można mówić, analizując zarówno jego prace językoznawcze, jak i historycznoliterackie. Pierwszym językoznawczym dziełem uczonego była rozprawka: *O liczebnikach w języku staropolskiem jako przyczynek do historii języka polskiego*, napisana w 1876 r., a wydana w 1878 r. Praca ta zawiera olbrzymi materiał źródłowy dotyczący użycia liczebników w języku polskim, uzupełniony odwołaniami do języka staro-cerkiewno-słowiańskiego, łacińskiego, a nawet greckiego. Zarówno przedstawiony materiał źródłowy, jak i wykorzystana literatura wskazują na naukową akrybię, która ujawni się także w kolejnych dziełach tego badacza. Omawiając liczebniki główne, przytacza swoim zwyczajem wiele przykładów staropolskich, zaopatrując je taką oto uwagą: „Z próbki tej małej pisowni starop. można powziąć wyobrażenie o trudnościach, z jakimi ówcześni pisarze dla oddania dźwięków mowie polskiej właściwych za pomocą głosek łacińskich walczyć musieli, przy czem, mimo niektórych norm stałych przyjętych z czeskich przykładów postępowano z największą niejednostajnością" [Kalina 1878c: 11]. Próbę rozwiązania trudności, jakie współczesnemu filologowi

[2] Kalina nie mógł objąć funkcji rektora z powodu złego stanu zdrowia. W tym czasie cierpiał na chorobę serca, która stała się potem przyczyną jego śmierci. Wybór na stanowisko rektora powodował też, że był on członkiem sejmu krajowego galicyjskiego VIII kadencji, gdyż sesja sejmu przypadała w okresie jego kadencji rektorskiej [Grodziski 1993].

może sprawiać grafia staropolska, przedstawił autor w późniejszych swoich dziełach. Formułował czasami własne hipotezy, jak na przykład próbował objaśnić składnię liczebnika z rzeczownikiem, twierdząc, że dopóki traktowano liczebniki jako byty abstrakcyjne, łączyły się one z dopełniaczem, „jednakowoż już w najdawniejszych czasach zamarło poczucie dla liczebników głównych jako rzeczowników i (...) obchodzono się z nimi przy oznaczaniu stosunku przypadków według analogii przymiotników" [Kalina 1878c: 45]. Pisząc o liczebnikach od 20 do 99, porównuje je z liczebnikami w innych językach słowiańskich i w łacinie, przypominając ich wspólne pochodzenie indoeuropejskie, i stwierdza: „Podobnie jak w łacinie tworzono liczebniki dziesiątkowe przez odciąganie jednostek od następującego dziesiątka za pomocą przyimka bez (przez). Jednakowoż sposób ten liczenia nie ograniczał się w staropolskiem jak w łacinie i staroczeskiem tylko do dziesiątków w połączeniu z dziewiątką i ósemką, lecz przeszedł on wedle tej analogii i na inne jednostki, np. przez jednego trzydzieści lat królował" [Kalina 1878c: 33]. Dla historii rozwoju liczebnika bardzo ciekawa jest uwaga, że w niektórych dziełach liczebniki powyżej dwudziestu były wyrażane za pomocą konstrukcji z przyimkiem *ku*, np. *Była są lata żywota Awramowa siedm a trzydzieści ku stu lat* (Vlg. *centum triginta annis*) [Kalina 1878c: 40]. Wypada zgodzić się z autorem, że jest to konstrukcja niezwykle rzadka w języku polskim, a jej obecność zwłaszcza w tekstach biblijnych może wskazywać, że jest czeskim zapożyczeniem. Omawiana rozprawka warta jest zauważania także z innego względu. W roku dwutysięcznym wielu użytkowników polszczyzny zastanawiało się, jak wyrażać lata następne, czy po roku 2000 następuje rok dwutysięczny pierwszy czy dwa tysiące pierwszy. Rozstrzygnięcie tej kwestii należy do kultury języka polskiego, w tym miejscu jednak warto przypomnieć, iż Antoni Kalina wskazał trzy sposoby wyrażania lat obecne w staropolszczyźnie, podając jednocześnie przykłady użyć takich form zanotowane w literaturze:

a) „nieskłonne" – czyli według współczesnej terminologii nieodmienne i podaje przykłady, cytując dzieło *Zwód statutów przez Wawrzyńca z Prażmowa za Zygmunta Starego 1531 zrobiony*: „lata od Bożego Narodzenia Tysiąc Pięćset i Dwadzieścia lat, pod latem bożem tysiąc czterset trzydzieści i cztery"

b) wszystkie liczebniki porządkowe w dopełniaczu, jak stwierdza autor: „na sposób łaciński", podając przykłady z tego samego źródła: „lata bożego tysiącznego pięćsetnego trzydziestego pierwszego". Określenie „na sposób łaciński" jest jednak nieścisłe, gdyż starożytny Rzymianin użyłby tu pewnie ablativu.

c) i wreszcie, jak stwierdza Kalina, „ na sposób dzisiejszy, to jest tylko ostatnia liczba w formie porządkowej kładzie się w dopełniaczu, podczas gdy poprzednie w formie głównej pozostają niezmienione". Sposób ostatni jest, według autora, „najużywańszy" – przykładem takiej konstrukcji jest określenie ze *Statutów wiślickich 1347*, wyd. I. Lelewel, Wilno 1824 „po laty narodzenia bożego tysiąc cztyrset czterdzieści siódmego" [Kalina 1878c: 56].

Dziełem, w którym poznajemy Kalinę jako krytyka tekstu, językoznawcę i zarazem teoretyka literatury jest praca wydana we Lwowie w roku 1880 *Rozbiór krytyczny pieśni Bogarodzica* (w wydawnictwie Władysława Spasowicza). Autor już na wstępie zauważa, że nie mógł to być utwór napisany przez świętego Wojciecha

i na potwierdzenie tej tezy przytacza argumenty natury historycznej: święty Wojciech reprezentował opcję proniemiecką, więc raczej nie napisał pieśni w języku czeskim, a poza tym jego pobyt w Polsce był stosunkowo krótki. Stwierdza też, ze o znajomości utworu nie można mówić wcześniej niż przed wiekiem piętnastym. Nie przeszkadza to jednak Kalinie w dopatrywaniu się czeskich źródeł *Bogurodzicy*. Analizując zabytek, wykorzystuje nie tylko metody filologiczne, ale odwołuje się także do historii, paleografii, a nawet muzykologii.

Przedmiotem analizy jest wersja pieśni składająca się z 15 zwrotek, ale jak słusznie zauważa lwowski badacz, mamy tu do czynienia z kilkoma co najmniej utworami. Zarówno w tytule, jak i w tekście pracy używa słowa *Bogarodzica*, co z dzisiejszego punktu widzenia jest błędem. Wprawdzie Kalina słusznie zaznacza, że taka forma nie występuje w znanych mu językach słowiańskich (w tym w języku polskim), gdyż spotykamy albo formę *Bogarodzica* (w języku polskim) albo *Bohorodica* (na przykład w języku cerkiewnosłowiańskim), a forma z celownikiem występuje tylko w języku greckim. Nie jest to jednak rozstrzygający argument, gdyż greckie słowo *Θεώτοκος* (*Theotokos*), używane w tekstach liturgicznych Kościoła wschodniego, ma właśnie celownik. Forma *Bogurodzica* może zatem wskazywać na wpływy greckie, poza tym najstarsze teksty słowiańskie znają celownik dzierżawczy. Greckie pochodzenie nazwy *Bogurodzica* wskazuje na wpływy chrześcijaństwa wschodniego i nie jest to jedyny argument za takim pochodzeniem utworu. Autor omawianej rozprawki wysuwa hipotezę o czeskim pochodzeniu pieśni, odwołując się do staroczeskiego utworu wydanego przez slawistę Hanusza w „Małem wyborze z staroczeskiej literatury": „Na str. 61 znajduje się ustęp, przypominający nam naszą zwrotkę:

Pros za ny, za nabożatka
Sweho mileho detatka, waryjant ma: synaczka
Pro jeho umuczenie,
At nas nepoda na zatracenie,
Ale at da vieczne nam spasenie itd." [Kalina 1880: 64].

Kalina stara się wytłumaczyć formę *Bogurodzica* pochyleniem samogłoski *„o"* i dlatego pisze *Bogórodzica*. Występujące w drugiej zwrotce słowo *bożycze* zamienia na *Boże Ocze*, co pozwala mu podzielić dwie pierwsze zwrotki na pieśń do Bogarodzicy i pieśń do Boga Ojca. Niestety, nie podaje argumentu filologicznego uzasadniającego taką zmianę. Występujące na początku drugiej zwrotki słowo *dziela* zamienia na *dla*, zauważając wcześniej, że niektóre teksty mają formę *dzieła* (opus). Wydaje się, że taka zamiana była nieuzasadniona. Formę *dziela* jako *dla*, podobnie jak i inne archaizmy występujące w analizowanym tekście, prawidłowo zinterpretował natomiast Iwan Franko w artykule zamieszczonym w „Archiv für slavische Philologie" [Franko 1902: 150–154]. Przytacza też Kalina cały szereg bardzo dziwacznych form, takich jak: *bozide* zamiast *bożycze; zwolona*, *z bolenia* czy *twego dzieła krzewiciela Boże daj* zamiast *twego dziela krzciciela bożycze*. Ta ostatnia zmiana wskazuje na pracę redaktora, który, nie rozumiejąc tekstu staropolskiego, zamienił go w sposób dowolny na wersję zrozumiałą dla siebie, ale

dosyć odległą od pierwowzoru. Pisze też Kalina o oczywistych modernizacjach języka utworu dokonywanych już przez Bielskiego, np. *zwolona* zamiast *zwolena* czy *sławiona* zamiast *sławiena*. Na koniec przedstawia wreszcie postać pieśni prawie identyczną z obecnie przyjmowaną. Zadziwiające jest jednak to, że argumenty, jakich używa, odnoszą się do logicznego rozwinięcia głównej myśli utworu, rytmiki, a nawet melodii, nie ma jednak odniesień do zasad naukowej krytyki tekstu jak *lectio difficilior* czy *lectio brevior*.

Rozważania historyczno-literackie Antoniego Kaliny zawierają także i myśli odnoszące się do historii języka. Na stronie siódmej „Rozbioru krytycznego pieśni „Bogarodzica" znajdujemy bowiem taką oto uwagę: „Możemy mówić i w Polsce o kościelnopolskiem języku (podobnie jak we wschodniem kościele słowiańskiem istniał cerkiewny język obok narodowego w potocznem użyciu". Wydaje się jednak, że takie porównanie jest nie do końca trafne, aczkolwiek może ono mieć źródło w dziewiętnastowiecznych poglądach na istotę języka staro-cerkiewno-słowiańskiego (por. np. tytuł gramatyki staro-cerkiewno-słowiańskiej autorstwa Josefa Dobrovskiego: *Institutiones linguae slavicae dialecti veteris*, w której język staro-cerkiewno-słowiański traktowany jest tylko jako *dialectus vetus* pewnej abstrakcyjnej konstrukcji nazywanej tutaj *lingua slavica*). Kalina starał się również poznać melodię, na jaką śpiewano „Bogurodzicę", ale melodia, którą poznał m.in. dzięki proboszczowi ze Srok pod Lwowem, nie mogła być przezeń użyta jako argument za wcześniej przyjętą tezą o czeskim pochodzeniu utworu.

W roku 1883 wychodzi obszerne dzieło Antoniego Kaliny *Historya języka polskiego. T. 1 Formy gramatyczne języka polskiego do końca XVIII wieku*, wydane we Lwowie nakładem autora przez księgarnię Gubrynowicza i Schmidta. Jest to właściwie gramatyka historyczna języka polskiego zawierająca olbrzymi materiał źródłowy, ukazujący poszczególne formy gramatyczne i tak też bywała traktowana przez późniejszych badaczy. Dla historyka języka ważny jest jednak wstęp poświęcony rozważaniom nad genezą języka w ogólności oraz języka polskiego, o którym niewiele można jeszcze napisać po opracowaniu go przez Stanisława Borawskiego [Borawski 1995; Borawski 2002]. Chciałbym jednak zwrócić uwagę na terminologię gramatyczną niekiedy odbiegającą od współcześnie przyjmowanej, jak na przykład: *deklinacja* albo *skłanianie*, *koniugacja* albo *spajanie*, *przypadki* albo *skłonniki* czy grupy głosek zwane *ściekami głosowymi*. Dzieło Kaliny otwierają rozważania na temat mowy ludzkiej i sposobu powstawania języka, po czym autor przedstawia tezę o pokrewieństwie języków indoeuropejskich, dzieląc je na poszczególne grupy. Kryterium podziału także języków słowiańskich stanowią zmiany fonetyczne i fleksyjne, jak np. rozwój grup głosek *tj*, *dj*. Podział języków słowiańskich jest jednak niekompletny, gdyż nie zawiera takich języków, jak białoruski czy słowacki. Jeśli chodzi o język polski, to najważniejszą propozycją przedstawioną w omawianym utworze jest podział grafii staropolskiej na trzy okresy, uznawany do dzisiaj: grafię prostą, złożoną i diakrytyczną. Jak słusznie zauważa Stanisław Borawski, chociaż podział ten jest powszechnie przyjmowany, to jednak opracowania historii języka polskiego nie wymieniają nazwiska jego twórcy [Borawski 1995: 120]. Ważna jest też uwaga lwowskiego uczonego, iż zabytki sta-

ropolskie reprezentują bardzo często określone narzecze, co jest istotne w kontekście prac współczesnych mu autorów, którzy zdawali się nie dostrzegać osobliwości dialektalnych zabytków dawnej polszczyzny. „Historya języka polskiego" zawiera materiał gramatyczny oraz wyniki badań autora dotyczące całego systemu języka polskiego w jego historycznym rozwoju.

Prace językoznawcze Kaliny dotyczyły także bardziej szczegółowych zagadnień, jak na przykład rozwój samogłosek nosowych w języku polskim: „Über die Schreibung der Nasalvocale in den altpolnischen Denkmälern" [Kalina 1878a: 29–62], rozwój konsonantyzmu polskiego: „O miękkich głoskach w języku staropolskim" [Kalina 1884: 219–240, 379–388] czy obszerne opracowania zamieszczone w „Pracach Filologicznych", a dotyczące polskiej fleksji pt. „Przyczynek do historii koniugacji słowiańskiej", które to opracowanie wbrew temu, co zdaje się sugerować tytuł, nie jest jedynie przyczynkiem, ale gruntownym studium słowiańskiej fleksji werbalnej [Kalina 1888a: 1–84, 353–451, 599–665; Kalina 1891a: 1–91].

Pochodzący z roku 1884 artykuł Kaliny „Jakich zasad trzymać się należy w transkrypcyi rękopiśmiennych i drukowanych zabytków polskich od najdawniejszych czasów do XVII wieku", przygotowany jako referat na zjazd im. J. Kochanowskiego, przedstawia postulaty aktualne również dzisiaj: edycja utworów na podstawie obecnej grafii, gdyż w dawnych zabytkach dostrzec można wielką w tym względzie dowolność czy kategoryczne stwierdzenie, że, „transkrypcya staropolskich zabytków musi ortografią tychże w ten sposób zamienić na dzisiejszą, aby przy zmianie znaków piśmiennych zachowaną została jednakowoż wartość ich fonetyczna odnośnych dźwięków mowy żywej" [Kalina 1884: 2]. Jako wzór prawidłowej transkrypcji badacz podaje zapis psalmu pierwszego z „Psałterza floriańskiego" w wydaniu Władysława Nehringa. Ten niewielki pod względem rozmiarów artykuł wskazuje, jak wielką wagę przywiązywał autor zarówno do analizy grafii staropolskich zabytków, jak i do ich transkrypcji.

Zainteresowania Antoniego Kaliny dotyczyły nie tylko tak odległych czasów. W roku 1885 pisze on bowiem pracę na temat „Pieśni świętojańskiej o Sobótce", będącą recenzją wydanego rok wcześniej opracowania profesora Jana Rymarkiewicza. Przeciwstawiając się różnym opracowaniom o małej wartości naukowej, formułuje Kalina postulat, aby historia literatury opierała się na podobnej metodologii, co językoznawstwo. Jak bowiem podobieństwa językowe mają swe źródło w zasobie zwrotów w danym języku, tak też można mówić o zasobie pewnych motywów. Doceniając wagę pracy profesora Jana Rymarkiewicza, zarzuca mu, że oparł się na jednym tylko wydaniu Piotrkowczyka z 1617 r., nie uwzględnił natomiast edycji, która wyszła z drukarni Łazarzowej w roku 1598. Ta uwaga jest i dlatego istotna, że wydanie Piotrkowczyka zawiera tekst nieco zmodernizowany (*wszystek* zamiast wcześniejszego *wszytek*, czy *między* zamiast *miedzy*). Obok rozważań ściśle historycznojęzykowej natury są tu pomieszczone i uwagi językowe, jak wyprowadzenie wyrazu *skutniejszy* nie od *chuć*, jak chce Rymarkiewicz i Chmielowski, ale od czeskiego *skvostny* 'wspaniały, pyszny, wzniosły' poprzedzone słuszną uwagą, że *ch* zmienia się w *k* tylko w wyrazach obcych i w *narzeczowym języku*. Jak przystało na ludoznawcę, snuje Kalina rozważania na temat zawartej w

utworze obrzędowości i jej ducha narodowego. W analizie obrzędu Sobótki cofa się aż do czasów „aryjskich", chwaląc przy tej okazji metodę zastosowaną przez profesora Rymarkiewicza.

Rok 1896 to rocznica zawarcia unii brzeskiej, która doprowadziła do połączenia części Kościoła prawosławnego z Kościołem katolickim. Było to wielkie wydarzenie w historii Kościoła, co jednak na ten temat miał do powiedzenia historyk języka? Kalina wygłosił z tej okazji odczyt na walnym zgromadzeniu Arcybractwa Najświętszey Panny Maryi Królowej Korony Polskiej 2 maja 1896 roku w sali ratuszowej we Lwowie. Odczyt ten wydał następnie drukiem u Władysława Łozińskiego. Praca ta pokazuje Kalinę jako gorliwego katolika i zwolennika podjętych trzy wieki wcześniej działań zmierzających do połączenia obu Kościołów. Wskazuje on na bardzo istotne uwarunkowania historyczne tego aktu, nie pomijając i negatywnych aspektów, takich jak niższa pozycja hierarchów grekokatolickich w senacie niż biskupów rzymskokatolickich. O piśmiennictwie towarzyszącym unii brzeskiej wspomina jednak bardzo mało, wymieniając tylko Piotra Skargę i jego dzieło „O jedności Kościoła Bożego" wydane w Wilnie 1577 r., na które odpowiedział Michał Rahoza, a ze strony Kościoła wschodniego są wymienieni: książę Konstanty Ostrogski i przekład Biblii znany jako Biblia Ostrogska (1580–1581) oraz dwaj duchowni uniccy: Hipacy Pociej i Meletiusz Smotrzycki. Odczyt ten miał charakter okolicznościowy, a zatem także popularny, jednakże tak wielkiej klasy filolog jak Antoni Kalina mógł wspomnieć chociaż o bogatym piśmiennictwie polemicznym związanym z unią, którego zapowiedzią było dzieło Skargi. Poza tym wymienieni wyżej dostojnicy uniccy – Hipacy Pociej i Meletiusz Smotrzycki – także pozostawili po sobie bogatą spuściznę, o której chociaż krótko można było wspomnieć. Odczyt Kaliny kończy się wzruszającym wezwaniem, aby rocznica tak wielkiego wydarzenia stała się okazją do pokazania nie tylko jedności Kościoła rzymskokatolickiego i unickiego, ale też narodów polskiego i ukraińskiego. Wezwanie to świadczy, iż jego autor był nie tylko historykiem, ale i obywatelem zatroskanym o los społeczności, w której przyszło mu żyć, a jego głęboki i szczery patriotyzm łączył się z poszanowaniem także innych nacji.

Historycznojęzykowe dokonania Kaliny nie wyczerpują całej jego naukowej twórczości, był on przecież również ludoznawcą, a można powiedzieć, że i prekursorem współczesnej etnolingwistyki. W roku 1895 wraz z grupą innych uczonych założył we Lwowie Towarzystwo Ludoznawcze, które po I wojnie światowej przemianowano na Polskie Towarzystwo Ludoznawcze. Do członków Towarzystwa Ludoznawczego w początkowym okresie jego działalności oprócz Kaliny należeli: Jan Karłowicz (twórca „Słownika gwar polskich", redaktor „Wisły", językoznawca i etnograf warszawski), Jan Baudouin de Courtenay (językoznawca, podówczas profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego), dyrektorzy szkół ludowych – Henryk Biegeleisen i Mikołaj Rybowski oraz wspomniany już wcześniej ukraiński uczony Iwan Franko (wtedy redaktor pisma „Żitje i Słowo"). Celem nowo powstałego towarzystwa miało być przede wszystkim „umiejętne badanie ludu polskiego, i sąsiednich oraz rozpowszechnianie zebranych o nim wiadomości (..)" [Lud 1895: 1, 1]. Organem naukowym Towarzystwa Ludoznawczego było powstałe w tym samym roku

czasopismo „Lud". Zarówno pierwszym prezesem nowopowstałego towarzystwa, jak i redaktorem „Ludu" był Antoni Kalina. Jak stwierdza autorka szkicu historycznego Towarzystwa „dziesięć lat jego rządów to najwspanialszy okres rozwoju Towarzystwa" [Kowalska-Lewicka 1988: 51].

Wydawanie czasopisma i działalność w Towarzystwie Ludoznawczym to obszary działalności, którym Antoni Kalina szczególnie się poświęcał. Tak pisze o tym okresie jego życia Jan Leciejewski: „Brak artykułów, brak współpracowników, których Towarzystwo wynagradzać nie mogło pieniężnie. (…) Trzeba samemu było dostarczać artykułów, aby zapełnić zeszyt; jeżeli zaś były artykuły, to były takie, że trzeba je było poprawiać, a czasem całkiem przerabiać, aby mogły się w druku pojawić. Musiał być w jednej osobie autorem, redaktorem, recenzentem i korektorem „Ludu" nim się stosunki nieco poprawiły" [Leciejewski 1906a: 111]. Prace naukowe i organizacyjne związane z Towarzystwem Ludoznawczym zostały docenione przez współczesnych, czego wyrazem jest odpowiedź Władysława Nehringa na mianowanie go członkiem korespondentem:

> Wielce Szanowny Panie Kolego! Zaszczyt, który mi Towarzystwo Ludoznawcze wyświadczyło, mianując mię członkiem korespondentem, sprawił mi tak wielką radość, że zagłuszył wszelkie budzące się we mnie wątpliwości co do moich zasług. Chciejcie Panowie przyjąć najserdeczniejsze podziękowanie za niezasłużone dotąd odznaczenie, a zarazem zapewnienie z mojej strony, że będę chciał stać się godnym zaszczytu, który sobie wysoce cenię. Z prawdziwym szacunkiem i z wyrazami serdecznego pozdrowienia. Drogiego Pana Kolegi oddany Wł. Nehring.

Zaznaczyć należy, że we Wrocławiu w tym czasie działało założone już rok wcześniej (1894) Śląskie Towarzystwo Ludoznawcze, które liczyło w początkowym okresie 213 członków. Jak można się dowiedzieć z artykułu zamieszczonego w pierwszym tomie „Ludu": „pomiędzy członkami spotykamy osobistości różnych stanów i zawodów, począwszy od profesorów uniwersytetu aż do nauczycieli szkół ludowych, duchownych, urzędników wszelkich kategorii, nie wyjmując naczelnego prezesa" [Wiadomości z dziedziny ludoznawstwa, Lud 1, 28]. W tym też czasie stanowisko wiceprezesa śląskiego towarzystwa piastował Władysław Nehring. Entuzjastyczna odpowiedź Nehringa na zaproszenie do podobnego towarzystwa założonego we Lwowie jest zarówno wyrazem uznania dla jego członków, a zwłaszcza Antoniego Kaliny, jak i przejawem szlachetnego zapału naukowego pozbawionego elementu rywalizacji. Początki działalności wrocławskiego towarzystwa były jednak o tyle łatwiejsze, że działacze mieli bogaty materiał źródłowy udostępniony przez konsystorz Kościoła ewangelickiego. Konsystorz bowiem polecił wcześniej zbadać obyczaje i wierzenia ludowe oraz określić, jakich środków należy użyć dla ich usunięcia. Te wiadomości posłużyły pierwszemu prezesowi Franciszkowi Vogtowi do napisania rozprawy „Über schlesischen Volksglauben" (zob. recenzję tej pracy zamieszczoną w tomie pierwszym „Ludu" [Lud 1, 25–27]).

Z perspektywy ponad stu pięćdziesięciu lat od założenia Towarzystwa Ludoznawczego można powiedzieć, że niemożliwe byłyby osiągnięcia dzisiejszej etno-

logii i dialektologii, gdyby nie wysiłek i ogrom pracy Antoniego Kaliny. A przecież zawdzięczamy mu nie tylko założenie Towarzystwa Ludoznawczego i czasopisma „Lud", ale też bardzo cenne badania terenowe, prowadzone w sposób metodyczny przy użyciu sporządzonego przezeń formularza ankietowego.

Wspomniałem na początku tego artykułu, że obiektem zainteresowań lwowskiego badacza był nie tylko język polski, ale i inne języki słowiańskie. Zaowocowało to powstaniem takich dzieł, jak „Studyja nad historyją języka bułgarskiego" (1891), „La langue des Tziganes slovaques" (1882) czy wreszcie wydanie „Jana Parum Szulcego słownik języka połabskiego" (1892), poprzedzone obszernym studium gramatycznym tego języka. Opracowanie historii języka bułgarskiego zawiera omówienie fonetyki i fleksji historycznej języka prasłowiańskiego oraz staro-cerkiewno-słowiańskiego i bułgarskiego. Uwaga autora, że „praca niniejsza obejmuje język bułgarski. W historycznym rozwoju od XI wieku aż do obecnej chwili" [Kalina 1891b: 573] powinna być obecnie zweryfikowana. Autor polemizuje z tezą Franca Miklosicha, że językiem pierwszych utworów słowiańskich był język „panoński". Wartość tej jakże słusznej uwagi pomniejsza jednak nazwanie pierwszego literackiego języka Słowian starobułgarskim. Dzieło to wskazuje na procesy, które zaszły w języku prasłowiańskim i cerkiewnosłowiańskim i dlatego ma podstawowe znaczenie dla opisu historycznej polszczyzny.

Podobnie jak praca naukowa, tak i wysiłek organizacyjny Antoniego Kaliny ukierunkowany był na bardzo różne przedsięwzięcia, jak na przykład Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych czy założona w 1903 r. spółka wydawnicza i związana z nią drukarnia „Polonia". Działalność społeczna, zwłaszcza na niwie narodowej, ujawniająca się w czynnym uczestnictwie w rozmaitych organizacjach oraz praca naukowa, której znaczna część była związana ze Lwowem, sprawiły, iż Antoni Kalina był we Lwowie znany i doceniany. Jak zauważył Jan Leciejewski: „Jaką przyjaźnią i szacunkiem otaczało go społeczeństwo wszystkich klas, okazał jego pogrzeb. Ksiądz arcybiskup Bilczewski prowadził osobiście kondukt żałobny, a ks. arcybiskup Teodorowicz pożegnał go gorąco nad grobem; rektor zaś Gluziński i prof. Twardowski przemówili w słowach wzniosłych nad trumną z rampy uniwersyteckiej, żegnając go w imieniu uniwersytetu i kolegów. (…) Te liczne mowy, pełne uznania, ten orszak żałobny i żal ogólny są najlepszym dowodem, że społeczeństwo odczuło głęboką stratę zmarłego, że umiało ocenić jego wszechstronną działalność" [Leciejewski 1906a: 400].

Wypadałoby na koniec odpowiedzieć na pytanie: jakim uczonym był Antoni Kalina? Co wniosły do nauki polskiej jego przemyślenia? Jak starałem się wykazać w niniejszym artykule, niektóre jego stwierdzenia są już dziś nieaktualne. Współcześni badacze mogliby zakwestionować jego ustalenia zawarte w dziele „Mowa kaszubska jako narzecze języka polskiego" [Kalina 1894: 905–936]. Nie można jednak pominąć faktu, że posługiwał się metodą naukową, a w swoich badaniach reprezentował podejście interdyscyplinarne, co bardzo łatwo zauważyć w jego „Rozbiorze krytycznym Bogarodzicy". Niektóre twierdzenia Kaliny zachowują do dzisiaj aktualność, jak na przykład podział grafii staropolskiej na trzy okresy, postulaty metodologiczne czy zasady wydawania dawnych tekstów,

a przede wszystkim zgromadzony olbrzymi materiał źródłowy, bardzo cenny dla badań historycznojęzykowych. Nie można oczywiście pominąć jego zasług dla dialektologii historycznej. Jako przykład rzetelnego podejścia do zagadnień dialektologicznych można przytoczyć fragment z recenzji lwowskiego badacza na temat pracy Bolesława Erzepkiego „Próbki gwary mazowieckiej z końca XVII w. i początku XVIII wieku", zamieszczonej w „Roczniku Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego" w 1895 r. Czytamy tam, że „przyjmuje się, iż język staropolski był takimż jak obecnie także pod względem wymowy i że w piśmiennictwie polskiem dawniejszych wieków przechowało się do naszych czasów zaledwie kilka drobnych tekstów dialektycznych" (...) „jest to gołosłowny aksyomat, który czeka na naukowe uzasadnienie" [Kalina 1895: 265]. Warta podkreślenia jest także naukowa wszechstronność Kaliny: spod jego ręki wyszły bowiem zarówno analizy ważnych zabytków literatury polskiej, jak i traktaty językoznawcze. Przedmiotem jego zainteresowań były liczebniki w aspekcie historycznym, ale także koniugacja ujęta na szerokim tle prasłowiańskim. Wielość dziedzin, którymi zajmował się Kalina, sprawia, że dla całościowej oceny jego dorobku należy uwzględnić nie tylko historię i dialektologię języka polskiego, ale też filologię i etnologię słowiańską oraz historię Polski. We wszystkich pracach Antoniego Kaliny daje się dostrzec osobowość bardzo sumiennego badacza, który zanim wypowie swoją opinię, najpierw przytoczy bardzo obszerny i rzetelnie opracowany materiał źródłowy.

Bibliografia

Borawski S., 1995, *Tradycja i perspektywy. Przeszłość i przyszłość nauki o dziejach języka polskiego*, Wrocław.

Borawski S., 2002, *Wprowadzenie do historii języka polskiego*, Warszawa.

Franko I., 1902, *Zu „Bogurodzica" s. 2, v. 1*, „Archiv für slavische Philologie" t. 24.

Grodziski S., 1993, *Sejm Krajowy Galicyjski 1861–1914*, Warszawa.

Kalina A.,1877, *Anecdota palaeopolonica*, „Archiv für slavische Philologie" t. 3.

Kalina A.,1878a, *Über die Schreibung der Nasalvocale in den altpolnischen Denkmälern*, „Archiv für slavische Philologie" t. 4.

Kalina A., 1878b, *Rys historii samogłosek staropolskiego języka w porównaniu z innymi językami*, Lwów.

Kalina A., 1878c, *O liczebnikach w języku staropolskiem jako przyczynek do historii języka polskiego*, Lwów.

Kalina A., 1880, *Rozbiór krytyczny pieśni Bogarodzica*, Lwów.

Kalina A., 1882a, *Anecdota palaeopolonica*, „Archiv für slavische Philologie" t. 6.

Kalina A., 1882b, *La langue des Tziganes slovaques*, Poznań.

Kalina A., 1883, *Historya języka polskiego*. T. 1 *Formy gramatyczne języka polskiego do końca XVIII wieku*, Lwów.

Kalina A., 1884, *Jakich zasad trzymać się należy w transkrypcyi rękopiśmiennych i drukowanych zabytków polskich od najdawniejszych czasów do XVII wieku*, „Archiwum Komisyi Literackiej" t. 5.

Kalina A., 1884, *O miękkich głoskach w języku staropolskim*, „Przegląd Powszechny" t. II.

Kalina A., 1885, *Pieśń świętojańska o Sobótce. Rozbiór krytyczny*, Kraków.
Kalina A., 1888a, *Przyczynek do historii koniugacji słowiańskiej*, „Prace Filologiczne" t. 2.
Kalina A., 1888b, *Słowiańskie ch = indoeurop. k*, „Prace Filologiczne" t. 2.
Kalina A., 1891a, *Przyczynek do historii koniugacji słowiańskiej*, „Prace Filologiczne" t. 3.
Kalina A., 1891b, *Studyja nad historyją języka bułgarskiego*, Kraków.
Kalina A., 1893, wstęp i redakcja: *Jana Parum Szulcego słownik języka połabskiego*, t. I, Kraków.
Kalina A., 1894, *Mowa kaszubska jako narzecze języka polskiego*, „Prace Filologiczne" t. 4.
Kalina A., 1895, recenzja: *Erzepki B., Próbki gwary mazowieckiej z końca XVI I i początku XVIII wieku*, „Lud" t. 1.
Kalina A., 1896, *Jubileusz Unii Brzeskiej. Odczyt miany na walnem zgromadzeniu Arcybractwa Najświętszej Panny Maryi królowej Korony Polskiej na dniu 2. maja b. r. w Sali ratuszowej we Lwowie*, Lwów.
Kłodnicki Z., 1995, *Sto lat Polskiego Towarzystwa Ludoznawczego*, „Lud" t. 78.
Kowalska-Lewicka A., 1988, *Przed 100-leciem PTL. Z dziejów etnografii polskiej*, „Lud" t. 72.
Leciejewski J., 1906a, *Ś.p. Antoni Kalina*, „Lud" t. 12.
Leciejewski J., 1906b, *Ś.p. Antoni Kalina*, „Muzeum. Czasopismo Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych" nr. 1 (5).
Nekrolog Antoniego Kaliny, http://wlkp24.info/wspomnienie/301,kalina.html (odczyt: 20.11.2014).
Toczek A., 2007, *Lwów – historycy w działalności towarzystw naukowych miasta (1867–1918)*, w: Maternicki J., Zaszkilniak L., red., *Wielokulturowe środowisko historyczne Lwowa w XIX i XX w*., t. 5, Rzeszów.
Галенко І., 2002, *Науково-методична робота кафедри слов'янської філології Львівського Університету (1889–1918)*, „Проблеми слов'янознавства" вип. 51.
Галенко І., 2004, *Мовознавча славістика у Львівському університеті (1787–1939)*, „Проблеми слов'янознавства" вип. 54.

W artykule zostały przedstawione droga życiowa i osiągnięcia naukowe jednego z najwybitniejszych polskich filologów XIX wieku – Antoniego Kaliny. Szczególną uwagę zwraca autor na prace Antoniego Kaliny dotyczące zabytków staropolskich. Wśród wielu opracowań omawianego badacza dużą wartość ma niewielka broszura dotycząca transkrypcji tekstów staropolskich, gdyż zawarta tam periodyzacja grafii polskiej jest stosowana również obecnie. Niektóre twierdzenia Kaliny, na przykład dotyczące odczytania pierwotnego tekstu pieśni *Bogurodzica,* obecnie są już przestarzałe, ale stosowane przez niego metody rekonstrukcji tekstu, jak i zgromadzony przez Kalinę olbrzymi materiał źródłowy dotyczący form staropolskich, ukazują Kalinę jako wielkiej klasy filologa, którego postać nie może zostać zapomniana.

Słowa kluczowe: historia języka polskiego, grafia polska, zabytki staropolskie, badania nad dziejami polszczyzny, slawistyka.

From Wroclaw by Berlin to Lviv.
Anthony Kalina's contribution to the study on the history of Polish language

This paper presents the life and scientific achievements of one of the greatest Polish nineteenth century philologists – Anthony Kalina. Particular emphasis is put Anthony Kalina's work concerning Old Polish literary relics. Among the many works of this researcher, a one of great value is a small booklet on transcribing Old Polish texts, as the periodization of Polish spelling concluded there is also used today. Some of Kalina's statements are now obsolete, for example concerning the interpretation of the original text of the hymn *Mother of God*. However, the methods used to reconstruct the text, as well as the large source material on the Old Polish forms collected by Kalina, present him as a great class philologist, who must not be forgotten.

Keywords: history of Polish language, Polish spelling, Old Polish literary relics, research on the history of Polish language, Slavistics.

Olga Makarova
Żytomierski Uniwersytet Państwowy im. Iwana Franki (Ukraina)

ZAGADNIENIA ROZWOJU I FUNKCJONOWANIA TERMINOLOGII PRAWNICZEJ W ZAPISKACH POLSKOJĘZYCZNYCH Z UKRAINY PRAWOBRZEŻNEJ XVI–XVII WIEKU

Księgi sądowe z Ukrainy Prawobrzeżnej XVI–XVII w. są ważnym źródłem historycznym. Odzwierciedlono w nich bowiem nie tylko relacje społeczne (osobliwości ich regulowania prawnego) w warunkach Rzeczypospolitej Obojga Narodów, lecz także ważne procesy zachodzące w sferze języka, którym posługiwano się w kancelariach na określonym terytorium. Interesują mnie ziemie ukraińskie inkorporowane po Unii Lubelskiej 1569 r., gdyż funkcję języka oficjalnego w tamtych kancelariach (bez względu na formalne zachowanie przez nie prawa do prowadzenia dokumentacji w języku „ruskim") zaczął pełnić język polski. Sądzono zgodnie ze Statutem Litewskim (redakcji 1566 i 1588 r.) [Яковенко 1983: 64–73]. Najdawniejsze polskie zapiski sądowe występują w księgach z Kamieńca Podolskiego i pochodzą z roku 1540 r. [Kowalska 2004]. Jednakże generalnie w dokumentach z Ukrainy z 2. połowy XVI w. język polski występuje głównie w postaci nielicznych zapożyczeń w tekstach ukraińskich. Od końca XVI w. (zależnie od sądu) w tym języku są spisywane główne części zapisek sądowych oraz całe zapiski i księgi.

Lektura wybranych ksiąg z sądów grodzkich i ziemskich Wołynia, Kijowszczyzny, Podola i Bracławszczyzny XVI i XVII w. nasunęła ideę zbadania i charakterystyki od strony funkcjonowania w tych zabytkach leksyki prawniczej polskiej oraz zapożyczonej (głównie z łaciny). W niniejszym artykule mam zamiar przedstawić główne zagadnienia rozwoju i funkcjonowania terminologii prawniczej w zapiskach polskojęzycznych z Ukrainy Prawobrzeżnej XVI–XVII w. na przykładzie wybranych terminów i mikropól, w ramach których one funkcjonują.

Podstawą badań są dotychczas niezbadane zabytki z sądów owruckiego, żytomierskiego, włodzimierskiego i latyczowskiego, pisane po polsku, ukraińsku i łacinie z końca XVI–XVII w., co z jednej strony stanowi kontynuację badań nad historią języka polskiego na Kresach Południowo-Wschodnich, z drugiej zaś strony stanowi wkład do naszej wiedzy o rozwoju polskiego języka prawnego i kancelaryjnego.

W Tabeli 1. wymieniono księgi wybrane do analizy wraz ze skrótami, którymi posługuję się przy opisywaniu leksyki, a także liczbą opracowanych kart i wyrazów na 1. stronie.

Tabela 1

Lp.	Księgi	Skrót	Liczba kart	Liczba wyrazów na 1 stronie
1.	Księga grodzka owrucka 1678	KGO 1678	70	265
2.	Księga grodzka owrucka 1688	KGO 1688	24	211
3.	Księga grodzka latyczowska 1664, 1665–1666	KGL	35	186
4.	Księga grodzka włodzimierska 1587	KGW 1587	15	201
5.	Księga grodzka włodzimierska 1597	KGW 1597	12	208
6.	Księga ziemska włodzimierska 1594	KZW 1594	12	285
7.	Księga ziemska włodzimierska 1603	KZW 1603	9	188
8.	Księga ziemska włodzimierska 1609	KZW 1609	3	134
9.	Księga grodzka żytomierska 1653, 1636, 1638, 1642, 1644	KGŻ	28	190

Są to czystopisy (pierwopisy się nie zachowały). Łącznie zostało opracowanych 208 kart (416 stron); teksty polskie zawierają ok. 93 000 wyrazów.

Zanim przejdę do analizy wybranych terminów i pól semantycznych, parę słów należy powiedzieć o metodologii badań. Obfitość i niejednorodność zasobu nazewnictwa w zakresie prawa i sądownictwa w badanym okresie doprowadziła do zjawisk synonimii i ekwonimii oraz paralelizmu terminologicznego. Za synonimiczne uważam terminy, które określają to samo pojęcie, są równoznaczne i pochodzą z jednego języka, np. *zysk* i *dochód*, *ustępować prawo* i *wlewać prawo* albo łacińskie *dylacja* i *reces* ‘odłożenie sprawy’, *ufundowanie* i *deliberacja* ‘postanowienie’ i in. Za ekwonimy uznaję natomiast wyrazy, które pochodzą z różnych języków, ale mają takie samo znaczenie: *zgoda* – *konsens*, *przysięga* – *jurament*, *dziedzictwo* – *sors* i in. Dla wyróżnienia ekwonimów, które występują w obrębie jednej księgi, wprowadzam określenie paralelizmu terminologicznego – są to wyrazy, które były znane i używane wymiennie przez pisarzy danej kancelarii.

Ważnym założeniem, które wykorzystuję w opisie paralelizmów terminologicznych, jest podział na wyrazy łacińskie i pochodzenia łacińskiego oraz niełacińskie. Większość wyrazów pochodzenia łacińskiego, które występują w badanych tekstach, stanowi zapożyczenia szesnastowieczne. Wyrazy pochodzenia niemieckiego (obecne już w okresie staropolskim) są mocno zakorzenione w polszczyźnie kancelarii, w których spisywane były księgi. One również ulegają kontaktom i rywalizacji ze stosunkowo nowszym słownictwem łacińskim. Dlatego też przy rozpatrywaniu paraleli terminologicznych dawne zapożyczenia niemieckie, także wschodniosłowiańskie (np. *szkoda*, *grabież*), których w języku badanych ksiąg jest stosunkowo mało, włączam do słownictwa rodzimego (wcześniejszego), choć zdaję sobie sprawę z tego, że w historii języka takie wyrazy są rozpatrywane jako zapożyczenia.

Leksyka języka prawniczego jest zróżnicowana zarówno pod względem formalnym, jak i semantycznym, dlatego paralelizmy terminologiczne są rozpatrywane w ramach odrębnych pól semantycznych. Na podstawie znaczeń kontekstowych terminy z badanych ksiąg sądowych przedstawiono w 10 polach semantycznych: instytucje sądowe; prawo i jego źródła; dokument urzędowy; strony i ich zastępcy; procedura procesowa; proces sądowy; finał przewodu sądowego; działania przeciw prawu; kara; prawo własności. Podział na pola semantyczne został podyktowany propozycją przyjętą w pracy M. Hawrysz *Język miejskiej wspólnoty Opola na przełomie XVII i XVIII wieku. Studium pragmalingwistyczne księgi wójtowskiej* [Hawrysz 2003].

Jednym z najbardziej przejrzystych pól do prześledzenia rozwoju i funkcjonowania terminów prawniczych jest pole semantyczne „instytucje sądowe". W tym polu większość nazw to dawne wyrazy polskie: *sąd*, *sejm*, *urząd*, *senat*, *rada*, *izba*. Wyrazy łacińskie mogły być uważane za określenia bardziej precyzyjne, ścisłe, także bardziej właściwe dla dokumentów oficjalnych, np. *konwokacja*, *forum*: *naznaczam sobie y potomkom moÿm forum y termin zawitÿ* (KGO 1678: 52); *na tey conwocatyey, na ktorąs my się thu do Warszawÿ ziachali* (KGW 1587: 110). Termin **konwokacja**, który także wchodzi do pola semantycznego „proces sądowy", w podanym kontekście oznacza 'sejm wybierający króla'. Zapożyczony z łaciny w XVI w. termin ten pierwotnie był synonimem wyrazu *zjazd*, później ustabilizował się w połączeniu *sejm konwokacyjny* (= konwokacja) – sejm zwoływany w czasie bezkrólewia dla ustalenia miejsca i czasu elekcji [SXVI t. X: 592]. Niekiedy wyrazy zapożyczone z łaciny całkiem odpowiadały wyrazowi rodzimemu, np. *urząd (sąd) super arbitrowski – urząd (sąd) polubowny*, *interregnum – bezkrólewie*: *z urędu twego super arbitrowskiego przez kompromis spolny ot wielmoznego kniazia Ianusza Zbarazkiego, wojewody brasławskiego, obzalowanego* (DWB[1]1597: 280); *pod czasem, uchowaj Boze, niteregni [!] sadu kapturowego* (KZW 1594: 121). Wszystkie wyrazy łacińskie w tym polu (oprócz *kancelarii*) zostały przyswojone przez język prawny w XVI w. Termin **kancelaria** jest znany już staropolszczyźnie, oznacza on 'instytucję sprawującą pieczę nad różnymi dokumentami i aktami prawnymi' [por. SXVI t. X: 61], a więc jest hiponimem w odniesieniu do wyrazu *urząd*: *ile tylko solennitates aktorowi temu służące pretho on wyprawic z cancellariey naszey pozwala* (KGŁ 1666: 12).

Ważnym zagadnieniem rozwoju terminologii prawniczej są sposoby tworzenia nazw. W omawianym polu semantycznym najbardziej charakterystycznym sposobem była substytucja znaczeniowa, która odbywała się zwłaszcza według schematu nomen actionis → nomen acti / nomen agentis, jak np. w wyrazie *sąd*: Leksem *sąd* jest wyrazem ogólnosłowiańskim. Pierwotnie miał on znaczenie nomen actio-

[1] Skrótem DWB oznaczam zapiski polskojęzyczne z ksiąg województwa bracławskiego [Крикун, Піддубняк 2008]. W opublikowanych przez autorów dokumentach w języku polskim są pisane liczne zapiski z różnych lat i różnych sądów województwa bracławskiego, a zatem jako oddzielne źródła trzeba by było analizować poszczególne wpisy, co nie byłoby słuszne z metodologicznego punktu widzenia. Materiał leksykalny zapisek z województwa bracławskiego został natomiast uwzględniony w opisie pól semantycznych.

nis[2] i w staropolskich zabytkach prawnych znaczył tyle, co ‘sądzenie’.[3] Innowacją w języku prawno-sądowym stało się metonimiczne przeniesienie podstawowego znaczenia rzeczownika sąd ‘sądzenie’ na ‘akt sądzenia’ – czyli nomen acti[4], oraz ‘instytucja sądząca’ – nomen agentis.[5] W badanych księgach sądowych wyraz *sąd* występuje głównie w znaczeniu ‘instytucja sądząca’: *pozwac siebie do wszelakiego sądu, prawa, woiewodstwa y urzędu grodzkiego ziemskiego Mozyrskiego y Rzeczyckiego y Sądu Głownego Trybunalnego* (KGO 1678: 30).

Także terminy prawnicze tworzyły się wskutek przeniesienia nazwy instytucji na osoby biorące udział w działalności danej instytucji (np. *sejmiki*). W odniesieniu do nazwy *sejm* utworzona za pomocą sufiksa deminutywnego nazwa **sejmik** oznaczała ‘rządy o mniejszym lokalnym zakresie – zjazdy szlachty z pewnego terenu’: *jsz seymik seym walny poprzedzaiący na miejscu zwyczainym w Kamiencu* (KGŁ 1666: 12); znaczenie lokalności aktualizuje się także w nazwie złożonej **sejmik powiatowy** np. *także seimem walnym, seymikami powiatowymi, exemptami, posługą jego krolmści y Rzeczy Pospolitey* (KGŻ 1636: 4). W kontekście – *przez pozwanych seymikow difidatieyinnę wiolentic poczynionę* (KGO 1678: 27) – wyraz **sejmik** oznacza natomiast osoby (urzędnicy, szlachta), które brały udział w sejmie.

Kolejnym sposobem było przeniesienie nazwy osób na nazwę instytucji. Na przykład nazwa **senat** podobnie została utworzona drogą przeniesienia metonimicznego: *Słownik staropolski* podaje znaczenie ‘dostojnicy należący do otoczenia panującego i stanowiący jego radę przyboczną (na Mazowszu)’ [Sstp t. VIII: 149]. Wyraz został odnotowany jeden raz w księdze żytomierskiej: *ale zebÿ wszystkie consultacie publice w poselskiey yzbie, takze y w senacie publice odprawowali* (KGŻ 1635: 54). Znaczenie senatu jako instytucji jest znane od XVI w.

Niemniej produktywny był sposób tworzenia terminów prawniczych drogą przekształcenia z nazwy o znaczeniu powszechnym do nazwy wyspecjalizowanej (np. *izba*, wspomniana już *konwokacja*): **izba poselska**, była to instytucja utworzona na początku XVI w., która faktycznie reprezentowała szlachtę sejmików ziem-

---

[2] A. Zajda w pracy *Staropolska terminologia prawnicza: do 1500 r.* rozpatruje etymologie leksemu *sąd*: „sąd zawiera w sobie imienny prefiks *sǫ- ’współ-, cum’, znany nam z takich archaicznych wyrazów jak np. sapierz, saprza, sąsiad, satok itd. i archaiczny rdzeń werbalny w stopniu redukcji *-dъ<-ie. ‘kłaść’” [Zajda 1990: 59–60]. Razem z tym znaczenia, które wymienia autor, niosą semantykę nomen actis: 1. ‘instytucja wymiaru sprawiedliwości lub zespół powołany do wymiaru sprawiedliwości’, 2. ‘rozprawa sądowa, roki sądowe, postępowanie sądowe’, 3. ‘wyrok, orzeczenie sądu, orzekanie w sporze sądowym, też wydawanie wyroku, skazywanie’, 4. ‘miejsce sprawowania władzy instytucji wymiaru sprawiedliwości, miejsce odbywania rozpraw sądowych’, 5. ‘władza sądowa, jurysdykcja’, 6. ‘mniemanie, poglądy’.

[3] Por. Lizisowa 1995: 111.

[4] Według M. T. Lizisowej semantyka nomen acti przejawiała się w odpowiednich kontekstach prawnych oraz wynikała z połączeń semantycznych, takich jak *sąd duchowny*, *sąd królewski*, *sąd wojewodzi* i podobne, gdzie sąd niewątpliwie oznacza ‘instytucję do sądzenia’ [Lizisowa 1995: 114]. Znaczenia ‘akt sądzenia’ i ‘instytucja sądząca’ autorka kwalifikuje jak nomen acti.

[5] Por.: Lizisowa 1995: 113; Szczepankowska 2004: 193.

skich[6]. Wyraz *izba* jest znany w polszczyźnie znacznie wcześniej. Charakterystyczne także są nazwy utworzone od tytułu osoby, która rządziła daną instytucją – *sąd ławniczy*, *sąd wojtowski*, lub według wyspecjalizowanej nazwy grupy osób, które biorą udział w postępowaniu – *urząd super arbitrowski* (sąd polubowny).

W związku z hierarchicznym systemem funkcjonowania instytucji sądowych większość nazw ma postać złożoną, co podkreśla podporządkowanie jednej instytucji drugiej (np. *sąd urzędowy*, *urząd zamkowy*): *przed urzędem zamkowym* (KGŻ 1636: 1), który odpowiada połączeniu *urząd grodzki*; *A sądu urzędowego y decretu Yego K. M.* (DWB1583: 130). Tutaj nazwa może być okazjonalna, ponieważ posiada pojedyncze poświadczenie w dokumentach województwa bracławskiego z 1583 r., a w źródłach historycznych nie jest wspomniana jako konkretny typ organizacji sądownictwa w XVI–XVII w. Nazwy złożone oznaczają także instytucje o wyznaczonym zakresie terytorialnym funkcjonowania, co wykazuje zwłaszcza drugi człon takich formacji – *grodzki*, *ziemski*, *powiatowy*: *jz iakom była wszczęła prawo w sądzie ziemskim włodzÿmierzskÿm bratankom swem* (KZW 1603: 146*), wysz pomieniony urząd grodzsky Owrucky zjachał* (KGO 1678: 3), *na odprawę do tegoz urzędu ziemskiego włodzymierzskiego odesłał* (KGW 1603: 146), *seimem walnym, seymikami powiatowymi, exemptami, posługą jego krolmšci y Rzeczy Pospolitey* (KGŻ 1636: 4).

W ramach pola „instytucje sądowe" odnotowano tylko 2 pary ekwonimów, które funkcjonują w badanych zapiskach: *forum – sąd*, *konwokacja – zjazd*, z nich paralelę terminologiczną stanowi tylko pierwsza para wymienionych ekwonimów: *naznaczam sobie y potomkom moÿm forum y termin zawitÿ* (KGO 1678: 52), *odstąpiwszy wprzod forum woiewodsstw y iurisdicciey mnie nalezney* (KGŻ 1635: 3); w badanych księgach sądowych wyraz *sąd* występuje głównie w znaczeniu 'instytucja sądząca': *pozwac siebie do wszelakiego sądu, rawa, woiewodstwa y urzędu grodzkiego ziemskiego Mozyrskiego y Rzeczyckiego y Sądu Głownego Trybunalnego* (KGO 1678: 30). Wyrazy wyżej wymienione pojawiają się wymiennie w księdze owruckiej z 1678 r. i żytomierskiej, przy czym *sąd* znacznie przeważa (91:5 w KGO 1678; 7:4 w KGO 1688; 34:5 w KGŻ 1635–1644).

W celu bardziej przejrzystego przedstawienia funkcjonowania ekwonimów i paraleli terminologicznych w ogólnym zarysie podaję analizę największego i najbardziej rozbudowanego pola semantycznego „dokument urzędowy". Sama nazwa **dokument**[7] w tekstach badanych ksiąg nie funkcjonuje. Ówcześni pisarze najczęściej posługiwali się przyswojonym z łaciny terminem **akt** (łac. *actum*) lub rodzimym odpowiednikiem – **zapis**. Te nazwy określały pisemne poświadczenia poszczególnych spraw sądowych w odniesieniu do **akta** (łac. *acta*, *-orum*) = **księgi** jako zbioru takich spraw, np.: *wszelakie sprawy do akt przymować* (KGO

[6] O tym pisze m.in. Henryk Olszewski w pracy *Sejm w dawnej Rzeczypospolitej. Ustrój i idee*. Tom 1, s. 101–113, 273–280.

[7] SDor. podaje z kwalifikatorem „*daw.*" jako m.in. 'akt urzędowy, pismo urzędowe', 'akt spisany w celu stwierdzenia pewnej okoliczności, np. nadania czegoś, zobowiązania, umowy', 'świadectwo prawdziwości jakiegoś faktu'.

1678: 1)[8]. Na podstawie kryterium semantycznego w danym polu wyodrębnione zostały cztery mikropola: nazwy ogólne; nazwy określające charakter zapiski lub jej części; prawne rodzaje zapisek; nazwy dokumentów, które dotyczą poszczególnych części przewodu sądowego. Oddzielnie rozpatrywane są nazwy zbiorowe, ponieważ układają się one w odrębne grupy w ramach wymienionych wyżej mikropól.

Do nazw ogólnych odnoszą się nazwy, które określają formę dokumentu. Znajdują się w tym mikropolu również wyrazy rodzime – *księgi, list, pisanie, zapis* – jak i pochodzenia łacińskiego – *akt, akta, legat / legacja, proces, regestr, skrypt*. W ramach mikropola jest najwięcej nazw złożonych, które także uległy pogrupowaniu: nazwy, które określają poszczególne dokumenty według instytucji: *księgi / akta grodzkie, księgi / akta ziemskie, księgi / akta starościńskie, księgi trybunalskie, akta graniczne*; nazwy określające charakter dokumentu: *księgi autentyczne, księgi będące, księgi proste, list / zapis dobrowolny, list otworzysty, zapis oryginalny, zapis umocniony, zapis wieczysty (darowizny)*; nazwy określające przeznaczenie dokumentu: *akt dekretu, list / zapis zastawny, zapis długowy, zapis arendowny, zapis darowizny wieczystej, zapis darowny, zapis wliwkowy (wlewkowy), zapis rezygnacji, list przedażny, list zaręczny, list żelazny / glejt*.

Do terminologii prawnej należą także nazwy określające charakter zapiski lub jej części. Takie nazwy zostały zebrane w oddzielne mikropole. Są to terminy, które wskazują na oryginalność dokumentu: *oryginał, autentyk, minuta, wypis, kopia, ekstrakt, widymus, oblata, cerograf*.

Część nazw określa prawne rodzaje zapisek, innymi słowy – nazwa zapiski sugeruje treść, mówi o typie sprawy sądowej. Takie nazwy z reguły są ustalonymi terminami prawnymi, w których zakresie obserwujemy najmniejszą ilość ekwonimów polsko-łacińskich (*przysięga – jurament, ugoda – komplanacja*) oraz brak synonimii, co świadczy o wysokim stopniu stabilizacji w nazewnictwie dokumentu prawniczego: *ugoda, ustawa, pakt, kompromis, komplanata, kontrakt*. W ramach danego mikropola wyodrębniają się cztery grupy wyrazowe: dokumenty dotyczące spraw majątkowych: *intromisja, posesja, intercyza, inwentarz, membran, kwit / kwitacja*; akta związane z nadaniem lub przekazaniem pewnych praw: *fundacja, patent, przywilej*; akta związane z naruszeniem praw którejś ze stron przewodu sądowego: *manifestacja, protestacja / protest, reprotestacja*; wyrazy, które słowniki definiują i jako część dokumentu, i jako jego prawny rodzaj, lecz w kontekstach opracowanych zapisek aktualizuje się drugie znaczenie: *artykuł, paragraf, punkt*. Poza granicami grup wyrazowych okazały się takie nazwy dokumentów sądowych jak *dowód, testament, przysięga / jurament, rota*, a także nazwy podstawowych dokumentów prawnych, do których odwołują się strony podczas postępowania prawnego – *statut, konstytucja, uniwersał, instrukcja*, także nazwy złożone *przysięga cielesna, statut powiatowy, uniwersał poborowy* – oraz nazwy innych dokumentów urzędowych, które dotyczą poszczególnych części przewodu

[8] Termin *akt* w *Słowniku XVI w.* w *sing* m.in. znaczy ‘praw. dokument, protokół, zarządzenie urzędowe’, natomiast zawsze w *pl* ‘księgi urzędowe, sądowe, zbiór dokumentów’ [SXVI I.96].

sądowego i do których odwołuje się któraś ze stron procesu sądowego: *opis / relacja, postanowienie / ordynacja, kondioramen, zeznanie / atestacja, testimonium, rekognicja*.

Oddzielnie rozpatruję zapożyczenia z XVI w., które są mocno utrwalone w języku prawnym zapisek sądowych. Nazwy te można ułożyć w kolejności chronologicznej ich występowania w procesie sądowym: nazwy dokumentów, które otwierają przewód prawny albo powodują jego ponowienie: *pozew, przypozew, suplika, apelacja, rekwizycja, mocja*; nazwy dokumentów zaświadczających postępowanie w rozstrzygnięciu sprawy: *obdukcja, zeznanie – atestacja, testimonium, rekognicja, opis – relacja*; nazwy dokumentów gwarancyjnych: *deklaracja, muniment*; nazwy dokumentów, które odpowiadają finałowi procedury procesowej lub całego przewodu sądowego: *aprobacja, karta, dekret, postanowienie / ordynacja, kondioramen*. W ramach omawianego mikropola nazwy złożone tworzone są jedynie z wyrazami **przypozew** i **dekret**: *przypozew żałoby / przypozew o krzywdy, dekret dworu, dekret sądu, dekret grodzki / trybunalski / ziemski, dekret królewski*.

Pole semantyczne „dokument urzędowy" zawiera chyba największą liczbę nazw w porównaniu z innymi polami. Jest to spowodowane m.in. szerokim użyciem przez pisarzy terminów rodzimych i ich odpowiedników zapożyczonych, przy czym czasem jednemu terminowi rodzimemu odpowiada parę wyrazów łacińskich, np. *postanowienie – ordynacja, kondioramen*, *zeznanie – atestacja, testimonium, rekognicja*. W ramach tego pola odnotowuje się 11 par ekwonimów, z których 7 par tworzy w poszczególnych księgach paralele terminologiczne: *zapis – akt*, *proces*; *księgi – akta*; *list – skrypt*; *wypis – kopia*, *ekstrakt*; *przysięga – jurament*; *postanowienie – ordynacja*, *kondioramen*; *zeznanie – atestacja*, *testimonium*, *rekognicja*. W Tabeli 2. odzwierciedlono frekwencję występowania danych wyrazów w poszczególnych księgach.

Kolorem szarym zaznaczono terminy polskie. Przedstawione tutaj dane pozwalają wyciągnąć wnioski dotyczące frekwencji użycia wyrazów polskich w porównaniu z wyrazami łacińskimi i pochodzenia łacińskiego w poszczególnych księgach oraz poszczególnych wyrazów wchodzących w paralele terminologiczne.

W Tabeli 2 odnotowano zatem wyższą frekwencję użycia wyrazów polskich w porównaniu z wyrazami łacińskimi, większość tych ostatnich ma w tekstach pojedyncze poświadczenia. W paralelach z wyrazami *księgi*, *list* i *zapis* terminy polskie są w księgach terminami podstawowymi. Z terminów o rdzeniu łacińskim najczęściej używany w tekstach zapisek jest wyraz *akta*, który ma większą frekwencję niż jego polski odpowiednik *księgi* w KGŁ, a w KGW 1587 w ogóle go zastępuje. W KGO 1688 wyrazy *testimonium* i *jurament* mają nieco większą frekwencję niż *zeznanie* i *przysięga*, ale różnica jest tak nieznaczna, że świadczy raczej o ich wymiennym wykorzystaniu. Najwięcej paraleli odnotowano w księdze grodzkiej owruckiej z 1678 r. oraz w księgach latyczowskich z lat 1664–1666.

Oprócz par ekwonimicznych i paraleli terminologicznych nazewnictwo w danym polu reprezentują zapożyczenia łacińskie z XVI w. i dawna terminologia prawnicza polska, przy czym nazewnictwo łacińskie znacznie przeważa (jeżeli nie brać

Tabela 2

Frekwencja terminów w polu semantycznym „dokument urzędowy”

	Dokument urzędowy								
Księgi	**KGO**		**KGŁ**	**KGW**		**KZW**			**KGŻ**
Rok / **Termin**	**1678**	**1688**	**1664, 1665–1666**	**1587**	**1597**	**1594**	**1603**	**1609**	**1635, 1636, 1638, 1642, 1644**
księgi	73	11	15		12	6	2		21
akta	12	19	73	17	8	5	2	1	4
list	44	7	6	3	11	26	10	4	36
skrypt			4	4					
zapis	91	41	27		27	17	14	4	92
akt	5		8	2	1			3	4
proces	4								1
wypis	7		3						
kopia	4						1		
ekstrakt	5			1	1				
przysięga	5	2	4	1	1				4
jurament	5	4	1						2
postanowienie	7			5					4
ordynacja	1		7						
kondioramen	1								
zeznanie	7	4	2	1	8	2	1		6
atestacja			1						1
testimonium		7	1						
rekognicja	4		1						

pod uwagę połączeń wyrazowych z terminami polskimi, w których druga część jest także polska: *list żelazny*, *księgi grodzkie*, *zapis dobrowolny* itp.). Nie dotyczy to mikropola „nazwy ogólne”, gdzie 80 % pojęć obsługują nazwy polskie: *księgi*, *list*, *zapis* i pochodne od nich nazwy złożone.

Najważniejszym zagadnieniem rozwoju terminologii prawniczej w języku polskim była rywalizacja terminów zapożyczonych z łaciny, które w tekstach występowały zarówno w postaci cytatów, jak i w postaci adaptowanej, i terminów rdzennie polskich. Współistnienie dwóch kodów językowych – łacińskiego i polskiego – spowodowało wariantywność w obrębie terminologii prawniczej, która przejawia się w rozpowszechnieniu synonimii i ekwonimii w ramach poszczegól-

nych pól semantycznych. Wybór przez pisarzy tych czy innych terminów świadczy o stopniu stabilizacji i ukształtowania się systemu nazewnictwa w ramach pewnego pola semantycznego. Charakterystycznym zjawiskiem było używanie przez pisarzy wyrazów zapożyczonych z łaciny, które całkiem odpowiadały wyrazom rodzimym. Najprzejrzyściej odzwierciedlają to nazwy złożone (*urząd / sąd super arbitrowski – urząd / sąd polubowny*). Bez względu na dużą liczbę zapożyczeń z łaciny w przedstawionych polach większą frekwencję użyć w paralelach terminologicznych mają wyrazy rodzime polskie. Wyrazy łacińskie przeważają jedynie w polu dokument urzędowy, natomiast w pozostałych polach semantycznych dominują wyrazy polskie. Używanie w tekście wyrazu łacińskiego przy obecności w zasobie terminologicznym nazwy rodzimej można objaśnić potraktowaniem przez pisarza łacinizmu jako bardziej właściwego dla dokumentu oficjalnego. Większość przedstawionych w artykule wyrazów łacińskich została przyswojona przez język prawny w XVI w. Względnie nowsze zapożyczenia mogły powodować użycie form nieadaptowanych.

Wnioskując o sposobach tworzenia nazw, najbardziej produktywnym sposobem w obrębie terminologii prawniczej była substytucja znaczeniowa: przeniesienia typu nomen actionis → nomen acti / nomen agentis, przeniesienia nazwy instytucji na nazwy osób biorących udział w działalności danej instytucji i odwrotnie, a także przekształcenie z nazwy o znaczeniu powszechnym do nazwy wyspecjalizowanej.

Polszczyzna pisarzy kancelarii Ukrainy Prawobrzeżnej nie była jednolita pod względem terminologii prawniczej, podobnie jak to miało miejsce w Polsce centralnej. Kształtowanie się zasobu terminologicznego przesuwało dominantę w stronę posługiwania się terminologią prawniczą polską, jednak rola łaciny wciąż zajmuje mocną pozycję w tradycji nomenklatury prawa i sądownictwa, będąc dla pisarza w pewnym stopniu podstawą do tworzenia poprawnego, odpowiadającego określeniu „prawniczy" dokumentu pisanego czy to po polsku, czy po ukraińsku.

Bibliografia

Hawrysz M., 2003, *Język miejskiej wspólnoty Opola na przełomie XVII i XVIII wieku. Studium pragmalingwistyczne. Księgi wójtowskiej*, Wrocław.

Kowalska D. A., 2004, *Język polskich zapisek sądowych z Kamieńca Podolskiego z II połowy XVI w.*, w: *Studia nad polszczyzną kresową*, t. XI, Warszawa.

Lizisowa M. T., 1995, *Podstawowe terminy prawne w statutach staropolskich na tle słowiańskim (studium semantyczne)*, Kraków.

Szczepankowska I., 2004, *Język prawny I Rzeczypospolitej w „Zbiorze praw sądowych Andrzeja Zamojskiego"*, Cz. I–II, Białystok.

Zajda A., 1990, *Staropolska terminologia prawnicza (do 1500)*, Kraków.

Крикун М., Піддубняк О., 2008, *Документи Брацлавського воєводства 1566–1606 років*, Львів.

Яковенко Н., 1983, *О языковом составе гродских и земских книг Правобережной Украины на протяжении XVII века*, в: *Историографические и источниковедческие проблемы отечественной истории*, Днепропетровск.

Słowniki

Sstp. – Urbańczyk S., red. nacz., 1977–1981, *Słownik staropolski*, t. VIII, Wrocław.

SXVI – Mayenowa M. R., red., *Słownik polszczyzny XVI wieku*, t. I–XX (A–ożżony), Wrocław 1966–1994, t. XXI–XXXIV (P–P‘), Warszawa 1995–2011.

SDor. – Doroszewski W., red., 1958–1969, *Słownik języka polskiego*, t. I–XI, Warszawa.

W artykule przedstawiono wyniki badań nad leksyką prawniczą ksiąg sądowych z Ukrainy Prawobrzeżnej XVI–XVII w. Na przykładzie analizy terminów z pól semantycznych „dokument urzędowy” oraz „instytucje sądowe” pokazano najważniejsze zagadnienia ich rozwoju i funkcjonowania w sferze urzędowo-kancelaryjnej w warunkach współfunkcjonowania dwóch języków – polskiego i łaciny.

Słowa kluczowe: księgi sądowe, leksyka prawnicza, ekwonimy, paralele terminologiczne, pola semantyczne, dokument urzędowy, instytucje sądowe.

Questions of the development and functioning on the court books’ legal terms from the Right-Bank Ukraine from the 16th–17th centuries

The results of the research on the court books’ legal terms from the Right-Bank Ukraine from the 16th–17th centuries are presented in the article. On the example of the term analysis from *the executive document* and *the court institutions* semantic fields the most significant issues of their development and functioning in the terms of the two languages (Polish and Latin) existence in the government sphere are shown.

Keywords: court books, legal terms, equonims, terminological parallels, semantic fields, the executive document, the court institutions.

Olga Pawluk
Zaporoskie Obwodowe Stowarzyszenie Kultury Polskiej
im. Adama Mickiewicza (Ukraina)
Uniwersytet Śląski (Katowice, Polska)

JĘZYK POLSKI NA TLE WIELOKULTUROWOŚCI OBWODU ZAPOROSKIEGO NA PRZEŁOMIE XX I XXI WIEKU

Życie Polaków na terenach Ukrainy Południowo-Wschodniej nigdy nie było podobne do losów Polaków na Ukrainie Zachodniej, która do 1939 roku należała do Rzeczypospolitej. Dopiero przesunięcie granicy oderwało tych ludzi od Macierzy.

Polska mniejszość narodowa terenów Ukrainy Południowo-Wschodniej jest zjawiskiem bardzo interesującym, ponieważ znajduje się na terenach zamieszkanych przez 130 mniejszości narodowych, przy czym Polacy na tych obszarach mieszkają w dużym rozproszeniu. Dotyczy to obwodów dniepropietrowskiego, zaporoskiego, donieckiego, ługańskiego, obszarów z najintensywniejszym przemysłem ciężkim. Obwód zaporoski jest pod tym względem typowy dla tej części Ukrainy, a polska mniejszość narodowa obwodu zaporoskiego jest ściśle związana z wielokulturowością tych obszarów, współpracuje z różnymi instytucjami, ośrodkami kulturalnymi, parafią rzymsko-katolicką i polskimi placówkami dyplomatycznymi. Proces rusyfikacji, asymilacji, wynarodowiania mniejszości narodowych trwał przez cały okres caratu rosyjskiego i Związku Radzieckiego. Mówiąc o Zaporożu jako o typowym mieście przemysłowym Ukrainy Południowo-Wschodniej, trzeba powiedzieć, że tereny Zaporoża zawsze były miejscem pracy, ponieważ przemysł zawsze potrzebował nowych pracowników. Według aktualnego podziału administracyjnego w obwodzie zaporoskim 5 miast jest bezpośrednio podporządkowanych administracji obwodowej: Zaporoże, Berdiańsk, Energodar, Melitopol, Tokmak. Do 1990 roku państwowym językiem Ukrainy był język rosyjski, w urzędach dokumentację również prowadzono w tym języku. Na Ukrainie największą po Ukraińcach narodowością są Rosjanie. Język rosyjski na Ukrainie nie jest językiem kontaktu wyłącznie mniejszości rosyjskiej, ale dużej liczby innych narodowości, w tym Ukraińców, Żydów, Polaków, Czechów, Niemców. Na terenach Ukrainy Południowo-Wschodniej szkoły z ukraińskim językiem nauczania zaczęły powstawać dopiero w latach 90. W poprzednich latach zajęcia prowadzono w języku rosyjskim, w związku z czym szkolnictwo miało problemy językowe. W związku z tym polityka językowa na Ukrainie po uzyskaniu przez nią niepodległości jest bardzo skomplikowana. W środowisku mniejszości narodowych posługiwano się językiem rosyjskim, nie tylko jako językiem urzędowym i prestiżowym, ale często jako wspólnym językiem w pracy albo w rodzinie w rodzinach mieszanych, nierzadko w tych rodzinach uważano go za język ojczysty. Nie ma wątpliwości, że język i tożsamość narodową, wbrew polityce radzieckiej, łatwiej było zachować w skupiskach narodowo-

ściowych (na przykład na wsi, w osiedlach Bułgarów, Czechów, Tatarów itd.) niż w warunkach dużego rozproszenia (jak w przypadku Polaków, Litwinów). Asymilacja językowa sprzyjała oderwaniu od własnych korzeni i wspólnoty narodowej.

Uzyskanie suwerenności przez Ukrainę miało pozytywny wpływ na losy i sytuację mniejszości narodowych. Aktywizacja wśród Polonii ukraińskiej przypadała na koniec lat 80. i 90. XX wieku. Był to wpływ polityki „pierestrojki". Mniejszości narodowe, w tym polska, mogły swobodnie zajmować się odrodzeniem swoich tradycji, rozwijać swoją kulturę, tworzyć stowarzyszenia, uczyć (się) języka ojczystego. Władze Ukrainy nie sprzeciwiają się rozwojowi kultury i języka wszystkich mniejszości narodowych oraz poszukiwaniu przez nie korzeni. Polityka Polski też sprzyjała temu. Po całej Ukrainie zaczęły powstawać ośrodki mniejszości narodowych, w tym także polskie ośrodki i stowarzyszenia kulturalne. Pod koniec lat 90. w obwodzie zaporoskim zorganizowano stowarzyszenia Niemców, Litwinów, Czechów, Bułgarów, Żydów, Tatarów, Asyryjczyków itd. Pierwsze stowarzyszenia kultury polskiej w obwodzie zaporoskim założone zostały w 1992 roku w Zaporożu (Zaporoskie Obwodowe Stowarzyszenie Kultury Polskiej im. A. Mickiewicza (ZOSKP)) i w 1993 roku w Berdiańsku (Polskie Kulturalno-Oświatowe Towarzystwo „Odrodzenie" (PKOT)). Poza tymi stowarzyszeniami polskimi istnieje jeszcze pięć innych, w tym w Melitopolu, ale mają one inne kierunki działalności, które nie są przedmiotem tego artykułu.

Od momentu powstania tych organizacji jako stowarzyszeń oświatowo-kulturalnych dużą uwagę przywiązuje się do odrodzenia tradycji i nauczania języka ojczystego, upowszechniania tego języka i wiedzy o historii swej dawnej ojczyzny oraz historii współczesnej. W związku z przychylną polityką administracji obwodowej środowiskom mniejszości narodowych udało się nawiązać stałe kontakty i współpracę z instytucjami ukraińskimi i innymi stowarzyszeniami. Najważniejsze było zorganizowanie nauczania języka ojczystego przez założenie szkół niedzielnych.

W całej Ukrainie nauczanie języka mniejszości narodowych odbywało się w różny sposób:

- w szkołach niedzielnych przy stowarzyszeniach kulturalno-oświatowych;
- na uczelniach wyższych jako język obcy;
- w szkołach jako zajęcia fakultatywne albo jako drugi język obcy;
- przy parafiach.

Programy nauczania w szkołach niedzielnych przeważnie obejmują nauczanie języka, podstawową wiedzę o historii i omówienie świąt okolicznościowych. Na uczelniach wyższych odpowiadają one oficjalnym programom nauczania.

Skupimy się teraz na nauczaniu języka polskiego w Zaporożu.

Jak już powiedziano, w 1994 roku zaczęła swoją działalność polska niedzielna szkoła „Lech" zorganizowana przy ZOSKP im. A. Mickiewicza, która do 2014 roku pozostawała jedyną szkołą niedzielną w Zaporożu. Od początku funkcjonowała ona jako jednostka samodzielna. Zajęcia odbywały się (i tak też jest obecnie) bezpłatnie dla wszystkich chętnych. W ramach umowy o współpracy między ZOSKP im. A. Mickiewicza a Narodowym Uniwersytetem Zaporoskim (ZNU) w jednej z sal wykładowych Uniwersytetu powstał gabinet języka polskiego, tak zwana

„świetlica polska". Sala ta została przez Stowarzyszenie (przy pomocy Konsulatu Generalnego RP w Charkowie oraz różnych fundacji, takich jak Stowarzyszenie „Wspólnota Polska" (oddział w Warszawie), „Semper Polonia" i innych) odpowiednio wyposażona. Zajęcia w szkole niedzielnej prowadzone są przez polonistów polskiego pochodzenia, którzy skończyli studia podyplomowe z metodyki nauczania języka polskiego jako obcego w Polsce albo studia polonistyczne na Uniwersytecie Lwowskim w latach 80. i prawie corocznie uczestniczą w szkoleniach metodycznych.

Na podstawie obserwacji mogę stwierdzić, że o ile w szkołach niedzielnych Bułgarów, Ormian, Greków, Asyryjczyków i Tatarów przeważnie uczy się ludność etnicznie przynależąca do tych narodowości, dla której jest to najczęściej język ojczysty i prawie nie ma przedstawicieli innych grup etnicznych, to na zajęciach w niedzielnej szkole „Lech" polskiego uczą się różne narodowości – przeważnie Ukraińcy i Rosjanie (por. też Tabelę 2).

Tabela 1

Powstanie najstarszych stowarzyszeń mniejszości narodowych oraz szkół niedzielnych w Zaporożu

Stowarzyszenie	rok powstania	
	stowarzyszenia	szkoły niedzielnej
Niemców „Widegburg"	1989	1990
Polaków im. A. Mickiewicza (ZOSKP)	1992	1994
Greków „Ellada"	1993	1993
Litwinów	1994	1996
Bułgarów „Rodnina"	1996	1996
Tatarów	1996	1997
Ormian	1993	2007
Czechów	1999	1999
Asyryjczyków	2000	2000
Rosyjskie Centrum Kultury	1999	*[1]
Żydowskie „Mazal Tow"	1998	*[2]

[1] W Zaporożu w szkołach język rosyjski jest potocznym językiem nauczania, chyba w związku z tym zamiast szkoły niedzielnej, są inne formy: międzyszkolne fora języka rosyjskiego, letnie szkoły patriotów i inne.

[2] W Zaporożu istnieje narodowa szkoła „Alef" ucząca w idisz, poza tym z 2000 roku przy pomocy Amerykańskiego Komitetu Żydów „Djojt" stowarzyszenie przekształcone zostało w Gromadzkie Centrum Żydów i prowadzi rożne programy dla odrodzenia i zachowania tradycji.

Tabela 2

Skład narodowościowy w szkole niedzielnej „Lech"

Rok	Całkowite polskie pochodzenie	Z rodzin mieszanych	Inni zainteresowani kulturą
1998	10 %	40 %	50 %
2005	6 %	40 %	54 %
2013	5 %	15 %	80 %

Trzeba zaznaczyć, że w rubryce pierwszej mam na myśli tych, u których w dokumentach zapisano „Polak"; w rubryce „z rodzin mieszanych" mam na myśli osoby polskiego pochodzenia, u których chociażby z jednej strony ktoś z dziadków, pradziadków był Polakiem albo polskiego pochodzenia, z mieszanych małżeństw ukraińsko-polskich, białorusko-polskich, rosyjsko-polskich. Jednolitych narodowościowo rodzin w ciągu istnienia Stowarzyszenia nie spotkałam. W rubryce „inni zainteresowani kulturą" przedstawiono dane szacunkowe: 40 % stanowią Ukraińcy, 30 % Rosjanie, 30 % inne narodowości. Trzeba przy tym zauważyć, że ankietowane osoby nie zawsze jednoznacznie określają swoją narodowość, co jest charakterystyczne dla Ukrainy Południowo-Wschodniej.

Słuchacze szkół niedzielnych są w różnym wieku. W szkole „Lech" wiek słuchaczy waha się od 10 lat do ponad 60. Zajęcia odbywają się w grupach wiekowo mieszanych, co sprzyja umocnieniu związku pokoleń. Jak już mówiono, nikt nie posługuje się językiem polskim w domu. Najstarsze osoby urodzone na terenach obecnej Białorusi albo Ukrainy Zachodniej czasami pamiętają jakieś zdania, powiedzonka po polsku albo modlitwy. Wyjątkiem było parę osób urodzonych w centralnej Polsce w okresie międzywojennym, które ukończyły polskie gimnazjum. Ale i one w domu na co dzień nie posługują się językiem ojczystym. Jak pisze H. Krasowska: „Informatorzy, którzy znaleźli się na badanym terenie, znający język polski lub ukraiński, bardzo szybko pozbywali się ich na rzecz rosyjskiego" [Krasowska 2012: 163]. Ze względu na fakt, że każdego roku na zajęcia przychodziły osoby nieznające języka polskiego albo posługujące się nim w bardzo małym stopniu, zajęcia z języka odbywały się według programów nauczania języka polskiego jako obcego. „Większość Ukraińców polskiego pochodzenia uczestniczących na zajęciach nie mówi po polsku albo mówi na tym języku dość słabo" [Lipkiewicz 2011: 169]. Znajomość języka rosyjskiego i ukraińskiego ułatwia słuchaczom rozumienie treści tekstu mówionego, ale to podobieństwo przeszkadza w mówieniu. Poza tym istnieją problemy z wymową. „Przeważająca część mieszkańców tych terenów na co dzień posługuje się językiem rosyjskim. Ponieważ w języku rosyjskim są rzadko wykorzystywane całkiem twarde spółgłoski szczelinowe *ż*, *sz*, *cz*, 90 % uczących się polskiego w Zaporożu nie potrafi ich wymawiać" [Lipkiewicz 2011: 165]. Do tego mogę dodać, że słuchacze na ogół zarówno w szkole niedzielnej, jak i studenci, niełatwo rozróżniają „l" i „ł", co widać przeważnie w pisowni. Z trudem przyzwyczajają się do grafii litery „r", piszą angielską wersję. Uważam, że powo-

dem tego również jest to, że polski uważany jest za język podobny, więc łatwy, a to powoduje błędy językowe.

Zajęcia prowadzone są w szkole niedzielnej przez dwóch wykwalifikowanych nauczycieli polonistów, odbywających coroczne staże na uczelniach w Polsce. Program zajęć zaczyna się równolegle od zapoznania się z alfabetem i ćwiczeń wymowy przy pomocy „trajkotałek" takich jak: „Nie pieprz Pietrze, pieprzem wieprza..", „Żółta żaba żarła żur", „Zęby trzeszczą złowieszczo", „Straszna powódź w Szczebrzeszynie". Pomocą służą także krótkie wierszyki J. Brzechwy oraz wybrane piosenki ludowe, np. „Czerwone jabłuszko". Od razu tu można odnieść się do podstaw kulturowych: opowiedzieć o polskim żurku jako popularnym daniu polskiej kuchni, zapoznać się z piosenkami ludowymi. Takie połączenie jest bardzo skuteczne nie tylko dla ułatwiania wymowy, ale też dla tworzenia odpowiedniej atmosfery na zajęciach: w zajęciach często uczestniczą uczniowie całymi rodzinami. Budzi to zainteresowanie u różnych grup wiekowych. Częściowo ta metoda wykorzystywana jest na zajęciach ze studentami na ZIEIT. Do 2006 roku na zajęciach językowych korzystano z takich podręczników jak: J. Kucharczyk *Zaczynam mówić po polsku* i *Już mówię po polsku* (Łódź 1995), W. Miodunka *Cześć, jak się masz?* (Kraków 2002), D. Gałyga *Ach ten język polski!* (Kraków 2003), a wraz z pojawieniem się podręcznika M. Małolepszej, A. Szymkiewicz *Hurra!!! Po polsku, cz. 1.* (Kraków 2006 zaczęliśmy go stosować jako najbardziej odpowiadający potrzebom słuchaczy. Priorytetem większości uczniów szkoły niedzielnej było nabycie umiejętności komunikatywnych. Najtrudniejsze w polskiej gramatyce (według ankiet słuchaczy) są deklinacja, aspekt czasownika i odmiana liczebnika, dlatego dla chętnych proponowane są ćwiczenia z podręczników S. Mędaka *Liczebnik też się liczy* (Kraków 2004), E. Lipińskiej *Nie ma róży bez kolców* (Kraków 1999).

„Zwykle Ukraińcy polskiego pochodzenia niewiele wiedzą o tradycjach, obyczajach ich rodaków" [Lipkiewicz 2011: 165]. Właśnie dlatego oprócz zajęć językowych realizowany jest program kulturowy, obejmujący m.in.: wykłady z historii, kultury, pokazy filmów, liczne konkursy i quizy. Dla wzrostu zainteresowania historią na zajęciach szkoły niedzielnej „Lech" omawiane są zagadnienia z historii Polski i literatury. Jak już powiedziano, Polacy na Ukrainie Południowo-Wschodniej, w tym obwodzie zaporoskim, mieszkali i mieszkają w dużym rozproszeniu, żyją w małżeństwach mieszanych i rosyjskojęzycznym otoczeniu, związek pokoleń był, jak wszędzie, naruszony i często zniszczony, co oczywiście miało wpływ na brak wiedzy historycznej i kulturalnej. Nawet wśród słuchaczy utworzono kółko muzyczno-teatralne i prezentowano kilka „migawek" teatralnych, w których uczestniczyli zarówno dzieci, jak i dorośli. Były to *Włosy Słowackiego*, kompozycja poetycka na podstawie poezji J. Słowackiego (2004 r.); *Panicz i dzieweczka* A. Mickiewicza (2006 r.), *Konrad Wallenrod*, kompozycja poetycka (2009 r.); *Modlitwa poetycka*, na podstawie poezji polskiej (2007–2010). Dla zwiększenia liczby kontaktów i poszerzenia współpracy Stowarzyszenie utrzymuje kontakty z wieloma instytucjami i uczelniami wyższymi w Polsce. Uważam, że taka działalność jest typowa dla niedzielnej szkoły przy stowarzyszeniach na Ukrainie.

W tym przypadku możemy mówić o innej formie zorganizowania nauczania języka polskiego: formie akademickiej. Na Narodowym Uniwersytecie Zaporoskim (ZNU) nauczanie języka polskiego było zorganizowane różnie. Pod koniec lat 90. było to nauczanie fakultatywne. Później – jako drugi język obcy na Wydziale Filologicznym w trybie stacjonarnym i zaocznym. Obecnie (2014) studiujących język polski na studiach stacjonarnych i zaocznych jest ogólnie 100 osób. Ta liczba zawiera:

1) studiujących język polski jako trzeci język dodatkowy: 1 godzina akademicka w tygodniu przez 1 rok;

2) studentów specjalizacji „tłumaczenie" (język ukraiński, rosyjski, polski): w ciągu 4 lat – 2 godziny akademickie w tygodniu.

Poza tym kilka lat temu w związku ze wzrostem zainteresowania Polską zorganizowane były przy uniwersyteckim Centrum Intensywnego Nauczania Języków Obcych płatne kursy języka polskiego dla studentów i wszystkich chętnych. Zajęcia odbywają się wieczorowo dwa razy w tygodniu po dwie godziny akademickie. Zajęcia prowadzone są na poziomie A2, B1 – według zapotrzebowania słuchaczy. Grupy obejmują po 6–8 osób. Zajęcia prowadzi docent po lwowskiej polonistyce według programu autorskiego na podstawie podręczników języka polskiego jako obcego.

Uniwersytet podtrzymuje ścisłe kontakty z uczelniami wyższymi w sferze współpracy naukowej oraz wymiany studentów.

Od roku 2009 język polski zaistniał na ekonomicznej uczelni wyższej – w Zaporoskim Instytucie Ekonomii i Technologii Informacyjnych (ZIEIT). Program nauczania zawiera akademicki kurs języka polskiego oraz podstawowy kurs języka biznesowego i ekonomicznego, przewiduje też kontynuację studiów magisterskich na kierunkach ekonomicznych w Polsce. Studenci ekonomii międzynarodowej mają możliwość albo iść na wybraną przez siebie uczelnię w Polsce, albo na uczelnię, z którymi ZIEIT podpisał umowę o kontynuowaniu nauki z możliwością otrzymania dwóch dyplomów magisterskich: ukraińskiego i polskiego.

Celem zajęć jest nauczanie studentów rozpoczynających naukę języka polskiego rozumienia i formułowania wypowiedzi ustnych i pisemnych, łączenia sprawności mówienia, pisania i rozumienia ze słuchu, rozumienia tekstów pisanych, słownictwa specjalistycznego (w tym przede wszystkim – ekonomicznego), nauczanie ogólnych pojęć i elementów kultury i tradycji polskich. Zajęcia mają przygotować do aktywnych studiów magisterskich na polskich uczelniach na kierunku ekonomia międzynarodowa poprzez umiejętności językowe, słownictwo specjalistyczne oraz pełny udział w życiu studenckim – również pod względem obyczajowym. Zajęcia zbudowane są w taki sposób, żeby w miarę możliwości ćwiczyć równomiernie wszystkie sprawności: słuchanie, mówienie, pisanie, czytanie, gramatykę, wymowę i intonację. Każda lekcja rozpoczyna się od ćwiczenia wymowy i pytań problemowych, których celem jest zwrócenie uwagi studentów na tematykę zajęć oraz przypomnienie zgromadzonego wcześniej słownictwa. Student będzie mógł nawiązywać kontakt, przedstawić się, zapytać o informacje, wyrażać swoje zdanie, proponować i odrzucać propozycje, komunikować się oraz rozumieć teksty pisane.

Poza tym w ZIEIT zorganizowany został w 2012 roku „Klub Polski", gdzie zainteresowana młodzież, nawet nieuczestnicząca w zajęciach z polskiego, może zapoznać się z różnymi programami edukacyjnymi w Polsce, perełkami polskiego kina albo uczestniczyć w spotkaniach tematycznych. Tak na przykład w ciągu tylko roku akademickiego 2012/2013 goszczono dwa razy wykładowców z Polski: cykl dziesięciodniowych warsztatów polonistycznych w październiku i trzydniowe spotkanie w marcu dla zapoznania się z różnymi ofertami edukacyjnymi. Trzeba zaznaczyć, że takie spotkania odbywają się tak na ZIEIT, jak i w ZNU. Tematami spotkań Klubu były zagadnienia poetyckie (o twórczości W. Szymborskiej i Cz. Miłosza), tragedia smoleńska oraz inne znaczące wydarzenia w społecznym życiu Polski.

Wejście Polski do UE i ustawa o Karcie Polaka (2007), a także pogorszenie sytuacji ekonomicznej na Ukrainie spowodowały wzrost zainteresowania Polską w perspektywie otrzymania europejskiego wykształcenia, a potem atrakcyjnej pracy (na podstawie analizowanych ankiet i wywiadów). Spowodowało to duże zainteresowanie językiem polskim i doprowadziło do otwierania rozmaitych kursów języka polskiego przy różnych instytucjach i firmach, np. turystycznych, centrach językowych, klubach, kursach lingwistycznych. Nie chodzi tu o odrodzenie czy zachowanie kultury i języka. Chodzi po prostu o nauczanie podstaw języka – często nawet nie bardzo poprawnych. Jest to związane z tym, że zatrudnieni wykładowcy / nauczyciele nie mają wystarczającej wiedzy metodycznej i językowej, a zazwyczaj nawet odpowiedniego wykształcenia, poza tym brakuje podręczników i materiałów dydaktycznych. Brak też na takich kursach zagadnień o kulturze i tradycjach, nie tylko dlatego, że do tego potrzeba odpowiedniej wiedzy, ale i dlatego, że klienci takich kursów chcą uzyskać szybki rezultat. Jak słusznie zaznaczył swego czasu E. Jabłoński, były konsul RP w Kijowie: „Efekty nauczania języka polskiego i wiedzy o Polsce zależą przede wszystkim od nauczycieli" [Jabłoński 2004: 102].

Na tle rozmaitych firm proponujących komercyjne nauczanie języka polskiego wyróżniają się dobrym poziomem nauczania dwie: Izba Handlowa, przy której działa centrum edukacji, oraz ośrodek „Partnerskie Systemy Biznesowe" (PBS). W Izbie Handlowej kurs języka polskiego i kultury polskiej organizowany jest od 2010 roku, a w PBS od 2013 roku. Zatrudniono tam dyplomowanych fachowców po studiach w Polsce, program przewiduje 6 godzin akademickich w tygodniu i trwa 10 miesięcy według programu języka polskiego jako obcego, wykorzystywane są podręczniki *Hurra!!! Po polsku, cz. 1–3.* Trzeba dodać, że te dwie firmy ściśle współpracują z ZNU, ZOSKP oraz z uczelniami wyższymi w Polsce.

Tabela 3

Szacunkowa liczba słuchaczy języka polskiego w szkole niedzielnej i na uczelniach wyższych:

	Koniec lat 90.	**2006 r.**	**2013 r.**
ZNU	50–60 osób	120 osób	140 osób
ZIEiIT		20 osób	30 osób

Tabela 4

Szacunkowa liczba słuchaczy języka polskiego na kursach:

	2010	2011	2012	2013	2014
Izba Handlowa	7 osób	11 osób	25 osób	35 osób	50 osób
PBS				25 osób	30 osób
inne [1]			15 osób	30 osób	50 osób

Wzrost zainteresowania Polską jest na tyle duży, że spowodował otwarcie w końcu 2013 roku w Zaporożu drugiej sobotnio-niedzielnej szkoły przy Sanktuarium Boga Ojca Miłosiernego[2], gdzie w tym samym czasie powstało Towarzystwo Kultury Polskiej im. św. Jana Pawła II. Zajęcia są płatne, odbywają się przy kościele raz w tygodniu (45 min.) przed sobotnią mszą. Podstawowym podręcznikiem jest *Podręcznik języka polskiego dla środowisk rosyjskojęzycznych, część pierwsza* B. Konopki oraz zagadnienia z historii i religii, prowadzone przez księdza w języku rosyjskim i częściowo polskim.

Przeprowadzałam ankiety wśród uczestników szkoły niedzielnej oraz słuchaczy kursów komercyjnych. Odpowiedzi na pytanie: „Dlaczego uczysz się języka polskiego?", były następujące:[3]

„Gdybym rozumiałam polski mogłabym studiować na uniwersytecie polskim. Otrzymałabym wykształcenie polskie i pracowałabym w firmie. Mój zawód nie jest aktualny w Ukrainie. To jest weterenarija. Mój ojciec mówi, że potrzebuję szczęśliwego życia i temu potrzebuję dobrej edukacji Europejskiej, żebym założyć swoją firmę" (N., 17 lat, nr 5).

„Uczę się języka polskiego najpierw na to żeby mieć możliwość uczyć się w Polsce. Gdybym znał języka polskiego i otrzymałbym Kartę Polaka, mogłbym uczyć się na uczelnie polskiej państwowej za darmo. Czy można marzyć o czymś więcym?" (W., 18 lat, nr 9).

„Gdyby ja znała język polskiego, ja studiowałaby na Uniwersytecie w Lublinie. Miałaby wtedy wspaniałe i bardzo aktywne życie. Na Ukrainie mój wymażony zawód nieaktualen, tomu chcę jechać do Polski. Chcę być w Polsce, bo ten kraj bardzo wygodniej. Chiałabym tam żyć. Czekam na cudo" (A., 17 lat, nr 4).

„Mój pradzadek Polak i uczę się języka polskiego, żebym dostać Kartę Polaka. Będę znać język i pójdę na państwowy uniwersytet w Polsce za darmo. Potem może pojechałbym gdzieś dalej w Europe, bo będę mieć Europejski dyplom, a na Ukrainie dużo zarobić nie można" (S., 19 lat, nr 11).

„Gdybym znałam się i mówiła się dobrze polskiego, miałabym wtedy wspaniałe życie i mieszkałaby się w Polsce. Dyrektor w pracy zainteresowałby się moją osobą, bo znałabym kilka języków. Zostałabym się żyć w Polsce i żeniłabym się z

[1] W różnych firmach i ośrodkach.

[2] Sanktuarium Boga Ojca Miłosiernego powstało w Zaporożu w 2004 r., parafia zaczęła swoje istnienie od 1993 r. wraz z przyjazdem księdza rzymskokatolickiego.

[3] Podane są w pisowni oryginalnej.

przystojnym Polakiem i żyłabym za jego plecami jak za górami. Lubilibyśmy i szanowalibyśmy jeden jednego" (T., 17 lat, nr 8).

Ankietowani byli uczniowie ostatnich dwóch klas szkół średnich, którzy uczą się języka od trzech miesięcy i nigdy nie byli w Polsce. Ankietowanie pokazało, że cel końcowy uczenia się języka polskiego, nie tylko u słuchaczy różnych kursów i uczelni, ale także szkół niedzielnych, to wyjazd do Polski na studia albo wyjazd po otrzymaniu Karty Polaka. Jak widać z tych losowo wybranych ankiet, marzenia są tak pragmatyczne, jak i naiwne. Brakuje chęci zdobycia wiedzy o kulturze polskiej, zainteresowania historią i obyczajami. Ten brak budzi niepokój, ponieważ po przyjeździe na studia do obcego kraju młodzież jest nieprzygotowana i może mieć dużo problemów, w tym także z wejściem w środowisko studentów. O ile w szkole niedzielnej przy Stowarzyszeniu uczniowie są zaangażowani w życie kulturalne Stowarzyszenia, a uczestnictwo w lekcjach językowych wprowadza też w zagadnienia z kultury i historii (co powoduje zainteresowanie historią i kulturą swej Macierzy), o tyle, jak już powiedziano, liczne kursy językowe przy firmach na ogół nie przewidują tego w programie, ponieważ nie mają odpowiednio wykształconej kadry (zatrudniają osoby bez odpowiednich dyplomów i doświadczenia), nie dysponują odpowiednimi podręcznikami, nie orientują się w programach nauczania.

Wnioski

Podsumowując, można powiedzieć, że zainteresowanie językiem polskim bardzo wzrosło w ciągu ostatnich dziesięciu lat z takich powodów jak wejście Polski do UE, przyjazna polityka Polski wobec Ukrainy, pogorszenie sytuacji ekonomicznej na Ukrainie. Na dzień dzisiejszy można zaznaczyć różnice w stanie zainteresowania językiem ojczystym w polskiej szkole niedzielnej i w innych szkołach niedzielnych Zaporoża. Jeżeli na ogół liczba słuchaczy w szkołach niedzielnych przy stowarzyszeniach Tatarów, Niemców, Greków nie zmieniła się i wynosi około 15–20 osób, u Czechów wzrosła dwukrotnie, a u Litwinów i Asyryjczyków szkoły niedzielne już kilka lat w ogóle nie funkcjonują, to liczba słuchaczy w polskiej szkole niedzielnej wzrosła prawie dziesięciokrotnie, nie licząc, jak już powiedziano, różnych kursów i języka polskiego na uczelniach. Poza tym warto podkreślić, że jeśli zainteresowanie językiem ojczystym u Tatarów, Niemców, Greków ma przede wszystkim charakter narodowościowy, to zainteresowanie językiem polskim ma charakter nie tylko poznawczy albo akademicki, lecz także komercyjny. Nie znaczy to, że nie ma szczerego zainteresowania językiem polskim wśród Polonii wschodniej, lecz przejawy tego nie zawsze są widoczne w skomplikowanej obecnej sytuacji na wschodzie Ukrainy. Chcę również zauważyć, że programy szkół niedzielnych powinny być dopasowane do każdego środowiska indywidualnie. Nie można stosować tych samych programów w polskich szkołach niedzielnych na Ukrainie Zachodniej, Centralnej i Południowo-Wschodniej, tak samo jak programu akademickiego nie można porównywać z programem szkół niedzielnych. Byłoby ważne w jakimś stopniu systematyzować nauczanie języka na różnych kursach językowych, ale to również potrzebuje odpowiednich programów, czasu i kadry o wysokiej kwalifikacji.

Bibliografia

Krasowska H., 2012, *Mniejszość polska na południowo-wschodniej Ukrainie*, Warszawa.

Lipkiewicz I., 2011, *Problemy nauczania języka polskiego Ukraińców polskiego pochodzenia*, w: Głowacka-Grajper M., Wyszyński R., red., *Polska inteligencja na Wschodzie. Teraźniejszość i perspektywy*, Kraków.

Ebloński E., 2004, *Wzlot*, Warszawa.

Uzyskanie suwerenności przez Ukrainę miało pozytywny wpływ na losy mniejszości narodowych, ale sytuacja językowa na Ukrainie Południowo-Wschodniej nawet po uzyskaniu przez Ukrainę niepodległości jest bardzo skomplikowana. Aktywizacja wśród Polonii ukraińskiej przypadła na koniec lat 80. i 90. XX w. Organizacje mniejszości narodowych jako stowarzyszenia oświatowo-kulturalne dużą wagę przywiązują do odrodzenia tradycji i nauczania języka ojczystego przez zorganizowanie szkół niedzielnych. Można zauważyć, że w ciągu ostatnich dziesięciu lat zainteresowanie językiem polskim bardzo wzrosło.

Słowa kluczowe: polityka językowa, język ojczysty, ośrodki mniejszości narodowych, stowarzyszenia kulturalne, szkoła niedzielna.

Polish Language in Multicultural Zaporizhian District in XX–XXI centuries

The fact that Ukraine gained sovereignty had positive impact on fates of national minorities. However, the language situation in South-Eastern Ukraine even after collapse of Soviet Union was complicated. There was a mobilization of Ukrainian Diaspora in the 1980–1990. Since the associations of national minorities are educational and cultural associations as well, the big attention is paid to the revival of traditions and teaching of the mothertongue by organizing Sunday schools. It is clearly seen that an interest in Polish language has grown significantly in the last ten years.

Keywords: language policy; mothertongue; centers of nationalminorities; cultural associations; Sunday school.

Марія Зелінська
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ПОЛЬСЬКОМОВНОЇ МОЛОДІ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ОБЛАСТЕЙ

Польська мова як рідна для певної групи її носіїв поза межами сучасної Польщі функціонує в умовах білінгвізму (а інколи і багатомовності) і передається від старшого покоління до молодшого. Вона має свої фонетичні, морфологічні, синтаксичні, лексико-стилістичні і лінгво-прагматичні особливості порівняно із загальнопольською (літературною) мовою.

У науковій літературі різнобічно представлено особливості функціонування польської мови на території північно-східного пограниччя [Grek-Pabisowa i Maryniakowa 1997; Smułkowa 1999; Joachimiak-Prażanowska i Mędelska 2001; Zielińska 2000; Masojć 2001; Karaś 2002 та ін.]. Не залишилося поза увагою дослідників і молоде покоління носіїв польської мови, яке проживає в Литві [Karaś 1999; Geben 2000, 2003; Sokołowska 2004; Masojć 2012 та ін.]. Польська мова на території сучасної України стала також предметом зацікавлення багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, їх увага зосереджена насамперед на описі соціолінгвістичного стану та аналізі особливостей мовлення найстаршого покоління носіїв польської мови.[1] Різного типу помилкам, які трапляються в польськомовних висловлюваннях українців і можуть спричинити комунікативні невдачі у спілкуванні з поляками, присвячена низка праць А. Кравчук [Кравчук 2009а, Кравчук 2012, Krawczuk 2011]. Відсутні натомість ґрунтовні дослідження, присвячені мовленню та комунікативній компетенції молодих носіїв польської мови в сучасній Україні, які декларують польське походження.

Метою дослідження є з'ясувати, наскільки відхилення від загальнопольської норми в польському мовленні учнівської молоді польського походження, яка проживає на території Львівської, Івано-Франківської та Тернопільської областей сучасної України, впливають на успішність комунікації. Об'єктом дослідження є диференційні, порівняно із загальнопольською мовою, елементи польського мовлення молодих білінгвів.

Предмет дослідження – рівень комунікативної компетенції молоді польського походження в досліджуваному регіоні. Джерельною базою є усні і писемні польськомовні висловлювання досліджуваної молоді. Зареєстровані усні висловлювання були сформульовані в різноманітних комунікативних ситуаціях у межах локальної польськомовної спільноти та поза нею. Зразки

[1] Див. напр. праці: Непоп 2004; Rieger 1996; Rieger, Cechosz-Felczyk і Dzięgiel 2002; Rieger, Cechosz і Dzięgiel 2007; Cechosz 1999; Dzięgiel 2000, 2003; Szulgan 2006; Ustrzycki 2008.

писемного мовлення походять із текстів досліджуваних осіб та спеціально підготовлених анкет, у яких було запропоновано сформулювати висловлювання в різних комунікативних ситуаціях. Мовно-системні та мовно-комунікативні особливості польського мовлення досліджуваної групи молоді виділено в результаті зіставлення диференційних елементів місцевого мовлення з відповідними одиницями загальнопольської мови. Виділено відхилення, які найчастіше бувають чи можуть ставати причинами комунікативних невдач у польськомовному дискурсі, у тому числі з носіями польської мови з етнічної Польщі.

Загалом дослідницький матеріал становить 5634 мовні одиниці, що є відхиленнями від фонетичної, морфологічної, словотвірної, синтаксичної, лексичної та прагмалінгвістичної норм загальнопольської мови. Принциповим критерієм оцінювання та класифікації отриманого матеріалу при аналізі висловлювань стала для нас їхня адекватність до запропонованих ситуацій, комунікативність і успішність у спілкуванні. З огляду на те, що польська мова в досліджуваному середовищі функціонує в домінантному оточенні української, рідше – російської мови, зареєстровані відхилення зіставлено з відповідними східнослов'янськими одиницями з метою виявлення інтерферентного впливу.

Доцільним, на нашу думку, є виділення мовленнєвих актів з відхиленнями від загальнопольської мовно-системної або/та мовно-комунікативної норми, що:

- не впливають на їхні іллокутивно-перлокутивні параметри;
- можуть послаблювати успішність комунікації;
- унеможливлюють успішність комунікації.

У пропонованій статті обмежуємося аналізом лише окремих прикладів відхилень від мовно-системних та мовно-комунікативних норм загальнопольської мови, що можуть послаблювати успішність комунікації.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-методичної літератури з питання комунікативної компетенції (далі КК) свідчить про різноманітні підходи до трактування цього поняття та його компонентного складу, що зумовлюється насамперед складністю і неоднозначністю предмета дослідження. Існують також розбіжності номінативного характеру. Йдеться, зокрема, про можливість уживання термінів „комунікативна компетенція", „соціолінгвістична компетенція", „прагматична компетенція", „(мовні) комунікативні навички" на позначення аналогічних явищ. Щодо ієрархії компетенцій, то тут погоджуємося з багатьма дослідниками, що саме КК є найзагальнішим поняттям, до складу якого входить низка інших. Серед причин відсутності єдиного підходу до трактування терміна „комунікативна компетенція" вчені звертають увагу, зокрема, на: атрибутивні особливості прикметника в цьому словосполученні, багатоаспектність цього поняття, значеннєву сутність компонентів якого можна розглядати як окремо, так і комплексно, а також специфіку перекладу англійського терміна „communicative competence" як „комунікативна компетенція" або „комунікативна компетентність", що спричиняє різні підходи

до розуміння цих понять: як синонімічних або різнозначних [Бастрикова 2004: 43].

У своєму дослідженні КК розуміємо як володіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними для успішної комунікації, та ефективне їх використання в різних комунікативних ситуаціях. У структурі поняття КК виділяємо: мовну, соціолінгвістичну, соціокультурну, прагматичну, стратегічну та дискурсивну компетенції.

Поняття КК нерозривно пов'язане з комунікативною ситуацією, в якій відбувається комунікативний акт, а успішність чи неуспішність комунікації слід розглядати з урахуванням ситуаційного контексту. Адже одне й те саме висловлювання в різних комунікативних ситуаціях може по-різному трактуватися і мати інший перлокутивний ефект. Саме від комунікативної ситуації залежить вибір адресантом відповідних мовних засобів та інтерпретація мовленнєвих актів адресатом. Важливим є також сам перебіг комунікативного процесу, а саме, чи не виникає на шляху до мети труднощів, перешкод, які можуть пригальмувати сприйняття, вимагати від співрозмовника додаткових запитань з метою уточнення інформації, що визначається як комунікативне ускладнення. Комунікативне ускладнення долається за допомогою перепитувань, уточнень, пояснень тощо, в результаті чого відновлюється „русло" комунікації [Яшенкова 2010: 181]. Ефективність комунікації прямо пропорційно залежить від комунікативної компетенції обох (усіх) комунікантів: вищий рівень сформованості комунікативної компетенції знижує ймовірність виникнення комунікативних девіацій[2].

Граматичний рід іменників

Словозміна іменників чоловічого роду

• Вибір закінчення іменників чоловічого роду у формах називного відмінка множини залежить насамперед від їх кінцевого приголосного та граматичного роду. Проте, якщо труднощі у виборі відповідного закінчення іменників з м'якою основою не мають істотного впливу на перцепцію висловлювання, то відхилення від норм загальнопольської мови, яке полягає у виборі нормативної словозмінної морфеми іменників з твердою основою, може певною мірою „загальмувати" комунікацію. Цей вибір пов'язаний з присутнім у загальнопольській мові поділом (невластивим східнослов'янським мовам) іменників на чоловічоособові та нечоловічоособові. Закінчення називного відмінка множини іменників чоловічого роду з твердою основою залежить від того, чи це назва особи чоловічої статі чи назва будь-якого іншого характеру.

[2] У науковій літературі на позначення труднощів у комунікативному процесі / неефективної комунікації вживаються також терміни „комунікативний шум", „комунікативна невдача", „комунікативний збій", „комунікативний провал" тощо, які можуть трактуватися як рівнозначні або різнитися певним відтінком „інтенсивності" (градацією) неуспішної комунікації (див. напр.: Бацевич 2000, 2007; Кочерган 2009, Яшенкова 2010). У пропонованій статті використовуємо терміни „комунікативна девіація" і „комунікативна невдача" як синонімічні.

Більшість чоловічоособових іменників має в називному відмінку множини закінчення *-i* (окрім тих, основа яких закінчується на приголосні *r, k, g*), при цьому відбувається чергування кінцевого приголосного основи. Молоді носії польської мови уживають закінчення *-y* (без альтернації), яке притаманне в загальнопольській мові нечоловічоособовим іменникам: ***Studenty*** (зам. *studenci*) *w Polsce zaczynają naukę 1 października; To soł nasze* ***artysty***[3] (зам. *artyści*) (пор. укр. *студенти, артисти*, рос. *студенты, артисты*). Іменники, основа яких закінчується на *-r, -k, -g*, згідно з нормою польської мови, мають закінчення *-y* з чергуванням *r:rz, k:c, g:dz*. Натомість у мовленні досліджуваної молоді ці іменники можуть приймати закінчення *-i:* ***Polaki*** (зам. *Polacy*) *często przyjeżdżają do naszej szkoły, rozmawiają sobie z nami* (пор. укр., рос. *поляки*).

Існує група особових іменників чоловічого роду, форма множини яких утворюється, згідно із семантичним критерієм, за допомогою закінчення *-owie*, незалежно від кінцевого приголосного основи. У польському мовленні молоді ці іменники часто набувають множинних форм за допомогою закінчень *-i* або *-y*: ***Pany*** (зам. *panowie*) *czekali w samochodzie;* ***Uczni*** (зам. *uczniowie*) *z jej klasy jeździli na wycieczkę; Jej* ***syny*** (зам. *synowie*) *już uczą się w Polsce; W tym zamku zyli* ***króle*** (зам. *królowie*) *Polski* (пор. укр. *пани, учні, сини,* рос. *паны, ученики, сыновья*). В останньому прикладі уживання закінчення *-e* замість *-owie* спричиняє зміну значення: форма *króle* позначає тварину або шахову фігуру на відміну від *królowie* – голови королівства (у множині).

Форми множини чоловічоособових іменників, утворені на кшталт нечоловічоособових (часто із залежними від них прикметниками та іншими словами прикметникового типу відмінювання) пов'язуються з категорією депреціації.[4] Саме тому, на нашу думку, ці особливості множинних форм чоловічоособових іменників можуть послаблювати успішність комунікації з носіями польської мови з етнічної Польщі, оскільки в їхній свідомості набувають негативного відтінку як такі, що відображають негативний стосунок адресанта висловлювання до особи – предмета розмови. Проте, джерело виникнення цього роду відхилень від загальнопольських нормативних (стилістично нейтральних) форм слід вбачати у відсутності згаданої опозиції чоловічоособовість ~ нечоловічоособовість у східнослов'янських мовах, а не в негативному ставленні мовців до осіб, названих іменником.

Зміна граматичного роду іменників, як правило, не впливає на перлокутивний ефект. Однак в деяких випадках зміна роду іменника спричиняє зміну його значення, що може негативно вплинути на перебіг комунікації. Йдеться, зокрема, про іменник чоловічого роду *cel*, відмінювання якого, згідно з парадигмою словозміни іменників жіночого роду, спричиняє зміну його значення (пол. іменник *cela*). Загальнопольському іменнику *cel* відповідають східнослов'янські лексеми жіночого роду (пор. укр. *ціль*, *мета*, рос. *цель*).

---

[3] Усі приклади, які походять з писемних польськомовних висловлювань молоді, подаємо без будь-яких змін, в оригінальній графічній формі.

[4] Пор.: Кравчук 2007: 73–75; Bańko 2005: 147–148.

Уживання у формах родового та місцевого відмінках цього іменника закінчення *-i* замість *-u* спричиняє суттєву зміну його значення з „мети" на „камеру у в'язниці" або „келію у монастирі", що, безперечно, може бути причиною комунікативної невдачі: *Każdy musi iść do swojej* ***celi*** чи вітання з нагоди дня народження: *życzę (...), żeby Pan zawsze osiągał swojej* ***celi****.*

Вербальна словозміна

Особові форми теперішнього часу дієслова *móc*

Відхилення від загальнопольської норми, яке певною мірою може сповільнити/утруднити перлокутивний процес, трапляється у відмінюванні дієслова *móc* в теперішньому часі (однина). Причиною цього є вживання форми 3 ос. одн. (*może*) замість 1 ос. одн. (*mogę*) (пор. укр. *я можу, він/вона/воно може*). В цих формах відсутнє чергування приголосних *g : ż* (*mogę : może*), причиною чого може бути перевага у словозміні дієслова *móc* основи *moż-*, яка в польському мовленні молоді поширюється також на форму 1 ос. одн. (рідше реєструємо основу *moż-* у формах 3 ос. мн. *możą* зам. *mogą*): ***Ja może*** *to zrobić;* ***Ja*** *nie* ***może*** *tego powiedzieć; – Możesz mi podać torbę? –* ***Może*** *[ja]; Może [ja] juz iść? Dzień dobry!* ***Może*** *[ja] zarezerwować pokój?* На відміну від попередніх прикладів, у яких займенник вказує на виконавця дії, вживання беззайменникових висловлювань може ускладнити процес перебігу комунікації.

І навпаки, спорадично молодь уживає форму *mogę (moge)* замість *może* у 3 ос. одн., що може стати причиною розгубленості адресата такого мовленнєвого акту, оскільки форма *mogę* окреслює особу мовця як потенційного виконавця дії: *Przepraszam! Czy* ***mogę pani*** *powtórzyć? Przepraszam pani Krystyno, czy* ***moge pani*** *powiedzieć jeszcze raz? Czy* ***moge pani*** *otworzyć okno, bo jest bardzo gorąco.* Тут варто наголосити, що поєднання форми *mogę (moge)* зі словом *pani*, більшість відмінкових форм якого синкретичні, може викликати неочікуваний перлокутивний ефект.

Минулий час дієслів

Спосіб, у який молодь утворює особові форми дієслів минулого часу, може певною мірою утруднити комунікацію з носіями польської мови. Минулий час польських дієслів утворюється за допомогою особових закінчень (при цьому займенник у реченні може, а інколи й повинен бути опущений). Особливість зареєстрованих прикладів полягає у творенні дієслівних форм минулого часу 1 та 2 ос. одн. і мн. без визначників категорії особи: закінчень та особового займенника, що може ускладнити розуміння, хто був фактичним виконавцем дії, про яку мова, як напр.: ***Spotkał*** *kolegów*. Розповідаючи про себе, мовець замість форми *spotkałem* уживає *spotkał*, що свідчить про те, що підмет речення виражений 3, а не 1 ос. одн., як це хотів виразити адресант. Аналогічні відхилення від загальнопольських нормативних форм підтверджують приклади: ***Zostawiła*** (зам. *zostawiłam*) *ich w innej torebce;* ***Był*** (зам. *byłeś*) *w sklepie?* ***Nauczyli*** (зам. *nauczyliśmy*) *się rozmawiać po polsku;* ***Zrobili*** (зам. *zrobiliście*) *już wszystko?* Як підтвердження потенційної „комуні-

кативної небезпеки" згаданих форм може служити почутий нами фрагмент розмови. Підлітки з Польщі, які проживали у сім'ях своїх українських ровесників (в рамках молодіжного обміну), повернулася зі Львова з екскурсії. Зустрівши їх, один з підлітків запитав: *Byli w operze?*, що викликало короткочасне збентеження у його польських ровесників і запитання: *Kto miał być?* На що їх ровесник з України зі здивуванням відповів: *Jak to kto? Wy!* Уживання особового займенника прояснило ситуацію. Як видно з прикладу, мовець, уживаючи невідповідні граматичні форми, може зіткнутися з нерозумінням з боку адресата. Слухач вимушений ставити додаткові уточнюючі запитання, оскільки форма 3 ос. одн. чи мн. замість відповідної 2 ос. в цих ситуаціях не співвідноситься зі слухачем як виконавцем дії і є причиною того, що він „шукає" цю третю особу – виконавця дії.

Лексичні особливості

Семантичні запозичення

У польськомовних висловлюваннях молоді реєструємо також відхилення від загальнопольської лексичної норми, які проявляються у способах вітання співрозмовника з якоїсь нагоди, події, вдалої реалізації планів. Серед частотних, що підтверджують власні спостереження, є вживання семантичних запозичень з української (російської) мови *witam, pozdrawiam* (пор. укр. *вітаю, поздоровляю,* рос. *поздравляю*), як напр.: ***Witam*** *Panią z zakończeniem roku szkolnego; Zawsze* ***witamy*** *nauczycieli z Dniem Nauczyciela; Pani Danuta* ***witam was*** *z Dniem Nauczyciela zyczymy* ***wam*** *zdrowia i wszystkiego najlepszego;* ***Witam was*** *ze świentom. Zyczem* ***wam*** *wszystkiego najliepszego;* ***Pozdrawiam*** *z Dniem Nauczyciela.* ***Pozdrawiam*** *ciebie z urodzinami;* ***Pozdrawiam*** *was* [здобуття призових місць на конкурсі]*; Trzeba go* ***pozdrowić****, on ma dzisiaj urodziny*. Функція дієслова *witać* у загальнопольській мові зводиться до акту вітання (як вітальна формула) при зустрічі (офіційній чи неофіційній). Говоримо, що *ktoś wita kogoś* або *wita się z kimś* за допомогою вербальних (напр.: доброго дня) та невербальних (напр.: подавання руки) засобів. Польське дієслово *pozdrawiać* служить до передавання комусь вітань (привіту) за чиїмсь посередництвом чи як етикетна формула завершення (неофіційного) листа. *Pozdrawiać (kogoś)* можна на вербальному чи невербальному рівні (жести) при зустрічі. Зареєстровані висловлювання свідчать про те, що невластиве загальнопольській мові контекстуальне вживання дієслів *witać, pozdrawiać* супроводжується іншим відхиленням – уживанням пошанного займенника *wy* замість його польських відповідників *pan/pani* у звертанні до однієї (старшої) особи, що у спілкуванні з носієм польської мови з Польщі може бути причиною комунікативної невдачі. Вітання з якоїсь нагоди в загальнопольській мові виражається за допомогою вітальної формули *wszystkiego najlepszego ...* або *życzę(-ymy) ... z okazji ...*, натомість вітання з нагоди успіху в певних справах – *(moje) gratulacje*, особових форм дієслова *gratulować* (напр.: *gratuluję(-emy)*) [складений іспит], *wszystkiego najlepszego z okazji zakończenia roku szkolnego/ urodzin/imienin*, але недоречними тут є дієслова *witać* чи *pozdrawiać*.

Девіаційним прикладом міжмовної омонімії, який може бути причиною виникнення курйозних ситуацій у комунікації, є надавання польському дієслову *rozbierać się* значень його східнослов'янських омонімів (укр. *розбиратися*, рос. *разбираться*). У польській мові основне значення дієслова *rozbierać się* – „скидати одяг". У польськомовних висловлюваннях молоді ми зафіксували вживання цього дієслова в таких, непритаманних загальнопольській мові, значеннях:

- „бути добре обізнаним у чомусь, розуміти щось": *On **się** nie **rozbiera** w samochodach; Ja **się** dobrze **rozbieram** w historii;*
- „вникати в суть, деталі чого-небудь, аналізувати, обмірковувати щось„[5]: *Ja to wszystko przeczytała* [йдеться про записи з уроків, на яких учениця була відсутня]*, tylko muszę **się** jeszcze **rozebrać**; Nie wiem jeszcze jak będzie z tymi studiami. My musimy w domu z rodzicami **rozebrać się** w tych fakultetach, uniwersytetach;*
- „доходити до порозуміння, розв'язати певну проблему, напр. знайти винного і т.д.": *Niech oni **się** sami **rozbierają**, ja z tym nic nie mam; Ja **się** z tobą później **rozbiorę***.

Отже, як видно з наведених прикладів, „комунікативно небезпечне" є перенесення значень східнослов'янських дієслів на його формальний загальнопольський відповідник *rozbierać się* в комунікації з носіями польської мови з етнічної Польщі.

Словотворчі запозичення

Як приклад словотворчого запозичення наводимо лексему *Polaczka*. Польські лексикографічні джерела не фіксують цього іменника жіночого роду. Іменник *Polaczka* молодь неодноразово вписувала в рубриці анкети „національність мами/бабці", з'являється він також в усних польськомовних висловлюваннях молоді. У східнослов'янських мовах існують дві форми жіночого відповідника національної приналежності *поляк*: *полька* і *полячка*, проте остання з них кваліфікується як *застаріла*. Жодна з цих форм не вирізняється негативними конотаціями, обидві мають нейтральне значення. У загальнопольській мові є один іменник жіночого роду, який окреслює приналежність до польського народу – *Polka.* Лексему *Polaczka* носії польської мови з етнічної Польщі трактують як таку, що виражає негативну оцінку особи, яку називає. Як підтвердження цього наводимо приклад комунікативної ситуації, свідками якої ми були. Під час спільної екскурсії молоді з Польщі та України дівчина-підліток з Польщі забула свій рюкзак на лавці. На запитання керівника групи, чий це рюкзак, її український однолiток відповів: *To chyba Ani*. – *Jakiej Ani?* – ***Polaczki***. Власниця рюкзака, почувши цю розмову, поглянула невдоволено на адресанта висловлювання і звернулася до своєї подруги:

---

[5] *Словник правильної польської мови* реєструє це значення дієслова *rozebrać* (без елемента *się*) із залежним словом у знахідному відмінку (*rozebrać co*): *Rozbierać coś myślą* a. *w myśli*, кваліфікуючи його як *застаріле* [Doroszewski i Kurkowska 1973: 645].

Co ja mu złego zrobiłam? Czego on tak powiedział? Як видно з наведеного прикладу, недостатня мовна (лексична) компетенція мовця викликала негативні емоції в особи, щодо якої вжито іменник *Polaczka*, спричинивши тим самим комунікативну невдачу.

Мовленнєвий етикет

Адресативні форми

Поширеною формою звертання до старшої особи, зокрема і до вчителя позашкільного навчального закладу, є *pan/pani + ім'я*, що суперечить правилам польського мовленнєвого етикету, напр.: ***Pani Ola**, czy można już iść?* ***Pani Marysiu**, ja chcę to przeczytać*. Використання адресативного звороту *pan/pani + ім'я* в польському етикеті є суттєво обмежене. Припускаємо, що його функціонування в польськомовному дискурсі молоді „підтримується" поширеним у деяких регіонах України протягом останніх років відповідним *пан/пані + ім'я*. А. Кравчук, аналізуючи особливості мовленнєвого етикету носіїв польської мови в Україні, вказує, зокрема, і на „популярність" цієї адресативної форми як серед українців, які вивчають польську мову як іноземну, так і серед осіб польського походження [Кравчук 2009a; Krawczuk 2012; Krawczuk 2013]. Варто, проте, наголосити, що якщо вживання адресативного звороту *pan/pani + ім'я* в комунікації в межах локальної польськомовної спільноти загалом не має обмежень з огляду на вік, позицію в суспільній ієрархії тощо, то звертаючись таким чином до носіїв польської мови з етнічної Польщі, молодь з України ризикує викликати в адресата негативні емоції, що, безперечно, матиме вплив на перебіг комунікації.

У польському мовленні молодих білінгвів трапляються й інші порушення норм польського мовленнєвого етикету. Найпоширенішим способом, який є порушенням загальнопольського мовно-комунікативного звичаю, є формулювання звертання (прохання) до незнайомої чи старшої особи за допомогою дієслова (або займенника і дієслова) у формі 2 ос. мн. (інколи – у формі наказового способу), замість займенників *Pan/Pani* у поєднанні з дієсловом у 3 ос. одн., як напр.: ***Dajcie** jeszcze nam; Prosze **powtórzcie** pytanie* замість *Niech Pan/Pani da nam, powtórzy pytanie; Proszę nam dać, powtórzyć pytanie* або *Czy mógł(a)by (może) Pan/Pani (...);* ***Wy będziecie** nam pomagać?* замість *Pan/Pani będzie nam pomagać?* ***Wy możecie** podejść do mnie?* замість *Czy Pan/Pani może (mógł(a)by) (...).* Аналогічні форми з'являються у польськомовних висловлюваннях молоді в ситуації, коли слід звернутися до двох і більше адресатів, з якими адресант не є на *Tu*: ***Pójdziecie** z nami?* замість *Pójdziecie (pójdą) Panowie/Panie/Państwo (...)?;* ***Wy zaczekacie** na nas tutaj?* замість *Czy Panowie/Panie/Państwo zaczekacie (zaczekają) (...)?* Згідно з правилами польського етикету, в цих комунікативних ситуаціях слід уживати пошанні займенники *Panowie/Panie/Państwo* з дієсловом у 2 або 3 ос. мн. Займенник *Wy* та дієслово у 2 ос. мн. використовуються у звертанні до двох чи більше адресатів, з якими адресант є на *Tu.* У іншому разі їх уживання може спричинити непорозуміння, негативно вплинути на перебіг комунікації.

На вибраних відхиленнях від загальнопольської мовно-системної та мовно-комунікативної норми ми намагалися показати „зони ризику", які можуть послабити успішність комунікації, насамперед у спілкуванні молоді польського походження з носіями польської мови з етнічної Польщі (загалом до цієї групи відносимо 24% усіх зареєстрованих прикладів). Як свідчить проаналізований матеріал, більш частотними і водночас комунікативно небезпечними є відхилення від загальнопольської норми, спричинені міжмовною лексичною омонімією та вибором невідповідної етикетної стратегії. Саме вони були (можуть бути) причиною непорозуміння, комунікативних труднощів, що в результаті призводять до неочікуваного перлокутивного ефекту. У кількісному відношенні найбільш численною є перша група (68 %), а саме висловлювання, яким притаманні особливості на тлі загальнопольської норми, які не утруднюють перебігу комунікації. До неї належать відхилення від нормативної польської мови на рівні фонетики, словозміни, зокрема реалізації іменних та вербальних граматичних категорій, словотвору, синтаксису та лексики. Щодо особливостей висловлювань, які унеможливлюють успішність комунікації (8 %), то комунікативну небезпеку, як свідчить зібраний матеріал, становлять передусім лексичні одиниці, вжиті в невластивому загальнопольській мові значенні, а також відхилення прагмастилістичного характеру. Зіставлення зареєстрованих особливих одиниць з їхніми східнослов'янськими відповідниками дає підстави стверджувати інтерферентне походження більшості цих відхилень.

Бібліографія

Бастрикова Е., 2004, *Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен*, „Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект".

Бацевич Ф., 2000, *Основи комунікативної девіатології*, Львів.

Бацевич Ф. С., 2007, *Словник термінів міжкультурної комунікації*, Київ.

Кочерган М., 2009, *Про деякі джерела комунікативного шуму в міжкультурній комунікації*, в: Ясіновська О., Сваричевська Л., укл., *Маґістр гри слова. Філологічні дослідження, присвячені 60-річчю професора Флорія Сергійовича Бацевича*, Луцьк.

Кравчук А., 2012, *Граматика і успішність комунікації (дещо з польсько-українських граматичних контрастів)*, „Проблеми слов'янознавства" вип. 61.

Кравчук А., 2009а, *Комунікативні невдачі в польськомовному дискурсі українців з поляками*, в: Ясіновська О., Сваричевська Л., укл., *Маґістр гри слова. Філологічні дослідження, присвячені 60-річчю професора Флорія Сергійовича Бацевича*, Луцьк.

Кравчук А., 2007, *Морфологія сучасної польської мови (словозміна)*, ч. 1., Львів.

Кравчук А., 2009б, *Соціолінгвістична неоднорідність польських адресативних зворотів (на тлі українських)*, „Вісник Львівського університету. Серія філологічна" вип. 46 ч. 1.

Непоп Л. В., 2004, *Лексичні особливості польських говірок на території Хмельницької та Житомирської областей*. Київ.

Яшенкова О., 2010, *Основи теорії мовної комунікації*, Київ.

Bańko M., 2005, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa.

Cechosz I., 1999, *O języku polskim w dzisiejszym Kijowie*, w: Rieger J., red., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich. T.2. Studia i materiały*, Warszawa.

Dzięgiel E., 2003, *Polszczyzna na Ukrainie. Sytuacja językowa w wybranych wsiach chłopskich i szlacheckich*, Warszawa.

Dzięgiel E., 2000, *Zróżnicowanie gwar polskich na Środkowej Ukrainie*, „Poradnik Językowy" z. 6 (575).

Geben K., 2000, *Kresowizmy pochodzenia białoruskiego w języku uczniów szkół polskich na Wileńszczyźnie*, „Poradnik Językowy" z. 9 (578).

Geben K., 2003, *Świadomość i kompetencja językowa a warstwy leksykalne w idiolektach młodzieży polskiego pochodzenia na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

Grek-Pabisowa I., Maryniakowa I., 1997, *Język polski na Kresach północno-wschodnich dawniej i dziś*, w: Grek-Pabisowa I., red., *Historia i współczesność języka polskiego na Kresach wschodnich*, Warszawa.

Joachimiak-Prażanowska J., Mędelska J., 2001, *Słownictwo polszczyzny północno-kresowej a leksykalne wpływy wschodniosłowiańskie. Osobliwe słownictwo „Kuriera Wileńskiego" (1924–1939) na tle swoistej leksyki powojennej prasy wileńskiej*, w: Czyżewski F., red., *Język i kultura na pograniczu polsko-ukraińsko-białoruskim*, Lublin.

Karaś H., 2002, *Gwary polskie na Kowieńszczyźnie*, Warszawa–Puńsk.

Karaś H., 1999, *Uwagi o języku uczniów polskojęzycznych szkół średnich na Litwie*, w: Rieger J., red., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich. T.2. Studia i materiały*, Warszawa.

Krawczuk A., 2011, *Błędy językowe w polszczyźnie Ukraińców powodujące zakłócenia komunikacji z Polakami*, w: Masojć I., Sokołowska H., red., *Tożsamość na styku kultur, Wilno*.

Krawczuk A., 2012, *Nauczyciel i uczeń w językowych relacjach grzeczności. Polskie formy adresatywne na Ukrainie*, „Słowo. Studia Językoznawcze" nr 3.

Krawczuk A., 2013, *Zwracanie się do adresata w polszczyźnie osób polskiego pochodzenia na Ukrainie*, w: Filip G., Pasterska J., Patro-Kucab M., red., *Polonistyka w Europie. Kierunki i perspektywy rozwoju*, Rzeszów.

Masojć I., 2012, *Imiona własne w formach adresatywnych (na przykładzie zachowań językowych młodych Polaków z Wilna)*, w: Dzięgiel E., Czarnecka K., Kowalska D. A., red., *Polskie dziedzictwo językowe na dawnych Kresach. Język polski dawnych Kresów Wschodnich. T.5. Prace ofiarowane Profesorowi Januszowi Riegerowi*, Warszawa.

Masojć I., 2001, *Regionalne cechy systemu gramatycznego współczesnej polszczyzny kulturalnej na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

Rieger J., 1996, *Język polski na Ukrainie (rozpowszechnienie, funkcje, znaczenie, świadomość językowa)*, w: Rieger J., red., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich. T.1. Studia i materiały*, Warszawa.

Rieger J., Cechosz-Felczyk I., Dzięgiel E., 2002, *Język polski na Ukrainie w końcu XX wieku. Cz. I. Stan i status. Cechy charakterystyczne. Polszczyzna w Lwowskiem, Tarnopolskiem i na Podolu. Teksty*, Warszawa.

Rieger J., Cechosz I., Dzięgiel E., 2007, *Język polski na Ukrainie w końcu XX wieku. Cz. II. Polszczyzna w Lwowskiem, Żytomierskiem i na Podolu. Teksty*, Kraków.

Doroszewski W., Kurkowska H., red., 1973, *Słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa.

Smułkowa E., 1999, *Sytuacja językowa w Ejszyszkach. Wyniki badań sondażowych prowadzonych na Litwie w 1997 roku*, w: Porayski-Pomsta J., red., *Sytuacja językowa na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

Sokołowska H., 2004, *Wielojęzyczność a umiejętności komunikacyjne uczniów szkół polskich na Litwie*, Warszawa–Wilno.

Szulgan A., 2006, *Język polski starszego pokolenia polonijnego w Krzemieńcu na Ukrainie*, „Poradnik Językowy" z. 5 (634).

Ustrzycki A. T., 2008, *Rola języka polskiego w trwaniu i odradzaniu się kultury Polaków w niepodległej Ukrainie*, w: Piłat W., red., *Acta Polono-Ruthenica XIII*, Olsztyn.

Zielińska A., 2000, *Język polski na Litwie Kowieńskiej dawniej i dziś*, w: Wolnicz-Pawłowska E., Szulowska W., red., *Kontakty językowe polszczyzny na pograniczu wschodnim. Prace ofiarowane Profesorowi Januszowi Riegerowi*, Warszawa.

У статті проаналізовано низку вибраних відхилень від загальнопольської мовно-системної та мовно-комунікативної норми, які походять з польськомовних висловлювань молоді-носіїв польської та української (російської) мов. Виділено відхилення (на граматичному, лексичному рівнях та у сфері мовленнєвого етикету), які спричинили (можуть спричинити) комунікативні невдачі у польськомовному дискурсі молоді з носіями польської мови з етнічної Польщі.

Ключові слова: комунікативна компетенція, комунікативна невдача, загальнопольська норма, молодь, польське походження.

Communicative competence of young Polish speakers living in western regions of Ukraine

The author of the article analyzes some examples of deviations from the linguistic and communicative norm of the Polish language registered in the Polish speech of young Polish and Ukrainian (Russian) speakers. Attention is paid to the deviations (grammatical, lexical and speech etiquette) that caused (can cause) communicative failures in the Polish discourse of youth with Polish native speakers from ethnic Poland.

Keywords: communicative competence, communicative failure, the Polish language norm, youth, Polish descent.

Оксана Огорілко
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВІДПОВІДНИКІВ ЗАГАЛЬНОПОЛЬСЬКИХ ДІЄСЛІВНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ ЗІ ЗВ'ЯЗКОМ КЕРУВАННЯ ЗНАХІДНИМ ВІДМІНКОМ У ТЕКСТАХ СУЧАСНОЇ ПОЛЬСЬКОЇ ПРЕСИ В УКРАЇНІ

Метою пропонованої статті є презентація особливостей реалізації дієслівних словосполучень, залежне слово в яких у загальнопольській мові виражене формою знахідного відмінка, віднайдених у текстах українських польськомовних газет „Gazeta Lwowska" (GL), „Gazeta Polska" (GP), „Mozaika Berdyczowska" (MB), „Kurier Galicyjski" (KG), „Lwowskie Spotkania" (LS), „Dziennik Kijowski" (DK), „Polonia Charkowa" (PCh), а саме їх номерів, які виходили від початку 90-их років і до сьогодні[1]. Щоб досягнути мету, поставлену перед автором статті, необхідно в газетних текстах виділити конструкції з нетиповою для польської синтаксичної норми, замість знахідного відмінка, відмінковою формою залежного слова, з'ясувати, чи досліджувані диференційні синтаксичні одиниці газетного мовлення мають відповідники у т. зв. ужитковій нормі загальнопольської мови або серед ненормативних загальнопольських інновацій; дослідити можливий інтерферентний вплив синтаксису української або російської мови на утворення невідповідних загальнопольській „зразковій" нормі синтаксичних елементів у польському газетному мовленні в Україні і зіставити їх із відповідними одиницями в польській мові Литви та Білорусі, проаналізованими в дослідженнях Й. Мендельської [Mędelska 2000], І. Масойць [Masojć 2001], Б. Дубіцької-Двілевич [Dubicka-Dwilewicz 1996]; з'ясувати діахронічний аспект функціонування окремих синтаксичних відхилень, що дасть змогу зробити припущення про їхню традиційність або інноваційність у досліджуваному мовленні. Для цього використано дані з досліджень польських науковців, які представляють функціонування польської мови в Україні, а саме З. Курцової [Kurzowa 1985], І. Зайфферт-Науки [Seiffert-Nauka 1992], Е. Дзєнґєль [Dzięgiel 2003], П. Париляка [Parylak 1877].

У сучасній польській, українській та російській мовах знахідний відмінок, який виражає семантико-синтаксичні функції об'єкта дії або стану, є основним морфологічним реалізатором об'єктної синтаксеми [Topolińska 2010: 53–54]. „Знахідний відмінок з'являється при перехідному дієслові як

[1] Дослідження проведене на матеріалі 778 номерів польських газет, які публікуються в Україні.

„відпрацьована" у процесі мовленнєвого вживання форма, спеціалізована функція. У ній знаходить вияв мовне (граматичне) оформлення субстанції, яка цілком підлягає дії" [Плющ 1986: 55]. Знахідним відмінком керують переважно дієслова, рідше – іменники і прикметники. У безприйменниковій конструкції він поєднується з опорними дієсловами тісним підрядним зв'язком, оскільки лексико-граматична природа керуючого дієслова вимагає для розкриття свого змісту прямого об'єкта [Topolińska 2010: 23].

Наявність відтінків функції знахідного відмінка викликана різним, неоднотипним лексико-семантичним потенціалом керуючого дієслова, де міститься вказівка на різновид об'єкта: об'єкт конкретної фізичної дії, об'єкт локативної дії, об'єкт мовленнєвої та інтелектуальної діяльності, об'єкт сприйняття, об'єкт емоційно-оцінного ставлення, об'єкт розумового стану, об'єкт володіння тощо [Межов 2005: 19–29]. Морфологічна структура керуючих дієслів не впливає на семантичний різновид об'єктної синтаксеми. Своєрідність знахідного відмінка у функції об'єкта полягає в тому, що в синтагматичному плані йому властиве поєднання з дієслівними предикатами, серед яких центральне місце посідають предикати дії та предикати стану. У загальнопольській мові дієслівні предикати дії, які потребують об'єктної синтаксеми в знахідному відмінку, становлять значну групу. Це насамперед: 1) дієслова конкретної фізичної дії, що охоплюють дієслова із значенням творення (руйнування), видів діяльності (*budować, łamać, gotować* і ін.); 2) дієслова переміщення в просторі (*nosić, wozić, wieźć, wieść, ciągnąć* та ін.); 3) дієслова із значенням володіння, позбавлення та передачі, присвоєння й отримання (*mieć, posiadać, brać, tracić* і ін.); 4) дієслова на позначення процесу мовлення (*mówić, krzyczeć, opowiadać, czytać* і ін.); 5) емоційно-оцінні дієслова, які виражають почуття, ставлення до когось/чогось, внутрішній стан людини (*dziwić, krzywdzić, cieszyć, kochać* і ін.); 6) дієслова чуттєвого сприймання (*czuć, słyszeć, widzieć, obserwować* і ін.); 7) дієслова на позначення розумової діяльності (*znać, badać, rozumieć, poznawać* і ін.) [Szupryczyńska 1973: 34–37]. Отже, семантика керуючих дієслів зумовлює поділ акузативних форм на позначення об'єкта дії, об'єкта розумової діяльності, об'єкта мовленнєвої діяльності, об'єкта володіння, об'єкта емоційно-оцінного ставлення, об'єкта чуттєвого сприйняття. Як в українській, так і в польській мові знахідному відмінкові притаманні типові відмінкові семантико-синтаксичні та граматичні ознаки, найважливіші серед яких: пасивність, тісний зв'язок із дієсловом, функція прямого додатка в безприйменникових конструкціях з перехідними дієсловами (*Czytam książkę*) і непрямого – з неперехідними дієсловами (*Łamie go w kościach*).

Відповідники загальнопольських дієслівних безприйменникових словосполучень. У синтаксичній системі аналізованого варіанта польської мови об'єктна синтаксема, яка за нормою загальнопольської мови має бути представлена формою знахідного відмінка, може мати інше варіантне граматичне вираження. Об'єкт у синтаксичних конструкціях у текстах досліджуваної преси необов'язково виражений акузативом. Наприклад,

відмінними принципами керування характеризуються такі предикати дії, як: *ryzykować, zawdzięczać, lekceważyć, ignorować, opanowywać, wymieniać*. Ці дієслова у писемному мовленні полоноцентричних спільнот України можуть керувати формами орудного відмінка – **ryzykować czym (12)**[2]: *(...) nie chcieli ryzykować utratą swego ciężko zdobytego majątku*. GL 7 (297, 2004); *(...) trzeba sobie rozgraniczyć, czym warto ryzykować, a czym nie (...)* LS 7–8 (2006), замість *ryzykować co – utratę*; *... co warto ryzykować, a co nie (...).* Тенденція до ненормативного вираження додатка дієслова *ryzykować* формою орудного відмінка простежується не лише в польській мові, яка функціонує в Україні, а й також в узусі сучасної загальнопольської мови [Bańko 2000: t. 2, 530; Markowski 2003: 891–892; Кравчук 2007: 146][3] від половини XX ст. [Pisarek 1978: 105]. Ця тенденція не може мати архаїчного походження, оскільки старші лексикографічні джерела загальнопольської мови не фіксують схем керування дієслова *ryzykować* формами інструменталя. Відомо, що зворотний відповідник дієслова *ryzykować* на початку XX ст. керував орудним відмінком *ryzykować się czym*: *Mieszka aż na Ogrodowej! Niepodobna,* ***ryzykuję się piechotą*** [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki, 1912: t. 5, 800]. Припускаємо, що в синтаксичному контексті сучасного дієслова *ryzykować* відбувалося інтерферентне вирівнювання схем керування (з української і/або російської мов (порівн. укр. *ризикувати чим* / рос. *рисковать чем*), оскільки у північно-східному різновиді польської мови конструкція <*ryzykować* + форма орудного відмінка> також функціонує [Masojć 2001: 101].

Ще одним дієсловом, яке в аналізованому матеріалі приєднує форму орудного відмінка, є **zawdzięczać czym (10)**: *(...) w rzeczywistości swoim wykształceniem zawdzięczał ojcu (...)* GP 6 (183, 2008); *(...) właśnie tym zawdzięczamy chrześcijaństwu* GL 1 (141, 1997), замість *zawdzięczać co – wykształcenie, właśnie to (...)*. На початку минулого сторіччя форма орудного відмінка вживалася із синтаксемою *zawdzięczać*, але лише в значенні „відплатити вдячністю за щось", напр.: *Jemu za chleb w ojczyźnie prędszy i obfity* ***tą posługą zawdzięczać*** *rzeczypospolitej* [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1927, t. 8: 335], проте така схема керування вийшла з ужитку, і на ґрунті загальнопольської мови прямий додаток в контексті синтаксеми *zawdzięczać* виражається формою акузатива [Bańko 2000: t. 2, 1291–1292; Markowski 2003: 1324; Dubisz 2003: t. 4, 911].

Уживання орудного відмінка замість знахідного спостерігаємо в синтаксичному контексті таких дієслів: **lekceważyć kim/czym (9)**: *Nikim nie wolno lekceważyć (...)*. LS 1 (2001); *Prasa nie powinna lekceważyć możliwościami internetu*. GL 5 (273, 2003), замість *lekceważyć kogo/co – nikogo, możliwości*;

---

[2] Цифра в дужках позначає кількість віднайдених контекстів, у яких функціонує аналізована конструкція.

[3] Е. Єнджейко зазначає, що молоде покоління поляків, навіть студенти полоністики, трактують конструкцію *ryzykować czym* як правильну з відтінком (забарвленням) поточності [Jędrzejko 2001: 117].

ignorować kim/czym (6): *Kiedy przestaniecie nami ignorować?* MB 1 (96, 2011); *Nie warto ignorować zaleceniami komisji.* GL 8 (298, 2004), замість *ignorować kogo/co – nas, zalecenia*; **opanowywać / opanować czym (10)**: *Taniec opanowuje światem!* GL 4 (167, 1998); *Szybko jednak zdołał opanować sytuację.* GP 8 (98, 2006), замість *opanowywać / opanować co – świat, sytuację*; **wymieniać / wymienić czym (12)**: *(...) wszyscy ludzie już teraz powinni móc elektronicznie wymieniać informacjami (...)* GL 15 (239, 2001); *(...) doświadczeniem obowiązkowo trzeba wymieniać.* GP 9 (49, 2004), замість *wymieniać / wymienić kogo/co – informacje, doświadczenie*.

Форми орудного відмінка в значенні об'єкта дії в мовленні носіїв польської мови в Україні з'являються, ймовірно, через вплив близькоспоріднених мовних систем. Українські й російські відповідники представлених дієслів керують орудним відмінком, порівн.: *ризикувати ким/чим / рисковать кем/чем*, *завдячувати чим.* Дієслово *легковажити* має варіантне керування: *ким/чим* (*Офіцери легковажили собою або підлеглими*) і *кого/що* (*То ти легковажиш мої слова, сину*) [Білодід 1973: т. 4, 464]. Російський відповідник *пренебрегать* у словнику В. Даля зафіксований із залежним словом також у формі знахідного відмінка, проте це керування кваліфікується як другорядне, кращою визначається конструкція *<пренебрегать* + форма орудного відмінка>. У новіших словниках російської мови за дієсловом *пренебрегать* закріплено лише один синтаксичний контекст – з орудним відмінком *пренебрегать кем/чем*.[4] Словосполучення *ignorować kim/czym* може бути інтерферемою лише з узусу української мови. Дієслово *ігнорувати* має в українській мові дві схеми керування: згідно з нормою, воно керує знахідним відмінком – *ігнорувати кого/що* – так само як і в польській мові (*Дівчата невмолимо замикали вікна, зсовували занавіски й намагалися ігнорувати те, що стукало вже… до їхніх юних сердець*) [Білодід 1973: т. 4, 9]. В узусі ж часто вживаною є структура з орудним відмінком *ігнорувати ким/чим* (*ігнорувати думкою членів колективу*) [http://slovopedia.org.ua/30/53382/26544/html]. Російський відповідник аналізованої синтаксеми поєднується лише зі знахідним відмінком *игнорировать кого/что.* Інтерферентне походження може також мати конструкція *opanować kim/czym* (порівн. укр. *опановувати / опанувати кого/що / ким/чим*, рос. *овладевать / овладеть кем/чем*) [Павлович: http://litmisto.org.ua/?p=175; Wolnicz 1974: 252]. Уживання форми орудного відмінка в синтаксичному контексті дієслова *wymieniać / wymienić* можна пояснити накладанням сполучуваності зворотного варіанта цього дієслова, а саме *wymieniać się / wymienić się czym*, оскільки український та російський відповідники поєднуються з акузативом, порівн. *обмінювати що / обменять что.*

Форми орудного відмінка замість нормативного знахідного на ґрунті досліджуваного писемного мовлення можна спостерігати в семантичній групі **дієслів із загальним значенням „приводити в рух, дію"**, напр.:

[4] Напр.: Ожегов і Шведова 1992.

poruszać / poruszyć, *potrząsać*, *suwać*. Для цих дієслів характерне керування і знахідним, і орудним відмінком, але ці два відмінки не повинні бути взаємозамінними. Вибір відмінкової форми відбувається залежно від об'єкта дії, який виступає в синтаксичному контексті аналізованих дієслів. Якщо дієслово використовується в прямому значенні „приводити в рух, в дію" й об'єктом дії є конкретна істота або предмет, до нього потрібно приєднувати форми орудного відмінка (*Wiatr porusza **gałęziami** drzew*). Якщо ж дієслово вжите в переносному значенні „говорити, дискутувати про щось, зворушувати когось чимось" – для вираження об'єкта необхідні форми знахідного відмінка (*Poruszali **ważkie tematy**; Swoim okrucieństwem poruszał **wszystkich***) [Bańko 2000: t. 2, 193; Markowski 2003: 712; Dunaj 1996: 813; Dubisz 2003: t. 3, 400]. В аналізованому матеріалі ці відмінності найчастіше стираються, і в переносному значенні об'єктні синтаксеми із наведеними дієсловами виступають у формі орудного відмінка: **poruszać / poruszyć czym (8)**: *Udało się nam poruszyć od dawna zaczętą sprawą (...)* GL 1 (291, 2004); *Poruszać tym problemem w obecnej sytuacji nie jest łatwo*. GP 36 (213, 2008), замість *poruszać / poruszyć co – sprawę, problem*; **potrząsać czym (8)**: *Dla każdego utworu (...) potrząsać ludzkimi uczuciami jest bardzo ważno*. GL 5 (122, 1996); *Silny człowiek nie da czemukolwiek potrząsać swoim stanem emocjonalnym*. LS (грудень, 2002), замість *potrząsać co – ludzkie uczucia, swój stan emocjonalny*; **posuwać / posunąć czym (4)**: *Ile razy można posuwać takim ważnym pytaniem (...)* GL 11–12 (216–217, 2000); *(...) sąd musiał posunąć terminem przyjęcia decyzji (...)* MB 2 (37, 2001), замість *posuwać / posunąć co – takie ważne pytanie, termin przyjęcia decyzji*.

У текстах польськомовної преси в Україні домінують схеми керування дієслів *poruszać, potrząsać, posuwać*, властиві їм у загальнопольській нормі в прямому значенні – назви абстрактних об'єктів дії замість форми знахідного відмінка набувають форми орудного. Д. Буттлер зафіксувала в 70-их роках XX ст. в цій семантичній групі дієслів на ґрунті загальнопольської мови зворотну тенденцію: акузатив витіснив орудний відмінок у прямому значенні аналізованої групи дієслів (*W dali drżą drzewa, jakby **je** kto potrząsał*) [Buttler 1966: 127].

Іншою диференційною ознакою безприйменникових дієслівних словосполучень у текстах польської преси в Україні є реалізація прийменникових конструкцій з прийменником *za* і формою орудного відмінка. Замість форми знахідного відмінка без прийменника у синтаксичному контексті **дієслів із значенням „стежити, спостерігати"** *obserwować, podglądać, szpiegować, śledzić* фіксуємо конструкцію <za + орудний відмінок> – **obserwować za kim/czym (7)**: *(...) też chciałam obserwować za wyborami (...)* MB 4 (81, 2008); *(...) najpierw trzeba umieć obserwować za sobą (...)* GL 18 (330, 2005), замість *obserwować kogo/co – wybory, siebie*; **podglądać za kim/czym (10)**: *(...) podglądał za swoją dziewczyną*. GP 8 (48, 2004); *(...) ktoś za nami podglądał (...)* GL 5 (122, 1996), замість *podglądać kogo/co – swoją dziewczynę, nas*; **szpiegować za kim/czym (5)**: *(...) szpiegowano za nauczycielami (...)* GL 11 (67, 1993); *Nie ma sensu szpiegować za prostymi ludźmi (...)* GP 25 (115, 2006), замість *szpiegować*

kogo/co – nauczycieli, prostych ludzi; **śledzić za kim/czym (10)**[5]: *Była władza pilnie śledziła za wszystkimi mniejszościami (...)* GP 15 (192, 2008); *(...) uważnie śledziłam za rozwojem wątku*. GL 18–19 (135–136, 1996), замість *śledzić kogo/co – wszystkie mniejszości, rozwój*. У XIX ст. дієслово *śledzić* характеризувалося в польській мові варіантним синтаксичним контекстом: окрім залежного слова у формі акузатива, воно сполучалося з прийменниково-відмінковою конструкцією *za kim/czym*, як це й зараз спостерігаємо в писемному мовленні полоноцентричних комунікативних спільнот в Україні. У SJPKar зафіксовано конструкцію, почерпнуту з творчості К. Пшерви-Тетмаєра: *Z wielką uwagą **śledzono za wypadkami** sejmu czteroletniego* [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1915: t. 6, 724]. На ґрунті сучасної загальнопольської мови ця прийменникова схема також не зникла, вона функціонує в узусі, але вважається помилковою [Markowski 2003: 1020; Pisarek 1978: 116]. Прийменникові конструкції при дієсловах *szpiegować*, *obserwować*, *podglądać* виникають у польській мові, що розвивається в Україні, лише під впливом української чи російської мови, а не загальнопольської, а словосполучення <*śledzić za +* орудний відмінок> може мати загальнопольське коріння і, крім цього, підтримуватися аналогічним керуванням своїх відповідників в українській та російській мовах. У польській мові, яка функціонує в Литві, також наявна конструкція <*śledzić za +* орудний відмінок> [Masojć 2001: 103].

Трапляються випадки, коли в текстах польськомовної преси в Україні відповідниками безприйменникових структур з акузативом є прийменникові конструкції з прийменником *za* та формою акузатива, напр.: **pić / wypić za co (3)**: *(...) lepiej wypiliby za zdrowie*. GP 7 (184, 2008), замість *pić / wypić kogo/co – zdrowie*. Функціонування наведеного дієслова *pić* із залежним словом у формі знахідного відмінка в польській мові зафіксовано на початку XX ст. (поруч з варіантними схемами *przez, prze +* форма знахідного відмінка) [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1908: t. 4, 139]. Проте в новішому джерелі SJPSzym знаходимо відмінні схеми керування, а саме *pić zdrowie / pić na zdrowie* [Szymczak 1978: t. 2, 647]. Сучасні кодифікаційні джерела по-різному визначають керування аналізованого дієслова: SWJP [Dunaj 1996: 739] як єдино правильну подає схему зі знахідним відмінком (*pić zdrowie*), ISJP і USJP поруч із конструкцією *pić zdrowie* у дужках як додаткову подають *pić za zdrowie* [Bańko 2000: t. 2, 55; Dubisz 2003: t. 4, 952–953], у NSPP відсутній контекст.

Прийменникова структура <*za* + знахідний відмінок> заповнює також синтаксичний контекст дієслова **przebaczyć / przebaczać za co (8)**: *(...) trudno przebaczyć za to (...)* GL 6–7 (191–192, 1999); *Za wszystko można przebaczyć, tylko nie za zdradę*. LS (вересень, 2003), замість *przebaczyć / przebaczać co –*

---

[5] І. Зайфферт дієслово *śledzić* зафіксувала на ґрунті південно-східного варіанта польської мови з іншою схемою керування, а саме із залежним словом у формі родового відмінка – *śledzić czego* [Seiffert-Nauka 1992: 138], однак у текстах сучасної польськомовної преси в Україні таких конструкцій не виявлено.

to, wszystko, tylko nie zdradę, що ніколи не відбувалося на ґрунті загальнопольської мови. Сучасні лексикографічні джерела загальнопольської мови одностайно засвідчують поруч з дієсловом *przebaczyć / przebaczać* залежний компонент у формі знахідного відмінка [Bańko 2000: t. 2, 285; Dunaj 1996: 868; Dubisz 2003: t. 3, 614].

Обидва типи відмінного від загальнопольської норми керування (*za kim/czym* і *za co* замість акузативної форми) для вираження об'єктів дії можна пояснити впливом синтаксису української чи російської мов, порівн.: укр. *стежити, спостерігати, підглядати за ким/чим*, рос. *следить*, *наблюдать, подглядывать за кем/чем* і так само укр. *пити за кого/що, вибачати / пробачати що/за що*, рос. *пить за кого/что, извинять что/за что*[6].

Отже, більшість словосполучень у досліджуваних текстах, загальнопольські відповідники яких є безприйменниковими структурами із залежним словом у формі знахідного відмінка, характеризуються синтетичною структурою – **70 %**. Усі вони керують залежним словом в орудному відмінку (*lekceważyć, ryzykować, zawdzięczać, poruszać* і ін.). **30 %** – це прийменниково-відмінкові відповідники загальнопольських безприйменникових конструкцій із знахідним відмінком, 8 % з яких зберігає у своєму складі залежне слово у формі акузатива і приймає прийменник *za* (*przebaczyć / przebaczać, pić / wypić*), інші 22 % вживаються з тим самим прийменником *za*, але залежне слово набуває форми орудного відмінка *za kim/czym* (напр.: *szpiegować*, *śledzić*).

Відповідники загальнопольських дієслівних прийменникових словосполучень. Доволі виразно проявляються в писемному варіанті сучасної польської мови в Україні дистинктивні ознаки в прийменникових словосполученнях із залежними словами у формі знахідного відмінка. Серед безприйменникових конструкцій, ужитих замість загальнопольських прийменникових, фіксуємо словосполучення з таким головним словом, як: *prosić, wybierać / wybrać, przysięgać, wyglądać, wyposażać, uzbrajać*.

Дієслово *prosić / poprosić* у загальнопольській мові, залежно від значення, має кілька схем керування. У одному із своїх значень „звертатися до когось, щоб щось отримати", якщо дієслово сполучається з абстрактним іменником, згідно з нормою польської мови, використовуються конструкції зі знахідним відмінком з прийменником *o* або з родовим без прийменника: *prosić o coś / prosić czego – prosić o radę / prosić rady* [Markowski 2003: 755; Dubisz 2003: t. 3, 583–584]. У текстах аналізованих польськомовних газет дієслово *prosić* реалізує схеми керування, що не властиві загальнопольській нормі. Функціонування дієслова *prosić* у досліджуваному мовленні характеризується такими схемами керування – *prosić co* і *prosić o czym*: **prosić / poprosić co (16)**:

---

[6] Українське і російське дієслова *вибачати* / *пробачати* та *извинять* мають подвійні схеми керування: формою залежного слова у знахідному відмінку *вибачати що* / *извинять что* та прийменниково-відмінковою конструкцією <*за* + знахідний відмінок>. На утворення польської структури *przebaczyć* / *przebaczać za co* мають вплив лише аналогічні український та російський еквіваленти з прийменниковими схемами керування.

I tutaj chciałbym prosić Was radę. LS 7 (2007); *(...) poprosili zmianę pozycji (...)*; GL 1 (57, 1993), замість *poprosić / poprosić o co – o radę, o zmianę*; **prosić / poprosić o czym (13)**: *(...) musieliśmy poprosić o zezwoleniu (...)* MB 2 (3, 1995); *Niejednokrotnie prosiliśmy o oddaniu tego budynku (...)* GP 3 (43, 2004), замість *poprosić / poprosić o co – o zezwolenie, o oddanie.*

Носії сучасної польської мови, яка функціонує в Україні, можуть утворювати конструкцію *prosić / poprosić co* на основі інтерференції з української або російської мови (*попросити що – книжку / попросить что – книгу*). Таку ж конструкцію в узусі польської мови фіксує ISJP, напр.: *Ja prosiłem bilet na jutro* [Bańko 2000: t. 2, 272–273], що свідчить про загальнопольську тенденцію до реалізації залежного компонента формою акузатива. Друга конструкція *prosić / poprosić o czym* може з'являтися внаслідок того, що прийменникова схема <*o* + місцевий відмінок (*o kim/czym*)> заповнює синтаксичний контекст найбільшої кількості польських дієслів, наприклад, усіх дієслів із загальним значенням „говорити" (*mówić, powiedzieć, gadać*), „повідомляти" (*oznajmić, zakomunikować*), „думати" (*myśleć, marzyć, zastanawiać się*) та ін. [Buttler 1976: 188]. Через фрагментарне знання мовцями загальнопольської норми вона може сполучатися і з дієсловом *prosić / poprosić.* Іншою причиною може бути калькування російської структури *просить о чем*.

Використовуючи безприйменникову конструкцію замість загальнопольської прийменникової, носії польської мови в Україні найчастіше реалізують її формою орудного відмінка. Газетні тексти засвідчують, що варіантний відповідник із залежним словом в орудному відмінку мають загальнопольські прийменникові конструкції *wybierać na kogo*, *wyglądać na kogo*. У синтаксичних контекстах цих дієслів замість прийменника *na* із знахідним відмінком уживається залежне слово у формі орудного відмінка: **wybierać / wybrać kim (15)**: *B. Ryziński został wybrany definitorem generalnym dla słowiańskich narodów i węgierskiego*. GL 1 (291, 2004*); (...) prezesem wybrano lekarza dr. J. Millera, zastępcą – Akeksandra hr. Fredrę (...)* GL 6–7 (39–40, 1992), замість *wybierać / wybrać na kogo – na definitora, na prezesa, na zastępcę*; **wyglądać kim (6)**: *(...) zdawało się, że wyglądał demokratą*. GL 1–2 (186–187, 1999); *(...) kobieta wyglądała po prostu żebraczką*. MB 4 (39, 2001), замість *wyglądać na kogo/co – na demokratę, na żebraczkę*. Конструкція *wybierać / wybrać kim* не є лише локальною синтаксичною особливістю, вона віддавна функціонувала в польській мові: SJPKar подає – *Wybierać kogoś na króla albo królem* [Karłowicz, Kryński і Niedźwiedzki 1919: t. 7, 803] і зараз існує як ненормативний елемент на узуальному рівні [Markowski 2003: 1189]. Конструкцію ж *wyglądać kim* утворено, очевидно, під впливом східнослов'янських мов, у середовищі яких розвивається аналізоване мовлення.

Орудний відмінок у писемному мовленні полоноцентричних спільнот України заповнює також синтаксичний контекст **дієслів зі значенням „присягатися**". Польське дієслово *kląć* в загальнопольській мові поєднується з прийменником *na* + форма знахідного відмінка і як застаріле визначається синтетичне керування формою знахідного відмінка [Markowski 2003: 331], проте

в аналізованому мовленні трапляються випадки, коли воно керує залежним словом у формі орудного відмінка іменника **kląć kim/czym (8)**: *Klął wszystkimi świętymi (...)* GP 30 (120, 2006); *Czy można kląć wszystkim z rzędu?* GL 11 (128, 1996), замість *kląć się na kogo/co – na wszytkich świętych, na wszystko z rzędu*. У наведених контекстах дієслово *kląć*, очевидно, виступає замість свого загальнопольського відповідника *kląć się,* який на ґрунті загальнопольської мови керує прийменниковою схемою *na co*, а також формою орудного відмінка (*Klnę się Bogiem, że to wszystko prawda*) [Markowski 2003: 331]. У писемному варіанті польської мови в Україні дієслово **przysięgać (6)** також сполучається з формою інструменталя замість прийменниково-відмінкової конструкції *na co*: *(...) zwyczaj przysięgać swoją miłością*. LS 3-4 (2005); *Nie warto przysięgać honorem w takiej sprawie*. GL 11 (67, 1993), замість *przysięgać na co – na swoją miłość, na honor*.

Не можемо стверджувати про інноваційний чи традиційний характер таких схем керування, оскільки в попередніх працях, присвячених польській мові в Україні, структури *kląć kim/czym, przysięgać czym* не були об'єктом дослідження. Синтаксема, виражена інструменталем, поруч з дієсловом *kląć się* могла зберегтися як архаїчна[7]. Можна припустити також, що їхнє утворення відбувається за зразком українських та російських відповідників (порівн. укр. *клястися, присягати ким/чим*, рос. *клясться кем/чем*).

Орудний відмінок витісняє на ґрунті писемного газетного мовлення прийменникове сполучення <*w* + знахідний відмінок> у синтаксичному контексті **дієслів із значенням „збагачувати, устатковувати"**, напр.: **wyposażać czym (8)**: *(...) domek wyposażyliśmy różnego rodzaju meblami (...)* GL 16 (72, 1993); *(...) bibliotekę trzeba wyposażyć nowymi zbiorami literatury polskiej*. GP 3 (283, 2010), замість *wyposażyć w co – w meble, w zbiory*. Ця локальна на сучасному етапі розвитку мови конструкція була активною і єдиною можливою в польській мові до початку XX ст., про що можна твердити на основі давніших лексикографічних джерел[8].

Керування інструменталем у досліджуваних газетних текстах характеризує синтаксичний контекст дієслова *uzbrajać*, напр.: **uzbrajać czym (6)**: *radzę nie przejmować się opiniami tylko uzbroić siebie i swoją drużynę dobrym humorem*. MB 1 (96, 2011); *(...) musisz uzbroić wszystkich uczestników cierpliwością (...)* GL 1–2 (313–314, 2005), замість *uzbrajać w co – w humor, w cierpliwość*. Нестабільна сполучуваність цього дієслова має давню традицію й на ґрунті загальнопольської мови. SJPKar фіксує схеми керування із залежним словом у формі

---

[7] Про те, що така конструкція в загальнопольській мові існувала, засвідчує SJPKar, де подано дві схеми *kląć się na kogo/co* і з кваліфікатором „рідше" – *kląć się czym*: *Jeśliby się kto klął kościołem, nic nie jest, ale ktoby się klął złotem kościelnym, winien* [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1902: t. 2, 352].

[8] SJPKar фіксує приклади лише зі схемами керуванням орудним відмінком: *Należał do rodziny wyposażonej przez Opatrzność wyjątkowemi zdolnościami umysłowemi* [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1919: t. 7, 980].

орудного відмінка і аналітичною конструкцією *w co*, паралельно подає приклади *Uzbrój się stałością* і *Uzbroić się w męstwo, stałość, cierpliwość* [Karłowicz, Kryński і Niedźwiedzki 1919: t. 7, 423].

Таким же паралельним керуванням (*czym* і *w co*) характеризувалося раніше дієслово *obfitować*. Проте безприйменникову конструкцію вже на початку XIX ст. лексикографічні джерела трактували як застарілу[9]. Отже, серед дієслів семантичної групи „збагачувати, устатковувати" аналітична конструкція *w co* на ґрунті польської мови найшвидше витіснила інструменталь з синтаксичного контексту дієслова *obfitować*. Проте в писемному варіанті польської мови в Україні форма орудного відмінка в контексті дієслова *obfitować* функціонує досі: **obfitować kim/czym (4)**: *Ta edycja obfitowała pięknymi uczestniczkami*. GP 4 (44, 2004); *Wrzesień obfitował będzie różnymi koncertami*. GL 11–12 (216–217, 2000), замість *obfitować w kogo/co – w uczestniczki, w koncerty*, як і в конструкції **wzbogacać czym (8)**: *Składniki te wzbogacą dietę cennymi substancjami odżywczymi*. GP 25 (115, 2006); *(...) będziemy się wzbogacać różnymi zdjęciami i ciekawymi opisami.* GL 16 (133, 1996), замість *wzbogacać się w co / o co – w/o substancje, w/o zdjęcia i opisy*.

У сучасній загальнопольській мові дієслова *wyposażać, uzbrajać* сполучаються лише з прийменником *w* і залежним словом у формі знахідного відмінка, варіантних схем керування не мають [Markowski 2003: 1128, 1227; Bańko 2000: t. 2, 954–955, 1131–1132; Dunaj 1996: 1198, 1281; Dubisz 2003: t. 4, 317, 653]. Дієслово *wzbogacać* сполучається з прийменником *o* і формою знахідного відмінка [Dunaj 1996: 1296], а також, за даними NSPP[10], ISJP та USJP може керувати орудним відмінком без прийменника, напр.: *Systematycznie wzbogacano zbiory muzealne ciekawymi eksponatami* [Bańko 2000: t. 2, 1173; Dubisz 2003: t. 4, 718], що спостерігаємо й у аналізованому мовленні, проте таке керування в NSPP позначене кваліфікатором „рідко" [Markowski 2003: 1251]. Дієслово *obfitować* носії загальнопольської мови також уживають з формою орудного відмінка [Markowski 2003: 532], хоча, згідно з нормою загальнопольської мови, синтаксичний контекст дієслова *obfitować* має бути вираженим прийменниково-відмінковою конструкцією *w co* [Markowski 2003: 532; Bańko 2000, t 1: 1059; Dubisz 2003: t. 2, 105; Dunaj 1996: 633]. Окрім того, що виявлені в газетних текстах структури мають відповідники в сучасному загальнопольському узусі, вони збігаються ще й з відповідними конструкціями в українському та російському синтаксисі (порівн. *збагачувати, рясніти, озброювати чим / обогащать, изобиловать*, *вооружать чем*).

---

[9] Як основне керування подано структуру *obfitować w co* в SJPKar; *obfitować czym* тут марковано „старопольське", тобто затаріле ще на початку XX ст. [Karłowicz, Kryński і Niedźwiedzki 1904: t. 3, 457].

[10] NSPP подає ще одну схему керування аналізованого дієслова – <прийменник *w* + знахідний відмінок>. Конструкція *w co* супроводжує дієслово *wzbogacać* у значенні „удобрювати (в гірничій, сільсько-господарській сфері)", напр.: *Łubin wzbogaca glebę w azot* [Markowski 2003: 1251].

Прийменниковим сполученням, яке виступає замість загальнопольських конструкцій з прийменником *o* і формою акузатива, є поєднання прийменника *za* + акузатив. Прийменник *o* і форма знахідного відмінка поєднуються в загальнопольській мові з трьома семантичними групами дієслів: 1) із значенням „сваритися" (*kłócić się, spierać się*); 2) „воювати, боротися" (*walczyć, wojować, bić się*); 3) „дбати, опікуватися" (*troszczyć się*, *dbać*, *martwić się*). У синтаксичних контекстах усіх цих дієслів в аналізованому мовленні замість прийменника *o* вживається прийменник *za* і зберігається акузативна відмінкова форма: **kłócić się za kogo/co (12)**: *Dobrze jest przecież kłócić się za rzeczy ważne*. LS 9 (2007); *Za kogo to on tam się kłócił z policjantem (...)* GL 9 (149, 1997), замість *kłócić się o kogo/co – o rzeczy*; **spierać się za kogo/co (6):** *Nie w tym rzecz, żeby spierać się za daty.* MB 1 (6, 1996); *(...) nie ma sensu spierać się za terminologię (...)* GL 19 (224, 2000), замість *spierać się o kogo/co – o daty, o terminologię*. Обидві конструкції утворені шляхом калькування українських відповідників (порівн. *сперечатися за що* [Білодід 1978: т. 9, 65]. Російські ж дієслова виступають в інших схемах керування (порівн. *ссориться из-за чего, спорить о чем* [Ожегов, Шведова 1992: http://ozhegov.info/slovar]), тому не становлять інтерферентної основи для функціонування конструкцій *kłócić się, spierać się za kogo/co.*

Дієслова із значенням „битися, боротися" *walczyć, bić się* також сполучаються з прийменниково-відмінковою конструкцією *za co*: **walczyć za kogo/co (9)**: *Czuję, że mam walczyć za prawdę (...)* MB 6 (41, 2001); *Wiele osób teraz walczą za wiele reczy*. GL 8 (298, 2004), замість *walczyć o kogo/co – o prawdę, o wiele rzeczy*. Сполучення дієслова *walczyć* з прийменниковою конструкцією *za co* раніше існувало в польській мові. SJPDor презентує, що у всіх значеннях аналізованому дієслову притаманна сполучуваність лише з аналітичною схемою *o co* [Doroszewski 1967: t. 9, 824]. А от у SJPSzym керування цього дієслова представлено так: у значенні „проводити битву, брати участь в битві" – ***za*** *ojczyznę,* ***o*** *odzyskanie niepodległości*, значення „старатися досягнути щось в обороні чогось" характеризувалося сполучуваністю лише з прийменниково-відмінковою конструкцією ***o*** *co,* напр.: *Walczyć o pokój, o lepsze jutro, o swoje szczęście*. [Szymczak 1978: t. 3, 651]. Сучасні лексикографічні джерела фіксують, що дієслово *walczyć* поєднується лише з конструкцією *o co* [Bańko 2000: t. 2, 963; Dubisz 2003: t. 4, 337–338; Dunaj 1996: 1204], і лише NSPP подає, що у значенні „захищати щось зі зброєю в руках" йому притаманна сполучуваність зі структурою *za co*: *Walczył za ojczyznę* [Markowski 2003: 1136]. Й. Мендельська, дослідниця текстів польськомовної преси в Литві, також фіксує функціонування структури *walczyć za kogo/co* на ґрунті писемного мовлення за північно-східними кордонами Польщі [Mędelska 2000: 169]. Очевидно, що в текстах польської преси як у Литві, так і в Україні сполучення дієслова *walczyć* з прийменниково-відмінковою схемою *za kogo/co* відбувається внаслідок калькування відповідних схем російської, а в Україні також української мов (рос. *биться за кого/что,* укр. *битися за кого/що*).

Розширення сполучуваності дієслова *bić się* спостерігаємо у контексті **bić się za kogo/co (14)**: *Był to czas kiedy dzieci bili się za książki (...)* GP 2 (179, 2008); *Zła sytuacja, kiedy ludzie biją się za drobiazgi*. GL 18 (242, 2001), замість *bić się o co – o książki, o drobiazgi*. Зі значенням „бити один одного, завдавати ударів" аналізоване дієслово в загальнопольській мові виступає з прийменником *o* та формою знахідного відмінка [Bańko 2000: t. 1, 92–93; Dubisz 2003: t. 1, 251; Dunaj 1996: 56], хоча на попередніх етапах розвитку польської мови *bić się* у значенні „воювати" поєднувалося лише з прийменниково-відмінковою конструкцією *za kogo/co*, а керування схемою *o co* змінювало значення дієслова і означало дію, рух: *bić się o co – czołem o podłogę* [Karłowicz, Kryński і Niedźwiedzki 1900: t. 1, 146]. У сучасній загальнопольській мові, як зазначає NSPP, дієслово *bić się,* як і дієслово *walczyć*, може сполучатися з прийменником *za* та формою акузатива, але лише в значенні „воювати, брати участь у битві", напр.: *Żołnierze dzielnie bili się za ojczyznę* [Markowski 2003: 55].

Прийменниково-відмінкова конструкція *za kogo/co* вживається також з **дієсловами з групи, об'єднаної значенням „хвилюватися, дбати"**, що є дистинктивною ознакою синтаксису досліджуваного мовлення на тлі загальнопольської норми, порівн. **troszczyć się za kogo/co (10)**: *(...) każdy będzie troszczyć się za swoje dzieci*. GL 5 (190, 1999); *Wszyscy powinniśmy troszczyć się za przyszłość (...)* LS 1 (2002), замість *troszczyć się o kogo/co – o dzieci, o przyszłość;* **dbać za kogo/co (13)**[11]: *(...) nie dbał za swoich najbliższych (...)* GP 7 (97, 2006); *(...) dbać za własną broń (...)* GL 16 (72, 1993), замість *nie dbać o kogo/co – o znajomych, o broń*; **martwić się za kogo/co (8)**: *Nie ma sensu martwić się za to.* MB 2 (7, 1996); *(...) nie ma czasu, by martwić się za wygląd (...)* GL 15–16 (305–306, 2004), замість *martwić się o kogo/co – o to, o wygląd*. На ґрунті загальнопольської мови дієслова *troszczyć się i dbać* сполучаються тільки зі структурою *o co* [Markowski 2003: 130, 1062; Bańko 2000: t. 1, 247; t. 2, 851; Dubisz 1996: t. 1, 560–561; t. 4, 124; Dunaj 1996: 158, 1149], а *martwić się* може функціонувати також із залежним компонентом у формі орудного відмінка, окрім конструкції *o kogo/co* [Markowski 2003: 426; Bańko 2000: t. 1, 247, 826; Dubisz 2003: t. 2, 571; Dunaj 1996: 498]. Сполучуваність аналізованих дієслів з прийменниково-відмінковою структурою *za kogo/co* відбувається, очевидно, на інтерферентній основі з української мови (порівн. *хвилюватися за кого/що*)[12].

У загальнопольській мові сполучення прийменника *za* і знахідного відмінка утворює конструкції із значенням: 1) „рух спрямований на задню

---

[11] SJPDor фіксує на ґрунті польської мови існування структури *dbać na co* (*Nie dba na kwiatów uroki, na niebo, na ziemię i morze*), але визначає її як застарілу [Doroszewski 1958: t. 1, 38]. Інших схем керування, окрім нормативної прийменниково-відмінкової конструкції <*o* + знахідний відмінок>, у синтаксичному контексті дієслова *dbać* джерела польської мови не фіксують.

[12] У польській мові Литви внаслідок інтерференції з російської мови дієслово *troszczyć się* приймає іншу схему керування – прийменниково-відмінкову конструкцію *o kim/czym* (порівн. рос. *заботиться о ком/чем*) [Mędelska 2000: 168].

сторону чогось" – *Pójść za dom*; 2) „час майбутніх подій" – *Przyjdę za dwie godziny*; 3) „мета або об'єкт дії" – *Zapłacić za telefon*; 4) „ціна чогось" – *Sweterek za sto złotych*; 5) „виконувана функція" – *Zrobić coś za brata* [Kaleta 1995: 145–146]. У писемному мовленні полоноцентричних комунікативних спільнот України це прийменникове сполучення має значно ширшу сферу використання на позначення об'єкта дії, „конкуруючи" у цій функції з нормативним прийменниковим сполученням *o kogo/co,* на що виразно вказує представлений фактичний матеріал. Конкуренція двох прийменниково-відмінкових конструкцій *za kogo/co* та *o kogo/co* не є інноваційним явищем на ґрунті аналізованого варіанта польської мови. Вона зафіксована в дослідженнях польської мови в Україні П. Париляка [Parylak 1877: 62], І. Зайфферт [Seiffert-Nauka 1992: 146]. Зокрема, П. Париляк помічає „суперництво" цих конструкцій у мовленні дрогобиччан ще в II пол. XIX ст. Отже, хронологічно аналізоване явище має доволі довгу традицію функціонування. З. Курцова експансію конструкції *za kogo/co* спостерігає лише в поєднанні з дієсловами на позначення мовленнєвої діяльності *bałakać*, *mówić* (*Nu Szczepan, ... mów mi za ten gaz*) і пояснює її виникнення впливом синтаксису української мови [Kurzowa 1985: 124]. У сучасній писемній польській мові в Україні контекстів *bałakać*, *mówić za kogo/co* не зафіксовано. В аналізованому матеріалі прийменниково-відмінкова конструкція *za kogo/co* поєднується з двома тематичними групами дієслів: дієслова зі значенням „битися, боротися за кого/що" та „дбати, турбуватися про кого/що", і в обох значеннях вона витісняє нормативний варіант *o kogo/co*.

Ще одним корелятом загальнопольського прийменникового сполучення <*o* + форма знахідного відмінка> є конструкція <*w* + форма місцевого відмінка>. Вона виступає в синтаксичному контексті дієслів *podejrzewać*, *obwiniać*, *oskarżać* – **podejrzewać w czym (11)**: *(...) ludzie, których nie można podejrzewać w dyletanctwie (...)* GL 12 (175, 1998); *Ktoś zacznie mnie podejrzewać w jakiejś stronniczości (...)* GP 9 (49, 2004), замість *podejrzewać o co – o dyletanctwo, o stronniczość*; **obwiniać w czym (10)**: *(...) kogo obwiniać w śmierci tyle ludzi?* GP 21 (198, 2008); *(...) w swoich błędach obwiniać tylko siebe (...)* GL 1–2 (247–248, 2002), замість *obwiniać o co – o śmierć, o błędy*; **oskarżać / oskarżyć w czym (7)**: *(...) oskarżać w zbrodni (...)* GL 1 (77, 1994); *(...) można było go oskarżyć w antyreligijności (...)* MB 2 (7, 1996), замість *oskarżać / oskarżyć o co – o zbrodnię, o antyreligijność.* Найстабільнійший зв'язок з аналітичною структурою *o co* з-поміж аналізованих дієслів із значенням „звинувачувати" в загальнопольській мові простежується в синтаксичному контексті дієслова *oskarżać*. І давніші, і сучасні джерела норми фіксують його лише з цією схемою керування, тоді як *podejrzewać* і *obwiniać* виступали в різних синтаксичних контекстах (*podejrzewać:* SJPLin подає з прийменниково-відмінковою структурою *o czym* [Linde 1858: t. 4, 212], SJPKar визначає схему *o czym* як архаїчну, актуального на той час керування не подає [Karłowicz, Kryński і Niedźwiedzki 1908: t. 4, 348], і лише у SJPSzym дієслово *podejrzewać* з'являється із сучасною схемою керування *podejrzewać o co – Podejrzewać kogoś o kradzież, o niecne zamiary*

[Szymczak 1978: t. 2, 729]. Синтаксичні вимоги дієслова *obwiniać* були ще більш нестійкими: SJPLin подає трояке керування: *obwiniać w czym / czym / o co* [Linde 1857: t. 3, 425], SJPKar кваліфікує схеми *w czym / czym* як старопольські, ілюструючи прикладом *Dwu kapłanów dali ściąć rajce, obwiniwszy je w złodziejstwie*, а як актуальну, системну схему керування подає лише *obwiniać o co* [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1904: t. 3, 534].

Дієслова *podejrzewać, obwiniać, oskarżać* мають у сучасній загальнопольській нормі схему керування з прийменником *o* та знахідним відмінком[13] [Markowski 2003: 616–617, 675; Bańko 2000: t. 2, 115, 1189; Dubisz 2003: t. 2, 1097, 1131; t. 4, 224; Dunaj 1996: 772, 643, 696]. В узусі дієслово *obwiniać* може вживатися в контексті орудного відмінка (*obwiniać czym*) або ж прийменника *za* і знахідного відмінка (*obwiniać za co*) [Bańko 2000: t. 1, 1083], проте ці структури не кодифіковані нормою [Markowski 2003: 550]. Схеми керування з прийменником *w* + місцевий відмінок функціонують, очевидно, лише на території південно- та північно-східного [Mędelska 2000: 163] варіантів польської мови. Вони утворені шляхом калькування відповідних українських або російських дієслівних структур: *підозрювати в чому / подозревать в чем*, *звинувачувати, обвинувачувати в чому / обвинять в чем*.

Конструкція <*za* + знахідний відмінок> у досліджуваному газетному мовленні витісняє, окрім прийменникового сполучення *o co*, й інші нормативні загальнопольські прийменникові сполучення. Наприклад, дієслово *głosować* у досліджуваних текстах фіксуємо з прийменником *za* та знахідним відмінком – **głosować za kogo/co (14)**: *(...) nie było za kogo głosować (...)* GP 45 (222, 2008); *(...) głosowali oczywiście za prawicę (...)* GL 4 (316, 2005), замість *głosować na kogo/co – na prawicę*. Раніше дієслово ***głosować*** у польській мові поєднувалося лише з прийменниково-відмінковою конструкцією ***za kim/ czym*** [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1900: t. 1, 844], як усі дієслова із загальним значенням „виявляти підтримку" (порівн. *ująć się*, *opowiedzieć się*, *wstawić się*, *przemawiać*, *agitować*). Пізніше утворилася ще одна схема керування ***głosować na kogo***, яка представляє варіантний синтаксичний контекст і значення цього дієслова: „вибирати когось шляхом голосування" [Markowski 2003: 246]. Конструкція *głosować za kogo/co* (<прийменник *za* + форма знахідного відмінка>), може бути контамінацією двох нормативних загальнопольських схем <*za* + форма орудного відмінка> і <*na* + форма знахідного відмінка> або ж мати інтерферентне походження, оскільки український і російський відповідники керують прийменником *за* та формою акузатива (порівн. *голосувати за кого/що* [Білодід 1971: т. 2, 117] і *голосовать за кого/что* [Розенталь: http://dic.academic.ru]. Як інтерферему з російської мови пояснюють виникнення цієї конструкції також дослідники північно-східного варіанта польської мови [Dubicka-Dwilewicz 1996: 227; Mędelska 2000: 160].

---

[13] Дієслово *podejrzewać* у значенні „підозрювати хворобу" сполучається з формою знахідного відмінка, напр.: *Lekarz podejrzewa zapalenie płuc* [Markowski 2003: 675; Dubisz 2003: t. 4, 224; Dunaj1996: 772; Bańko 2000: t. 2, 115].

Інтерферентним шляхом формується синтаксичний контекст дієслова *ugryźć*, яке за „зразковою" нормою загальнопольської мови сполучається з прийменником *w* та формою знахідного відмінка – *ugryźć kogo/co w co*. У аналізованому писемному мовленні відповідником виступає конструкція **ugryźć kogo/co za co (4)**: *Sąsiedzki pies już dawno temu ugryzł małego za nogę*. MB 5–6 (94–95, 2010); *(...) jedne kocię ugryzło (...) drugie za ucho.* GL 5–6 (317–318, 2005), замість *ugryźć w co – w nogę, w ucho*, порівн. укр. *укусити за що* [Білодід 1979: т. 10, 426] / рос. *укусить в/за что* [Ожегов і Шведова 1992: http://ozhegov.info/slovar].

Особливим в аналізованих текстах на тлі загальнопольської норми є функціонування дієслова ***wątpić***, яке поєднується з прийменниково-відмінковим сполученням <*w* + місцевий відмінок> (**7**): *W czym musi wątpić dziennikarz?* MB 1 (6, 1996); *(...) większość nam nie wierzyła i wątpiła w naszych siłach.* GP 5 (95, 2006), замість *wątpić w co – w nasze siły*. Нормативна схема *wątpić w kogo/co* з'явилася як синтаксична аналогія до керування дієслова *wierzyć* (*w kogo/co*), бо до половини XX ст. слово *wątpić* поєднувалося з іменником за схемою *o czym* [Buttler 1976: 193; Doroszewski 1967, t. 9: 879; Szymczak 1978: t. 3, 666]. Проте SJPKar фіксує як старопольські конструкції *wątpić w czym* і *czemu* й ілюструє їх цитатою M. Рея *Wątpi w obietnicach jego* [Karłowicz, Kryński i Niedźwiedzki 1919: t. 7, 481]. Отже, властивість дієслова *wątpić* сполучатися з конструкцією <*w* + форма місцевого відмінка> у писемному мовленні полоноцентричних комунікативних спільнот України може походити ще зі старопольського періоду розвитку польської мови, а може бути інтерферемою з української або російської мови (порівн. укр. *сумніватися в чому* / рос. *сомневаться в чем*.

Проаналізований матеріал засвідчує, що **39 %** відповідників загальнопольських прийменникових конструкцій з формою акузатива у польському газетному мовленні, що функціонує в Україні, уживаються без прийменника. З них 9 % зберігають залежне слово в акузативі, замість загальнопольського прийменниково-відмінкового сполучення *o co* (*prosić*), а 30 % містять у своєму складі форму орудного відмінка, замість структури *na kogo/co* (*wybierać, wyglądać*) і *w co* (*wzbogacać (się), obfitować*). **61 %** словосполучень зберігають прийменникову структуру. З них у 40 % відповідників виступає інший, ніж у загальнопольській мові, прийменник зі збереженням форми акузатива. Найекспансивнішим є прийменник *za* – саме він виступає в польській мові в Україні замість нормативного в загальнопольських структурах прийменника *o* (*walczyć o, troszczyć się o* і ін.), *na* (*głosować na*) і *w* (*ugryźć w*). 9 % аналізованих конструкцій мають у своєму складі прийменник, що відповідає загальнопольській нормі, але з іншою відмінковою формою залежного слова: замість знахідного використано місцевий відмінок (*prosić o czym, wątpić w czym*). У 12 % конструкцій газетні тексти засвідчують уживання й іншого прийменника, й іншої форми залежного слова: замість нормативної в загальнопольській прийменниково-відмінкової конструкції *o co* зафіксовано застосування конструкції *w czym* (*podejrzewać*, *oskarżać* і ін.).

Усі проаналізовані словосполучення не відповідають т. зв. зразковій загальнопольській нормі, проте 3 % одиниць мають відповідники в загальнопольській мові, які функціонують на рівні т. зв. ужиткової норми (напр.: *wypić za kogo/co, wzbogacać czym*), 20 % кодифікаційні джерела трактують як помилкові елементи сучасної загальнопольської мови (напр.: *ryzykować kim/czym, wybrać kim, śledzić za kim*/czym). Відмінні від „зразкової" норми загальнопольської мови словосполучення на ґрунті досліджуваного мовлення за походженням можна поділити так: 94 % усіх проаналізованих словосполучень утворені під впливом української та російської мов і не мають відповідників у загальнопольській мові (напр.: *obserwować za kim/czym, przebaczać za co, troszczyć się za kogo/co*), у їхньому утворенні можна вбачати лише інтерферентну основу. З них 9 % одиниць зафіксовані у різні періоди розвитку польської мови (напр.: *bić się za kogo/co, obwiniać w czym*), тому вони можуть мати інтерферентне походження або ж можуть функціонувати як архаїчні для загальнопольської мови, але живі й активні в аналізованому варіанті польської мови структури. 6 % не мають інтерферентної основи в українській або російській мові (напр.: *poruszać czym*).

Бібліографія

Кравчук А., 2007, *Нові тенденції в польському синтаксисі*, „Вісник Львівського університету. Серія філологічна" вип. 40 ч. 2.

Межов О., 2005, *Семантична диференціація об'єктної синтаксеми*, „Українська мова: наук.-теорет. журн. Ін-ту укр. мови НАН України" № 1.

Ожегов С., Шведова Н., 1992, *Толковый словарь русского язика*, http://ozhegov.info/slovar/ [дата перегляду 23.01.2015].

Павлович М., *Безприйменникове керування*, http://litmisto.org.ua/?p=175 [дата перегляду 20.01.2015].

Плющ М., 1986, *Категорії суб'єкта і об'єкта в структурі простого речення*, Київ.

Розенталь Д., *Управление в русском языке (Словарь-справочник для работников печати)*, http://dic.academic.ru/ [дата перегляду 15.01.2015].

Білодід І., ред., 1970–1980, *Словник української мови*: *в 11 т*, Київ.

Словопедія. Уроки державної мови (з газети „Хрещатик"), http://slovopedia.org.ua/30/53382/26544/html [дата перегляду 15.01.2015].

Bańko M., red, 2000, *Inny słownik języka polskiego*: *T. 1–2*, Warszawa.

Buttler D., 1976, *Innowacje składniowe współczesnej polszczyzny*, Warszawa.

Buttler D., 1966, *Semantyka a składnia w zwiazkach wyrazowych – V Ekspancja kontsrukcji analitycznych*, „Poradnik Jezykowy" z. 1.

Dubicka-Dwilewicz B., 1996, *O niektórych konstrukcjach składniowych polskiej gwary wsi Bujwidze na Litwie*, w: Dunaj B., Reichan J., red., *Studia dialektologiczne: 1*, Kraków.

Dubisz S., red., 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego. T. 1–4*, Warszawa.

Dunaj B., red., 1996, *Słownik współczesnego języka polskiego*, Warszawa.

Dzięgiel E., 2003, *Polszczyzna na Ukrainie. Sytuacja językowa w wybranych wsiach chłopskich i szlacheckich*, Warszawa.

Jędrzejko E., 2001, *Składnia wobec przemian kulturowych i komunikacyjnych: innowacje i eksperymenty,* w: Dubisz S., Gajda S., red., *Polszczyzna XX wieku: Ewolucja i perspektywy rozwoju*, Warszawa.

Kaleta Z., 1995, *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*, Kraków.

Kurzowa Z., 1985, *Polszczyzna Lwowa i Kresów południowo-wschodnich do 1939 roku*, Warszawa–Kraków.

Linde S.-B., 1854–1860, *Słownik języka polskiego. T. 1–6*, Lwów.

Markowski A., red., 2003, *Nowy słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa.

Masojć I., 2001, *Regionalne cechy systemu gramatycznego współczesnej polszczyzny kulturalnej na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

Mędelska J., 2000, *Język polskiej prasy wileńskiej (1945–1979), T. 2: Lata 1945–1959*, Bydgoszcz.

Parylak P., 1877, *Prowincjonalizmy mowy polskiej w Drohobyczu i jego okolicach*, w: *Zbiór wiadomości do Antropologii Krajowej. T.1. Dział etnologiczny*, Kraków.

Pisarek W., 1978, *Słownik języka niby-polskiego, czyli błędy językowe w prasie*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.

Seiffert-Nauka I., 1992, *Dawny dialekt miejski Lwowa. (Część I. Gramatyka)*, Wrocław.

Szymczak M., red., 1978, *Słownik języka polskiego. T. 1–3*, Warszawa.

Doroszewski W., red., 1958–1969, *Słownik języka polskiego. T. 1–11*, Warszawa.

Karłowicz J., Kryński A.A., Niedźwiedzki W., red., 1900–1927, *Słownik języka polskiego. T. 1–8 (Słownik warszawski)*, Warszawa.

Szupryczyńska M., 1973, *Syntaktyczna klasyfikacja czasowników przybiernikowych*, Warszawa–Poznań.

Topolińska Z., 2010, *W sprawie przypadka. Gawęda językoznawcza*, Poznań.

Wolnicz E., 1974, *O znaczeniach konstrukcji z biernikiem we współczesnym języku ukraińskim (na marginesie książki I.R. Wychowancia Syntaksys znachidnoho vidminka w sučasnij ukrainśkij literaturnij movi)*, „Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej".

Ілюстративний матеріал:

„Dziennik Kijowski" / red. Stanisław Panteluk. – Kijów, 1992–2013.

„Gazeta Lwowska" / red. Irena Masalska. – Lwów, 1991–2007.

„Gazeta Polska" / red. Irena Perszko. – Żytomierz, 2002–2013.

„Kurier Galicyjski" / red. Marcin Romer. – Iwano-Frankiwsk, 2007–2013.

„Lwowskie Spotkania" / red. Bożena Rafalska. – Lwów, 2004–2013.

„Mozaika Berdyczowska" / red. Feliks Paszkiwski (1995–1998), Łarysa Wermińska (1998–2013). – Berdyczów, 1995–2013.

„Polonia Charkowa" / red. Oleg Czernijenko. – Charków, 1999–2013.

У статті представлено і проаналізовано особливості реалізації відповідників загальнопольських дієслівних конструкцій із залежним словом у формі знахідного відмінка в текстах сучасної польськомовної преси України. Здійснено спробу з'ясувати причини їх виникнення. Дослідження проведено на матеріалах статей

778 номерів сучасних польських газет „Gazeta Lwowska", „Gazeta Polska", „Mozaika Berdyczowska", „Kurier Galicyjski", „Lwowskie Spotkania", „Dziennik Kijowski", „Polonia Charkowa", які виходять в Україні.

Ключові слова: загальнопольська мовна норма, синтаксис, знахідний відмінок, сучасна польська преса в Україні.

Peculiarities of realization of verb phrase with dative case ruling in the texts of current Polish language press in Ukraine

The article deals with the analysis of local correspondence of standard Polish syntactic constructions with the depended word in the form of Accusativ case in the modern Polish press of Ukraine. The reason of their origin has been studied. The analysis has been carried out on the basis of 778 issues of modern Polish newspapers in Ukraine „Gazeta Lwowska", „Gazeta Polska", „Mozaika Berdyczowska", „Kurier Galicyjski", „Lwowskie Spotkania", „Dziennik Kijowski", „Polonia Charkowa".

Keywords: language norm, syntax, Accusative case, current Polish press in Ukraine.

Леся Король
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ЗВ'ЯЗОК КЕРУВАННЯ У МОВЛЕННІ УЧНІВ ПОЛЬСЬКИХ ШКІЛ ЛЬВОВА

Розглянувши наукову літературу, що стосується варіанта польської мови пограниччя (а саме південно-східного), можна переконатися, що мовлення молодого покоління поляків у Львові рідко ставало предметом зацікавлення науковців на відміну, наприклад, від мовлення молоді польського походження у Вільнюсі та його околицях [Dawlewicz 2000; Geben 2003; Sokołowska 2004]. У наявних працях описано загальний стан польської мови пограниччя, її південний варіант [Kurzowa 1985; Rieger 2002], давній міський діалект Львова [Seiffert-Nauka 1992] або ж мовлення польськомовної преси [Masalska 1994; Ohorilko 2009; Krawczuk 2012, 2013, 2014; Кравчук 2013]. Натомість від часу закінчення Другої світової війни польські школи були і залишаються основним чинником, який забезпечує полякам у Львові збереження / функціонування рідної мови.

На особливу увагу заслуговують дослідження усталених у польському мовленні молоді польського походження у Львові синтаксичних кальок з української мови. Нещодавно тема особливостей керування слів у польськомовній пресі Львова, а також у мовленні українців, які вивчають польську мову, з'явилась у наукових працях львівських дослідників [Krawczuk 2008; Огорілко 2009; Ohorilko 2011]. У цій статті ми зосереджуємо увагу на особливостях способів керування в усних та письмових текстах, авторами яких є учні польських шкіл[1]. Дослідження проводилось серед учнів восьмих, дев'ятих та десятих класів. Матеріал для опису було зібрано під час розмов із учнями, а також завдяки аналізу письмових текстів.

Молоде покоління поляків Львова знає варіант польської мови, який засвоїли вдома, вивчає у школі загальнопольську мову і є принаймні білінгвальне. Тому синтаксичні інтерференції у споріднених польській та українській мовах є надзвичайно сильні. Однак нерідко, окрім інтерференцій, на особливості синтаксису місцевого варіанта мови впливає і сама природа зв'язку керування, оскільки його неможливо обмежити певними правилами. Окремі випадки зв'язку керування мають невмотивований характер, тому їх слід просто пам'ятати, як наприклад, фразеологізми. У такій ситуації виникає загроза як випадкових інтерференцій, так і закріплення певних синтаксичних кальок.

Д. Буттлер зазначає, що навіть у загальнопольській мові зміни сполучуваності слів відбуваються набагато швидше, ніж будь-які інші граматичні

[1] Це дві львівські школи з польською мовою навчання: СШ №10 ім. Марії Магдалени та СШ №24 ім. Марії Конопницької.

зміни [Buttler 1976: 5]. Оскільки норми сполучуваності так легко піддаються змінам, то вони стають добрим ґрунтом для різних локальних інновацій у польській мові Львова. Українське мовне оточення (середовище), в якому молодь перебуває щодня, лише сприяє поширенню і закріпленню калькованих синтаксичних структур. Варто зазначити, що існують значні розбіжності між українською літературною та розмовною мовою, яка значною мірою піддається впливу російської. Окрім того, наше попереднє соціолінгвістичне дослідження, яке виявляє сучасний стан мовної свідомості учнів польських шкіл у Львові, свідчить, що частина респондентів (9 %) походить з польсько-російських сімей, інші також декларують знання російської мови (23 % – добре розмовляють і пишуть; 56 % – добре розмовляють) [Korol 2009: 157]. Саме тому російська мова безпосередньо і опосередковано може впливати на польську мову (у т.ч. і на синтаксичні структури) молодого покоління львів'ян.

Зв'язок керування – це структура, в якій головне слово вимагає визначеної граматичної форми залежного слова (напр. *cieszyć się sukcesem*, *ciekawy świata i ludzi*). Х. Ядацька виділяє 2 специфічні критерії виявлення цього типу зв'язків:

- форма залежного слова, визначена головним словом, майже завжди граматично відрізняється від форми останнього;
- форма головного члена є сталою і не залежить від відмінкової форми залежного члена, напр. *zarządzać + О.в, zarządzaj + О.в, zarządzałabym + О.в, zarządzając + О.в.* [Jadacka 2007: 149].

Друга властивість зв'язку керування свідчить про те, що це відношення відбувається на рівні мовної системи, а не тексту, як це має місце у зв'язку узгодження.

У зв'язку керування можна виділити декілька типів відношень різного категоріального складу:

1. Дієслова з іменниками у всіх непрямих відмінках, напр. *pilnuje swego domu* (+ Р.в.), *mianowali go namiestnikiem* (+ О.в);
2. Дієслова з інфінітивами, напр. *musimy pomóc*, *nie możesz pojechać*;
3. Іменники з іменниками, напр. *zjazd absolwentów* (+ Р.в), *czułość dla żony* (+ Р.в), *krem do twarzy* (+ Р.в);
4. Прикметники та дієприкметники з іменниками, напр. *zainteresowany rozmową* (+ О.в).

На основі зібраного матеріалу можна укласти список слів, керування яких найчастіше відрізняється від їхнього керування в загальнопольській нормі. Часто зміни відбуваються через формальну подібність цих слів до їхніх відповідників в українській мові. Тому у випадку, коли синтаксична структура має формальний відповідник в українській мові, ми подаємо український зразок, щоб вказати (потенційну) можливість його впливу на аналізовану польськомовну конструкцію. Отже, розглянемо детальніше кожен із зазначених типів:

1. Дієслово – іменник / займенник

1.1. У загальнопольській мові дієслова, що керують прямим додатком у знахідному відмінку, змінюють керування після заперечення, вимагаючи залежного слова в родовому відмінку. Х. Ядацька зазначає, що це єдине правило в польському синтаксисі, яке не має винятків [Jadacka 2007: 152]. У досліджуваному варіанті польської мови Львова після заперечення нерідко натрапляємо на керування знахідним відмінком:

- *Nie mogłem wyrzucić te myśli z głowy* (замість *Nie mogłem wyrzucić tych myśli*);
- *Nigdy dotychczas nie kupowałam alkohol, więc nie wiem* (замість *nie kupowałam alkoholu*);
- *Czy nie widziałeś paczkę?* (замість *nie widziałeś paczki);*
- *Nie słuchaliśmy muzykę* (замість *Nie słuchaliśmy muzyki).*

Ще важче опанувати структури, в яких після заперечного модального присудка виступає додаток в інфінітиві та уточнюючий його залежний член, виражений іменником. У такому випадку, згідно з нормою, уся підрядна частина підпадає під керування запереченого дієслова. Але навіть носії польської мови у Польщі нерідко вважають, що головним елементом керує лише дієслово в інфінітиві. Х. Ядацька зараховує такі відхилення до ненормативних [Jadacka 2007: 153], натомість А. Марковський вважає, що в ужитковій нормі деякі з цих структур[2] можуть бути допустимі [Markowski 2004: 96]. У будь-якому випадку як власне такі ужиткові загальнопольські структури, так і керування знахідним відмінком у відповідних українських конструкціях лише сприяють закріпленню таких форм в аналізованому варіанті польської мови молодого покоління львів'ян:

- *W te czasy nie wolno było w szkole nosić takie ubrania jak dzisiaj* (замість *W tych czasach nie wolno było w szkole nosić takich ubrań...*);
- *Nie żal im zostawiać Ukrainę* (замість *Nie żal im zostawiać Ukrainy*).

1.2. Керування родовим відмінком характерне для деяких дієслів як лексем. Це доволі неоднорідна група слів. На увагу заслуговують:

- дієслова із так званим „негативним" значенням. До них зараховують лексеми із „вбудованим" семантичним елементом недостатності, невиконання чогось, неіснування або слова із формальним запереченням у словотвірній структурі:
  - *Nienawidzę takie pytania* (замість *Nienawidzę takich pytań*. Пор. укр. *ненавидіти питання* (З.в.));

[2] На думку А. Марковського, якщо між заперечним дієсловом та інфінітивом додати ще якийсь член речення і, як наслідок, додаток ще більше віддалиться від заперечного дієслова, тоді цей додаток можна вжити і в формі родового відмінка, і знахідного. І якщо в реченні вживають заперечне так зване неправильне дієслово, наприклад, *nie sposób, nie żal, nie wstyd,* після нього інфінітив, а тоді додаток, то цей додаток також може вживатись як у родовому, так і знахідному відмінку. Але якщо в реченні є сполучення типу *nie można, nie wolno, nie trzeba + інфінітив,* тоді додаток матиме форму тільки родового відмінка [Markowski 2004: 96].

- *Zakazuje się podczas dyskotek szkolnych wnoszenie, spożywanie alkoholu i palenie papierosów* (замість *Zakazuje się wnoszenia, spożywania alkoholu i palenia);*
- *Zapomniałam dzisiaj tą ankietkę* (замість *Zapomniałam dzisiaj tej ankietki*. Пор. укр. *анкету* (З.в.)); *Zapomniałem tekst w domu* (замість *Zapomniałem tekstu w domu.* Пор. укр. *Я забув текст удома* (З.в.));
- *W tamtych czasach zabroniono kontakty z Polakami* (замість *zabroniono kontaktów z Polakami.* Пор. укр. *заборонено контакти з поляками* (З.в.));

• дієслова із загальним значенням „піклуватись", напр. *bronić, pilnować*, які в українській мові вимагають знахідного відмінка:

- ...*ale trzeba pilnować swoją wiarę* (замість *pilnować swojej wiary.* Пор. укр. *берегти свою віру* (З.в.));
- ... *będą strzec granicę kraju* (замість *strzec granicy kraju.* Пор. укр. *охороняти кордон* (З.в.));
- … *doglądałem krowy u babci na wsi* (замість *doglądałem krów*);

• інші дієслова, які вживають із невідповідним керуванням, але які важко погрупувати на основі семантичного критерію:

- ...*musieli dotrzymywać tajemnicę* (замість *musieli dotrzymywać tajemnicy);*
- *Trzeba próbować szukać pracę w swym kraju* (замість *trzeba próbować szukać pracy.* Пор. укр. *шукати роботу* (З.в.));
- *Aby zamaskować je* [*pryszcze*] *używa korektor* (замість *używa korektora.* Пор. укр. *використовує коректор* (З.в.));
- *Muzykę to każdego dnia słucham* (замість *Muzyki każdego dnia słucham.* Пор. укр. *слухати музику* (З.в.)); *lubię też muzykę, często słucham radio* (замість *słucham radia.* Пор. укр. *слухаю радіо* (З.в.)); *słucham hip-hop i rap* (замість *słucham hip-hopu i rapu.* Пор. укр. *слухаю хіп-хоп і реп* (З.в.));
- *Szukałyśmy tę mapę* (замість *szukałyśmy tej mapy.* Пор. укр. *шукали цю мапу* (З.в.)).

Проблеми із керуванням дієслів не обмежуються лише сумнівами між родовим і знахідним відмінком:

- *Nie mam jeszcze prawa głosu, ale głosowałabym za Juszczenka* (замість *głosowałabym za Juszczenką* lub *głosowałabym na Juszczenkę.* Пор. укр. *голосувати за Ющенка* (З.в));
- *Co Pani rozumie pod pojęciem „tożsamość"?* (замість *przez pojęcie „tożsamość".* Пор. укр. *розуміти під поняттям* (О.в));
- *Wybrano mnie przewodniczącym klasy* (замість *Wybrano mnie na przewodniczącego klasy.* Пор. укр. *вибрали старостою* (О.в));
- *Matka pracuje lekarką w przychodni* (замість *Matka pracuje jako lekarka.* Пор. укр. *працює лікаркою* (О.в.));

- *Była w niego zakochana; Tak, znam Żebrowskiego. Jestem w niego po prostu zakochana* (замість *Jestem w nim zakochana.* Пор. укр. *закохана в нього* (З.в.));
- *Zrobił wrażenie na Pawła* (замість *Zrobił wrażenie na Pawle.* Пор. укр. *справити враження на Павла* (З.в.));
- *Śledzi za modą ale też stworzyła własny styl* (замість *Śledzi modę, ale też stworzyła własny styl.* Пор. укр. *стежити за модою* (О.в)).

2. У нормативній польській мові деякі дієслова поєднуються з віддієслівними іменниками, інші – з інфінітивами, а деякі можна вживати як з першою, так і з другою формою додатка. Д. Буттлер зазначає, що розмежування вживання інфінітива та віддієслівного іменника не підпорядковується жодному загальному правилу, має модальний характер [Buttler 1976: 216]. В аналізованому варіанті польської мови спостерігається тенденція до частішого вживання інфінітива в тих випадках, де повинен бути віддієслівний іменник:[3]

- *W tym roku planuję kupić plecak* (замість *W tym roku planuję kupno plecaka.* Пор. укр. *планую купити рюкзак*);
- *Teraz kontynuujemy pracować nad stworzeniem teatru szkolnego* (замість *kontynuujemy pracę nad stworzeniem teatru szkolnego.* Пор. укр. *продовжуємо працювати*);
- *Właśnie rozpoczęliśmy głosować na Miss Wiosny* (замість *rozpoczęliśmy głosowanie na Miss Wiosny.* Пор. укр. *розпочали голосування / голосувати за*).

3. Багато іменників у польській мові, з огляду на своє значення, вимагає доповнення іншими іменниками, вжитими у відповідній формі. У польському мовленні учнів Львова ця форма не завжди відповідає загальнопольській нормі (хоч носії польської мови теж нерідко помиляються у виборі відповідної форми) [Markowski 2004: 112]:

- *Weekend jest czasem dla rozrywek* (замість *weekend jest czasem na rozrywki.* Пор. укр. *час для розваг*);
- *Można stosować olejek zamiast kremu dla rąk i balsamu dla ciała* (замість *kremu do rąk i balsamu do ciała.* Пор. укр. *крем для рук, бальзам для тіла*);
- *W centrum przy pomniku Mickiewiczowi* (замість *przy pomniku Mickiewicza.* Пор. укр. *пам'ятник Міцкевичу* (Д.в)); *niedaleko pomnika Szewczenkowi* (замість *pomnika Szewczenki.* Пор. укр. *пам'ятника Шевченкові*).

4. Більшість прикметників не керує іменниками, а залежать від них, напр. *czarny ← kot.* Однак досить велика група прикметників вимагає доповнення іменником або займенником (часто з прийменником) у відповідному від-

[3] Схожа тенденція спостерігається також у загальнопольській мові [Markowski 2004: 100].

мінку. У досліджуваному варіанті польської мови такі структури можуть відрізнятись від відповідних структур у загальнопольській нормі:

- *Bezlitośni byli w stosunku do obecnych* (замість *Bezlitośni dla obecnych*);
- *Sezon letni bogaty był na różne atrakcje* (замість *bogaty był w różne atrakcje*);
- *Wykształcenie konieczne dla kariery zawodowej* (замість *Wykształcenie konieczne do kariery zawodowej*);
- *Czasem bywają niesprawiedliwe wobec nas* (замість *Czasem bywają niesprawiedliwe dla nas* albo *niesprawiedliwe w stosunku do nas*);
- *Tego się nie spodziewałam, jestem zadowolona sobą* (замість *jestem zadowolona z siebie.* Пор. укр. *задоволена собою* (О.в.));
- *Może uczenie się języków jest komuś trudne* (замість *może uczenie się języków jest dla kogoś trudne.* Пор. укр*. важке комусь* (О.в.)).

Із вищенаведених прикладів робимо висновок, що більшість невідповідностей між зв'язком керування в досліджуваному варіанті мови та загальнопольській нормі викликана впливом української та російської мов. Не всі, однак, синтаксичні конструкції можемо вважати кальками зі згаданих мов, оскільки інколи вони збігаються із формами, що функціонують у загальнопольському узусі. Поширенню таких форм сприяє також відсутність чітких правил синтаксичної сполучуваності слів, бо часто вона має звичаєвий характер.

Бібліографія

Король Л., 2009, *Національно-культурна та мовна ідентичність учнів польських шкіл у Львові*, „Мова і Культура" вип. 12 т. III (128).

Кравчук А., 2013, *Функції стуктур pan / pani + (ім'я) прізвище в текстах польськомовної преси в Україні (на тлі загальнопольських норм)*, „Проблеми слов'янознавства" вип. 62.

Огорілко О., 2009, *Зв'язок керування у писемному мовленні поляків Львова*, „Проблеми слов'янознавства" вип. 58.

Buttler D., 1976, *Innowacje składniowe współczesnej polszczyzny*, Warszawa.

Dawlewicz M., 2000, *Słownictwo socjolektu młodzieży polskiego pochodzenia w Wilnie*, Warszawa.

Geben K., 2003, *Świadomość i kompetencja językowa a warstwy leksykalne w idiolektach młodzieży polskiego pochodzenia na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

Jadacka H, 2007, *Kultura języka polskiego. Fleksja, słowotwórstwo, składnia*, Warszawa.

Rieger J., red., 2002, *Język mniejszości w otoczeniu obcym*, Warszawa.

Krawczuk A., 2008, *Kłopoty z opanowaniem polskiej rekcji w procesie nauczania Ukraińców sprawności pisania*, w: Seretny A., Lipińska E., red., *Rozwijanie i testowanie biegłości w języku polskim jako obcym*, Kraków.

Krawczuk A., 2014, *Norma językowa w prasie polskojęzycznej na Ukrainie (wybrane aspekty)*, „Postscriptum Polonistyczne" nr 2 (14).

Krawczuk A., 2012, *Osobliwości etykiety językowej we współczesnej polskojęzycznej prasie na Ukrainie*, w: Burzyńska-Kamieniecka A., Misiak M., Kamieniecki J., red., *Kresowe dziedzictwo. Studia z języka, historii i kultury*, Wrocław.

Krawczuk A., 2013, *Struktury referujące z wyrazami pan / pani w polskojęzycznej prasie na Ukrainie: grzeczność czy niegrzeczność?* w: Dembowska-Wosik I., Pałuszyńska E., red., *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*. T. 20: *Glottodydaktyka – media – komunikacja. Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych*, Łódź.

Kurzowa Z., 1985, *Polszczyzna Lwowa i kresów południowo-wschodnich do 1939 roku*, Warszawa.

Markowski A., 2004, *Praktyczny poradnik językowy*, Warszawa.

Masalska I., Dzięgiel E, 1994, *Polszczyzna listów do „Gazety Lwowskiej" (1995–1996)*, w: Rieger J., red., *Język polski dawnych Kresów Wschodnich*, Warszawa.

Masojć I., 2001, *Regionalne cechy systemu gramatycznego współczesnej polszczyzny kulturalnej na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

Ohorilko O., 2011, *Osobliwości składni rządu w tekstach ukraińskich studentów polonistów*, w: Grochala D., Wojenka-Karasek M., red., *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 3*, Łódź.

Ohorilko O., 2009, *Wybrane osobliwości składniowe tekstów lwowskiej prasy polskojęzycznej. Na materiale „Gazety Lwowskiej"*, „Postscriptum Polonistyczne" nr 1 (3).

Seiffert-Nauka I., 1992, *Dawny dialekt miejski Lwowa. Część 1. Gramatyka*, Wrocław.

Sojka-Masztalerz H., 1999, *Niektóre zjawiska słowotwórcze i leksykalne we współczesnej polszczyźnie lwowian*, w: Rieger J., red., *Studia nad polszczyzną kresową. T. IX*, Warszawa.

Sokołowska H., 2004, *Wielojęzyczność a umiejętności komunikacyjne uczniów szkół polskich na Litwie*, Warszawa–Wilno.

Zielińska A., 2002, *Polska mniejszość na Litwie Kowieńskiej. Studium socjolingwistyczne*, Warszawa.

У статті описано усталені у польському мовленні львівської молоді, яка має польське походження, синтаксичні кальки з української мови. У сфері зв'язків керування виділено кілька типів інтерферентних сполучень: дієслова з іменниками у ролі непрямих додатків, дієслова з інфінітивами, іменники з іменниками, прикметники та дієприкметники з іменниками.

Ключові слова: зв'язок керування, інтерференція, варіант польської мови в Україні.

Case government in Polish used by students of Lviv schools with polish language of teaching

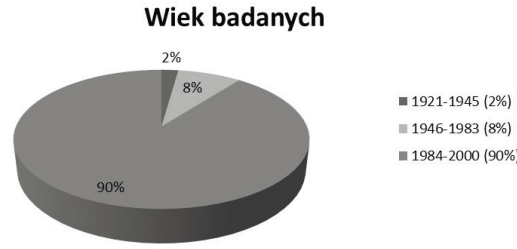
This article describes syntactic calques of the Ukrainian language in Polish speech of modern Lviv students of polish origin. Among cases government different types of combinations of categorical can be selected: verbs and nouns in all dependent cases, verbs with infinitive, nouns with nouns, participles and adjectives and nouns.

Keywords: case government, interference, variant of the Polish language in Ukraine.

Pavlo Levchuk
Uniwersytet Jagielloński (Kraków, Polska)

BILINGWIZM UKRAIŃSKO-POLSKI W ŚWIETLE BADAŃ ANKIETOWYCH

Współczesne prace językoznawcze dotyczące sytuacji języka polskiego na Ukrainie skupiają uwagę głównie na języku mniejszości narodowej [Jabłoński 2000; Krasowska 2012; Osadczy 2000; Szumlańska 2013: 33–47], jednocześnie zapominając o osobach bez polskiego pochodzenia, które uczą się języka polskiego. Jeszcze rzadziej mówimy o zjawisku dwu/wielojęzyczności z udziałem języka polskiego. Celem niniejszych badań jest pokazanie mocy polszczyzny na Ukrainie i jednocześnie obecnej sytuacji języka ukraińskiego. W przygotowanej ankiecie zostały uwzględnione najważniejsze pytania dotyczące funkcjonowania dwóch języków. Badania zostały przeprowadzone w okresie maj 2013 – luty 2014. Ośrodkami badawczymi były: Dom Polski w Kijowie, Narodowy Uniwersytet „Akademia Ostrogska" oraz Uniwersytet Jagielloński i młodzież, która przyjechała na obóz „Lato Odkrywców" zorganizowany przez Szkołę Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego. Drugim miejscem prowadzenia badań był Internet. Dzięki uprzejmości dużej liczby badanych w tak krótkim czasie otrzymałem około 1000 wyników, co daje możliwość realistycznego spojrzenia na sytuację językową na Ukrainie oraz rzeczywisty zakres użycia każdego z języków. Ze względu na wiek badanych można podzielić na trzy grupy. Pierwsza grupa to osoby urodzone w latach 1921–1945, druga 1946–1983, a trzecia 1984–2000. Taki podział jest uzasadniony następującymi kryteriami. Po roku 1945 zmienia się sytuacja polityczna, a wskutek tego i językowa. Dawne Kresy zostają częścią Związku Radzieckiego, a osoby polskiego pochodzenia najczęściej albo musiały wyemigrować, opuszczając swoje strony rodzinne, albo pogodzić się z nową władzą i nową rzeczywistością. Druga grupa ma dość specyficzny charakter, jeżeli chodzi o ramy czasowe. O ile rok 1946 jest zrozumiały i nie powinien nikogo zdziwić, to 1983 budzi pewne kontrowersje. Zdecydowałem się na taki podział ze względu na fakt, iż od 1984 roku gwałtownie rośnie liczba znających język polski. Moim zdaniem jest to podyktowane faktem, iż ci ankietowani idą do szkoły w momencie odzyskania przez Ukrainę niepodległości w 1991 roku, czyli są w państwie, które kładzie nacisk na inne wartości. Trzecia grupa jest najliczniejsza (89,5 %) i jest to młode pokolenie wychowane w duchu wartości europejskich. Liczebność badanych w grupach ilustruje poniższy wykres 1.



Wykres 1. Podział ankietowanych ze względu na wiek

W badaniu wzięli udział mieszkańcy wszystkich obwodów Ukrainy, lecz ich liczba nie jest równomiernie rozłożona w całym kraju. 91,6 % badanych urodziło się na Ukrainie. Największa liczba badanych urodziła się w Kijowie: 10,4 %, w obwodach lwowskim (9,7 %) oraz rówieńskim (8,4 %). W Polsce urodziło się 5,4 % badanych, a reszta (3 %) to urodzeni w krajach byłego ZSSR. Jeżeli chodzi o miejsce zamieszkania, to sytuacja zmienia się zarówno na Ukrainie, jak i w Polsce. Obecnie na Ukrainie mieszka 66,9 % ankietowanych, z czego najwięcej w Kijowie (13,4 %), na Rówieńszczyźnie (11,5 %) i w obwodzie lwowskim (6,5 % badanych). Jeżeli chodzi o miejsce zamieszkania w Polsce, to sytuacja wygląda następująco: 32,1 % badanych mieszka w Polsce, z czego najwięcej w Krakowie (13,7 %) i w Warszawie (6,1 %). Rzeczywisty stan zainteresowania językiem polskim oraz miejsce zamieszkania osób dwujęzycznych mogą się różnić. Największa liczba respondentów reprezentuje te miejsca, gdzie były prowadzone badania terenowe. Wyjątkiem jest obwód lwowski, ale funkcjonowanie języka polskiego we wschodniej Galicji ma długą historię. Osoby mieszkające obecnie na terenie Polski to głównie studenci uczelni wyższych. Z racji tego, że badania były prowadzone w Krakowie, rzeczywista liczba badanych oraz rozmieszczenie na terytorium Polski może wyglądać inaczej. 1 % badanych mieszka poza terytorium Polski i Ukrainy. Ze względu na płeć przeważają kobiety (74,4 %), mężczyzn jest 25,6 %. Ze względu na obywatelstwo 92,4 % badanych posiada obywatelstwo ukraińskie, 6,2 % polskie i 1,4 % badanych to obywatele innych państw.

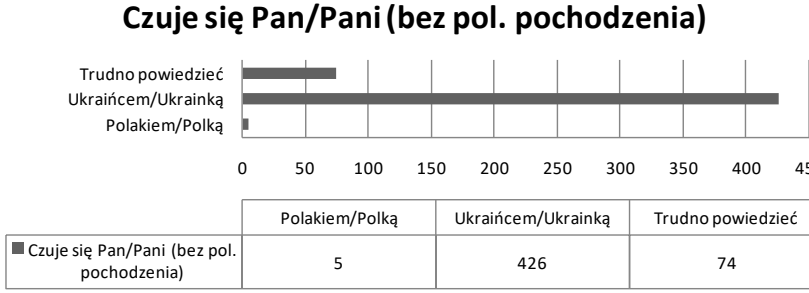
Przynależność narodowa. Jednym z podstawowych kryteriów w niniejszym badaniu jest polskie pochodzenie ankietowanych. Jeszcze w 1997 roku użytkownikami języka polskiego na Ukrainie były głównie osoby polskiego pochodzenia [Gałecki 1997: 92]. Obecnie sytuacja języka polskiego wygląda inaczej niż pod koniec ubiegłego stulecia. Na pytanie, jakie jest pochodzenie Pana/i rodziców, otrzymałem odpowiedzi, których wyniki przedstawia poniższy wykres:

Wykres 2. Przynależność narodowa badanych

Odpowiedź *brak informacji* dotyczy osób, które zaznaczyły odpowiedź *inne*. Jednak ze względu na to, że żadna odpowiedź z wyżej wymienionych nie została zaznaczona, traktuję to jako *brak polskiego pochodzenia*. Po analizie wyżej przy-

toczonych wyników odpowiedź na pytanie wygląda następująco – 50,5 % badanych nie ma polskiego pochodzenia, 49,5 % badanych ma polskie pochodzenie. Wynik badania w żaden sposób nie był zamierzony, lecz odzwierciedla rzeczywisty stan zainteresowania językiem polskim na Ukrainie. W opracowaniu dalszej części materiału zostaną przedstawione wyniki po podziale na badanych posiadających polskie pochodzenie oraz nieposiadających polskiego pochodzenia. Dalej grupa posiadających polskie pochodzenie – P, a osoby bez polskiego pochodzenia – O.

Po pytaniu o polskie pochodzenie respondenci zostali zapytani o to, kim się czują ze względu na narodowość. Grupa osób bez polskiego pochodzenia zaczyna deklarować utożsamianie się z Polską i Europą, co ilustruje poniższy wykres i komentarze badanych:



Wykres 3. Poczucie przynależności narodowej w grupie O

Osoby wysiedlone na tak zwane ziemie odzyskane w odpowiedzi na to pytanie podają następujące komentarze:

najlepiej jednak pasuje określenie Ukrainiec z Polski, polski Ukrainiec, ponieważ z Polską też jestem mentalnie związany (b3,i)

Z pochodzenia jestem Ukraińcem, z racji obywatelstwa i faktu, że dorastałem i żyję w Polsce od urodzenia Polakiem, czuję się zatem zarówno Polakiem jak i Ukraińcem (b4,i)

...ale jednak takim Ukraińcem z Polski. Pomimo wielkiej miłości do tej kultury nie chciałbym mieszkać na Ukrainie. Trochę ciężko może to zrozumieć, ale uważam, że większość Ukraińców, takich jak ja czyli z dziadków po „Akcji Wisła" stworzyła sobie własną, jakby mentalną Ukrainę w Polsce. I z tym nam jest dobrze, np. uwielbiamy się razem spotykać, śpiewać NARODNI PISNI, tańczyć... dla tych z Ukrainy jest to często co najmniej dziwne, a pieśni znają tylko nieliczni :) (b5,i)

Natomiast osoby urodzone na Ukrainie podają następujące odpowiedzi:

faktycznie jestem Rosyjska według narodowości, ale bardzo interesuje się historią i kulturą Polski, kocham ten kraj i ludzi, naprawdę chcę zmienić swoje miejsce zamieszkania. Chcę się przenieść do Polski (b12,i)

Urodziłam się na Ukrainie i mam ukraiński mentalitet, który pojawi się w różnych sytuacjach. Ale i nie czuję, że odróżniam się od polaków, przecież lubię kiedy ludzie zachowują [się] *kulturalne i sama tak* [się] *zachowuję* (b13,i)

Z przytoczonego wykresu widać, że większość zachowuje swoją przynależność narodową. 0,5 % badanych, mimo tego, że nie ma polskiego pochodzenia, urodziło się w Polsce, zatem uważa siebie za Polaków tylko z racji obywatelstwa. Jednak jest jeszcze grupa, która poprzez losy życiowe czy własną otwartość, mimo braku polskiego pochodzenia zaczyna się utożsamiać z polskością, najczęściej mieszkając w Polsce bądź od samego urodzenia, bądź też od momentu studiów czy pracy lub też zamierza zamieszkać w Polsce.

Najwięcej ankietowanych zachowuje jednak swoją własną tożsamość narodową. Ilustrują to następujące wypowiedzi:

jestem Ukrainką i jestem dumna z tego (b434,i)

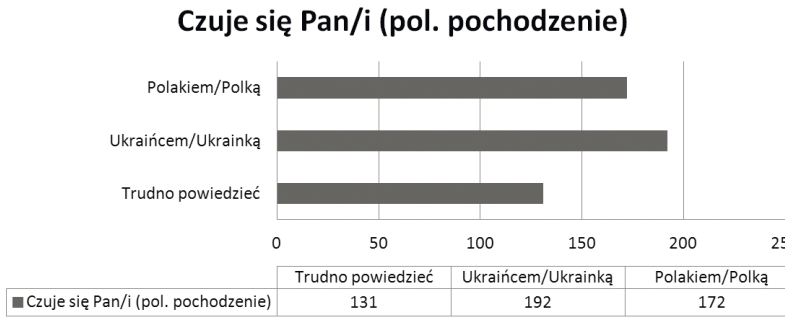
Jestem ukrainką (nie wiem czy dobrze to brzmi w języku polskim) =) Tu chodzi o połączenie z kulturą narodu ukraińskiego. (b123,i)

Я пишаются тим, що українка, але польська культура мені дуже близька. [Jestem dumna z tego, że jestem Ukrainką, ale polska kultura jest mi bardzo bliska] (b377,i)

Jestem ukraińcem czystej krwi (b393,i)

Jak widać z przytoczonych wyżej wypowiedzi, grupa ta zachowuje własną tożsamość narodową, ponadto ukraińskie pochodzenie jest dla nich powodem do dumy.

Osoby posiadające polskie pochodzenie odpowiedziały na to pytanie w następujący sposób:



Wykres 4. Poczucie przynależności narodowej w grupie P

Osoby, które czują przynależność tylko do narodu polskiego, nie napisały komentarza, najwięcej odpowiedzi można spotkać w grupie, która udzieliła odpowiedzi *Trudno powiedzieć*:

W domu się czuję Polką, w Polsce – Ukrainką. (pol1,Warszawa)

Ukrainką z polskiem korzeniem (pol2,i)

wychowana jestem w tradycjach ukraińskich, ale polska szkoła i studia miały na mnie ogromny wpływ i powiedziałabym raczej, że czuje się europejką (pol3,i)

Kiedy pyta się mnie o moją narodowość, to zazwyczaj odpowiadam, że jestem Ukrainką z polskim pochodzeniem. Kultura, tradycje, język ukraiński – wywarły

na mnie niesamowity wpływ, bo tam się urodziłam, bo tam zawsze będę wracać. Ów proces jest naturalny i oczywisty. Ale także zawsze zaznaczam, że polskość nie jest mi obca. Tak na prawdę, to te dwie wielkie płaszczyzny sprawiły jakim jestem człowiekiem teraz. (pol8,i)

i Palakiem i Ukraincem jednocześnie (pol9,i)

w Polsce jest dla mnie liepiej, czuję się polką. (pol.35,i)

Ale jestem też dumny, że mam polskie pochodzenie. (pol37,i)

Ukrainką polskiego pochodzenia (pol38,i)

50 na 50. Mój język ojczysty to ukraiński, ale jestem katoliczką. (pol43,i)

50% Polka, 50% Ukrainka (pol410,i)

pol Polka, pol Ukrainka (pol489,i)

Mam Karte Polaka wiec mam narodowosc Polsku (pol211,i)

ukrainiec i polak (czy polskiego pochodzenia) (pol156,i)

Grupa osób, które czują przynależność do narodu ukraińskiego, nie zapomina również o swoim polskim pochodzeniu. Ilustrują to następujące wypowiedzi:

Jestem Ukrainką (kiedy pytają mnie, czy mam krewnych Polaków, odpowiadam ‚tak') (pol487,i)

Jestem Ukrainką, uczę się w Polski. Prababcia była Polką. Bardzo lubię Polaków jak bracia! (pol427,i)

Ukrainka ale mam polskie pochodzenie (pol167,i)

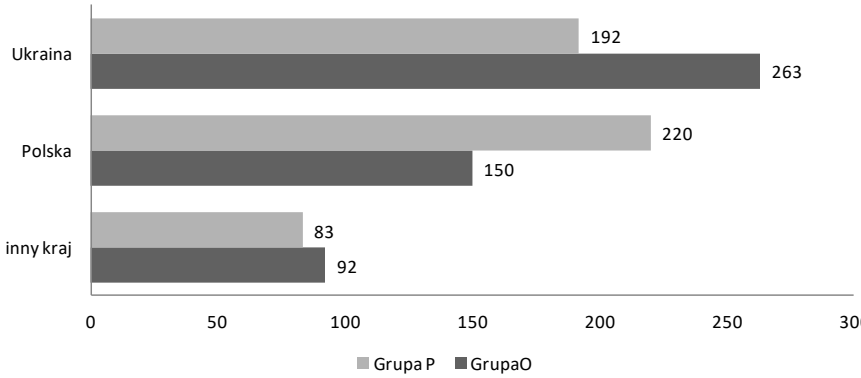
jestem ukrainką ale narod polski jest mi bliski (pol103,i)

jestem obywatelem Rzeczypospolitej trojga narodów (pol100,i)

W sytuacji osób posiadających polskie pochodzenie ważnym argumentem jest stwierdzenie tożsamości narodowej i identyfikacji z narodem polskim. Z wyżej przedstawionych wyników oraz wypowiedzi można zaobserwować, że duża część zachowuje swoją tożsamość narodową, tj. 17,2 % wszystkich badanych, a 13,1 % ogółu respondentów nadal utożsamia się z polskością, zmierzając w kierunku wielokulturowości, zaznaczając swoją przynależność do narodu etnicznego.

Badając sytuację językową, warto zwrócić uwagę również na sam stosunek do państw, w których mieszkają respondenci, często bowiem i sama sytuacja polityczna, i ekonomiczna ma decydujący wpływ na wybór języka, którym się posługują badani. Zadałem respondentom dość ciekawe i myślę, że kontrowersyjne pytanie: *Gdyby Pan/Pani mógł/a wybrać gdzie chciałby/łaby się urodzić, byłby to…* W każdej grupie odpowiedzi wyglądają w następujący sposób (Wykres 5).

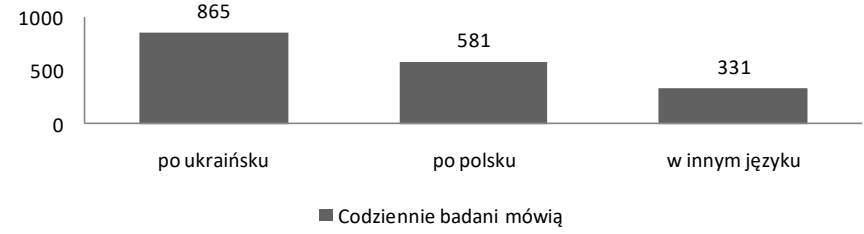
Dla ponad połowy badanych w grupie O Ukraina pozostaje krajem urodzenia. Jest miejscem, gdzie osoby te chciałyby się urodzić i gdzie najprawdopodobniej chciałyby zamieszkać, natomiast 15 % wszystkich ankietowanych wybiera Polskę jako najbliższy kraj UE i również kraj bliski pod względem językowym i kulturowym. W grupie P dominuje chęć urodzenia się i zamieszkania w Polsce jako kraju przodków, być może dla wielu jest to szansa awansu społecznego lub świadomego wyboru zamieszkania w kraju przodków. Jednak dość duża pozostaje liczba osób,



Wykres 5. Preferowany przez badanych kraj urodzenia się

dla których Ukraina jest ważnym krajem i ma na pewno nie tylko symboliczną wartość.

Częstotliwość posługiwania się językami. Dla niektórych badaczy w definicji zjawiska bilingwizmu decydującym faktem jest częstotliwość, wręcz nawet codzienne posługiwanie się dwoma językami [Lipińska 2003: 115]. Częstotliwość komunikowania się w obu językach prezentuje przedstawiony wykres:

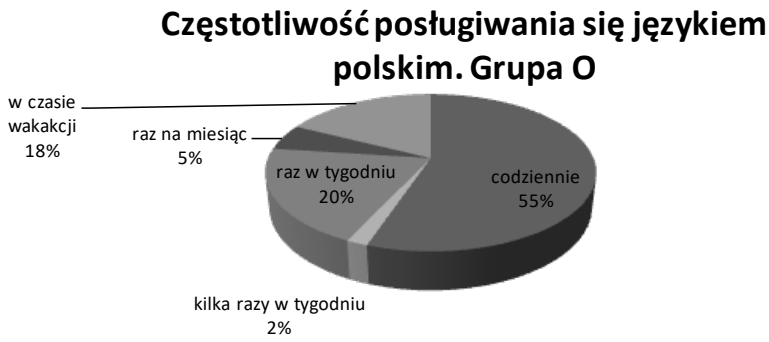


Wykres 6. Częstotliwość komunikowania się językami

Ponad połowa badanych codziennie posługuje się polskim i ukraińskim, zatem jest z punktu widzenia częstotliwości posługiwania się językami – dwujęzyczna. Kolejnym zagadnieniem jest poziom znajomości obu języków, jednak do tego zagadnienia powrócimy później. Warto też zwrócić uwagę, że co trzeci badany codziennie posługuje się co najmniej jeszcze jednym językiem, mamy zatem do czynienia też z trójjęzycznością i wielojęzycznością.

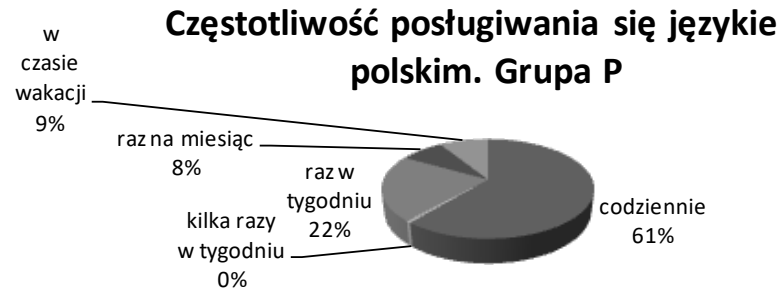
Częstotliwość posługiwania się językiem polskim wygląda dość optymistycznie: co najmniej raz w tygodniu językiem polskim posługuje się 77 % badanych, zatem jest to już nie tyle język obcy, co język drugi, który przez ¾ wszystkich badanych jest często używany. Częstotliwość posługiwania się językiem polskim różni się w zależności od identyfikowania się z polskością. Odpowiedzi *kilka razy*

w tygodniu nie było w ankiecie, została ona wprowadzona po analizie wyników badań. W grupie O sytuacja wygląda następująco:



Wykres 7. Częstotliwość posługiwania się językiem polskim w grupie O

Język polski jest w tej grupie używany rzadziej. Odpowiedź *codziennie* zaznaczyła jednak większa liczba osób używających języka polskiego tylko okazjonalnie, nazywanym w niniejszych badaniach użyciem języka *w czasie wakacji,* czyli rzadziej niż raz na miesiąc. W grupie osób posiadających polskie pochodzenie sytuacja wygląda następująco:

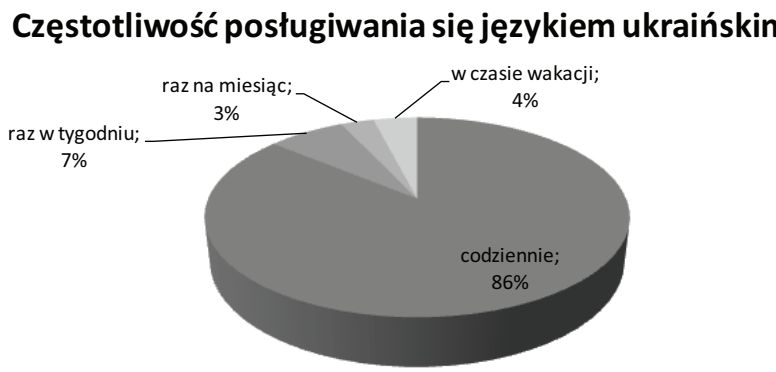


Wykres 8. Częstotliwość posługiwania się językiem polskim w grupie P

Po analizie wyników w obu grupach oraz porównaniu z ogólnymi wynikami wszystkich badanych można zaobserwować kilka istotnych różnic:

1. W grupie osób polskiego pochodzenia język polski jest używany częściej w życiu codziennym (o 6 %). Jest to spowodowane najczęściej możliwością kontaktów z innymi osobami polskiego pochodzenia.
2. Języka polskiego w sytuacjach okazjonalnych (np. w czasie wakacji) osoby bez polskiego pochodzenia używają dwa razy częściej niż osoby polskiego pochodzenia.
3. 3 % większa jest częstotliwość używania języka polskiego *raz na miesiąc*, czyli rzadko w grupie osób polskiego pochodzenia.

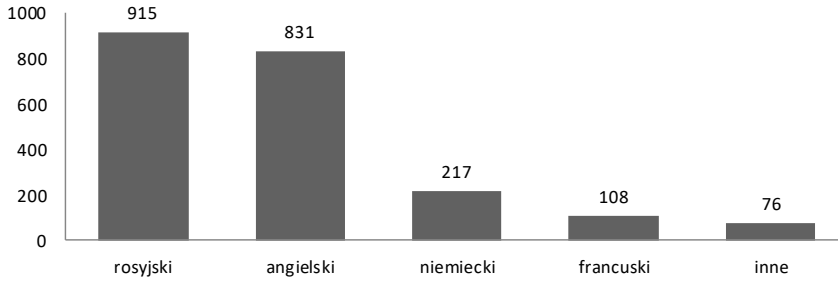
Mówiąc o języku ukraińskim, warto przypomnieć, że jest to język urzędowy państwa, w którym się urodziła i obecnie mieszka większość badanych:



Wykres 9. Częstotliwość posługiwania się językiem ukraińskim

Sytuacja języka ukraińskiego wygląda dość dobrze, a sugestie, że jest to język nieużywany, nieprestiżowy itd., co często można usłyszeć od niektórych polityków, dziennikarzy i naukowców, absolutnie nie są zgodne z prawdą. Dla zdecydowanej większości (86,5 %) jest to język, którym się posługuje codziennie. Warto też pamiętać, o tym, że ponad 30 % badanych obecnie mieszka w Polsce i z racji tego może rzadziej posługiwać się językiem ukraińskim.

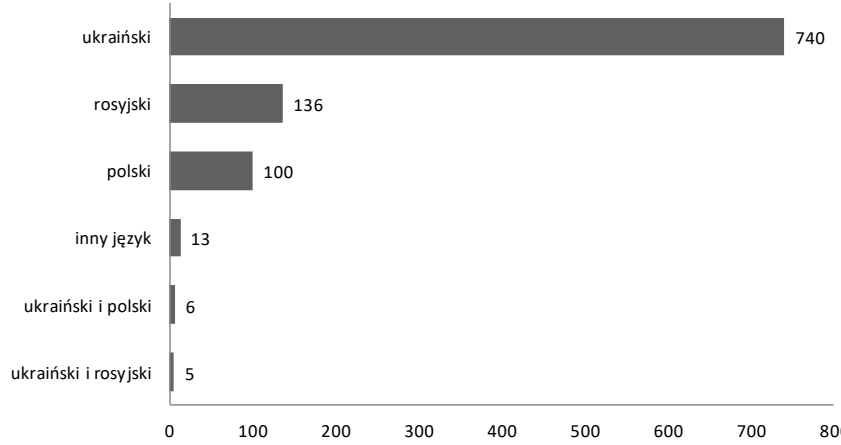
Jeżeli chodzi o ogólną znajomość innych języków, sytuacja wygląda następująco:



Wykres 10. Inne języki znane respondentom

Tylko 8,5 % badanych nie zna języka rosyjskiego, co też pozwala stwierdzić, że nie wszyscy badani są trójjęzyczni, gorzej sytuacja wygląda z językiem angielskim (83,1 %), co piąty badany zna jeszcze niemiecki, a co dziesiąty – francuski. 7,6 % badanych zna inne języki niż wcześniej wymienione.

Język pierwszy badanych. Jako swój pierwszy język badani uważają:



Wykres 11. Język pierwszy badanych

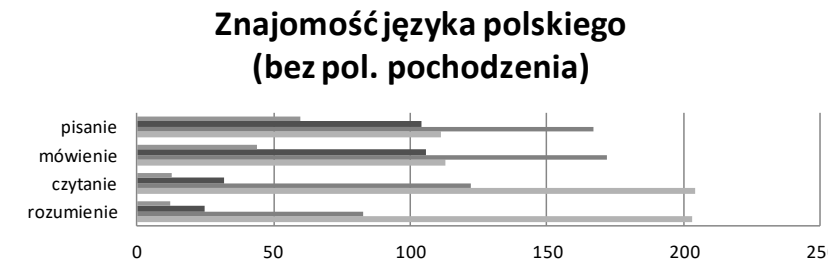
Zdecydowana większość (74 %) uważa za swój język pierwszy język ukraiński. Język rosyjski jest pierwszym dla 13,6 % badanych, co jest oczywiście rzeczą normalną, z racji tego że 3 % badanych urodziło się w krajach byłego ZSSR, a rosyjski w czasach ZSSR pełnił funkcję języka „ponadetnicznego", „ogólnie zrozumiałego", z racji tego badani byli uczeni od samego dzieciństwa tego języka, żeby zapewnić sobie lepszą przyszłość.

Motywacja wyboru języka komunikacji. Jednym z kluczowych zagadnień jest kwestia motywacji wyboru konkretnego języka. Na pytanie *w jakim języku woli Pan/Pani mówić i dlaczego* badani udzielili odpowiedzi, które po analizie można przedstawić w następujący sposób:

1. W języku ojczystym (rodzimym, pierwszym) – ukraiński 37,5 %, polski 9,2 %, rosyjski 8,7 %.
2. W zależności od tego, jakim językiem posługuje się interlokutor w czasie interakcji – 12,9 %.
3. Na Ukrainie w języku ukraińskim, w Polsce – po polsku – 10,3 %.
4. W języku polskim, ponieważ lubi ten język – 3,7 %.
5. W języku polskim, żeby ćwiczyć płynność mówienia – 9,5 %.
6. W języku obcym, żeby ćwiczyć płynność mówienia – 3,1 %.
7. Nie ma różnicy – 4,1 %.

Język polski, który najczęściej jest językiem drugim lub dopiero nim się staje, z uwagi na swoją użyteczność i pozytywne nastawienie mówiących, przejmuje pewne funkcje języka pierwszego, najczęściej języka ukraińskiego, rzadziej rosyjskiego.

Poziom znajomości języków. Ważnym zagadnieniem jest znajomość poszczególnych języków. Z badań wynika, że respondenci najlepiej rozumieją mowę polską, a najgorzej piszą. Porównywalne do pisania jest mówienie, lecz badani wskazują lepszą znajomość kodu mówionego, mimo to tylko prawie co czwarty badany bardzo dobrze mówi po polsku. W początkowym stadium opanowania polszczyzny są tylko nieliczni. Prawie połowa (45,7 %) bardzo dobrze rozumie polski. Takie dane wynikają z genetycznej bliskości z językiem pierwszym badanych oraz długotrwałym kontaktem językowym. U osób bez polskiego pochodzenia sytuacja wygląda następująco:

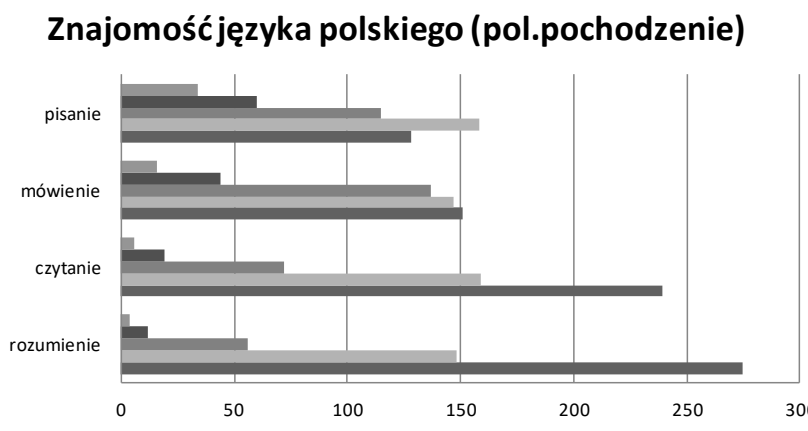


	rozumienie	czytanie	mówienie	pisanie
bardzo słabo	12	13	44	60
słabo	25	32	106	104
średnio	83	122	172	167
dobrze	203	204	113	111

Wykres 12. Poziom znajomości języka polskiego w grupie O

A u badanych deklarujących polskie pochodzenie sytuację przedstawia zamieszczony niżej Wykres 13.

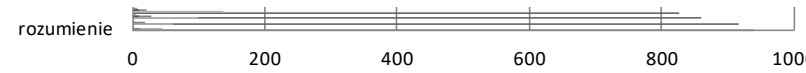
Porównując wyniki w analizowanych grupach, warto stwierdzić, że badani posiadający polskie pochodzenie mają lepiej opanowany język polski we wszystkich sprawnościach. Jeżeli zwrócimy uwagę na sprawność pisania, w grupie O jest 60, a w grupie P jest 34 badanych, którzy dopiero poznają język polski, a respondentów, którzy bardzo dobrze opanowali pisany wariant polszczyzny, w grupie P jest 128, a w grupie O 63. Jeżeli chodzi o mówienie, to w grupie O bardzo słabo mówią po polsku 44 osoby, a w grupie P tylko 16, natomiast biegle mówi po polsku w grupie P 151 osób, a w grupie O tylko 70. Podobnie sytuacja wygląda z czytaniem oraz rozumieniem. Omawiane są specjalnie wyniki najlepsze i najgorsze, z racji tego, że badani, wskazując własny poziom kompetencji językowej, najczęściej poprawnie określają te skrajne. Jednocześnie warto zauważyć, że stopień opanowania poszczególnych sprawności językowych często się różni, z czego możemy wywnioskować, że w poszczególnych przypadkach miało miejsce przyswojenie języka w sposób naturalny zarówno w Polsce, jak i wśród własnej rodziny lub otoczenia na Ukrainie.



	rozumienie	czytanie	mówienie	pisanie
bardzo słabo	4	6	16	34
słabo	12	19	44	60
średnio	56	72	137	115
dobrze	148	159	147	158
bardzo dobrze	275	239	151	128

Wykres 13. Poziom znajomości języka w grupie P

Znajomość języka ukraińskiego przez badanych wygląda następująco:



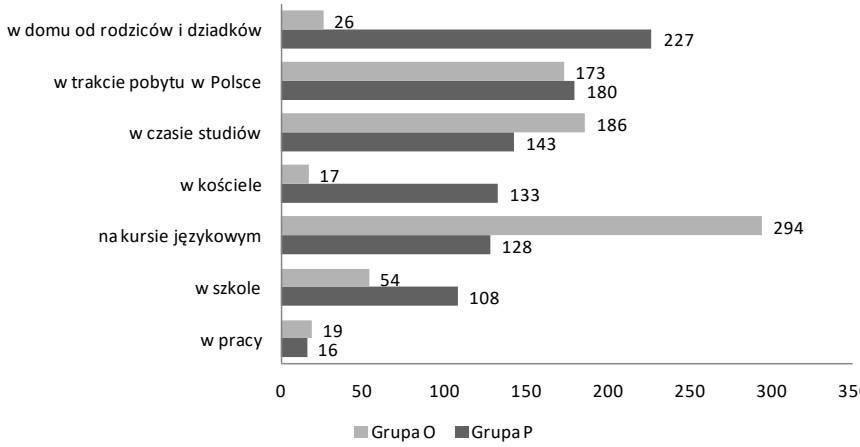
	rozumienie	czytanie	mówienie	pisanie
bardzo słabo	3	2	5	7
słabo	0	2	8	9
średnio	11	19	28	21
dobrze	45	60	100	137
bardzo dobrze	941	917	859	826

Wykres 14. Poziom znajomości języka ukraińskiego

Ponad 82,6 % badanych biegle posługuje się językiem ukraińskim we wszystkich sprawnościach. Gorszą znajomość języka wykazują respondenci, którzy mieszkają w Polsce, a język ukraiński często jest ich językiem drugim.

Miejsce uczenia się / przyswajania języka. Wśród najważniejszych procesów opanowania języka warto wymienić jego akwizycję, czyli moment, od którego jed-

nostka zaczyna, przyswajając nowy język, uczyć się go, oraz środowisko (miejsce), gdzie ten proces zachodzi. Respondenci zapytani o miejsce przyswajania / uczenia się języka polskiego udzielili następujących odpowiedzi:



Wykres 15. Miejsce uczenia się / przyswajania języka polskiego

Prawie połowa badanych (42,2 %) uczyła się języka polskiego na kursie językowym, jest to zatem język wyuczony, co trzeci badany uczył się języka polskiego w Polsce i/lub na studiach, i tylko co czwarty posługuje się językiem polskim w rozmowie ze swoją rodziną. Tylko nieliczni uczyli się języka polskiego w pracy. Dwa kolejne miejsca to szkoła i kościół, jednak te instytucje rzadko występują w badaniach. Warto zwrócić uwagę, iż w komentarzach badani wymieniają lekcje prywatne. 2 % ankietowanych podało telewizję, kolegów, dzięki którym uczą się języka polskiego.

Wyniki w grupie O wyglądają następująco:

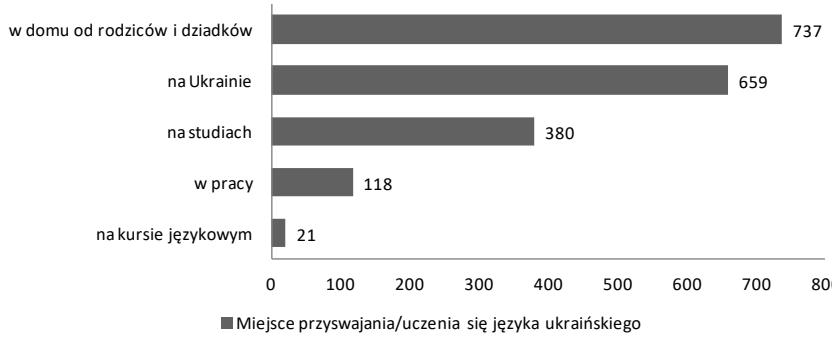
W grupie osób bez polskiego pochodzenia, dla których język polski jest językiem obcym, najczęstszym miejscem nauki języka jest kurs językowy, rzadziej jest to lektorat języka polskiego w czasie studiów. Obecnie dość duża liczba uczelni zarówno państwowych, jak i prywatnych oferuje tego typu lektoraty. Część osób wybiera mieszaną formę, czyli naturalne przyswajanie wspomagane nauką.

W porównaniu do grupy O można zauważyć następujące tendencje:

1. W grupie P język jest poznawany w domu, najczęściej od dziadków.
2. W grupie P na kurs językowy uczęszczało 128 osób, a w grupie O ponad dwa razy więcej – 294.
3. W grupie P dwa razy więcej respondentów uczyło się języka polskiego w szkole (najczęściej sobotniej lub w miejscowych Towarzystwach Kultury Polskiej) – 108 niż w grupie O – 54.
4. Dla grupy P Kościół katolicki pozostaje ważnym miejscem również pod względem uczenia się języka polskiego – 133 w przeciwieństwie do grupy O – 17.

5. Prawie równomiernie badani z obu grup wyjeżdżają do Polski, żeby szlifować swój język, korzystają z lektoratów języka polskiego w trakcie studiów oraz uczą się języka polskiego w pracy.

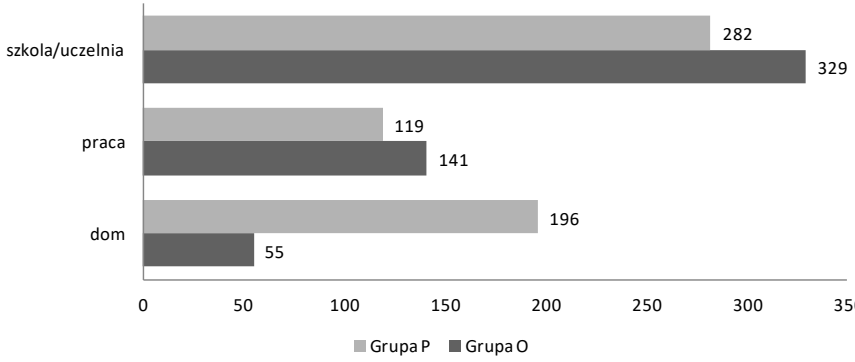
Miejscami przyswajania / uczenia się języka ukraińskiego są:



Wykres 16. Miejsce przyswajania / uczenia się języka ukraińskiego

Analizując powyższy wykres, można stwierdzić, że jest to język pierwszy badanych przyswojony w naturalnych warunkach. Ostatnie trzy odpowiedzi szczególnie dotyczą osób, dla których język ukraiński jest językiem drugim lub jego znajomość wyniesiona z domu była dosyć słaba. Kolejnym argumentem jest fakt, że część badanych mogła uczęszczać do rosyjskojęzycznej szkoły.

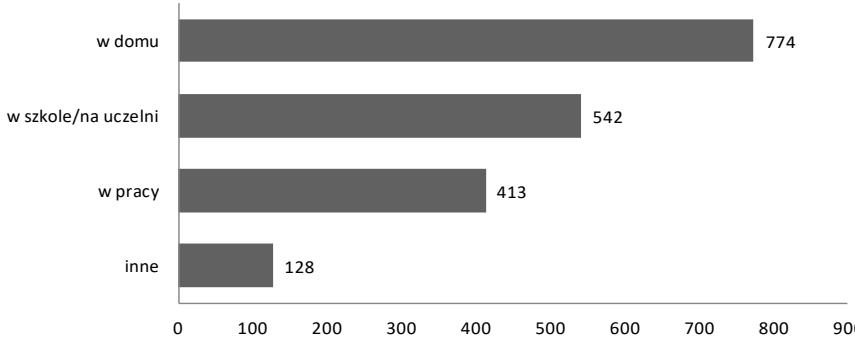
Miejsce posługiwania się językami. Najczęściej językiem polskim respondenci posługują się w sferze edukacyjnej, prawie w takim samym stopniu w sferze prywatnej oraz zawodowej. W komentarzach do odpowiedzi *inne* można dodatkowo wyróżnić następujące odpowiedzi: w rozmowie z przyjaciółmi – 51, w kościele – 23, korzystając z polskiej telewizji i radia – 33:



Wykres 17. Miejsca posługiwania się językiem polskim

U osób bez polskiego pochodzenia język polski najczęściej pojawia się w sferze edukacyjnej, w trakcie uczenia się języka polskiego jako obcego w szkole lub na studiach, gdzie najczęściej jest językiem wykładowym, jeżeli osoba studiuje w Polsce. Na Ukrainie może to być kurs w języku polskim lub lektorat języka polskiego. Porównując wyniki w grupach P i O, warto zwrócić uwagę, że w grupie P dominuje używanie języka w domu, pozostałe miejsca używania się nie różnią. Jednak warto też zauważyć, że tylko mniej niż połowa badanych z grupy P posługuje się językiem polskim w domu.

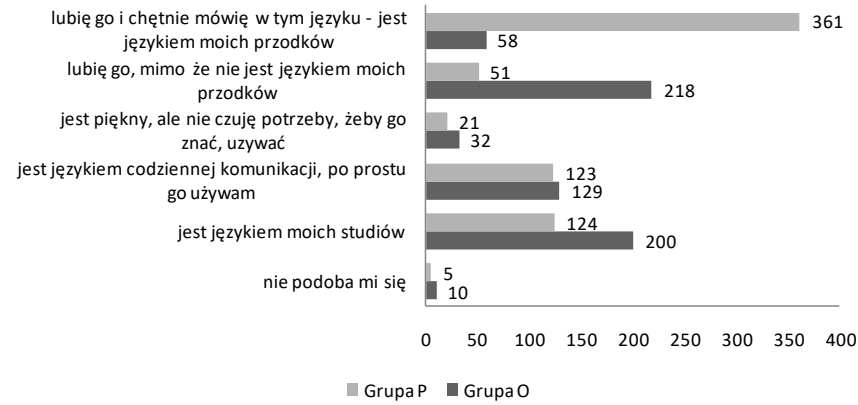
Sytuacja użycia języka ukraińskiego wygląda następująco:



Wykres 18. Miejsce używania języka ukraińskiego

77,4 % respondentów posługuje się językiem ukraińskim w domu, ponad połowa w sferze edukacyjnej, 41,3 % badanych w życiu zawodowym.

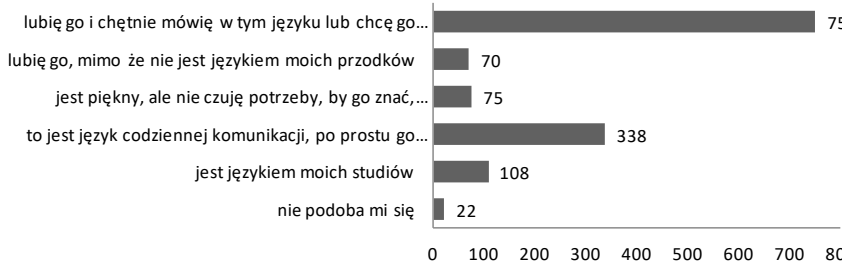
Stosunek emocjonalny do języków. Ostatnim zagadnieniem do omówienia jest stosunek emocjonalny respondentów do poszczególnych języków. Sytuację przedstawia Wykres 19.



Wykres 19. Stosunek emocjonalny do języka polskiego

Porównując wykresy w grupach O i P, warto zwrócić uwagę, że język polski generalnie ma pozytywną opinię u obu grup. Jeżeli chodzi o negatywne opinie, to okazuje się, że więcej osób bez polskiego pochodzenia nie lubi języka polskiego. Jednocześnie warto zwrócić uwagę na stopień asymilacji pewnych osób, gdyż w grupie O mamy osoby, dla których polski jest językiem przodków, a w grupie P mamy tych, dla których polski nie jest językiem przodków. I choć te liczby w skali wszystkich badanych nie są wielkie (58 i 51), to jednak tego typu tendencja już się pojawia.

Emocjonalny stosunek respondentów do języka ukraińskiego wygląda następująco:



Wykres 20. Stosunek emocjonalny do języka ukraińskiego

Sytuacja języka ukraińskiego w porównaniu z językiem polskim jest jednocześnie lepsza i gorsza. Lepsza o 6%, jeżeli chodzi o pozytywne nastawienie i jednocześnie o 7% gorsza, jeżeli chodzi o negatywne nastawienie. Jednak oba języki mają pozytywną opinię w porównaniu z tą, jakiej można było się spodziewać. Badani lubią języki, którymi się posługują, czyli mają pozytywne nastawienie i chęć posługiwania się i doskonalenia swoich kompetencji językowych.

Dwujęzyczność ukraińsko-polska wskutek polityki językowej zeszłego stulecia przerasta w trójjęzyczność, bez żadnych wątpliwości dochodzi znajomość i posługiwanie się językiem rosyjskim. Należy także zwrócić uwagę na zmianę statusu języka polskiego z języka mniejszości narodowej na język obcy. Wyraźnie widzimy tendencję do zwiększenia liczby chętnych do zdania egzaminów certyfikatowych z języka polskiego jako obcego na Ukrainie [Miodunka 2013: 16–22], a czy język polski będzie swobodnie konkurować z „tradycyjnymi" językami obcymi, w dużej mierze zależy od władz miejscowych oraz Polski. Jest to unikalna sytuacja dla rozwoju języka polskiego poza granicami kraju, którą warto wykorzystać.

Bibliografia

Gałecki Z., 1997, *Język polski na Ukrainie*, w: Dubisz S., red., *Język polski poza granicami kraju*, Opole.

Jabłoński E., 2000, *Polacy na Ukrainie. Wybór dokumentów prawnych dotyczących mniejszości narodowych*, Warszawa.

Krasowska H., 2012, *Mniejszość polska na południowo-wschodniej Ukrainie*, Warszawa.

Lipińska E., 2003, *Język pierwszy, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków.

Miodunka W., 2013, *10-lecie certyfikacji języka polskiego jako obcego i jej wpływ na nauczanie polszczyzny cudzoziemców*, „Języki Obce w Szkole" nr 3.

Osadczy W., 2000, *Polacy na Ukrainie dzisiaj*, Warszawa.

Szumlańska N., 2013, *Sytuacja języka polskiego na Ukrainie*, „Poradnik Językowy" z. 8.

Prezentacja oraz krótkie omówienie badań przeprowadzonych w terminie maj 2013 – luty 2014 wśród osób, które posługują się językami ukraińskim i polskim. Analiza zachowań językowych oraz motywacja wyboru każdego z języków. Stosunek emocjonalny respondentów do każdego z języków w warunkach dwujęzyczności.

Słowa kluczowe: ukraińsko-polski bilingwizm, zachowanie językowe, motywacja wyboru języka komunikacji.

Ukrainian-Polish bilingualism from the standpoint of questionnaire research

Presentation and short characteristic of research made by the author between May 2013 and February 2014 on the group of Ukrainian and Polish speakers. Analysis of reasons why responders are using one of those languages. Emotional attitude to each language in bilingualism condition.

Keywords: Ukrainian-Polish bilingualism, language behavior, language choice motivation.

ПОЛЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА НА ЕТНІЧНИХ І КУЛЬТУРНИХ ПОГРАНИЧЧЯХ

LITERATURA POLSKA NA POGRANICZACH ETNICZNYCH I KULTUROWYCH

Andrzej Zieniewicz
Uniwersytet Warszawski (Polska)

JAKA PAMIĘĆ KRESÓW? MIEJSCA PAMIĘCI LITERATURY KRESOWEJ W KONTEKŚCIE DWUDZIESTOWIECZNEJ HISTORII EUROPY WSCHODNIEJ: MIŁOSZ, STEMPOWSKI, SANDAUER, HAUPT

Współczesna tożsamość narodowa Polski jako państwa w Europie Wschodniej przechodzi w ostatnim półwieczu, a szczególnie w ostatnim ćwierćwieczu, znamienną ewolucję. Tożsamość Polski europejskiej (*Rodzinna Europa* Miłosza) zostaje mianowicie przesunięta z pozycji „między Niemcami a Rosją" na pozycję jednego spośród wielu państw, narodów, krajów ulokowanych na tzw. moście bałtycko-czarnomorskim. To zaś wschodnioeuropejskie terytorium, rozpostarte między Rygą a Odessą, zamieszkiwane przez ludy Litwy, Łotwy, Polski, Białorusi, Ukrainy, Czech, Słowacji, Węgier, Bułgarii, Rumunii, Mołdawii, przez liczne jeszcze plemiona, grupy etniczne, mniejszości, jest wspólne dla krajów, co charakteryzują się tym, że w momentach swej historii stanowiły regionalne mocarstwa i liczące się ośrodki kultury, ale też bywały podbijane, rozbierane i traciły polityczną suwerenność wcielane do imperiów: otomańskiego, rosyjskiego, pruskiego, austriackiego. W tożsamości tych krajów wspólne są bolesne, ale i bardzo pouczające doświadczenia przechodzenia od imperialnej potęgi do politycznego niebytu, przy czym na planie długiego trwania (termin H. Braudela) ta pamięć wspaniałej przeszłości, przeplatana okresami zwątpień i osłabiania tożsamości narodowej, krąży wokół przeszłości trzech królestw: Czech, Węgier i Polski. I pewnie Wielkiego Księstwa Litewskiego. Ponieważ upadek królestwa Węgier określa koniec wspaniałej tradycji kulturalnej Siedmiogrodu (wsp. Rumunia), a znowu przegrana bitwa pod Białą Górą (1620) i następująca potem germanizacja szlachty czeskiej oznacza też zacieranie się pamięci historycznej i zanikanie znajomości języka czeskiego. W Polsce zaś, która uległa rozbiorom w drugiej połowie XVIII wieku, ta pamięć była silna, i też Polska pełniła rolę pionierską w przemianach świadomości narodowej, jakie nastąpiły w wieku XIX, a te przemiany – kształtowanie się romantycznego paradygmatu narodowego – choć różne w wielu krajach, przecież miały cechy wspólne. Najważniejszą było uznanie języka narodowego i kultury narodowej, literatury, ludowości za wyróżnik i emblemat tożsamości narodowej. Na Węgrzech była to tzw. madziaryzacja, w Czechach odzyskanie języka i pamięci historycznej, a w Polsce tradycja romantyczna, z kultem wieszczów, koncepcjami mesjańskimi – i oto w XIX wieku te emancypujące się, a wszak podbite i opanowane przez zaborców narody stworzyły (inny niż na Zachodzie) typ tożsamości narodu bez

państwa[1]. A w XX w. te zbiorowości z mostu bałtycko-czarnomorskiego przechodzą dramatyczne przemiany: znowu odzyskują i tracą niepodległość, żyją w narzucanych rozwiązaniach ustrojowych, doświadczają emigracji, migracji i ekspatriacji wielkich grup ludności, a tu też odgrywały się najstraszliwsze sceny Holocaustu, ludobójstwa, które przesłaniano chorągwiami i różnymi wersjami ideologicznego fanatyzmu, tu też najpełniej rozkwitła półfikcyjna, półkolonialna „rzeczywistość" Europy pojałtańskiej – i to wszystko przekłada się na bardzo trudne do uogólniającego opisu, ale bardzo dobrze znane wzory życia intelektualistów, artystów z tych jakże ciężko doświadczanych krajów, w tym Polski.

O jakich wzorach mowa? Przybliżmy je, szkicując imaginacyjną biografię autora jakiejś polskiej opowieści o kresach[2]. Kto to jest? Otóż – osoba, która urodziła się w początku wieku XX, albo w latach 1910–20, np. w Berdyczowie albo Samborze, w Zabłotowie, Czerniowcach, Kamieńcu, Drohobyczu, a może jest spod Wilna ze Żmudzi, z Lidy, z Gielgaudyszek. Może ta osoba jest pochodzenia żydowskiego i dowiedziała się o nienawiści chrześcijan do Żydów wcześniej niż nauczyła się czytać. A potem ten ktoś wyjechał z miasteczka na studia do Wilna, Krakowa, Lwowa, Warszawy, a w międzyczasie armaty pierwszej albo drugiej wojny obróciły tamto miasteczko w perzynę. Albo miasto ocalało, ale zmieniono mu nazwę, w synagodze urządzono skład zboża, obok zainstalowało się NKWD, potem w czasie okupacji niemieckiej w tym samym budynku było gestapo, a później, po wojnie, KGB, ale nasz autor już we Lwowie w końcu lat 20. i na początku lat 30. wiedział, że nie ma dokąd wracać, bo tamtych galicyjskich peryferii monarchii Franciszka Józefa albo podolskiej czy podwileńskiej garnizonowej mieściny już nie ma, bo tamto miasteczko znikło, choć może fizycznie istnieje, ale nie ma doń powrotu, tak jak i do religii żydowskiej. Teraz nadzieję na przybycie Mesjasza ów młody człowiek zastąpił sobie lekturą pism Marksa i może wstąpił do KPP albo do KPZB czy KPZU, a może został syjonistą… Zresztą nie musiał być Żydem, by poczucie bezdomności zastąpić sobie wyznawczym przeżyciem jednej z kluczowych idei XX wieku, marksizmu, syjonizmu, rzadziej nacjonalizmu, zresztą mógł tych idei nienawidzić ale ważne, że w jego życiu to przeżycie miłosne czy nienawistne jednej z nowych religii XX wieku wkrótce zderzy się, i to jak, z doświadczeniami drugiej wojny. Może ów człowiek zginął w niej, spalono go w obozie, a może przeszedł siedem piekieł Zagłady, a po wojnie rozpoznał sytuację Polski, ale też Europy (wschodniej) jako dalszy ciąg (przepostaciowanie) katastrofy w jej wymiarze ideologicznym. Przesiedlono go pod Wrocław, a może pisywał wiersze socrealistyczne, może był postacią formatu Różewicza, Kertesza, Ciorana, Primo Levi'ego, ale też kimś w stylu Rotha,

[1] Na temat syntetycznego opisu historii Polski z perspektywy tych wielowiekowych przemian zob. Sowa 2011, ob. zwłaszcza rozdział: *Zamiast zakończenia: Nostalgia, bohaterowie i miejsca pamięci rzeczywistości postkolonialnej*, s. 495–537.

[2] Pomysł **imaginacyjnej biografii** jako fikcyjnego, ale reprezentatywnego syntetycznego modelu egzystencji przedstawicieli jakiejś ważnej grupy społecznej czy środowiska zawdzięczam książce Tony'ego Judta [Judt 2011]. Ob. zwłaszcza rozdział: *Żydowska Europa Manésa Sperbera,* s. 82–93.

Kuśniewicza, Stempowskiego, tak, że wątek rozmyślań nad Zagładą splatał się w jego pisaniu z katastroficzną wizją zaginionego świata kultury Galicji, kresów, c.k. monarchii, kultury Żydów środkowoeuropejskich, może emigrował i w paryskiej kawiarni rozmawiał z Sartrem o komunizmie (a ten nic nie rozumiał i chwalił Mao Tse Tunga), może uchodźca z Polski socjalistycznej zamieszkał w Bernie i pisywał eseje o Polsce w XX-leciu międzywojennym albo wykładał w Berkeley – a może przeszedł cały „szlak bojowy" polskiego inteligenta, redagował we Lwowie „Czerwony Sztandar", przerażony, że puści literówkę w słowie Stalin, może był w I Dywizji albo w AL-owskiej partyzantce, a potem, z pamięcią obarczoną straszliwym brzemieniem Holocaustu, wojny, niemieckiego i sowieckiego totalizmu, wylądował po 45. roku w Warszawie, w jakiejś redakcji, instytucie, uniwersytecie albo na placówce dyplomatycznej, spisując tylko resztki, strzępki, drobiny z tego, co widział i pamiętał, oniemiały od traumy albo zakneblowany przez socrealizm.

Co jest ważne w tej imaginacyjnej biografii? Ano, łączy ona elementy z życia Leca, Miłosza, Stempowskiego, Stryjkowskiego, Sandauera, Putramenta, Gołubiewa, Konwickiego, Macha i tylu innych – ale wspólne jest to, że Kresy są przez tych autorów opisywane z perspektywy Zagłady i jednocześnie z perspektywy głębokiego, „wielopiętrowego" przeżycia historycznego, gdzie totalitaryzm, ale i pamięć przeszłości Polski (ta długa pamięć, przynajmniej odromantyczna) stanowią elementy palimpsestu wspomnień i zdarzeń historycznych, palimpsestu, który się stale na nowo układa. I układa się z trudem, bo często pisarze, jak Konwicki, Iwaszkiewicz, Strykowski, Mach (i tylu innych), aprobowali powojenną rzeczywistość Polski i pseudonimowali swoje wspomnienia. *Sennik współczesny* Konwickiego nie nad Wilią się dzieje, ale nad Sołą, w Bieszczadach, i tam też trzecia część *Gór nad Czarnym Morzem* Macha, a w tekstach Iwaszkiewicza czas pamiętania umieszczany jest zwykle przed II wojną, by nie dodawać do wspomnień trudnej teraźniejszości. Ale też pisarze aprobowali powojenny ustrój Polski zwykle do końca lat sześćdziesiątych, potem zaś coraz dalej odchodzili od wcześniejszego zaangażowania ideowego, szli w kontestację, w drugi obieg, drukowali w paryskiej „Kulturze" u Giedroycia. Tam zaś żywa była koncepcja ULB jako Ukrainy, Litwy, Białorusi zaprzyjaźnionych z Polską, i – w perspektywie – wspólnie zwróconych ku Zachodowi, a przeciw totalitarnej Rosji. I to jest bardzo ważna idea. Bo w kręgu jej oddziaływania kresy, czyli ziemie dawnej Rzeczypospolitej – w pisarstwie Odojewskiego, Miłosza, Stempowskiego są czymś utraconym, ale nie utraconym jako terytorium, tylko utraconym jako los. Los, po którym przetoczyło się XX stulecie. Tak, że kresowe miasteczko z początku wieku albo dwór szlachecki nie są widziane jako cudowny pejzaż lat dziecinnych, choć taka perspektywa, jeszcze od *Pana Tadeusza*, oczywiście się na te wspomnienia nakłada, ale są widziane jako to, co padło ofiarą historii. Pamięć Kresów nie jest wspominaniem przeszłości, ale opowieścią o tym, co Miłosz nazywa *storicismo Polacco*. I każdy fragment tych wspomnień jest metaforą **całości** narodowego losu – odnosi do wspólnoty wykorzenionych, a nie do terytorialnych pretensji.

Czemu tak się dzieje? Otóż Czesi, Ukraińcy, Litwini, Polacy wiążą identyfikację narodową nie z instytucjami państwa, z potęgą gospodarki, jak to bywa w krajach Zachodu (*state* i *nation*), ale z **wydarzeniami historii**, które przynoszą gwałtow-

ne zmiany narodowego położenia i perspektyw[3]. I stają się tematem opowieści, mitów, legend, marzeń… A znów te opowieści czy marzenia nie ilustrują jakichś praw czy reguł, ale odnoszą do **wyjątków**. Do tego, co spadło nagle, nieoczekiwanie, wbrew kalkulacjom i przewidywaniom, do momentów przełomowych, do powstań, do porażek, do tego, co zburzone, odebrane, przemieszczone… Są inną wiedzą niż kartezjański racjonalizm, mówią o tym, w co trzeba wierzyć, by naród trwał na przekór klęskom i w nadziei zmartwychwstania. Każdy zatem przykład jest tu czytany jak symbol, przypowieść i ostoja. Opowieści z Berdyczowa, ze Stryja, z Sambora to nie są pojedyncze wspominki, ale jakby zdania z wieloksięgu pamięci narodowej. I, co najważniejsze: to nie są „powieści jako zwierciadła na gościńcu" (Stendhal), ale opowieści pisarza, który „na tym gościńcu został razem ze swoim zwierciadłem rozjechany przez wszystkie wehikuły epoki, jakie wtedy kursowały" – by sięgnąć po formułę Adolfa Rudnickiego, z jego książki *Sto lat temu umarł Dostojewski*[4]. Przez ideologie, wojny, rewolucje, przesiedlenia, nacjonalizmy, zmiany granic, zabory, ekspulsje, migracje. Teraz ten pisarz (można powiedzieć) siedzi na poboczu gościńca – zwykle na emigracji, w diasporze, na jakimś zagranicznym uniwersytecie albo na Krakowskim Przedmieściu – pisząc nie o tym, co widzi, ale o tym, co go poraniło. Budując opis jako doświadczenie. Pisarstwo kresowe to zwykle słowa pisane raną – pisane przez tych, którzy utracili miejsce pod spokojnym słońcem i teraz czują, że żyją w **nie-miejscach**, naznaczonych tymczasowością. Muszą wrócić do **tam**, żeby zrozumieć, co robią **tu**[5]**.**

Zobaczmy teraz trzy przykłady – jaką pamięć Kresów przywołują autorzy, gdy pragną zrozumieć własny (i polski) los na zakrętach XX wieku. Pierwszy plan pamięci to, powiedzmy, prowincja i Wielka Historia.

Otwórzmy *Esej berdyczowski* Jerzego Stempowskiego [Stempowski 1993: 32–42]. W okolicach roku 1910 – powiada autor – jego ojciec (Stanisław Stempowski, szlachcic, socjalista, zesłaniec syberyjski, Wielki Mistrz masonerii, dobry znajomy Piłsudskiego, długoletni towarzysz życia Marii Dąbrowskiej) zabrał 12-letniego

---

[3] Na temat roli wydarzeń historycznych w funkcji tworzenia tożsamości narodowej (zwłaszcza w Europie Środkowej i Wschodniej) zob. Saryusz-Wolska 2009.

[4] Nie cytuję i nie podaję stronicowych referencji, bo uwagi o tej kwestii rozproszone są na całej przestrzeni książki, która mówi o wydarzeniach polskiego Sierpnia 1981. Wydarzenia te bowiem, jak sądzi Adolf Rudnicki – chodzi o strajki w Stoczni Gdańskiej, manifestacje na ulicach Warszawy – nie dają się reportażowo „opisać". Wymagają odwołania do innej formuły realizmu, podjęcia głęboko przeżytego, przełomowego dla świadomości narodowej doświadczenia historycznego, jakie się poprzez te wydarzenia ujawniło. A takiej formuły pisania nauczycielem był Fiodor Dostojewski – i akurat do setnej rocznicy jego śmierci tytuł książki nawiązuje.

[5] Koncepcję **nie-miejsca pamięci**, polemiczną wobec **miejsc pamięci** (*lieux de memoire*) Pierre'a Nory, przywołuję za książką Marca Augé [Augé 2009]. Używam jej w trochę innym niż Augé znaczeniu; nie tyle miejsc „bez historii", naznaczonych tymczasowością, jak lotniska, dworce, itp., ile miejsc „zastępczych", miejsc z historią „wypartą", jak tereny przesiedlonych, obszary migracji, wojenne zabory, przestrzenie o politycznie zmienionej nazwie, ustroju, inaczej zasiedlone itp.

chłopca na wakacje szlakiem granic dawnej Rzeczypospolitej Obojga Narodów. I w tej podróży, od Wilna do Kamieńca i Chocimia, trafili do Berdyczowa. *Pisz pan na Berdyczów*, znaczyło wtedy: prowincja, zapóźniona o sto lat. Jakoż „na Machnowieckiej przed samym sklepem Szafnagla", o którym to sklepie wspominał jeszcze w swoim pamiętniku Michał Czajkowski, stambulski agent Adama Czartoryskiego, w pół wieku później wszystko było tak samo. Sarmaci i oficjaliści (tj. szlachta i urzędnicy powiatowi) przechadzali się w pudermantlach, kupowali u Szafnagla naftę, śledzie i sól i rozprawiali o tym, jak Szułdybułdowicz targował czwórki koni w Jarmolińcach i co z tego wynikło, o chrzcinach u Kapruckich i o wielkiej polityce, czyli wieściach, jakie Hejbowicz przywiózł z Petersburga, a Ciotowicz z Warszawy… Dwunastoletni chłopiec miał zapamiętać na całe życie tych szlachciców, tak jak żydowskich krawców z berdyczowskiej sutereny, którzy szyli zamówione ubrania, siedząc kręgiem na podłodze, a jeden z nich czytał pozostałym, żeby się nie nudzili. Co czytał? Jakieś komentarze do Talmudu? A może pisma syjonistyczne? Nie, czytał *Kapitał* Marksa, a żydowscy krawcy słuchali z wypiekami na policzkach, niekoniecznie rozumiejąc tekst, ale egzaltując jego przesłanie, niby objawienia nowej religii. Myślałem – pisze Stempowski – że to podniecenie wynika z niedożywienia, ale później miałem sposobność obserwować podobne hektyczne wypieki (podczas lektury np. *Mein Kampf*) u bardzo dobrze odżywionych mieszkańców Europy. Sarmaci natomiast rozprawiali o koniunkturach politycznych zupełnie nieświadomi, że za dwa lata wybuchnie wojna, w środku tej wojny rewolucja, że po trzech imperiach potężnych jak monumenty za pięć, sześć lat śladu nie zostanie… Jak śpiewa współczesny czeski piosenkarz Jaromir Nohawica: „Może to i dobrze, że człowiek nie wie, co go czeka". Czemu jednak tamte sceny z Berdyczowa zostały autorowi w pamięci? Otóż, powiada – siedząc w 1946 roku na tarasie kawiarni w Bernie, czytałem o traktacie, właśnie podpisanym w Jałcie, i zgromadzenie szlachciców stanęło mi przed oczami jak żywe. Europa spadła do rzędu prowincji, jak kiedyś Berdyczów. O jej sprawach decyduje się w Moskwie i w Waszyngtonie, jak kiedyś o Berdyczowie decydowano w Petersburgu i w Warszawie. Te zapatrzone w XIX wiek monarchie, ten fanatyzm nowych totalitarnych religii, ta szlachta ślepa na wszystko, co poza prowincją i prowincjonalną *prosperity…* Na tych Kresach w początku stulecia cały dalszy ciąg historii XX wieku był już jakby zapisany. Tyle że taki zapis widoczny stał się dopiero z tarasu kawiarni, w której wylądował po rewolucji i dwóch wojnach emigrant i wygnaniec. Pamięć Kresów w tej perspektywie to małe (i czasem śmieszne) **zdarzenia**, przez które prześwieca wielki plan dramatu historycznego, zatajony we wspomnieniu, niby w runicznych znakach i przepowiedniach.

Drugi plan pamięci to obecność historii w przedstawieniu widoczna jako **sekrety**, jako **sprawy żenujące**, **zaniemówione**. Resentymenty, nacjonalizmy, zawiłe kwestie pochodzeniowe, spory sąsiedzkie. Ich specyfiką jest jednak to, że dopiero po wojnach i latach dużo późniejsze zachowania i decyzje ludzkie tłumaczą się jako refleks tamtych kresowych przeżyć. Rzec można, wywodzą się z kresowego miasteczka. Dla przykładu wspomnienia Artura Sandauera z Sambora. Ów znakomity krytyk pisze w latach 70., więc w samym środku PRLu, o trudnościach samo-

określenia się jako Polak i Żyd jednocześnie i powiada, że aby te trudności zrozumieć, musi cofnąć się do „mitów terenowych" własnego dzieciństwa, bo – mówi – wciąż jeszcze jestem jako pisarz „zjawiskiem nieokreślonym i pogranicznym, jak owa dzielnica, gdzie dwadzieścia pięć lat temu przyszedłem na świat.

> Miejsce mego urodzenia, Targowica (dzielnica w mieście Sambor), sąsiadowała z jednej strony przez (rzeczkę) Młynówkę z głębokim gettem, z drugiej przez schodki z Rynkiem, czyli polską dzielnicą urzędów, szkół i kościołów. (…) Zstępując po schodkach do (…) dzielnicy żydowskiej, zstępowało się zarazem na samo dno drabiny socjalnej. Nie od razu jednak. (…) Na Targowicy (dzielnicy pogranicznej, polsko-żydowskiej A.Z.) domy były jeszcze nie tak odrapane, a język polski rozbrzmiewał na równi z żydowskim. W dni jarmarczne (…) dochodził tu trzeci – ukraiński. (…) Przez mostek na Młynówce wchodziło się z Targowicy w samo sedno Czarnego Lądu, w prawobrzeżne getto. Na Blichu, gdzie wokół synagogi, cmentarza i trupiarni przykucnęło kilkadziesiąt ruder z oknami na pół zasłoniętymi przez zgniłe gonty, mówiło się wyłącznie, czy raczej szwargotało, po żydowsku; w piątkowe wieczory zza oświetlonych szyb dolatywały także pieśni hebrajskie. W skwarne popołudnia woń rynsztoków biła pod niebiosa. Ja – od niedawna mieszkaniec asymilatorskiej Targowicy – szedłem tamtędy jakby zagrożony jakimś wewnętrznym niebezpieczeństwem. Zdawało mi się, że niechbym stąpnął nieco mocniej, a runę przez tę powierzchnię nieszczelną w jakiś podziemny labirynt, którego obsesyjną mapę nosiłem w sobie. Wszystkie te rynsztoki, przejścia i przełazy łączyły się w wielkim kanale, który w centrum getta otwierał półtorametrową, cieknącą żółtym wysiękiem, paszczę. (…) Nie mogłem – na widok tego zaropiałego błota – opędzić się od myśli o jego proweniencji: w ten więc sposób dawały tym na dole znać o swym istnieniu wille i urzędy, szkoły i gimnazja? Tym więc podszyty był rynkowy klasycyzm? A czyż mój własny klasycyzm – wszystkie te róże i zachody, te przekłady z parnasistów, cała ta kurczowa czystość mojej postawy, czystość języka polskiego – czy nie były podszyte czymś podobnym: lękiem przed stoczeniem się w podziemia Czarnego Lądu? Polak i „klasycyzujący" poeta ten brud i nędzę (żydowskiego getta) nosiłem w sobie" [Sandauer 1972: 170–175].

„Paradoks terenowy" opowiedziany przez Sandauera pewnie nie podobałby się narodowcom. Bo prowadzi do sugestii, że to, co polskie w ogóle i od zawsze na Kresach „podszyte" jest żydowskością, podobnie jak w architekturze Sambora czystość „klasycyzmu" rynku podszyta zostaje realizmem rynsztoków getta. To, co polskość skrywa, co zakłamuje w żydowskości otwiera się i ujawnia. I chodzi tu o pewną ogólniejszą metaforę – docierania do sekretów, do fobii i niechęci wobec sąsiadów, czy są to Żydzi, Ukraińcy czy Litwini. Literatura kresowa tworzy tu często sceny pouczenia, uchyla rąbka tego, co ukryte najgłębiej, i co, jak powiada Gombrowicz, jest ciągłym „krążeniem wokół tajemnych bram ogrodu mojego, za którymi kwitnie mój wstyd".

I teraz trzeci plan wspomnień: kłopotliwe dziedzictwo.

W szkicu wspomnieniowym o Litwie Miłosz przywołuje *Pamiętniki* Jakuba Gieysztora z drugiej połowy XIX wieku, a przy okazji stawia takie pytanie autobio-

graficzne: „Czy szlachcic o czystym sumieniu mógłby być poetą awangardowym w Polsce międzywojennego Dwudziestolecia? Chyba nie. Byłem szlachcicem zakompleksionym, świadomym groźnych napięć klasowych i narodowościowych" [Miłosz 1996: 59–64, 82]. Te kompleksy odróżniają młodego Miłosza-szlachcica od jego kolegów z Uniwersytetu Wileńskiego, też wywodzących się z ziemiaństwa. Tamci bowiem uważają, że „szlachta miała do naprawienia wielowiekową krzywdę chłopów, ale jej rola przywódcza nie była podawana w wątpliwość". Podobnie myśleli ich dziadowie. Szli, jak Gieysztor i inni do styczniowego powstania z patriotycznego obowiązku i wiedząc, że jest ono beznadziejne, a wcześniej chcieli chłopów uwłaszczać, czynszowali ich i może dlatego – pisze Miłosz – Żmudź „nie była widownią takich scen, jak Białoruś, Wołyń czy Ukraina, gdzie wybuchała nienawiść do Lachów, czyli panów". Nie była, a na demonstracji w Kownie w 1861 roku, na dwa lata przed powstaniem styczniowym, rozrzucono setki ulotek z hymnem polskim po litewsku. Dlaczego polski hymn po litewsku? Miłosz cytuje z *Pamiętników* Gieysztora, powstańca styczniowego, a potem zesłańca na Syberię, jego rozmowę z księciem Ogińskim, odbytą około roku 1860. Ów książę Ogiński rządził swoimi chłopami przy pomocy donosicieli, pańszczyźniane nieposłuszeństwa tropił i karał, gdy znów Gieysztor w swoim majątku zakładał szkółki, w których chłopskie dzieci uczono po litewsku, ponieważ „lud powinien – sądził – pierwsze początki odebrać w tym języku, w którym mówi, czy to po polsku, czy po rusińsku, czy litewsku: człowiek kochający swoją narodowość – zawsze uszanuje i inną" (64). Książę Ogiński dokumentację majętności prowadził po rosyjsku, spośród włościan werbował donosicieli, co było „prorządowe", carskie, a może i bizantyjskie. Gieysztorowie edukowali chłopów po litewsku, walczyli w beznadziejnych powstaniach, organizowali do tej walki swoich chłopów, potem szli na zesłanie, a potem… No, właśnie. Potem ich starsze i młodsze dzieci studiowały w Wilnie, mając, jako ziemianie i synowie ziemian, światopogląd obowiązkowo narodowo-katolicki, zasadniczo antymodernistyczny, jakby opancerzony przeciw nowoczesności.

„Przedłużając linię polityczną Gieysztora – pisze Miłosz – otrzymalibyśmy zapewne stanowisko polskich nacjonalistów. Stanowisko to (…) nie obiecywało żadnego rozwiązania narodowościowych sporów i godziło w jakiekolwiek próby wskrzeszenia Wielkiego Księstwa". Notabene, kiedy inny Gieysztor, Aleksander, późniejszy znakomity profesor UW, chciał w 1945 roku zapisać się do Komendy WiN, jego wtedy profesor, Tadeusz Manteuffel, powiedział mu: „Teraz nie będziemy robić żadnej partyzantki, tylko uniwersytet"[6].

Ten układ więc: czyn zbrojny czy modernizacja świadomości ludu zachował się jako struktura głęboka polskiej myśli patriotycznej na Kresach, „której patriarchalność szła w parze z niezdolnością do rewizji odziedziczonych pojęć" [Miłosz 1996: 40]. A one się domagały rewizji, bo nauczanie chłopów po litewsku, mające rozbudzić ich poczucie narodowe, wpisywało się w romantyczne postulaty walki za

[6] Infomację czerpię z autobiografii Karola Modzelewskiego *Zajeździmy kobyłę historii. Wyznania poobijanego jeźdźca*, s. 79.

wolność naszą i waszą. Lecz później te postulaty tłumaczyły się w obrębie romantycznego mitu narodowego, który jednak był szczeropolski i, co więcej, objaśniał ofiarę upadającego powstania (listopadowego, ale i styczniowego) na planie religijnym. Polska, zmartwychwstając jak Chrystus, miała dać przykład ciemiężonym narodom, jak wyrwać się z niewoli trzech cesarstw. Lecz jaka Polska? Bo jeśli dawna Rzeczpospolita Szlachecka, Obojga Narodów z XVII w., to ona była już mitem. Ale mitem o dwóch obliczach. O obliczu jasnym, Sienkiewiczowskim, krzepienia serc, mitem Sarmacji, z jej patriotyzmem wojennym i religijnym. Ale też ciemnym mitem konserwatyzmu społecznego, ze wskazaniem na to, że nabolałe problemy ustroju przyszłej Polski, ten konserwatyzm zamiata pod dywan, nie mając żadnych propozycji rozwiązań. Fala ataków na Sienkiewicza, jaka przetoczyła się przez polski modernizm, była właśnie uderzeniem w złe sumienie szlachty, niezależnie od tego, czy ona na swoich majątkach łatwo godziła się z carskim rządem (jak książę Ogiński) czy szła do samobójczych powstań. Stanisław Brzozowski powiadał, że w polskiej historii upiory powstań beznadziejnych to właśnie „wyparte" nierozwiązanej kwestii społecznej. W XX-wiecznej świadomości inteligenckiej – pisał Brzozowski – „szlachcic zupiorzały wymienia się z szlachcicem zeświniałym". W tej koncepcji Polska to twór narodowy skłonny do popadania w wielkościowe urojenia tym bardziej, im silniej opiera się modernizacji. Historycznie literatura kresowa zaplątana jest w ten węzeł polskiego szlacheckiego konserwatyzmu i jego kompensacyjnych fantazmatów. Trafne jest więc pytanie Miłosza: Czy szlachcic znad Niewiaży może być awangardowym poetą? Bo właśnie na Litwie, i w ogóle w literaturze kresowej, ulokowany jest „kompleks polski"; sen o wielkości i jego społeczne niespełnienie. Cały układ wsi szlacheckich, cały ten układ dwór-zaścianek-wieś i miasteczko jakby przedłuża (jak ci szlachcice w Berdyczowie) dziedzictwo dawnej, polsko-litewskiej Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Przedłuża, w sensie tradycji konserwatywnej i mitologii patriotycznej, od czasów rozbiorów aż do końca sanacyjnej Rzeczypospolitej, więc właściwie do II wojny światowej. Już w XX-leciu jednak wchodzi w dramatyczny konflikt z nacjonalizmami: polskim, litewskim, ukraińskim – a wszystko to w nieświadomości ciosu, jaki miał na tę Rzeczpospolitą śniącą swój sen o wielkości spaść już za chwilę, bo we wrześniu 1939 roku. A potem będą wojna, łagry, wywózki, prześladowania, powstania i czas powojenny, budowy i rozwoju PRLu, a ta tradycja, choć już zdezawuowana w swoim życzeniowym konserwatyzmie, przecież stanie się mitem pozwalającym przetrwać „pojałtańską Europę" i pielęgnować tożsamość narodową.

Na pytanie więc: jaka pamięć Kresów? – odpowiedź pada w wielu płaszczyznach. Pokazaliśmy tylko trzy: pamięć Wielkiej Historii przeświecająca przez małe wydarzenia na prowincji (np. Berdyczów). Sekretna pamięć splotu tego, co polskie, żydowskie, ukraińskie, litewskie i co często bywa wymilczane albo zakłamywane w różnych okolicznościach historycznych. I trzeci plan – kłopotliwe dziedzictwo polskiej tradycji Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Tego splotu bohaterstwa i konserwatyzmu społecznego. Ale i tej tradycji osobliwe „życie po życiu", mierzone np. popularnością filmu *Ogniem i mieczem*. Dziedzictwo to kłopotliwe, ale i pouczające. W sensie wiedzy o trudnej, ale także wielkiej przeszłości. Dziedzictwo

pozwalające też rozumieć skomplikowaną współczesność. Tak, że gdy np. prezydent Władimir Putin oświadcza w Bukareszcie, że państwo ukraińskie jest tworem sztucznym, spokojnie kiwamy głowami. Tak, tak. Jest sztuczne, bo było częścią Galicji, częścią Rosji, a jeszcze wcześniej częścią Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Było „sztuczne", jak wszystkie państwa mostu bałtycko-czarnomorskiego – gdy przesuwano je w granicach, wynaradawiano, gdy ulegały rozbiorom, gdy narzucano im systemy polityczne i religie. Ale żadna siła nie potrafiła stłumić niepodległościowych dążności tych państw – i to też jest wymiar pamięci literatury kresowej.

Bibliografia

Augé M., 2009, *Formy zapomnienia,* tłum. A. Turczyn, Kraków.

Judt T., 2011, *Zapomniany wiek dwudziesty. Retrospekcje*, tłum. P. Marczewski, Warszawa.

Miłosz Cz., 1996, *Nad Niewiażą, wiek XIX*, w: tegoż, *Szukanie ojczyzny*, Kraków.

Sandauer A., 1972, *Proza*, Kraków.

Saryusz-Wolska M., red., 2009, *Pamięć zbiorowa i kulturowa. Współczesna perspektywa niemiecka*, tłum. różni, Kraków.

Sowa J., 2011, *Fantomowe ciało króla. Peryferyjne zmagania z nowoczesna formą*, Kraków.

Stempowski J., 1993, *W dolinie Dniestru i inne eseje ukraińskie. Listy o Ukrainie*, oprac. A. S. Kowalczyk, Warszawa.

W pierwszej części artykułu autor przedstawia tło historyczno-społeczne powstania wielu utworów napisanych przez pisarzy Kresów. Losy Kresów umiejscawia w szerzej rozumianej kresowości tej części Europy: „od Rygi do Odessy". Druga część artykułu jest analizą wybranych dzieł literackich dotyczących Kresów.

Słowa kluczowe: tematyka Kresów, literatura wspomnieniowa.

What is Kresy memory?
Places of memory in the Kresy literature in the context of 20th century history of Eastern Europe: Miłosz, Stempowski, Sandauer, Haupt

In the first part of the article the author presents a historical and social background of many literary works created by the writers of Kresy region. The term "Kresy" is interpreted widely, as a broad European territory "from Riga to Odessa". The second part of the text contains the analysis of selected literary works about Kresy.

Keywords: theme of Kresy, memorial literature.

Wiera Meniok
Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Iwana Franki w Drohobyczu (Ukraina)

POGRANICZE KULTUR I WYOBRAŹNI ARTYSTYCZNEJ BRUNONA SCHULZA A UKRAIŃSKA RECEPCJA JEGO DZIEŁA

Biografia, tekst i losy pośmiertne Brunona Schulza wpisują się w paradygmat indywidualnej (biograficzno-egzystencjalnej) i uniwersalnej (hermeneutyczno-tekstualnej) pograniczności. Autor *Sklepów cynamonowych* – znany i ceniony na całym świecie, którego twórczość stała się fundamentem literaturoznawczej dziedziny schulzologii, a jego nietypowa wyobraźnia i legenda biograficzna, niczym legenda bajroniczna w okresie romantyzmu, uwodzi i inspiruje całe rzesze współczesnych pisarzy, poetów i artystów – jest twórcą, który nigdy (ani za życia, ani po śmierci) nie przestał sytuować się w obszarze Pogranicza – pogranicza geograficznego i kulturowego, pogranicza czasu i przestrzeni, ukazanych w świecie przedstawionym jego tekstu, pogranicznych stanów psychicznych i intelektualnych jego podmiotu literackiego oraz, wreszcie, pogranicznych sytuacji w jego losach pośmiertnych, a więc przede wszystkim w jego recepcji i przede wszystkim recepcji w Polsce i na Ukrainie, ponieważ żył i tworzył w polskim Drohobyczu, a jego losy pośmiertne związane są z Drohobyczem ukraińskim. Pograniczność dzieła i losu Schulza od dawna przykuwa uwagę mniej lub bardziej poświęconych w tajemnicę jego nie do końca zrekonstruowanej biografii i ewidentnie niezakończonego, przerwanego dzieła.

W sensie pograniczności właśnie – mimo że taki status jest znakiem dramatyzmu jego losu i losów jego dzieła – Schulz paradoksalnie staje się wielkim uwodzicielem dla badaczy, pisarzy i artystów z całego świata. Wystarczy powiedzieć, że w ramach sześciu edycji Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza, który zaczynając od 2004 roku co dwa lata organizuje w Drohobyczu Polonistyczne Centrum Naukowo-Informacyjne im. Igora Menioka przy Uniwersytecie w Drohobyczu, odbyło się 47 wernisaży i projektów artystów, performerów i fotografów z Polski, Ukrainy, Niemiec, USA, Izraela; zrealizowano 24 projekty zespołów teatralnych i twórców indywidualnych; wystąpiło 18 zespołów muzycznych. Festiwal Schulzowski zaczynał swoje życie od sesji schulzologicznych. W ramach każdej edycji festiwalowej odbywają się międzynarodowe sesje naukowe, w których do dziś udział wzięło 89 historyków i teoretyków literatury, slawistów i polonistów z 18 krajów świata. Dzięki temu Drohobycz staje się światowym centrum badań nad dziełem Brunona Schulza.

Cyklicznie ukazują się tomy materiałów sesji schulzologicznych. Ostatnio wydana książka, zawierająca materiały V Festiwalu, zatytułowana *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatury*, w której swoje teksty opublikowało 41 autorów z 11

krajów świata, jest największą publikacją wśród tych, które dotychczas ukazały się w światowej schulzologii.

Zatrzymam się krótko na kilku tekstach z tej książki, ukazujących wielowymiarowość pograniczności dzieła Brunona Schulza. Adam Michnik zadaje pytanie, wielokrotnie eksploatowane w ciągu ostatnich 10–15 lat: „Czyj jest Bruno Schulz? To pytanie, dla epoki państw narodowych dość typowe, formułowano niejednokrotnie. Czy jest polski, ponieważ pisał po polsku? Czy jest ukraiński, gdyż pisał na terytorium zachodniej Ukrainy, tu żył i tu został zamordowany? Czy jest żydowski, dlatego że był pisarzem pochodzenia żydowskiego, a los jego stał się składnikiem Zagłady narodu żydowskiego? To pytanie pozostawmy otwarte. Powiedzmy tylko, że nie był Schulz polski na wzór nacjonalistyczny, endecki. Nie był też ukraiński na wzór nacjonalistyczny, banderowski. I nie był – wreszcie – z pewnością żydowski na wzór syjonistyczno-rewizjonistyczny Żabotyńskiego. Może był zatem pisarzem narodu bez państwa, narodu międzynarodowego jakim byli Żydzi? Był to – myślę – genialny pisarz, u którego każdy znajduje odpowiedzi na pytania, które sam sobie stawia. To pytania o sens świata, o sens cierpienia, o sens nieszczęścia" [Michnik 2014: 19–21]. Swoje rozważania na temat, kim jest Schulz dla świata i Ukrainy, a zarazem rozważania o pograniczności życia i dzieła tego pisarza, Adam Michnik kończy w taki oto sposób: „Czytając Schulza myślimy o życiu i o śmierci. W czasie, kiedy ludzie mordowali się wzajemnie, gdy zamordowano Brunona Schulza, przerobiono zarazem rodzaj ludzki na kształt manekinów. Czyniąc z człowieka manekina, pozbawiono ludzi nie tylko prawa do życia, ale też prawa do śmierci. Manekin nie umiera, nie wymaga godnego pogrzebu i ludzkiego pożegnania. Manekin nie ma grobu – jego miejsce jest na śmietniku. Każdy akapit prozy Brunona Schulza jest wołaniem o prawo do normalnej ludzkiej śmierci" [Michnik 2014: 23].

Gościem V Festiwalu (wrzesień 2012) był jeden z najsławniejszych współczesnych pisarzy rosyjskich Wiktor Jerofiejew, który wygłosił tekst o Schulzu pt. „Bóg ugotowany". Jerofiejew uważa, iż Schulz nie pisał po to, by zmienić świat, jak z reguły robią to pisarze rosyjscy, dlatego nie jest on znany w Rosji: „W Moskwie nie mogłem zdobyć książki Schulza, którą przetłumaczył Asar Eppel. Przeczytałem jego przekład w Internecie. Za to, kiedy w Paryżu zaszedłem do znakomitej polskiej księgarni na bulwarze Saint Germain, znalazłem tam dużo Schulza, pisarza i malarza, po polsku i po francusku. Schulz żyje! Schulz nie jest znany w Moskwie, gdyż, moim zdaniem, nie odpowiada głównemu nurtowi literatury rosyjskiej. W odróżnieniu od niej, nie chce zmieniać świata. Schulz wie bowiem, że świata nie da się zmienić, ponieważ świat dotarł do swego kresu, przy czym doprowadziły go tam nie ustroje polityczne, lecz sam człowiek. Schulz to byt samoistny. Nie trzeba go opłakiwać. Nie podobałoby mu się to" [Jerofiejew 2014: 80]. Wiktor Jerofiejew uważa Schulza nie tylko za filozofa, ale nawet za teologa: „Bruno Schulz był szczęśliwym człowiekiem: miał ogromny talent. Taki talent niczego się nie boi i dlatego ma wiele szans, by źle skończyć. Jest jednak szczęściem pisać tak, jak nikt dotychczas nie pisał i nie można cię z nikim porównać. W swoich dwóch niepozornych książeczkach Schulz stworzył własną teologię – więcej można by już w ogóle nie pisać" [Jerofiejew 2014: 81]. A jaka to teologia wg Jerofiejewa? To tzw. *teologia*

agonii, związana ze śmiercią Boga, który – jak relacjonuje rosyjski pisarz – „(...) w Europie umierał w mękach i wielokrotnie, poczynając od renesansu. Agonia ta trwała w epoce oświecenia i przez cały XIX wiek. Agonię Boga widzimy w powieściach Dostojewskiego" [Jerofiejew 2014: 83]. Według Jerofiejewa, Schulz, „zgodnie z patriarchalną tradycją żydowską (...) przeistacza ojca w Boga" [Jerofiejew 2014: 83]. I jego Bóg-Ojciec umiera… po tym jak go ugotowała matka i postawiła na stole obiadowym w salonie. Ale pisarz Schulz wciąż jest żywy, i to jeszcze jak żywy, jak przekonany jest Wiktor Jerofiejew. W taki oto sposób określa rosyjski pisarz pograniczność dzieła i losów pośmiertnych Brunona Schulza: podmiot literacki umiera, uosabiając swym umieraniem śmierć europejskiego Boga – autor natomiast nie umiera, on wciąż żyje, nawet po swojej śmierci.

Wybitny izraelski pisarz Dawid Grossman daje świadectwo swojej intymnej Genialnej Epoki, którą dla niego, dla jego twórczości jest Bruno Schulz. Wyjaśnia metaforę łososia, w którego zamienił Schulza w swojej powieści „Patrz pod: Miłość", dając mu szansę ocaleć z zagłady i swobodnie pływać w Morzu Bałtyckim. Grossman, w odróżnieniu od Jerofiejewa, uważa, iż Schulz w swoim dziele zmienia świat, zmusza życie, by otworzyło swoją głębię: „W tekstach Schulza nie ma bardziej ścisłej wypowiedzi na temat jego bezustannego poszukiwania 'metafizycznego jądra', a zarazem jego odważnej zdolności błyskawicznie zmieniać punkt widzenia i wracać – w chwili najbardziej ostatniej i w sposób najbardziej ironiczny i dwuznaczny – do 'Regionów Wielkiej Herezji'. Na tym polega siła pisarza, który nie ma żadnych iluzji na temat dowolnej, chaotycznej i przypadkowej natury życia, ale który mimo wszystko zdecydował się zmusić życie – istnienie jako nieokreśloność i beznamiętność – do tego, by uległo, by rozwarło się i otworzyło rdzeń znaczenia, ukryty w jego głębi. Dodałbym nawet: rdzeń *ludzkości*" [Grossman 2014: 52]. Inspirowanie się Schulzem u Grossmana wciąż trwa; pisarz przyznaje się, że nieustannie wraca do Schulza: „W ostatnie lata wracałem, może raz na rok, do historii Brunona Schulza. Dla mnie to swego rodzaju coroczne dopasowanie ustawień, wzmocnienie antyciał przeciwko pokusom apatii i poczucia, że coś ci odebrano. Za każdym razem, jak otwieram jego książki, doznaję olśnienia: w jaki sposób ten pisarz, ten samotny człowiek, który bardzo rzadko opuszczał swe rodzinne miasto, stworzył dla nas cały świat, alternatywny wymiar rzeczywistości, i w jaki sposób on teraz nawet, tyle już lat po jego śmierci, potrafi karmić nas kryształkami cukru, żebyśmy mogli jakoś przeżyć tę długą, niekończącą się zimę" [Grossman 2014: 56]. Taka jest intymna historia Schulza w twórczości Dawida Grossmana – również historia pograniczności, chociaż zupełnie innej pograniczności niż u Wiktora Jerofiejewa, bo służy regenerowaniu i przywracaniu tego, czego nie ma, co minęło albo zostało odebrane. Możemy się jedynie domyślać, że po utracie syna podczas kryzysu izraelsko-libańskiego w 2006 roku Dawid Grossman na pewno częściej powraca do tekstu Schulza, szukając tam siły odradzającej, jaką jeszcze w 1986 roku sam znalazł dla Schulza w postaci łososia.

***

Na Festiwal Schulza przyjeżdżają do Drohobycza tłumacze Schulza na różne języki świata (jego teksty przetłumaczono na ponad 40 języków); odbywają się spotkania autorskie z pisarzami, którzy w swojej twórczości inspirują się postacią i wyobraźnią Brunona Schulza, jak Dawid Grossman; bądź uznają go za jednego z największych pisarzy ubiegłego wieku, jak m.in. Olga Tokarczuk, Bohdan Zadura, Wiktor Jerofiejew, Daniel Odija. Olga Tokarczuk na ostatnim Festiwalu, w maju 2014 roku, relacjonowała, iż całe jej pokolenie polskich pisarzy przebywało pod wpływem wyobraźni Schulza, w pewnym sensie wywodziło się spod znaku Schulza.

Szczególnym sukcesem Festiwalu w dziedzinie popularyzacji Brunona Schulza na Ukrainie jest nowe pełne tłumaczenie jego tekstów literackich na język ukraiński autorstwa wybitnego ukraińskiego pisarza i poety Jurija Andruchowycza, które ukazało się na V Festiwal Schulzowski w 2012 roku; jak również pierwsze ukraińskie tłumaczenia listów i prac krytycznoliterackich Brunona Schulza (tłumaczenie *Księgi listów* przygotował lwowski historyk Andrij Pawłyszyn; *Szkice krytyczne* w opracowaniu śp. prof. Małgorzaty Kitowskiej-Łysiak, historyka sztuki z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, przetłumaczyła Wiera Meniok). Przetłumaczony przez Jurija Andruchowycza cały korpus literackich tekstów Schulza (dylogia *Sklepy cynamonowe* i *Sanatorium pod Klepsydrą* oraz cztery tzw. teksty rozproszone) to doskonała promocja Schulza na Ukrainie, znaczny krok do przodu w kształtowaniu ukraińskiej recepcji jego dzieła. Andruchowycz jest autorem, do którego wielu ukraińskich czytelników ma ogromne zaufanie, a więc zaufanie to niewątpliwie przenosi się na Schulza. Jestem przekonana, iż powstanie nowego tłumaczenia Schulza na język ukraiński było koniecznością, albowiem mimo dość sporej liczby wcześniejszych ukraińskich tłumaczy Schulza (Iwan Hnatiuk, Mykoła Jakowyna, Taras Wozniak, Andrij Szkrabiuk, Andrij Pawłyszyn) [Meniok 2009: 254–255], nikt nie podjął się zadania przetłumaczenia Schulza na język, który byłby czytany i rozumiany nie tylko na terenach dawnej Galicji, ale też na terenach Ukrainy środkowej, południowej, wschodniej. Kilka lat temu, występując do Instytutu Książki z propozycją o powstanie nowego ukraińskiego tłumaczenia Schulza, podzieliłam się refleksjami [Меньок і Ґауден 2014], iż brak tłumaczenia Schulza na ukraiński język literacki jest zjawiskiem niepożądanym w kontekście dopiero kształtującej się ukraińskiej recepcji tego pisarza, ponieważ nie pozyskuje on swego nowego czytelnika ukraińskiego, który, nie rozumiejąc wcześniej istniejących tłumaczeń ukraińskich, musi sięgać po tłumaczenie rosyjskie – bardzo dobre zresztą, np. Asara Eppela. Druga sprawa, która miała przekonać do powstania nowego ukraińskiego tłumaczenia Schulza, polegała na tym, iż Schulz pisał piękną polszczyzną, a więc zasłużył sobie na to, żeby mieć dobre literackie tłumaczenie na język ukraiński – tłumaczenie, które by nie ograniczało, tylko rozszerzało horyzonty ukraińskiej recepcji jego twórczości.

Na Festiwal Schulzowski do Drohobycza coraz chętniej przyjeżdżają znani współcześni pisarze i poeci ukraińscy, jak tenże Jurij Andruchowycz, Ołeksandr Bojczenko, Taras Prochaśko, Natalka Śniadanko, Andrij Lubka, Wasyl Machno, Andrij Bondar, Tania Malarczuk, Jurij Wynnyczuk. Teksty każdego z nich są tłuma-

czone na język polski. Na ostatni, szósty Festiwal (maj 2014), po raz pierwszy do Drohobycza zawitał kultowy poeta i pisarz z Charkowa Serhij Żadan, dobrze znany również w Polsce nie tylko z jego twórczości, ale też z jego aktywnej pozycji społecznej, którą reprezentuje w kontekście dzisiejszych dramatycznych wydarzeń na Ukrainie.

Ukraińska recepcja Brunona Schulza nabiera rozpędu, co odbywa się między innymi, a może i przede wszystkim, dzięki Festiwalowi Brunona Schulza w Drohobyczu, którego zadaniem podstawowym jest odkrycie Schulza dla Ukrainy, dla ukraińskiego odbiorcy, który zbyt długo nic nie wiedział o tym pisarzu.

***

Od recepcji dzieła Schulza, m.in. młodej recepcji ukraińskiej – z jej pogranicznością – przejdę do kwestii pograniczności biografii tego pisarza, która nieustannie znajduje się na pograniczu: na pograniczu ustalonych faktów i legend, mitów, które nakładają się na siebie, będąc często jedynie domniemaniami, hipotezami interpretacyjnymi. Jedną wśród licznych takiego rodzaju hipotez jest utarte skądinąd przekonanie, iż za życia Schulz nie był znany ani ceniony w jego mieście rodzinnym. Przekonanie to wywodzi się głównie z popularnej, kilka lat temu przetłumaczonej przez Natalkę Rymską na język ukraiński dylogii wspomnieniowej Andrzeja Chciuka *Atlantyda* i *Ziemia księżycowa*, w której autor sporo miejsca poświęcił swojemu gimnazjalnemu nauczycielowi rysunku i robót ręcznych Brunonowi Schulzowi. Wśród licznych wspomnień ze swoich lat młodzieńczych jest też takie, że nawet po ukazaniu się w Warszawie *Sklepów cynamonowych* Schulza nadal uważano za po części dziwaka i masochistę, po części nieudacznika i outsidera, z którego mieszkańcy Drohobycza wcale nie byli dumni, że to ich rodak jest sławnym i cenionym pisarzem. Czytamy na ten temat w *Atlantydzie*, że na Drohobycz „(...) jak grom z jasnego nieba spadła wieść o książce Schulza. ‘Że jak? Że kto? Ten niepokaźny Schulz? I jak? *Sklepy cynamonowe*? Mojaż pani, czy on nie tego?’ (I kółka na czole…)” [Chciuk 1989: 59].

Taka właśnie legenda o Schulzu niedocenianym w jego mieście rodzinnym na długo przyjęła się w recepcji tego pisarza i nadal cieszy się powodzeniem. Dopiero niedawno – z inicjatywy Festiwalu Schulzowskiego, a przede wszystkim Grzegorza Józefczuka – historycy z Uniwersytetu w Drohobyczu na czele z prof. Leonidem Tymoszenką podjęli się zadania zweryfikowania tej legendy o Schulzu niecenionym i nieodbieranym poważnie w międzywojennym Drohobyczu. I co się okazało? Badania materiałów archiwalnych z międzywojennego Drohobycza wskazują na to, iż Bruno Schulz był jednym z dobrze znanych i cenionych obywateli swojego miasta, ponadto był nauczycielem gimnazjalnym o wysokim poziomie kompetencji i umiejętności, co widać z jego działalności pedagogicznej, która nie ograniczała się do prowadzenia zajęć w gimnazjum, bo był zapraszany na różnego rodzaju seminaria, warsztaty i narady metodyczne jako ceniony i zasłużony nauczyciel w regionie.

Wiadomość o ukazaniu się *Sklepów cynamonowych* była przyjęta w Drohobyczu z wielkim entuzjazmem, o czym świadczy zapowiedź w gazecie „Głos Dro-

hobycko-Borysławski" z dnia 24 grudnia 1933 roku: „Zawiadamiamy niniejszym P.T. Czytelników, że udało się nam pozyskać do stałej współpracy p. prof. Br. Schulza, głośnego dziś literata, autora powieści *Sklepy cynamonowe*, która wywołała szczery zachwyt w świecie krytyków literackich" [cyt. za Józefczuk 2014: 690–691]. Zapowiedź ta ukazała się na pierwszej stronie gazety, od razu pod winietką i życzeniami bożonarodzeniowymi. Na czwartej stronie była opublikowana notka pod tytułem „Rodak nasz wśród czołowych pisarzy polskich": „Ukazała się w ostatnich dniach na półkach księgarskich powieść Drohobyczanina Br. Schulza, której akcja częściowo toczy się w naszym mieście. Koła literackie stolicy oczekiwały z napięciem ukazania się tej rzeczy, która uchodzi za senzację sezonu i jedno z rzadkich zjawisk na polu literatury. W osobie tego debiutującego, ale już dojrzałego autora znalazła literatura polska reprezentanta fantastycznych i dziwnych zaułków duszy ludzkiej" [Józefczuk 2014: 691].

Gazetę „Głos", jak i inne źródła archiwalne, w ramach historyczno-kulturoznawczej inicjatywy Festiwalu Schulzowskiego badał Grzegorz Józefczuk. Z badań tych m.in. wynika, iż Schulz był znanym i cenionym artystą w Drohobyczu i we Lwowie. Dowodem na to są wystawy zbiorowe, do udziału w których był zapraszany przez Towarzystwo Sztuk Pięknych we Lwowie. Jego prace były wystawiane w prestiżowym Pałacu Sztuki we Lwowie obok prac wybitnych malarzy polskich, żydowskich i ukraińskich, takich jak Andrzej Pronaszko, Fryc Kleinman i Jarosława Muzyka. Świadczy to o Schulzu po raz kolejny jako o mieszkańcu i twórcy Pogranicza. Pierwszą swoją wystawę, w ramach Salonu Wiosennego we Lwowie, miał już w maju 1922 roku.

Biografia Schulza wciąż pozostaje kategorią na pograniczu, znajduje się pomiędzy faktem a wymysłem, biogramem a legendą, mitologizowaniem. Mitologizowanie jest po swojemu piękne, jako że jest swoistą kontynuacją poetyckiej prozy Schulza, szerzy najbardziej cenioną przez niego metodę pisania, jaką jest mityzacja rzeczywistości. Legenda biografii tego pisarza i artysty – jak staje się to oczywiste – nieuniknienie będzie się rozrastać, będą się w niej pojawiać nowe elementy i szczegóły, które niekoniecznie można będzie zweryfikować, albowiem będą przynależne do różnych obszarów interpretacji: literaturoznawczej, filozoficznej, historycznej, kulturoznawczej, socjologicznej, antropologicznej. Z historyczną czy socjologiczną interpretacją, jak wiadomo, jest zupełnie inaczej niż z literaturoznawczą czy filozoficzną. Schulzologia to dziedzina przede wszystkim literaturoznawcza, niemniej ponieważ w swojej materii literaturoznawczej ona bardzo mocno się rozrosła, nie wykluczam, że niedługo dojdą w niej do głosu np. badania historyczne czy socjologiczne. Na tym recepcja Schulza – mam nadzieję – tylko uzyska. Tym bardziej, że głosy historyków, jak i socjologów w sprawie Schulza już się pojawiają. Polscy socjolodzy Jacek Kurczewski i Dariusz Wojakowski przeprowadzili w Drohobyczu badania na temat wielokulturowości miasta, usiłując ukazać socjologiczny portret wielokulturowości współczesnego Drohobycza. Mieszkańcy miasta byli pytani również o Schulza. Wyniki dość pocieszające. Autorzy badań relacjonują: „Za sukces osób, które pracują nad organizacją imprez poświęconych pamięci Brunona Schulza, należy uznać, że ten polsko-żydowski pi-

sarz jest rozpoznany przez prawie dwie trzecie badanych (65 %) mieszkańców" [Kurczewski, Wojakowski 2012: 185].

***

Nie będę skupiać się specjalnie nad kategorią pograniczności w dziele Schulza. Zasygnalizuję tylko niektóre terytoria jego tekstu literackiego i wyobraźni poetyckiej, które określam jako pograniczne.

Schulz pozostawił po sobie jednocześnie spójny i fragmentaryczny tekst. Nie pisał dylogii *Sklepy cynamonowe* i *Sanatorium pod Klepsydrą* jak od samego początku zamierzonej całości. Powstawały oddzielne opowiadania, publikował je w różnych czasopismach, dopiero po jakimś czasie wracał do ulubionych wątków ojca, miasta, domu, kobiety, księgi, nawiedzenia, demiurgicznego szaleństwa i innych. Tak bez pośpiechu, jakby niezamierzenie, z fragmentów powstawał jego spójny tekst. Powstawał prawdopodobnie także z listów, jakie pisał do żydowskiej pisarki i poetki ze Lwowa Debory Vogel, a ona mu rzekomo podpowiedziała, że listy te są wspaniałymi tekstami literackimi, więc prawdopodobnie pomogła mu odnaleźć siebie jako pisarza. Tekst Schulza wyrastał z życia, z wrażeń dziecinnych, z topografii i magii Drohobycza, z własnych przeżyć i doświadczeń, ale przede wszystkim wyłaniał się z jego wyobraźni, która okazała się być jedną z najbardziej nietypowych w europejskiej literaturze ubiegłego wieku. Więc jego tekst powstawał z fragmentów o bardzo różnej naturze, ale dzisiaj mamy go jako spójne, jednolite uniwersum. Jeden z największych schulzologów Jerzy Jarzębski wypowiada się na ten temat: „Fragmentaryczność schulzowskich fabuł łączy się w ten sposób z tragicznie i przedwcześnie zakończonym życiem artysty i z historią jego rękopisów, których dotychczas nie udało się odnaleźć. W rezultacie najważniejszą bodaj cechą pisarstwa autora *Sklepów cynamonowych* staje się swoista niekompletność (bo nie znamy tekstu *Mesjasza*), połączona z ambicją tworzenia całości" [Jarzębski 2010: 31].

Następna kategoria hermeneutyki pograniczności tekstu Schulza to Miasto. Miasto, które ukazał, ucieleśnił, a jednocześnie go zaszyfrował, ukrył. Jest to niewątpliwie miasto Drohobycz. Mimo że nazwa Drohobycz nigdy w jego tekście nie pada, na podstawie jego opowiadań można uczyć się topografii Drohobycza – niektórzy nie bez powodzenia sprawdzili tę metodę. Ale jest to też miasto uniwersalne, które nie musi już być Drohobyczem tylko. To uniwersalne miasto znajduje się w „regionach wielkiej herezji", ono przeszło u Schulza przez stadium wniebowstąpienia i na zawsze pozostało „wybraną krainą, prowincją osobliwą, miastem jedynym na świecie", jak powiedział w *Republice marzeń*.

Schulzowska fikcja literacka jest w całości podporządkowana stanom pogranicznym: jego świat przedstawiony na pograniczu jawy i snu; topos ojca jest demiurgiczny, a zarazem podporządkowany dekonstrukcji świata materialnego; żadne marzenie wg Schulza nie marnuje się we wszechświecie, a jednak musi paść ofiarą na rzecz następnego, również niespełnionego marzenia; kobieta zawsze jest usytuowana na pograniczu obiektu pożądań seksualnych (Adela) a ideału czystości, szlachetności i nawet ambicji mesjańskich (Bianka).

Za uniwersalną metaforę pograniczności świata przedstawionego i wyobraźni poetyckiej Schulza (zarówno w jego twórczości literackiej, jak i plastycznej) może posłużyć jego jedyny zachowany obraz olejny *Spotkanie*. Solidaryzując się z Małgorzatą Smorąg-Goldberg [por. Smorąg-Goldberg 2014: 241–242] i Dawidem Goldfarbem [Golgfarb 2014: 465], odbieram główną postać ukazaną na tym obrazie – postać młodzieńca Chasyda – jako *porte parole* samego Brunona Schulza, który niezmiennie znajduje się na pograniczu kultur i wyznań, na pograniczu sposobów myślenia o świecie i o samym sobie, na pograniczu tego, co realne i tego, co wciąż pociąga jako imaginacja, jako charyzma wyobraźni. Młody Chasyd jest Żydem – damy, które z pożądaniem obserwuje po kryjomu, należą do świata innej kultury, posiadają zupełnie inne niż on predyspozycje cywilizacyjne, a więc go nie zauważają, idąc w przeciwną stronę. Nawet krajobraz miasta, na tle którego znajdują się damy i żydowski młodzieniec, różni się zasadniczo: w tle Chasyda widać sylwetkę synagogi, a w tle wystrojonych na wzór wielkomiejski kobiet widnieją tradycyjne miejskie kamienice. Między nieśmiałym młodym Żydem a pewnymi siebie kobietami wyrasta mur, w którym jednak jest brama – przejście, furtka, symbol pogranicza kultur, wyznań i preferencji cywilizacyjnych. Mur, który dzieli, jednocześnie łączy w jedną całość. Jest to właściwie całość Pogranicza, w której Schulz nieustająco przebywa.

Mur między Schulzem a otaczającym go światem wyrastał w jego życiu wielokrotnie, aż okazał się nie do pokonania za pierwszych sowietów i za reżimu nazistowskiego. Dramat losu twórcy polega na tym, że był wykorzystywany przez te dwa reżimy totalitarne. Przez pierwszych sowietów był zmuszony do ilustrowania drohobyckiej gazety „Bolszewicka Prawda", a więc malował Lenina, Stalina, bolszewików z karabinami na tle czołgów, jako symbol niezłomności heroicznej sowieckiej armii. Na rozkaz niemieckich nazistów wykonywał sporo różnych zleceń, a dla swojego rzekomego protektora, niemieckiego oficera Feliksa Landaua, portretował jego kochankę i dzieci, dla których udekorował ściany pokoju dla zabaw rysunkami o wątkach bajecznych. Było to ostatnie dzieło Brunona Schulza, którego część w 2001 roku skandalicznie została wywieziona do Izraela, a część została w Drohobyczu i jest eksponowana w lokalnym muzeum krajoznawczym. Niedługo po zakończeniu tego ostatniego dzieła, 19 listopada 1942 roku, drohobyczanin Bruno Schulz został zastrzelony na ulicy przez gestapowca Karla Güntera – tylko dlatego, że był Żydem. To też pogranicze – dramatyczne pogranicze życia i śmierci wielkiego pisarza i artysty.

Przez ostatnie 13 lat corocznie 19 listopada w miejscu śmierci Schulza inicjujemy Spotkanie Ekumeniczne. Wspólnie modlą się w jego intencji Żydzi, Polacy i Ukraińcy. Jest to wyraz pamięci o Schulzu i jednocześnie renesans dawnej wielokulturowości Drohobycza, dawnego półtora miasta, jak go nazwał Marian Hemar – pół żydowskiego, pół polskiego i pół ukraińskiego Drohobycza. Renesans ten swoim losem pośmiertnym spowodował Bruno Schulz. Spowodował swoim ciągłym przebywaniem na Pograniczu.

W miejscu jego śmierci w 2006 roku podczas II Festiwalu Schulzowskiego dzięki inicjatywie lubelskiej wmurowano tablicę pamiątkową, która została ukra-

dziona i zniszczona w przeddzień następnego, III Festiwalu. W 2010 roku w tym samym miejscu została wmurowana kopia pierwszej tablicy, ręcznie zrobionej przez lubelskiego artystę Andrzeja Antoniego Widelskiego. Ta druga szczęśliwie istnieje do dzisiaj. Jak i Schulz, istnieje w regionach własnego, tylko jemu znanego Pogranicza.

Bruno Schulz nie ma grobu w Drohobyczu. Jako znany na całym świecie pisarz i artysta, który nie ma swojego grobu, stanowi wyjątek na światowej mapie literatury i sztuki. Ma tylko Izbę Pamięci, pierwsze na świecie jego muzeum, które 19 listopada 2003 roku zostało otwarte przez Centrum Polonistyczne Uniwersytetu w Drohobyczu w jego dawnym pokoju nauczycielskim, gdzie w Gimnazjum Władysława Jagiełły uczył rysunku, a za ścianą tego pokoju była pracownia, gdzie prowadził zajęcia z robót ręcznych. Niedawno Izba Pamięci Brunona Schulza została zmodernizowana przez Grzegorza Józefczuka w ramach jego projektu stypendialnego. W tym pokoju zawsze będą pojawiać się nowe elementy, związane z recepcją pisarza w Drohobyczu, na Ukrainie i w świecie.

Schulz nadal jest obecny w Drohobyczu. Natomiast dzisiejszy ukraiński Drohobycz jeszcze nie uświadomił sobie znaczenia tej postaci. Ukraińska tożsamość współczesnego Drohobycza, jak sądzę, niedługo jednak dojdzie do zrozumienia tego, iż w przestrzeni Pogranicza kultur nie ma konkurencji między ukraińskim pisarzem Iwanem Franką a polskim pisarzem żydowskiego pochodzenia Brunonem Schulzem. Każdy z nich, jak i wiele innych wybitnych twórców różnych narodowości, związanych z Drohobyczem, tworzą fenomenalny obraz ukraińsko-polsko-żydowskiego Pogranicza – obraz autentyczny i organiczny, o którym wyraźnie przypomina nam Bruno Schulz – jako dramatyczna, ale mimo wszystko spełniona personifikacja tego Pogranicza.

Bibliografia

Chciuk A., 1989, *Atlantyda*, Warszawa.

Goldfarb D., 2014, *Schulz, Dante and Beatrice*, w: Meniok W., red., *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatury: Materiały V Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Grossman D., 2008, *Patrz pod: Miłość*, Warszawa.

Grossman D., 2014*, Genialna epoka*, w: Meniok W., red., *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatury: Materiały V Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Jarzębski J., 2010, *Fabryki fabulistyczne: narodziny opowieści z życia i dzieła Schulza*, w: Meniok W., red., *Inspiracje Schulzowskie w literaturze: Materiały naukowe IV Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Jerofiejew W., 2014, *Bóg ugotowany*, w: Meniok W., red., *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatury: Materiały V Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Józefczuk G., 2014, *Bruno zmistyfikowany, Drohobycz zmanipulowany. Nowe perspektywy badań*, w: Meniok W., red., *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatu-*

ry: Materiały V Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu, Drohobycz.

Kurczewski J., Wojakowski D., 2012, *O Drohobyczu, odkrywanej wielokulturowości i niewypowiedzianym pojednaniu*, w: Kurczewski J., Herman A., red., *Antagonizm i pojednanie w środowiskach wielokulturowych*, Gdańsk.

Meniok W., 2009, *Bruno „nieocalony" w czasoprzestrzeni ukraińskiej*, w: Meniok W., red., *Współczesna recepcja twórczości Brunona Schulza: Materiały naukowe III Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Michnik A., 2014, *Bruno Schulz dla świata i Ukrainy*, w: Meniok W., red., *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatury: Materiały V Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Smorąg-Goldberg M., 2014, *Dystans i strategia wyobcowania jako kategoria estetyczna*, w: Meniok W., red., *Bruno Schulz jako filozof i teoretyk literatury: Materiały V Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu*, Drohobycz.

Меньок В., Ґауден Ґ., 2014, *Новий повний переклад Шульца: шлях до читача*, http://maydan.drohobych.net/?p=20678 [odczyt: 18.10.2014].

Хцюк А., 2011, *Атлантида. Місяцева земля*, пер. Н. Римської, Київ.

Шульц Б., 2012а, *Книга листів*, пер. А. Павлишина, Київ.

Шульц Б., 2012б, *Літературно-критичні нариси*, пер. В. Меньок, Київ.

Шульц Б., 2012в, *Цинамонові крамниці та всі інші оповідання*, пер. Ю. Андруховича, Київ.

Autorka artykułu rozważa o Brunonie Schulzu jako twórcy, który nieustannie sytuuje się w obszarze Pogranicza: geograficznego i kulturowego, pogranicza czasu i przestrzeni w jego fikcji literackiej, intelektualnych i psychicznych stanów jego podmiotu literackiego, i wreszcie – pogranicznych sytuacji w jego losach pośmiertnych, czyli w recepcji jego dzieła przede wszystkim w Polsce i na Ukrainie. Dzięki statusowi pograniczności Schulz stał się wielkim uwodzicielem dla badaczy, tłumaczy, artystów na całym świecie, czego świadectwem jest m.in. Międzynarodowy Festiwal Brunona Schulza w Drohobyczu.

Słowa kluczowe: pogranicze kultur, sytuacja pograniczności, wyobraźnia artystyczna, recepcja literacka, inspiracja literacka.

Borderland of cultures and Bruno Schulz's artistic imagination in the focus of Ukrainian reception of his oeuvre

The author of the article considers Bruno Schulz to be a creator who is always in the area of Borderland: geographical and cultural, time and space borderland of his artistic reality, borderland of his literary hero intellectual and emotional states, and finally – borderland situations in his posthumous fate, especially his oeuvre reception in Poland and Ukraine. Due to the status of Borderland, Schulz has become a great seducer for researchers, translators and artists from around the world, and the evidence of it is Bruno Schulz International Festival in Drohobych.

Keywords: borderland of cultures, borderland situation, artistic imagination, literary reception, literary inspiration.

Wira Romanyszyn
Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Iwana Franki w Drohobyczu (Ukraina)

POGRANICZE KULTUR W ŻYCIU I TWÓRCZOŚCI DEBORY VOGEL

Pierwszą kobietą, która odegrała decydującą rolę w życiu i twórczości Brunona Schulza, była Debora Vogel – poetka, pisarka, krytyk literacki ze Lwowa. Zapoznali się przez przypadek pod koniec lat dwudziestych w Zakopanem, w pracowni Witkacego, gdzie dwudziestokilkuletnia absolwentka Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie, doktorantka prof. Kazimierza Twardowskiego, toczyła zaciekłą dyskusję filozoficzną z Witkiewiczem. Ta znajomość wkrótce przerosła w przyjaźń, która zaowocowała bogatą korespondencją (niestety, listy Schulza do Debory nie zachowały się). Jak pisze Jerzy Ficowski: „(...) w listach Schulza do niej z rosnącą częstotliwością zaczęły się pojawiać (...) zalążki olśniewających historii, tyleż drohobyckich i osobistych, co mitycznych i uniwersalnych, stopniowo coraz bardziej dominujących nad innymi treściami korespondencji" [Schulz 2002: 13]. Było to w roku 1931, kiedy w swoich listach do Debory zaczął Schulz snuć niezwykłe historie o swoim ojcu. Z tej korespondencji prawdopodobnie powstały *Sklepy cynamonowe*.

Pierwsza intelektualna i artystyczna muza Dozia – tak ją zdrobniale nazywał Schulz – nie została jego narzeczoną przez sprzeciw matki Vogel. Na jakiś czas ich drogi się rozeszły, Debora wyszła za mąż za lwowskiego architekta Barenblutha, urodziła synka Anzelma. Po kilkuletniej przerwie przyjaźń się odnowiła i Schulz znowu zaczął odwiedzać swoją przyjaciółkę.

W 1942 roku Debora Vogel wraz z mężem, czteroletnim synkiem i matką została zamordowana we lwowskim getcie podczas akcji likwidacyjnej Żydów lwowskich.

Debora Vogel weszła do współczesnego dyskursu literaturoznawczego nie tylko jako pisarka, ale też jako krytyk i teoretyk sztuki. Najtrudniejszym z jej wyborów artystycznych była decyzja pisania w jidysz – w języku, którego nie znała i w którym bardzo trudno było jej formułować myśli. Jej najlepsza przyjaciółka Rachela Auerbach w swoich wspomnieniach pisała o tym, jakim trudnym zadaniem było dla Debory pisanie w języku jidysz. Tematy podejmowane przez Deborę Vogel były zbyt odważne i nowatorskie dla literatury pisanej w języku jidysz. Z powodu takiej postawy nowatorskiej była ona nie tylko obca dla środowiska literackiego jidysz, ale pozostawała jakby na pograniczu żydowsko-polskim. Nie rozumiano jej twórczości, a jej debiuty literackie raczej nie miały powodzenia i były przemilczane. Vogel zawsze była odosobniona w galicyjskim środowisku żydowskim.

W tej swojej samotności Debora niejednokrotnie zadawała pytanie – „Dla kogo pisze się po żydowsku?" – i sama na to pytanie udzieliła odpowiedzi w jednym z listów do Brunona Schulza: „Jestem przyzwyczajona do lekceważenia".

Z tych słów wynika, że wyrozumiałość ze strony bliskiej jej osoby, czyli Schulza, była bardzo istotna dla niej. Dlatego też recenzja Brunona Schulza książki *Akacje kwitną* miała dla niej niezwykle ważne znaczenie. Na tom *Akacje kwitną* składają się trzy „montaże": *Kwiaciarnia z azaliami* (1933), *Akacje kwitną* (1932) i *Budowa stacji kolejowej* (1931). Jak określa sama autorka, stanowią one „fragment historii osobistej, a może i ogólnej" [Szymaniak 2006: 142].

Vogel sytuowała się na pograniczu literackim, życiowym i intelektualnym. O jej literackiej sytuacji pogranicznej najlepiej wypowiedział się sam Bruno Schulz, wyjaśniając poniekąd w swojej recenzji, dlaczego była nierozumiana: „Swoistą oryginalnością książki Debory Vogel (...) jest całkowite zerwanie z tą umowną formą, z tą zasadą tradycyjnej powieści" [Schulz 2000: 26]. Równocześnie Schulz pisze, czym jest powieść tradycyjna. Według niego, to powieść, w której „(...) zachowana jest zawsze odrębność dwoistej logiki, autonomicznej logiki materiału realistycznego oraz logiki głębszego sensu, nadbudowy autorskiej – i na nieznacznych przejściach od jednej do drugiej, na ich współbrzmieniu, przeplataniu się i rozchodzeniu polega właściwa gra myślowa stanowiąca urok tego gatunku utworów" [Schulz 2000: 26].

Vogel dezorientuje czytelnika, ponieważ nie ma w jej książce personifikowanego bohatera (albo „indywidualnego", jak mówi Schulz), są natomiast tylko tłumy lalek, manekinów, „figur bez twarzy i bez indywidualności" [Schulz 2000: 27]. Uważa Schulz, że w takiej degradacji człowieka ujawnia się „(...) konsekwencja urbanizmu, jakaś transpozycja statystyki, prawa wielkich liczb, nowoczesnej atomistyki – na życie, na biologię wielkich skupisk ludzkich" [Schulz 2000: 27]. Schulz używa tu mocnego słowa „degradacja", nie mając jednak na myśli degradacji w jej znaczeniu dosłownym. Dla Vogel natomiast nieobecność „indywidualnego" bohatera nie oznacza degradacji – oznacza ona proces poszukiwania przez nowoczesną jednostkę nowej formy swej realizacji, do której dąży poprzez formy jakby przejściowe, wyzbyte bezpośredniej cielesności – zgeometryzowane i zbanalizowane. Ludzie u Vogel wyzbyci są indywidualnych cech, są oni schematyczni, sprowadzeni do postaci manekina. Głównym bohaterem staje się samo życie ze wszystkimi jego zdarzeniami i rzeczami:

> „Papier jest sztywny i płaski, bez prospektów. Papier jest smutny jak ludzie, którzy nie mogą już nic poradzić na życie; jak biało-niebieskie mleko i jak perkal w wielkie kwiaty różowe.
>
> Drzewo zaś jest smutne, jak tylko nieporadni ludzie być mogą; ludzie nudni, którzy nie umieją żyć z niczego: z powietrza granatowego i samego życia. Widać ich na ulicy i za witryną fotografa. Po ślubie zamawiają fotografie: po dziesięć sztuk i po dwanaście, dla wszystkich krewnych i sobie na pamiątkę.
>
> Oni wiedzą: życie trzeba odrobić: wszystko, co przystoi życiu i wszystko w przypisanym porządku i swoim czasie. (O tym, kiedy ten czas przychodzi – poucza życie samo, trzeba tylko zdać się na życie.)
>
> Ale nigdy nie jest odrobione wszystko: pozostaje zawsze jeszcze śmierć" (Vogel 2006: 71–72).

Dla autora *Sklepów cynamonowych* oryginalność i nowatorstwo książki Vogel mieści się w „(...) samej substancji tej prozy, w samym gatunku narracji. (...) Proza Debory Vogel jest adekwatem świata na zawsze gotowego, nieruchomego, zmechanizowanego" [Schulz 2000: 28]. Schulz określa jej tryb pisarski jako „drogę okrężną", „szkolny przykład poetyckiego światopoglądu zrealizowanego przy pomocy minimum materiału zewnętrznego" [Schulz 2000: 28]. Dla Schulza niezwykle istotny jest właśnie ten „urodzony, pierwiastkowy światopogląd" oraz „czystość wizji" Vogel, przenikające się nawzajem i budujące jej książkę. Tylko prawdziwy poeta – zdaniem Schulza, idącego w tym wypadku tropem Witkiewicza – zdolny jest „przynieść ze sobą na świat" swój własny, indywidualny światopogląd. Debora Vogel – wg Schulza – jest takim prawdziwym poetą: jej „szlachetna abstynencja i niezdolność asymilacji treści z zewnątrz" [Schulz 2000: 28] służą gwarancją czystości jej wizji. Jednocześnie jednak wskazuje Schulz na jej kobiecą sentymentalność, którą podkłada pod mechanikę tworzonego przez nią świata; akcentuje również oryginalność „nowej i niespodzianej treści, tyle mimowolnych rewelacji swej do niczego nie podobnej wizji" [Schulz 2000: 28]. Tej twórczości nie są właściwe „spryt, chytrość, zdolność aranżowania" [Schulz 2000: 28], które Schulz określa mianem cech drugorzędnych. Natomiast autorka *Akacje kwitną* „(...) zdobywa (...) czytelnika nie na linii generalnego ataku, ale na drodze ubocznej, mimochodem, jako rezultat mimowolny i niezamierzony" [Schulz 2000: 28]. Taką drogą jest sama substancja jej prozy, czyli gatunek narracji – montaż.

Recenzja Brunona Schulza książki Vogel miała dla niej ogromne znaczenie też z tego powodu, że sam Schulz sprostował narzucane przez czytelników analogie – bądź nawet plagiat – do *Sklepów cynamonowych*, mówiąc, że takie wnioski świadczą o niewnikliwym postrzeganiu świata Debory Vogel, skierowanego na poszukiwanie ładu i porządku w świecie zastanym oraz na tworzenie legendy „geometrycznych zdarzeń życia", czyli na konstruowanie świata jak gdyby od nowa, spowodowane odczuciem „nowej legendy miasta", nowej rzeczywistości.

W montażach Vogel całym światem (przedstawionym i kreowanym) jest miasto. Na początku jest ono oznaczone literą L., dopiero później, i to tylko raz, napotykamy nazwę Lwów. Miasto jest utkane z ulic, a ulice wypełnione są „elastycznością, szkłem i chodzeniem (...), twardością i okrągłością przedmiotów" [Vogel 2006: 10]. Lwów staje się miastem, w którym zaczyna się „nowy romans życia" [Vogel 2006: 10]. Tym samym samo życie staje się tu bohaterem powieści, którą autorka nazwała „kronikami". Jest to życie ludzi, miasta i rzeczy w okresie narodzin legendy współczesności.

Miasto Vogel jest przede wszystkim przestrzenią życia rzeczy banalnych, tandetnych, monotonnych, ale również melancholijnych; rzeczy, surowców i ich dusz, które wyrastają w architekturę (regulator czasoprzestrzennego rytmu miasta); ludzi, charakteryzujących się ruchem i działalnością, która polega na poznawaniu świata i miasta (u Vogel często te dwa pojęcia – świat i miasto – są zamienne), na konstruowaniu, funkcjonowaniu i budowaniu. Tak wygląda geometria czasoprzestrzeni nowo-cywilizacyjnego miasta u autorki metafory „kwitnących akacji", których kwitnięcie raczej nie jest zapowiedzią odrodzenia ukrytych i zapomnianych sensów miasta (jak to z reguły jest u Schulza), a tym bardziej jego katharsis.

Pograniczne modele i wymiary przestrzeni i czasu tworzą sytuację unifikowanego czasu, nakładającego się na indywidualne doświadczenia czasu, co wyraża się w poetyce nostalgicznej. Kubistyczno-strukturalne umiejętności języka Vogel dążą do wskazania cech sytuacji społecznej, jak i politycznej nowego okresu, zwanego „nową legendą". Okres ten był spowodowany zmianami politycznymi i rozwojowymi. W kubistyczno-strukturalnej, przestrzennie zorientowanej twórczości Vogel została skoncentrowana tematyka owego czasu, a mianowicie chaos temporalności spowodowany pośpiechem rozwoju, kreujący nowe przestrzenie i miejsca, a także narzucający nowe znaczenia i funkcje już istniejącym. Jeden z głównych bohaterów montaży – „materiał", „surowiec" – to zasadniczy środek tworzenia nowego, rozwiniętego technicznie i cywilizacyjnie, społeczeństwa na wzór Zachodu, będącego dla Vogel ideałem zarówno w życiu realnym, jak i literackim. Słowo „życie" zostało użyte przez Vogel w znaczeniu każdej formy egzystencji psychicznej, fizycznej czy społecznej oraz bytu w ogóle. Jednak życie to ma charakter retrospektywny, który wyraża się w poetyce nostalgicznej. Albowiem poszczególne fragmenty życia są jedynie przejściami od jednego stanu rzeczy do innego, gdzie dominuje samotność i nostalgia. Jest to swoiste kreowanie egzystencji mieszanych – odrębnych, niepołączonych, lecz jedynie zestawianych ze sobą. Specyfika takiego zestawienia polega na tym, iż można je układać w dowolny sposób: liczą się same linie, które powstają w wyniku stosowania techniki kolażowego montowania gotowych elementów – „gotowców" (surowców, materiałów).

Łączenie poszczególnych fragmentów życia oraz dyslokacja jego poszczególnych fragmentów nawiązuje do zasad heterotopii, albo, innymi słowy, do zasady pograniczności niepodobnych do siebie miejsc.

Czym w zasadzie jest pogranicze w traktowaniu heterotopii? Jest to specyficzne miejsce, w którym połączone są różne przestrzenie z odmiennym układem czasowym; jest to jednostkowa forma przestrzeni ukształtowana przez samo społeczeństwo. W takim rozumieniu przestrzeń pogranicza kulturalnego lub mentalnego i nawet emocjonalnego jest bliska teorii heterotopii Michela Foucaulta, dla którego heterotopie to rzeczywiste miejsca istniejące w każdej kulturze lub cywilizacji, podobne do kontrmiejsc i nabierające kształtów utopii, w której wszystkie inne rzeczywiste miejsca, które można odnaleźć w kulturze, zostały przedstawione, rozkrytykowane i inwertowane. W heterotopii został zachowany całkiem odmienny układ czasowy – heterochronia, umożliwiający otwartość i zamknięcie istnienia, otwierający dostęp do takich miejsc. Według Foucaulta, czas gubi się w przestrzeni, czas wchłania przestrzeń [Foucault 2014].

Twórczość Debory Vogel jest jednym z licznych przykładów przeniesienia, ekstrapolowania metod twórczych ze sztuk plastycznych na literaturę. Czyli sama twórczość Vogel też znajduje się na pograniczu różnych dziedzin sztuki. Tak, twórczy akt pisania zastąpiony został aktem widzenia (Barbara Sienkiewicz), czyli to, co wizualne, zostało zwerbalizowane. Można uzupełnić tę listę, wyodrębniając w niej akt kształtowania i budowania świata, na który składa się nie jeden obraz, lecz poszczególne zmieniające się obrazy, ułożone jako montaż. Dlatego nie ma tu spersonalizowanego narratora – narracja jest nieosobowa, za którą ukrywa się autor. W taki sposób właśnie – chaotycznie na pierwszy rzut oka – układane historie można

interpretować jako całość [Sienkiewicz 1992], gdzie pierwszy tom – to poszukiwanie ładu i porządku w świecie oraz próba jego konstruowania, drugi – tworzenie legendy „geometrycznych zdarzeń życia", zalew świata tandetą, rehabilitacja życia i rezygnacja, trzeci – konstruowanie świata, które staje się równocześnie uporządkowaniem i poznawaniem. W takim ciągu trójwymiarowym łatwo zaobserwować dość ścisłe proporcje wewnątrz aktu twórczego Debory Vogel: najpierw poszukiwanie ładu świata, po czym rezygnacja z pseudoładu świata zastanego, i wreszcie propozycja własnego porządku świata poprzez indywidualne sposoby jego poznawania, które dorównują tworzeniu na nowo. Proporcje te już z samej ich natury mają charakter czasoprzestrzenny, w związku z czym odbijają się – również proporcjonalnie – na kreowaniu miasta w interpretowanym tomie pisarki.

Wizerunek poszczególnych fragmentów życia zależy nie tylko od rzeczy, które go wypełniają, ale też od pór roku i dnia narzucających tym rzeczom odmienne kształty i funkcje: na przykład wiosną miasto wypełnia sama natura: „Tymczasem w poranki falowała wiosna płachtami soczystej zieleni, pociętej – przy bliższym wglądnięciu – na palczaste liście kasztanów i liście bzu, bezpretensjonalnie 'podobne do serc ludzkich'" (Vogel 2006: 16).

Lato wprowadza w ulicy niepokój, który polega na otwieraniu się ukrytych możliwości, w tym też możliwość spóźnienia na „jakieś niepowrotne sprawy życia" [Vogel 2006: 19]. Lato staje się nacechowaniem autentycznego i znanego świata czymś nowym, „należącym do innej serii i porządku" [Vogel 2006: 29]. Jesienią, w dni deszczowe, jest to czas zrehabilitowania melancholii w figurze heroicznego życia. Bo jesień to czas albo na wszystko, albo na nic. Zima jest pauzą życia, a jej miesiące „(...) płaskie i bezwyrazowe (...) pozbawione zupełnie perspektywy, wielkiej przestrzeni rzeczy opuszczonych i kulistej głębi zapowiedzi i możliwości" [Vogel 2006: 54].

Nie ma już wtedy żadnej możliwości dokonania wyboru, albowiem wszystkie sprawy rozpoczęte nie dochodzą do skutku, zostają unieruchomione przez zimę. Ale nie to znieruchomienie jest najbardziej niebezpieczne – najgorsze są październikowe popołudnia: czas złamanego życia, wynikający z postawienia pytania: „Po co ja mam żyć?". Taki punkt załamania pobudza do myślenia i poszukiwania odpowiedzi oraz formuły życia, polegających na nadrabianiu życia, na jego używaniu oraz na przechodzeniu przez życie. Życie, które zawiera rzeczy, ulice, ludzi, toczy się w przestrzeni zamkniętej w prostokąt – w idealną przestrzeń: to idealny porządek skonstruowany, do którego dąży życie, a wraz z nim i miasto. Koło jest przestrzenią zamkniętą bez wyjścia, natomiast: „Prostokąt odmierza powtarzalny, jednostajny, przewidywalny czas, wyznacza i opisuje też kierunek i rodzaj ruchu – określa monotonny, powtarzalny rytm życia. To prostokąt panuje nad czasoprzestrzenią. Prostokątne są domy i dni, klocowate są ludzie i ulice, te same czynności wykonywane każdego dnia w równych odstępach czasu" [Szymaniak 2006: 131].

Przestrzeń związana z ruchem i rytmem (każda rzecz na ulicy przebywa tylko w ruchu, nawet jeśli okazuje się on bezcelowy) powoduje pojawienie się czasu, ponieważ jakakolwiek rzecz, znajdująca się w przestrzeni, nieuniknienie istnieje także i w czasie. A czas jest tu dokładnie określony i nazwany – pory roku, okresy

dnia (cykliczność), podobnie jak i przestrzeń – nazwa ulicy, numer domu. Taka dokładność zakłada jednocześnie ścisłość i powszechność – określona „tu i teraz" pora roku i dnia może przecież następować zawsze i wszędzie. Rytm człowieka poruszającego się w przestrzeni, wypełniony budynkami / murami (człowiek – ruch – budynek) – architekturą, która pełni funkcję regulatora czasoprzestrzennego rytmu życia [Turowski 1981: 156].

Dynamiczne pory roku zawierają w swej kolorystyce określoną energię: zieleń – jak bujanie, a żółć – jak obumieranie. Jednak nie jest to początek i koniec – te dwa bieguny naznaczone są szarością, zacierając tym samym granice między początkiem i końcem, albowiem: „Tu dzieje się wszystko po kolei, jako ciąg dalszy i bez hierarchii zdarzeń" [Vogel 2006: 59]. Tu hierarchia zdarzeń została zastąpiona funkcjonalnością. Wyrazem doskonałej funkcjonalności, polegającej na pełni koloru i form, są azalie, które jednocześnie stają się nieistotne, gdyż są pretekstem do „zdań tych daleko idących", jako „nic nieznaczące rzeczy przypominają najważniejsze sprawy życia" [Vogel 2006: 25]. Smutek ludzkiego losu tkwi w rzeczach niepołączalnych: w życiu, nacechowanym nieporządkiem, brakiem ładu, oraz dążeniem do doskonałości (uporządkowanie jako poszukiwanie i konstruowanie), w której nie ma miejsca na życie: „Tak właśnie leży obok siebie, zupełnie bez systemu, wszystko, jak w kronice zaprezentowanej: liście i próby życia; szczęście i mdłe krople grubej materii; chodzenie bez celu i pasja do szarości i konturów, które są raz na zawsze. (...) Gruba i lepka materia zdarzeń ma swe twarde sekrety. (...) Trzeba znać ukryte sekrety materii" [Vogel 2006: 57–58].

Te sekrety materii zostały rozkodowane przez nadchodzącą nową epokę, która nadciągała za pośrednictwem światła neonu i stali, która zaczynała rządzić i panować, wprowadzając nowe manekiny-lalki. Czym była ta nowa cywilizacja? Vogel dokładnie ją opisuje: „Oto pałubiasta i nudna materia świata wchodziła w swój najdoskonalszy etap życia: decydującą dla jej losu epokę sztucznych kształtów. To zaś było równoznaczne z życiem nieanonimowym i odpowiedzialnym, już uwolnionym od wyuzdania dalszych przemian, w nieprawdopodobnie emocjonującej monotonii" [Vogel 2006: 67].

Wszystkie rzeczy ujęte są w sztywny „ornament linii i płaszczyzn", w którym znajdowała się dusza. Porcelanowe i papierowe dusze to kobiety, a żelazo, blachy i drewno to mężczyźni. Nowa cywilizacja zamienia ludzi w maszyny, a rzeczy naturalne w wytwory sztuczne – jak to korale, bo twory natury „prowadzą zawiłe bardzo, nam nie podległe życie" [Vogel 2006: 76]. Jak zawsze, każda nowość sama z siebie powoduje nowe spojrzenie na zwykłe rzeczy, i spojrzenie nastawione w taki sposób, żeby do siebie tę rzecz dopasować. Podobnie działo się w tej nowej legendzie z owocami, które ze swoją mięsistością i słodką kulistością nie potrafiły wpisać się w ten uszeregowany układ dosłowności płaszczyzny, dlatego nową ich przebraną formą stał się chłodny i błyszczący lakier. Są inne rzeczy, które czekają na to, by zostać zapotrzebowanymi – są to talerze i szklanki wraz z ich chłodną duszą, którą postrzegamy wzdłuż linii oddzielającej rzecz od pozostałej przestrzeni, jakby to był obraz plastyczny, gdzie widać wyraźnie zetknięcie się dwóch płaszczyzn – Vogel tworzy podobny efekt. Ten efekt pisarki bardzo przypomina

zasady heterotopii z jej zadaniem – układaniem równoczesności, czyli różnego typu zdarzeń, przestrzeni i czasów, które zostały ujęte jednocześnie, paralelnie i bez hierarchii.

Kolejną znaczącą swoistością tej prozy jest – według Brunona Schulza – kobiecość, obecna „(...) w gatunku doznań i w materii psychicznej (...) w swym wegetatywnym rytmie, w ekstrajekcji kosmicznej pulsów, periodów, fluktuacji istoty związanej z rytmem wszechrzeczy" [Schulz 2000: 27]. W swoich montażach Debora Vogel, rekapitulując przed banalnymi dziejami świata, przedstawia ruchomą scenerię życia pełnego „serc złamanych na zawsze", „spraw ze szczęściem przegranych", „losów przegranych" i „miłości nieudanych". Całą tę scenerię wypełnia monotonia, spowodowana stanem psychicznym, właściwym dla każdej kobiety, która pragnie zwykłego szczęścia i usatysfakcjonowania od życia, bliskich i ukochanych ludzi. Jednak w życiu realnym Vogel nie potrafiła przezwyciężyć tego stanu melancholii i apatii, w który coraz silniej się pogrążała.

Bibliografia

Foucault M., 2014, *Of Other Spaces: Utopias and Heterotopias*, http://web.mit.edu/allanmc/www/foucault1.pdf [dostęp: 5.08.2014].

Schulz B., 2000, *Szkice krytyczne*, oprac. M. Kitowska-Łysiak, Lublin.

Schulz B., 2002, *Księga listów*, oprac. J. Ficowski, Gdańsk.

Sienkiewicz B., 1992, *Literackie „teorie widzenia" w prozie dwudziestolecia międzywojennego*, Poznań.

Szymaniak K., 2006, *Być agentem wiecznej idei. Przemiany poglądów estetycznych Debory Vogel*, Kraków.

Turowski A., 1981, *Konstruktywizm polski. Próba rekonstrukcji nurtu (1921–1934)*, Wrocław.

Vogel D., 2006, *Akacje kwitną. Montaże*, posłowie K. Szymaniak, Kraków.

W artykule została zbadana twórczość Debory Vogel jako wcielenie i wyraz pogranicza kulturowego, mentalnego i emocjonalnego; dokonano próby interpretacji głównych toposów montaży żydowskiej pisarki ze Lwowa piszącej w języku jidysz. Główny akcent recepcji twórczości Vogel został położony na recenzji Brunona Schulza, która ukazała się tuż po wydaniu *Akacje kwitną* i miała dla Vogel ogromne znaczenie.

Słowa kluczowe: pogranicze, czas, przestrzeń, miasto, heterotopia.

Borderland of cultures in Debora Vogel's life and oeuvre

The article deals with Deborah Vogel's oeuvre as the embodiment and expression of cultural borderland, mental and emotional borderland, and as an accomplished attempt of interpreting the main montage-topos of Jewish writer from Lviv who wrote in Yiddish. The main accent in Vogel oeuvre reception has been made on Bruno Schulz reviews of her works that immediately appeared after the publishing of her Acacia Bloom and became very important for Vogel.

Keywords: borderland, time, space, city, heterotopia.

Magdalena Patro-Kucab
Uniwersytet Rzeszowski (Polska)

KREACJA WOŁYŃSKO-POLESKIEJ RZECZYWISTOŚCI (NA PODSTAWIE LISTÓW ALOJZEGO FELIŃSKIEGO DO PRZYJACIELA, MICHAŁA WYSZKOWSKIEGO)

Alojzy Feliński na trwałe został wpisany w polesko-wołyński pejzaż. Przyszedł bowiem na świat w Łucku na Wołyniu, w 1771 roku. Jego ojciec, Tomasz Feliński, był sędzią ziemskim, właścicielem Wojutyna (Wołyń) i Osowy (Polesie). Dodajmy jeszcze, że okolice Łucka zamieszkiwały znamienite rody Olizarów, Krasickich, Platerów i Czackich. W sąsiedztwie można było także spotkać Ludwika Kropińskiego czy Adama Rzewuskiego [Ratajczakowa 1996: 174].

Ponadto, przyszły poeta uczył się w konwikcie pijarskim, w Dąbrowicy. Tu zaprzyjaźnił się z Łukaszem Gołębiowskim, w przyszłości sprawującym między innymi funkcję bibliotekarza w Porycku. Dobrochna Ratajczakowa wskazuje także na edukację przyszłego poety w powiatowej szkole we Włodzimierzu. Zawdzięczał temu miejscu nie tyle wiedzę, co zacieśnienie relacji z Czackimi („«u Czackich przesiadywał», zaniedbując naukę") oraz znajomość z bazylianinem, Julianem Antonowiczem [Ratajczakowa 1996: 174].

Kolejne lata autora *Barbary Radziwiłłówny* wypełni między innymi działalność dependenta w lubelskiej palestrze (1788 r.), a od roku 1789 rozpocznie się warszawski okres w biografii Felińskiego. Właśnie tutaj zaprzyjaźni się z Michałem Wyszkowskim, razem należeli do kółka dyskusyjnego młodych literatów warszawskich[1] pod kierownictwem Onufrego Kopczyńskiego. Zainicjowana w Warszawie przyjaźń, ze względu na „serc skłonności, podobieństwo gustów i sposobu myślenia, ten sam dar do rymotwórstwa, ścisłym węzłem, jakby rodzonych braci spoiły i tem nawet imieniem się zwali. Przez trzydzieści blisko lat żyli tak tkliwym węzłem spojeni ani oddalenie, ani zmiany okoliczności nic ich serc zmienić nie potrafiło (…)" [Hoffmanowa z Tańskich 1875: 387].

Epizod warszawski w życiu Felińskiego wyznaczą przede wszystkim zatrudnienia literackie, naukowe i patriotyczne. Luty 1795 roku – ze względu na sytuację polityczną (upadek państwa polskiego) i osobistą (śmierć ojca) – przyniesie rozstanie poety z przyjaciółmi (wspomnianym Wyszkowskim, Konstantym Tymieckim oraz Franciszkiem Skarbkiem Rudzkim). Poeta wróci wówczas na Wołyń i zajmie się gospodarstwem. Początkowo w dzierżawionym Klepaczu, a z czasem na ojcowiźnie – w Wojutynie i Osowie (od 1796 roku).

Za Piotrem Żbikowskim przypomnijmy, że po roku 1795 powroty do korzeni, na wieś, do najbliższego, znanego sobie sąsiedztwa, z którym powracających łą-

[1] Na temat tej nieformalnej grupy poetyckiej zob. pracę W. Piotrowskiego [Piotrowski 2005].

czyły rodzinne koligacje bądź znajomość, były dość częstą praktyką (taką drogę między innymi obrali Dyzma Bończa Tomaszewski, Julian Ursyn Niemcewicz czy Cyprian Godebski [Żbikowski 2007: 228].

W przypadku Felińskiego powrót na wieś stanowił rodzaj sytuacji przymusowej. Wciąż bowiem poetę pasjonowała głównie literatura i świat naukowy. Gospodarstwo i życie ziemianina, przynajmniej początkowo, uważał jedynie za obowiązek[2].

W listach do Michała Wyszkowskiego (z lat 1795–1819) informuje przyjaciela o swoim życiu na wsi i zajęciach w nowej roli szlachcica-ziemianina. Niniejsza korespondencja jest próbą możliwie najdokładniejszego przybliżenia wołyńsko-poleskiej rzeczywistości, w której znajduje się lub przebywał całkiem niedawno Feliński.

Adresat listów, wspomniany Michał Wyszkowski, około roku 1796 osiadł na ojcowiźnie, w Krupinie, a w czasach Księstwa Warszawskiego wrócił do służby urzędniczej (asesor Izby Administracyjnej departamentu warszawskiego, zastępca prezesa w Komisji Żywności Wojska, radca w Ministerstwie Spraw Wewnętrznych i Policji, referendarz stanu). Jest autorem *Rozrywek wierszem i prozą* (wyd. 1790 r.), por. [Aleksandrowska z zespołem 1970: 484–485].

Na uwagę zasługuje również fakt, że Wyszkowski nie nawiązywał łatwo przyjaźni, choć jeśli do tego już doszło, były one niezwykle trwałe, „obierając zawsze towarzystwa między (…) równemi osobami, do których wabiła przyjemność" [Wyszkowski 1830: XXVIII–XXIX].

Sam o sobie pisał:

> Sposób mój myślenia, prosty i otwarty, znali przyjaciele, z któremi bliższe mnie związki łączyły. – Ani fałsz i podejścia, nikczemne występki, ani zazdrość, podejrzenie, chciwość lub zemsta, dręczące serca przywary, nie miały do mnie przystępu, i nigdy mi dni pogodnych nie struły. – Brzydziłem się ohydnem kłamstwem, bolejąc nawet nad smutną potrzebą momentalnego zmyślenia, które ściśle biorąc, jest zawsze pokrewnem obłudy [Wyszkowski 1830: XXIX].

Zapewne bliska znajomość z Wyszkowskim w młodości oraz jego przymioty serca sprawiły, że Feliński nie chciał utracić z nim kontaktu i uczynił go adresatem swojej korespondencji.

Pisze do niego niemal tuż po powrocie na Wołyń, informując o debiucie, w nowej roli ziemianina:

> Książę Jabłonowski wypuścił matce mojej w procencie od 70 t. dwie wsie. Klepacze, które daleko więcej czynią niż ten procent; ja tedy będę ich arendarzem, i będę dopłacał księciu kilkanaście t. na rok. Oprócz tego wypuszcza mi matka małą i nieintratną wioseczkę w Polesiu, Osowę, z której ja jednak bardzo kontent jestem będę w niej gospodarował *á la dziedzic*, to jest mając wzgląd nadal: i spodziewam się znaleźć tam dosyć zatrudnienia przyjemnego i nieprzyjemnego, dosyć wygody i zupełną spokojność. Tak dzieląc mój czas

[2] Uwagi na ten temat w swoich pamiętnikach poczyniła bratowa Felińskiego – Ewa E. Felińska [Felińska 1858: 238].

na mieszkanie w Klepaczach, Osowie i w Wojutynie, na przejażdżki czasem do Lwowa, do Zasławia, nie rozumiem, żebym się nudził, a jeśli się to zdarzy, to będzie moja wina[3] (15 lutego 1796 r. z Wojutyna, s. 395).

Tym samym przyjaciel poety poznaje geograficzne granice obecnego pobytu swojego kolegi, ale także egzystencjalno-materialną sytuację Felińskiego. Dowiaduje się również, że odtąd z przestrzenią wołyńsko-poleską poetę zwiąże nie tylko miejsce zamieszkania, lecz również interesy, a co za tym idzie, tutejsza społeczność. Feliński przewiduje zapewne, iż w nowej przestrzeni osiągnie osobiste bezpieczeństwo i życiową stabilizację.

W niniejszym artykule ograniczę się do przedstawienia zaprezentowanej w listach, wołyńsko-poleskiej społeczności. Zupełnie pomijam elementy obrazowania odsyłające do przedstawień o charakterze ziemiańskim. Opuszczam prezentację gospodarza jako człowieka zatroskanego o rodowe dobra, jego działania dotyczące budowy dworu oraz zabiegów agrarnych[4], a także sposób zarządzania posiadłością oraz zyski, jakie ta przynosi[5], handel zbożem [Felińska 1858: 244] czy interesy dziedzica dóbr poleskich odnoszące się do spławu drewna[6]. Szeroko pisałam o tym już wcześniej [Patro-Kucab 2014b].

Na boku pozostawiono także zagadnienia gatunkowe[7], które znajdą szersze rozważania w przygotowywanej przeze mnie monografii.

Uwagę warto natomiast poświęcić bliskim Felińskiemu osobom, które epistolograf wprowadza na karty swoich listów. Każda z nich wpisuje się bowiem w wołyńsko-poleską przestrzeń i dopełnia obraz ówczesnej rzeczywistości, którą mamy możliwość poznawać za sprawą listów pozostawionych przez poetę.

Korespondencja ta ma charakter receptywny. Listy Felińskiego koncentrują w sobie życie, zbierając jego fale. A zatem odbijają w sobie fragment egzystencji – poety i jego bliskich. Adresat zostaje niejako wprzęgnięty w akcję rozgrywających się wydarzeń, poznaje koleje losów prezentowanych bohaterów; dowiaduje się, czym się zajmują, z kim utrzymują relacje, jakich doświadczają uczuć.

Dodajmy, że dla dzisiejszego odbiorcy pełne zrozumienie listów pisanych przez Felińskiego do przyjaciela wymaga wzbogacenia o kontekst historyczny, historycznoliteracki czy biograficzny. Rzeczywistość w nich przestawiona jest zbyt odległa, a prezentowane postaci – często mało znane lub zupełnie nierozpoznawalne. Dopowiedzenia spoza prezentowanej epistolografii mają za zadanie oświetlić pewne zagadnienia.

---

[3] Listy poety przywoływane są w rozprawie według wydania K. z Tańskich Hoffmanowej [Hoffmanowa z Tańskich 1875]. W tekście głównym odnotowano numery stron, z których przywoływane są fragmenty listów. Częściowo zmodernizowałam pisownię i przestankowanie, przy zachowaniu większości cech językowych i oboczności oryginału.

[4] Zob. list z 20 marca 1800 r. z Helenówki, s. 396.

[5] Zob. list z 15 grudnia 1796 r. z Osowy, s. 394–396.

[6] Zob. list z 14 grudnia 1805 r. z Wołosowa, s. 400.

[7] Na temat listu „przyjacielsko-towarzyskiego" zob. uwagi S. Skwarczyńskiej [Skwarczyńska 2006: 263]. Zob. też uwagi M. Piechoty [Piechota 1994: 484–485].

Autor *Barbary …* w swoich listach pisze o osobach publicznych (np. o Ludwiku Kropińskim czy Janie Tarnowskim), ale także o osobach drogich, z którymi łączą go relacje uczuciowe (np. o żonie bądź siostrach). Do głosu przy wyborze opisywanych postaci dochodzi przede wszystkim kryterium emocjonalne. Jednak wybór ten wiąże się także z chęcią prezentowania ludzi mniej znanych bądź nierozpoznawalnych wcale, niejako ukrytych dla świata, a osobiście ciekawych i godnych uwagi.

I tak, sporo miejsca Feliński poświęca jednej z sióstr – Emilii. Pisze bowiem:

> Siostra moja także nie wiem, jeśli była zupełnie nieczułą na tyle pochlebnych dla niej *doucerów* (ale za cóż po polsku nie napisać *słodyczy*). (…) Masz jeszcze kawał jej tłumaczenia z *Britannika*. Sądź go i krytykuj, jak Ci się podoba. (…) Patrz, jak to dobrze mieć siostrę co rymuje? Wy mi będziecie przysyłać swoje wiersze, a ja wam wiersze mojej siostry. Żartujcie z niej jak chcecie, ja jednak rozumiem, że jeżeli zawsze będzie w niej trwała taka chęć jak teraz, zasłużenia sobie na zawsze pochwały, niedługo będziecie z niej żartować (…) Nie uwierzysz jakem z niej kontent, od czasu jak was poznała, coraz więcej pracuje i coraz lepiej. Proszę was bardzo, żebyście w pierwszym liście do mnie dali swoje zdanie o jej wierszach, i wytknęli jeżeli nie wszystkie, znaczną przynajmniej część błędów. Czeka ona tego wyroku z największą niecierpliwością (15 kwietnia 1895 z Wojutyna, s. 392–393).

Przypomnijmy, że córka Rozalii Felińskiej otrzymała staranne wykształcenie, wymagane w wykwintnym towarzystwie. Tomaszowa Felińska, aby zapewnić najstarszej latorośli naukę języków obcych oraz rozwój talentów, oddała dziesięcioletnią córkę na lwowską pensję do pp. wizytek. Instytucja ta cieszyła się wówczas doskonałą reputacją, a jej uczennice pochodziły z najbardziej znamienitych domów. Ewa Felińska, szwagierka Emilii, charakteryzuje dziewczynę jako uczennicę oraz przybliża aparycję i usposobienie tej młodej kobiety:

> Pojęcie żywe łatwo przyswajało wiadomości, dusza czuła i poetyczna odgadywała wymagania sztuki, a smak wrodzony piętnował pięknem każdą rzecz, której się dotknęła. (…) Według zdania osób, które ją znały, była niepospolicie piękną, a co więcej, że ta piękność nie była martwą, ale wewnętrzne życie nadawało jej urok nieopisany. Obdarzona była wielkim zasobem czułości i wyobraźni, ale ta czułość nie brała za przedmiot świata urojonego, jak to często bywa, ani siebie jedną miała na celu, tylko się rozlewało na wszystkich, co się do niej zbliżali. Zawsze gotowa była rozdzielić się i uczuciem i mieniem z każdym, co był pod naciskiem jakiejkolwiek potrzeby, zawsze usposobioną się czuła do ofiary nie oglądając się nawet na przestrogi roztropności [Felińska 1858: 347–348].

Alojzy Feliński w swoich listach pisze o siostrze z uznaniem dla jej prób poetyckich, jednocześnie prezentuje ją jako osobę niezwykle sobie bliską, bratnią duszę. Podobieństwo w usposobieniu obojga z rodzeństwa sprawiło, że gospodarz Osowy, po zamieszkaniu u matki w Wojutynie, związał się z Emilią szczerą przyjaźnią. Tym bardziej, że dziewczyna z niechęcią odnosiła się do zajęć proza-

icznych, natomiast pasjonowała ją muzyka i literatura, dlatego wspólnie z bratem nie tylko czytała, ale także pisała wiersze, z którymi „nigdy nie miała pretensji występować do druku, pisała [je – M.P.K.] jedynie dla dogodzenia sercu" [Felińska 1858: 350].

„Braterstwo uczuć i ducha" pomiędzy rodzeństwem dostrzegł także Samuel Orgelbrand, który stwierdza:

> Z upadkiem sprawy narodowej osiadł w Wojutynie, poświęcając się wyłącznie podeszłej matce, niedorosłemu rodzeństwu oraz pracom gospodarskim. Ciche życie domowe tem więcej miało dla niego powabów, że w ukochanej siostrze swojej Emilii znalazł więcej niż tylko braterstwo krwi, bo braterstwo uczuć i ducha. Emilia wiele okazywała daru do poezji: tłumaczenie kantaty Russa, p. n. *Cyrce*, drukowane w „Dzienniku Wileńskim" w 1806 roku[8] zjednało sławę osiemnastoletniej poetce. Feliński zajął się jej kształceniem literackim [Orgelbrand 1861: 727–728].

W powyżej cytowanym liście epistolografa uwidacznia się jego zaangażowanie w sprawy literackiej krytyki poetyckich prób podejmowanych przez siostrę. Mowa tu bowiem o przekładzie *Brytannika* Jean'a Racine'a, której krytycznego osądu od Wyszkowskiego niemal domaga się Feliński.

Po raz kolejny do wątku związanego z najstarszą siostrą epistolograf powróci kilka lat później, by powiadomić swojego przyjaciela o zamążpójściu Emilii:

> W tym samym czasie kiedym ja dostał żony, Emilka dostała męża. Jest to syn jedynak, Potockiego podczaszego, bardzo poczciwego staruszka, który jest rodem z stron waszych. Chłopiec ten mający dopiero lat 23, ma najlepsze serce, i zdaje się rzetelnie być przywiązany do siostry mojej (20 marca 1800 r. z Helenówki, s. 397).

Bratowa Felińskiego potwierdza, że o rękę Emilki starało się wielu jej adoratorów. Pośród nich wskazuje na pułkownika księcia d'Anhalt, Franciszka Wiśniowskiego (Wiszniowskiego) i Ignacego Potockiego [Felińska 1858: 348 i nast].

Feliński w swoim liście wymienia tego ostatniego, który został mężem Emilii. Para poznała się w Klepaczach (powiat ostrogski), dokąd każdego roku w okresie letnim z rodziną wyjeżdżała Rozalia Felińska w celu dopilnowania tutejszego majątku. Potoccy mieszkali niedaleko od Klepacz, w Chorostku, a ojciec Ignacego był dobrym znajomym i przyjacielem matki Alojzego. Poza Klepaczami młodzi spotykali się także w Anapolu (księcia Stanisława Jabłonowskiego) czy Krzywinie (księcia Maksymiliana Jabłonowskiego). Tutaj odbywały się bale i towarzyskie spotkania, w których chętnie uczestniczyła Emilka w towarzystwie młodego Potockiego, który

[8] Tekst do druku („Dziennik Wileński" 1806, t. 3, nr 7, s. 95) przekazała przyjaciółka Emilii i pierwsza poważna sympatia Alojzego – Zofia z Załęskich Litwińska [Filińska 1858: 350]. Kantatę w całości zamieszcza też w swojej pracy o sławnych Polkach Jan Sowiński [Sowiński 1821: 159–162].

(…) był nieodstępnym w tych wszystkich zabawach; Emilka miała w nim zawsze tancerza i kawalera starającego się podobać różnemi sposobami, gotowego na jej skinienia. Rola jego nie była dwuznaczną: młody, żywy, zakochany, wcale się z tem nie taił, że jest nią zajęty. Emilce te starania w podobaniu się Potockiego, widno że nie były nieprzyjemne, bo nie chciała ani ich uniknąć, ani odsunąć ich od siebie; jakoż Potocki zawsze się znajdował na jej drodze, robiąc jakąś przyjemność, urządzając niespodzianki, do czego ojciec szczerze dopomagał [Felińska 1858: 355].

Ostatecznie, mimo przeciwności (poczucie obowiązku wobec Wiśniowskiego)[9], doszło do małżeństwa z Potockim. A początki tego pożycia układały się bardzo pomyślnie dla obojga, co znajduje odzwierciedlenie w listach Felińskiego:

Donoszę Ci krótko, że Emilka przed trzema tygodniami powiła syna; moja żona, która mnie co dzień szczęśliwszym czyni, spodziewa się także niebawnie zostać matką. Przekonywam się coraz bardziej, że wśród osób nam miłych i zacisza domowego, można kosztować takiego szczęścia, do jakiego tylko wzdychać teraz możemy (13 marca 1801 r. z Horochowa, s. 397–398).

Wymieniony w liście syn Emilii Potockiej to Albert (Wojciech) Szeliga hrabia Potocki, który przyszedł na światw 1801 roku, a zatem w trzecim roku małżeństwa. Kilkanaście lat później na karty swojego utworu pt. *Rozmowa w Zaciszy z powodu listu Pana Szczeropolskiego* wprowadzi go Alojzy Feliński[10].

Jednak to uczucie szczęśliwej egzystencji zostaje z czasem zachwiane. Epistolograf donosi przyjacielowi:

(…) Tę siostrę, którąś ty znał, tak kochaną ode mnie i tak godną kochania, pełną cnót, wdzięków, talentów, w samym kwiecie wieku, matkę trzyletniego synka, Emilkę kochaną straciłem. Pamięć jej, może i tobie kilka łez wyciśnie. Ach! czemuż ich nie możesz pomieszać z mojemi … Emilka … Emilka już nie żyje! (25 maja 1805 roku z Osowy, s. 399).

Emilii Potockiej nie było dane zbyt długo cieszyć się małżeńskim szczęściem, spostrzegła bowiem,

---

[9] Franciszek Wiśniowski był przyjacielem Alojzego Felińskiego, myślicielem i poetą, człowiekiem cenionym przez Tadeusza Czackiego. Temu połączeniu, ze względu na sytuację materialną Wiśniowskiego (właściciel części wsi na Polesiu, z której miał wyposażyć kilka sióstr), była przeciwna Tomaszowa Felińska. Zaproponowała młodym próbę – roczną rozłąkę (jej przetrwanie miało pozwolić na małżeństwo pary). W czasie rozstania Emilia poznała Ignacego Potockiego. Pozostała jednak posłuszna głosowi obowiązku i, choć nie bez bólu, pożegnała nowego adoratora. Początkowo unikała Franciszka, targały nią bowiem wyrzuty sumienia. Widziała jednak, że Wiśniowski darzy ją miłością wielką i szczerą, napisała więc list, w którym wyznała swoje winy. W odpowiedzi otrzymała zwolnienie z danego przed rokiem słowa. Ujęta postawą pierwszego adoratora, chciała spotkania z dawnym narzeczonym, lecz już go nie zastała, gdyż opuścił Klepacze. Po upływie kilku miesięcy Potocki wznowił oświadczyny i został przyjęty. Na ten temat zob. wspomnienia E. Felińskiej [Felińska 1858: 351–368]. Zob. też biogram Franciszka Wiśniowskiego zawarty w publikacji S. Orgelbranda [Orgelbrand 1876: 264].

[10] Zob. na temat tego utworu pracę M. Patro-Kucab [Patro-Kucab 2014a: 101–111].

że nie jest już dla męża tem, co była wprzódy, a że ich nawyknienia, upodobania nie zbiegały się z sobą w żadnym punkcie, żaden ściślejszy związek nie zastąpił miejsca ostygających zapałów miłości. Młody mąż potrzebował świata, potrzebował świeżych wrażeń, gonił za niemi. (…) Emilka (…), widząc, że jest niepotrzebną mężowi, którego wybrała, poczuła się nieszczęśliwą [Felińska 1858: 368].

Dodatkowo ciosem dla siostry poety była wiadomość o chorobie (silnej malignie) Wiśniowskiego. Informacja ta sprawiła, że powróciły wyrzuty sumienia, a wraz z nimi zwątlało zdrowie Emilii. Mimo prób zmierzających do wyleczenia żony hrabiego, ta jednak zmarła. Nagrobek poświęcił jej dawny wielbiciel – Franciszek Wiśniowski:

W godniejsze ciebie strony uniesiona,
Jeżeli z wiecznej spokojności łona,
Wzrok się twój kiedy zatrzyma,
Gdzieś była, gdzie cię już nie ma.
Niech ta czułości pamiątka nietrwała,
Którą twe cienie przyjaźń uczcie chciała,
I łzy jej na twym wylewane grobie,
Jeszcze te miejsce zrobię miłe tobie [Felińska 1858: 371–372].

Siostra Felińskiego zmarła na suchoty, a rok później w te same ślady podążył także jej wierny adorator, autor powyżej cytowanego wiersza.

Reasumując, podkreślmy, że epistolograf w swojej korespondencji przybliża postać Emilii Potockiej[11], którą charakteryzuje jako niezwykle cnotliwą, uroczą i uzdolnioną kobietę. Z jego korespondencji dowiadujemy się przede wszystkim o poetyckim talencie dziewczyny, niezwykłej więzi porozumienia pomiędzy rodzeństwem, w końcu poznajemy jej sekrety serca, koleje losów, a także mamy okazję poznać związki łączące Potocką z przedstawicielami społeczności wołyńskiej. Poniekąd otrzymujemy obyczajowe malowidło z przełomu XVIII i XIX wieku.

Siostrzany wątek Feliński kontynuuje jeszcze w jednym z listów, kiedy pisze:

Ja niepocieszony po stracie Emilki i Wiszniowskiego, prowadzę życie jednostajne, i skądinąd dosyć przyjemne, poświęcając mój czas familii, przyjaciołom i zatrudnieniom domowym. Bawi u mnie najlepsza matka i siostra Tekla, która mi przypomina Emilkę. Gdybyś z bliska patrzył na nas, zachęciłbyś się pewnie do ożenienia (15 lipca 1809 r. z Osowy, s. 400).

Tym razem epistolograf wskazuje na swoją młodszą siostrę, która w pewnym sensie wypełniła pustkę po swej poprzedniczce[12].

---

[11] O Emilii Potockiej – matce zob. pracę Sz. P. Dąbrowskiego [Dąbrowski 2014: 238, 246–248].

[12] Na temat Tekli, która wielkim uczuciem darzyła córkę Alojzego – Helenkę zob. wspomnienia Ewy Felińskiej [Felińska 1858: 200–201, 212–214].

Rodzinny wątek uzupełniają także informacje na temat żony – Józefy Omieciń-skiej[13], która w listach została przedstawiona dość wyraźnie, zgodnie z konwencją obowiązującą w poezji ziemiańskiej (jako twórczyni domowego ogniska, osoba czuwająca nad rodziną), „utwierdza patronat Hestii nad wioskową harmonią istnienia" [Karpiński 1983: 68].

Przekaz Felińskiego o najbliższych członkach rodziny (żonie i dzieciach) utwierdza odbiorcę w przekonaniu, że szczęście mężczyźnie – w mniemaniu poety – może zagwarantować cnotliwa kobieta troszcząca się o dom i najbliższych. Dodajmy, że taki konterfekt niewiasty znajduje uzasadnienie w etyce Arystotelesa i jej chrześcijańskiej adaptacji, jak również w rodzimej tradycji (*Żywot człowieka poczciwego* Mikołaja Reja, *Pisanie statecznej i pobożnej żony* Erazma Otwinowskiego czy *Pieśni* Kochanowskiego)[14].

Epistolograficzny przekaz Felińskiego nie dotyczy jedynie grona najbliższych – rodziny poety. W listach pojawiają się także odwołania do osób reprezentujących wołyńsko-poleskie towarzystwo. Jednocześnie epistolograf zawsze dba, by przekaz dotyczył treści konkretnych. Tak jest również w listach, w których mowa o siostrzeńcu Tadeusza Czackiego:

> Wiesz zapewne, że pan Jan Tarnowski żeni się z podkomorzanką Stroynowską, bogatą jedynaczką, która dobrą edukację jak najszczęśliwiej przyjęła. Małżeństwo to najwięcej przygotował Czacki. Pan Jan będzie mu winien całe swoje szczęście; ale też miło takiemu wujowi być obowiązanym (20 marca 1800 r. z Helenówki, s. 397).
>
> (…) ja mam w sąsiedztwie pana Jana, na którego szczęście patrzę z rozkoszą, i którego znajduję z tem samem zupełnie sercem dla mnie jak dawniej. Kiedy mogę poświęcić dni kilka moim rozkoszom, jadę do Horochowa, dowiaduję się o nowiny, czytam nowe książki, dzienniki, a nauczony i kontent wracam do domu (13 marca 1801 r. z Horochowa, s. 398).

Za sprawą przywołanych listów Feliński z jednej strony wskazuje na postać Jana Feliksa Amora Tarnowskiego, z drugiej zaś informuje przyjaciela o tym, że z dala od Warszawy można odnaleźć także osoby, które pasjonuje świat literatury i naukowych nowości. A zatem mimo oddalenia od centrum i tęsknoty za warszawskimi latami, Feliński ma możliwość odnalezienia bratniej duszy i znajduje ją w osobie swego dawnego wychowanka. Przypomnijmy jedynie, że Tarnowski urodził się w Dzikowie w 1779 roku, wychowanie odbył w Warszawie pod opieką swego wuja, Tadeusza Czackiego. Feliński mógł cieszyć się jego towarzystwem jedynie przez pewien czas (obecność hrabiego w Horochowie), bowiem od paź-

[13] Zob. list z 20 marca 1800 r. z Helenówki, s. 396–397. Problem ten obszernie omawiam w swoim referacie – M. Patro-Kucab [Patro-Kucab 2014b: 8–9]. Poeta oczywiście rozbudowuje sielski pejzaż domowego życia także o opis potomstwa, którym, jak sam podkreśla, obdarzyła go „najlepsza żona" i „najczulsza matka dla swych dzieci" (list z 13 marca 1801 r. z Horochowa, s. 397; list z 9 listopada 1801 r. z Horochowa, s. 397; list z 20 sierpnia 1811 r. z Rafałówki, s. 402).

[14] Szerzej na ten temat zob. Karpiński 1983: 61.

dziernika 1803 roku do maja 1804 roku Tarnowski wraz z żoną i teściem podróżował po Włoszech. Wówczas zajmowały go zbiory druków, rękopisów i dzieł sztuki. Z czasem stały się one zalążkiem biblioteki i galerii dzikowskiej [Aleksandrowska z zespołem 1970: 338].

Listy te przynoszą także informacje dotyczące życia towarzyskiego na Wołyniu. Epistolograf informuje przecież o ślubie Tarnowskiego z Walerią Stroynowską (w 1800 r.). Pośrednio składa także ukłon pod adresem Czackiego, który teraz przyczynił się do szczęścia swego siostrzeńca, a kiedyś, u progu kariery Felińskiego, pełnił także rolę protektora młodego poety.

Kontynuację intelektualnego wątku odnajdziemy również w późniejszym liście, w którym Feliński wskazuje na odwiedziny swych przyjaciół, stanowią one okazję do rozmów na temat literatury, a zatem spotkanie jest rodzajem naukowego sympozjum, „gier rozmownych", które zapewne „polerowały rozum" rozmówców [określ. Borowski i Gruchała 1997: 113]:

> Przeszły tydzień bardzo mi przyjemnie upłynął. Przyjechali do mnie Antonowicz, Tarnowski, a kiedy mieli mnie opuszczać, przybył Kropiński na dni kilka. Przywiózł mi swoją *Ludgardę*, którą stara się zbliżać coraz bardziej do tej doskonałości, do której Rasyn nas przyzwyczaił. Ja zaś już jestem przy końcu ostatniej pieśni *Wieśniaka* (15 marca 1809 r. z Osowy, s. 400–401).

Poza wcześniej już wymienianym Tarnowskim, epistolograf wskazuje także na Juliana Antonowicza oraz Ludwika Kropińskiego.

Pierwszy z nich to kapłan-bazylianin, przez długi okres był prefektem szkół włodzimierskich, w okresie młodzieńczym uczył Felińskiego języka angielskiego (autor *Gramatyki dla Polaków chcących się uczyć angielskiego języka*, wyd. 1877 r.), w okresie późniejszym odwiedzał swego dawnego ucznia w Osowie. Ostatnie swe lata spędził w pałacu w Horochowie[15].

Drugi z odwiedzających Osowę – poeta, dramaturg i powieściopisarz, choć urodzony w województwie brzesko-litewskim, to jednak po przystąpieniu króla Stanisława Augusta do Targowicy, wyjechał do Woronczyna na Wołyniu, gdzie prowadził gospodarstwo. W swoim liście Feliński wskazuje na zapoznanie się z *Ludgardą* Kropińskiego, napisaną w latach 1807–1809. Tragedia ta została odczytana gospodarzowi Osowy w 1809 roku i stała się impulsem do napisania przez niego *Barbary Radziwiłłówny*[16].

Podsumowując, można zauważyć, że wołyńsko-poleska przestrzeń sprzyjała zarówno rozmowom na tematy dotyczące literatury, jak i samej twórczości. Tym samym stawała się miejscem rozmyślań i lektur, wyznaczając intelektualno-duchowy aspekt życia jej mieszkańców.

---

[15] Biogram Juliana Antonowicza wraz z wykazem prac jego autorstwa oraz spisem opracowań dotyczących zarówno życia, jak i działalności naukowej bazylianina zamieszcza Józefat Skruteń [Konopczyński 1989].

[16] Por. Kleiner 1974: 57. Na temat życia i twórczości Kropińskiego zob. – hasło *Kropiński Ludwik* [Aleksandrowska 1967: 220–223] oraz artykuł J. Fogiel [Fogel 2001: 281–301].

W bliskim związku z powyżej wskazanymi fragmentami listów Felińskiego pozostaje także korespondencja, w której poeta i dramaturg dzieli się ze swoim przyjacielem uwagami na temat własnej pracy twórczej, często prosząc o wstępną recenzję swoich dzieł: poza *Barbarą…* wymienia *Radamista i Zenobię* czy *Wirginię*[17].

Ostatnie z przybliżonych na kartach tej pracy fragmenty listów odnoszą się już do działalności Felińskiego w Krzemieńcu:

> Słyszałeś już może, że książę Czartoryski wzywał mnie kilkakrotnie i przez listy i ustnie na dyrektora przyszłego Liceum w Krzemieńcu i nauczyciela literatury polskiej. Oba te miejsca ciągną za sobą wiele zatrudnień i kłopotów, lecz mają i ten powab, że stosownie do moich skłonności i usposobienia, mógłbym stać się użytecznym, nie oddalając się od familii. Zdecydowałem się więc przyjąć (3 grudnia 1818 r. z Wołosowa, s. 410).
>
> Piszę więc już do ciebie z Krzemieńca, gdzie już od dwóch miesięcy bakałarzuję. Jestem zdrów i wesół, i dotąd mi rzeczy pomyślnie idą; nie wiem, jak będzie dalej. Dając teraz lekcje literatury polskiej, potrzebuję najwięcej pięknych kawałków; przyślij mi więc swoje rękopisma, i innych pisarzów, których wiesz, że szacuję. Nie uwierzysz, jakich tu mam chłopców, jak wszystko pięknie umieją czuć i niektórzy pragną sami dobrze pisać... (22 września 1819 r. z Krzemieńca, s. 410).
>
> Ja, jak wiesz, ze wszystkiego kontent jestem, a tem bardziej z Krzemieńca. Kocham piękną, szlachetną i wesołą młodzież, która mnie otacza, i żyję z dawnymi przyjaciółmi (31 grudnia 1819 r. z Krzemieńca, s. 410).

Przypomnijmy, że posadę dyrektora Liceum Feliński objął 1 września 1819 roku, zaś działalność w szkole rozpoczął w sierpniu tego roku. Uroczystość ta była wielkim wydarzeniem dla krzemieńczan i wołyńskiej inteligencji. Odbyła się ona w kościele, a następnie sali „kassynowej", w której zastawiono stół na 150 osób. Obok biskupa Kaspra Cieciszowskiego siedzieli ustępujący dyrektor Michał Ściborski oraz nowy – Alojzy Feliński, por. [Guzek 2004: 205].

Poza informacją dotyczącą objęcia nowej posady autor *Barbary…* wskazuje także na bliskie relacje łączące go ze swymi wychowankami, praca sprawiała pedagogowi prawdziwą przyjemność, o czym nie omieszkał poinformować Wyszkowskiego. Feliński czuł się ojcem uczniów Liceum, utożsamiał się ze szkołą. Fakt ten potwierdza Klemens Kantecki:

> (…) otoczony miłością i zaufaniem zabrał się Feliński do pracy z zapałem, a uczniów miał tak chętnych i dobrych, że ich się odchwalić nie może. (…) Szkoła też rozwijała się coraz piękniej; panowały w niej porządek i zgoda, wzrastała liczba uczniów, bo nawet pierwsze w kraju rodziny nie wahały się powierzać jej swoich uczniów. (…) Każdy czuł, że nowy dyrektor zawsze tylko dobro młodzieży miał na oku. (…) Nie przestawał on być przedmiotem ogólnej miłości i poważania, a na jego wykłady „garnęły się tłumy rodaków" [Kantecki 1879: 148–149, 151, 152].

---

[17] Zob. list z 20 sierpnia 1811 r. z Rafałówki, s. 401; list z 28 grudnia 1814 r. z Osowy, s. 403; list z 1 marca 1815 r. z Wołosowa, s. 404; list z 15 kwietnia 1815 r. z Wołosowa, s. 406 i in.

Feliński za pośrednictwem swojej korespondencji prezentuje przyjacielowi wołyńsko-poleskie społeczeństwo. Przedstawia przestrzeń rozciągającą się przede wszystkim wokół niego i jego bliskich. Epistolograf wykorzystał list, by z jednej strony utrwalić, z drugiej zaś przekazać przyjacielowi informacje o ludziach żyjących na przełomie XVIII i XIX wieku na ziemi wołyńsko-poleskiej. Dzięki listom autora *Barbary…* Michał Wyszkowski dowiaduje się o tym, co dzieje się w rodzinie Felińskiego, śledzi losy jego krewnych, obserwuje, w jaki sposób rozrasta się familia poety, w końcu otrzymuje wiedzę na temat jego sąsiadów, ich zainteresowań i zatrudnień.

Uroda tej korespondencji polega także na posługiwaniu się przez epistolografa różnymi formami wypowiedzeń, często jest to opowiadanie, niekiedy wzbogacane sentencjami, życiowym filozofowaniem. Obserwujemy także treściową kontynuację tematu na przestrzeni kolejnych listów (np. przy prezentacji historii Emilki).

Epistolograf w przestrzeni listu utrwalał ówczesną rzeczywistość. Jego listy mienią się różnymi odcieniami odczuć – nadzieją, miłością czy tęsknotą. Opisane tam życie to barwna mozaika, na którą składają się ludzkie uniesienia, radości i niepokoje, ból, a nawet śmierć. Wielotematyczność listów Felińskiego, kompozycja układająca się w całostki-fragmenty, doskonale odzwierciedlały wszystko to, co wiązało się ze społecznością ziemi wołyńsko-poleskiej, w której przez większą część swojego życia przebywał poeta.

Bibliografia

Aleksandrowska z zespołem, red., 1967, *Bibliografia literatury polskiej „Nowy Korbut”*, t. 5: *Oświecenie, I–O*, Warszawa [hasło: *Kropiński Ludwik*].

Aleksandrowska z zespołem, red., 1970, *Bibliografia literatury polskiej „Nowy Korbut”*, t. 6*: *Oświecenie, P–Ż*, Warszawa [hasła: *Tarnowski Jan Feliks Amor*, *Wyszkowski Michał*].

Dąbrowski Sz. P., 2014, *Rodzinne i środowiskowe uwarunkowania natury oraz losów Alberta Potockiego w świetle przekazów pamiętnikarskich*, w: Jarczykowa M., Ryba R., red., *Sarmackie theatrum VII. W kręgu rodziny i prywatności*, Katowice.

Felińska E., 1858, *Pamiętniki z życia*, t. 1, seria 2, nakładem i drukiem J. Zawadzkiego, Wilno.

Fogiel J., 2001, *Ludwik Kropiński. Z dziejów sentymentalizmu w literaturze polskiej*, „Studia Słowianoznawcze” t. 2.

Guzek A.K., 2004, *Krzemienieckie pół roku Alojzego Felińskiego*, w: Makowski S., red., *Krzemieniec. Ateny Juliusza Słowackiego*, Warszawa.

Gruchała J. S., 1997, *Łukasz Górnicki – „Dworzanin polski”*, w: Borowski A., Gruchała J. S., red., *Lektury polonistyczne. Średniowiecze – Renesans – Barok*, t. 1, Kraków.

Hoffmanowa z Tańskich K., 1875, *Dzieła.* Wydanie nowe z dodaniem życiorysu i objaśnień, Żmichowska N., red., t. 6, Warszawa.

Kantecki K. P., 1879, *Dwaj krzemieńczanie*, cz. 1: *Alojzy Feliński*, Lwów.

Karpiński A., 1983, *Staropolska poezja ideałów ziemiańskich. Próba przekroju*, Wrocław.

Kleiner J., 1974, *Sentymentalizm i preromantyzm: studia inedita z literatury porozbiorowej 1795–1822*, wydał z rękopisu i oprac. J. Starnawski, Kraków.

Konopczyński W. i in., red., 1989, *Polski Słownik Biograficzny*, t. 1, Wrocław.

Orgelbrand S., 1861, *Encyklopedia powszechna*, t. 8, Warszawa [hasło: *Feliński Alojzy*].

Patro-Kucab M., 2014a, *Ciąg dalszy sporu o „intruza gdańskiego", czyli Alojzy Feliński ripostuje Janowi Śniadeckiemu (Rozmowa w Zaciszy z powodu listu Pana Szczeropolskiego)*, w: Kułakowska M., Myszka A., red., *Kultura mówienia dawniej i dziś*, Rzeszów.

Patro-Kucab M., 2014b, *Osowa Alojzego Felińskiego. Kreacja ziemiańskiego pejzażu w listach poety skierowanych do Michała Wyszkowskiego*, wydruk komputerowy. Międzynarodowa konferencja naukowa nt. *Antropologia krajobrazu: obraz – zmysły – pamięć*, 25–27 września 2014, Gniezno.

Piechota M., 1994, *List*, w: Bachórz J., Kowalczykowa A., red., *Słownik literatury polskiej XIX w.*, Wrocław.

Piotrowski W., 2005, *Życie umysłowe Krzemieńca 1805–1832*, Piotrków Trybunalski.

Ratajczakowa D., 1996, *Alojzy Feliński (1771–1820)*, w: Kostkiewiczowa T., Goliński Z., red., *Pisarze polskiego Oświecenia*, t. 3, Warszawa.

Skwarczyńska S., 2006, *Teoria listu*, na podstawie lwowskiego pierwodruku, oprac. E. Feliksiak, M. Leś, Białystok.

Sowiński J., 1821, *O uczonych Polkach*, Warszawa – Krzemieniec.

Wyszkowski M., 1830, *Charakter Michała Wyszkowskiego przez niego samego skreślony. Ułomek*, w: Wyszkowski M., *Poezje*, wstęp K. Lach-Szyrma, Warszawa.

Żbikowski P., 2007, *W pierwszych latach narodowej niewoli. Schyłek polskiego oświecenia i zwiastuny romantyzmu*. *Monografie Fundacji na Rzecz Nauki Polskiej*, Wrocław.

W rozprawie przybliżono listy, w których Feliński zwraca się do swojego przyjaciela, Michała Wyszkowskiego, by nawiązać specyficzny, bo listowny rodzaj rozmowy, niezwykle bezpośredniej w swym tonie. Pisząc listy do Michała Wyszkowskiego, autor *Barbary Radziwiłłówny* przede wszystkim pragnie możliwie najdokładniej przybliżyć rzeczywistość, w której właśnie się znajduje lub przebywał całkiem niedawno.

Feliński nie bagatelizuje żadnych faktów ze swego życia. Chce bowiem Wyszkowskiemu zdać dokładną relację o tym, co dzieje się w domu poety i w jego okolicy, pośród najbliższych, ale też dalszych krewnych i znajomych. Epistolograf zawsze dba, by przekaz dotyczył treści konkretnych (poznajemy rodzinę poety, wołyńskie towarzystwo, sprawy gospodarsko-finansowe społeczności wołyńskiej, uczestniczymy w krytycznym oglądzie powstających wówczas dzieł poety).

Celem artykułu jest zatem przybliżenie społeczności Wołynia i Polesia z początków XIX wieku.

Słowa kluczowe: społeczeństwo Wołynia i Polesia, list-rozmowa, życie kulturalne Wołynia i Polesia, Alojzy Feliński.

The creation of Volhynian and Polesian reality
(based on the letters from Alojzy Feliński to Michał Wyszkowski, a friend)

In this treatise, letters are presented, in which Feliński addresses his friend, Michał Wyszkowski in order to get into a peculiar written conversation, and an extremely direct one. When writing letters to Wyszowski, Feliński, the author of *Barbara Radziwiłłówna*, wishes to describe reality in which he is at the moment or was a moment ago.

Feliński does not belittle any facts from his life. He wants to give Wyszkowski a detailed account of what is going on at home and in the neighbourhood, among the close and distant relations and acquaintances. The epistolographer always cares whether the message concerns specific matters (we get to know the poet's family, financial and economic problems of the Volhynian community, and we take part in the critical review of the then created poet's works).

This paper is aimed at describing the community of Volhynia and Polesia at the beginning of 19th century.

Keywords: Volhynia and Polesia community, a letter-conversation, cultural life of Volhynia and Polesia, Alojzy Feliński.

Михайло Гнатюк
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

МІЖ ПУБЛІЦИСТИКОЮ І НАУКОЮ (ДО СПІВПРАЦІ ІВАНА ФРАНКА З ГЕНРИКОМ БІҐЕЛЯЙЗЕНОМ У ГАЗЕТІ „KURIER LWOWSKI")

Серед численних польських інтелектуалів кінця XIX – початку XX ст. (Я. Каспрович, А. Брікнер, Л. Василевський та ін.) особливо приятельськими були стосунки І. Франка з польським літературознавцем, критиком та львівським гімназійним професором Г. Біґеляйзеном (1855–1932). Знаний дослідник польської класичної літератури, видавець творів А. Міцкевича, Ю. Словацького, автор 5-томної „Історії польської літератури", він особливо зблизився з І. Франком у час спільної праці в популярному польському щоденнику „Kurier Lwowski", співробітником якого І. Франко став у 1887 році. Як пізніше згадував Г. Біґеляйзен, „(…) Франко підходив якраз на становище співробітника в українських справах. Визнавався як слід у всіх напрямах суспільного й культурного життя українського народу в Галичині, мав з усіх тодішніх галицьких українців найбільші знання, володів знаменито польською, німецькою й французькою мовою та – що й головне – мав за собою польські переклади зі своїх літературних і науково-політичних творів, а навіть польську журналістичну діяльність" [Бігеляйзен 2011: 339]. Хоч пізніше сам І. Франко назвав свою працю у газеті „Kurier Lwowski" десятиліттям (1887–1897) „в наймах у сусідів", його творча діяльність на сторінках часопису давала змогу письменникові познайомити польськомовного читача з найактуальнішими проблемами суспільного і культурного життя українців.

Публіцистичні статті І. Франка на сторінках газети „Kurier Lwowski" стосувалися різних сторін життя українського і польського народу того часу. Окремі передові статті, рецензії на громадські, економічні й політичні теми І. Франко публікував у щотижневому літературно-науковому додатку до газети – часописі „Tydzień".

На сторінках видання І. Франко друкував літературні твори „Яць Зелепуга" (1887), „Цигани" (1888), „Панталаха" (1888), „Ґава" (1888), „Маніпулянтка"(1888), фрагмент повісті „Один день з життя львівських вуличників" (1889), „Цувакси", „Пироги з чорницями" (1888).

У літературознавчих статтях на сторінках газети „Kurier Lwowski" І. Франко розглядав теоретичні проблеми літературознавства, українську і польську літературу як окремі ланки загальнослов'янської літературної історії. Окремі Франкові виступи на шпальтах видання „Kurier Lwowski" у 80–90-х рр. XIX ст. стосувалися історії класичної польської та української літератури, су-

часних йому питань українського і польського літературного процесу. Газета була передусім популярним виданням для широкого кола читачів, в якому друкувалися твори белетристики, літературно-критичні статті, мемуарні матеріали.

У статті „Етнологія та історія літератури", вперше надрукованій у книзі „Pamiętnik Zjazdu literatów i dziennikarzy polskich" [Франко 1894: 1–11], І. Франко розглядав загальнотеоретичні проблеми літературознавства. Розвідка постала на основі виступу автора перед польськими літераторами у Львові в 1894 році.

Говорячи про історію літератури як окрему галузь літературознавства, І. Франко трактував її „як цілісну історію розвитку, яка могла б запобігти застою письменства в мертвих формулах і наслідуваннях, але саме цієї протиотрути античні літератури не знали" [Франко 1981б: т. 29, 273]. Свої висновки вчений базував на прикладах з історії української та польської літератур. Завданням своєї студії автор вважав звернути увагу істориків літератури на різноманітні зв'язки між історією літератури і традиційною історією та вказати на напрямок, у якому розвиватимуться дослідження з історії польської та української літератур.

І. Франко вважав, що започатковані в античний період студії науки про літературу мали своє продовження у середньовічній Європі. Тому період XV ст. вважається часом відродження науки й мистецтва поряд з іншими подіями, що дало поштовх науковому розгляду історії літератури. Данте був першим з письменників, до творчості яких після ста років по смерті звернулась літературна критика. Це був, по суті, перший літературознавчий відгук на творчість талановитого флорентійця, що заклав початок історико-літературним студіям в Італії та Європі в цілому.

XVIII століття є періодом, коли історія літератури стала поряд з політичною історією як наука, рівнозначна з нею, яка вимагає спеціальної праці. Власне з бенедиктинського ордену вийшов, як стверджував І. Франко, перший колосальний план написання сучасної національної історії літератури.

І. Франко детально проаналізував пробний план монументальної „Histoire littéraire de la France", що був розрахований на кілька десятків томів.

Тринадцять томів, що вийшли друком у XVIII ст., довели історію літератури ледве до XII ст. Український дослідник вважав, що французький зразок біографічних та бібліографічних досліджень був прикладом для майбутнього опрацювання історій національних літератур різних народів. Цей підхід привів його до думки про три фази історико-літературного розвитку кожного народу: *бібліографічну, біографічну, культурно-історичну*.

Бібліографічна фаза передбачає перелік „якнайбільшої кількості книжок, згрупованих за темами та авторами, без глибшого аналізу, без відчуття того живого зв'язку, який встановлюється між твором, його автором і суспільством" (німецький учений Теодор Ґрессе). На перший план учені цього напряму виносили опис книжок („досить було перерахувати якнайбільше заголовків, аби бути найбільшим ученим").

Друга фаза – *біографічна.* Вчений стверджує, що ця фаза тісно пов'язана з романтизмом. У розгляді історії літератури дослідники „почали більше, ніж до того часу, концентрувати увагу на видатних особистостях, на геніальних письменниках та їх творах, гордо ігноруючи пересічних" [Франко 1981б: т. 29, 277]. Якщо в історичній науці одним з найяскравіших представників біографічного вивчення був Карлейль, то в літературознавстві ці ідеї знайшли своє продовження у працях таких європейських літературознавців XIX ст., як Ґ.Ґ. Ґервінус, І. Тен, Ґ. Брандес, П. Бурже. Згадані дослідники найбільше дбали про опис особистості авторів, „історія літератури уявлялась дослідникам пасмом гір, де видно лише верхи, а все внизу покрите імлою" [Франко: 1981б, т. 29, 277].

Найдосконалішою на той час, як вважав І. Франко, в розгляді історії літератури була *культурно-історична фаза*, яка бачила історію літератури не мертвим збором книжок, не Парнасом авторів, а чимось далеко більшим, суперечністю явищ і витворів духовного життя народу. „Духовне життя народу в усіх його верствах – ось та широка основа, на якій будується ця нова концепція історії літератури. Все, що тільки впливає на зміну у формі або змісті цього духовного життя, має бути предметом пильної уваги з боку історика літератури, якщо він хоче зрозуміти літературні явища даної епохи" [Франко 1981б: т. 29, 277–278].

Автор назвав першу групу теоретиків, які приймають історію літератури як імперсональний, збірний початок творів, друга група виходить з ідеї про одиниці, які обдаровані художнім чуттям. Історію літератури І. Франко визначав як історію, куди включав і історію народно-пісенної творчості, а інші вважали історію літератури як історію тільки художньо обдарованих особистостей.

Дослідник говорив про різні школи, витворені європейським літературознавством того часу, зокрема, міфологічну та антропологічну. Подібність у творах письменників, що живуть далеко один від одного, пояснюється спільною праазійською вітчизною (міфологічна школа), представники ж антропологічної школи, навпаки, пояснюють подібні явища в літературі тим, що вони виникли незалежно в кожного народу як наслідок подібності людської натури і однакового ступеня цивілізації.

У процесі розвитку історії літератури „заповнилась прірва, яка до недавнього часу відділяла літературу усну від писемної. Обидві виявилися витвором одного духа, одного духовного життя, що визначається у двох напрямах. Більш освічені верстви йдуть вперед, створюють літературу для себе, часто гордо відмежовуючися від участі у ній темних і неписьменних верств. Але й ці темні верстви не позбавлені духовного життя, і вони вимагають духовної їжі і беруть її звідки можуть, перетравлюючи по свойому ті крихти, які перепадають з учти їхніх старших братів" [Франко 1981б: т. 29, 282]. Таким чином, на думку дослідника, національна література включає в себе і писану традицію, і усну творчість, створену широким загалом.

Теоретичні проблеми тогочасного європейського модернізму І. Франко порушив у статті „Доповіді Міріама" („Kurier Lwowski" 1894, 20 жовтня). Тут дослідник проаналізував лекції польського професора Зенона Пшесмицько-

го (Міріама) про бельгійський символізм кінця XIX ст., які автор читав у Львові в жовтні 1894 року.

Твори бельгійських письменників Т. Ханнона, Ж. Роденбаха, Е. Верхарна, І. Жількена, А. Жиро та інших З. Пшесмицький трактував як найвище досягнення європейського модернізму. Познайомивши львівську публіку з творами М. Метерлінка, Міріам цілком справедливо зазначав, що вони виявляли потяг людини до всього таємничого, що, на думку І. Франка, було свідченням кризи, яку переживало модерне європейське мистецтво останніх десятиліть XIX ст. „Залишаючись у тісній шкаралупі власного «я», хоча й роздутого до безмежності, вони тим самим замикають перед своєю позицією майбутнє, а зарозумілі їхні поклики – це скорше голоси вмираючих, ніж провісники нового життя" [Франко 1981а: т. 29, 120].

Характерно, що в статті „Доповіді Міріама" І. Франко не просто виклав основні ідеї, висловлені З. Пшесмицьким, а подав своє ставлення до сучасного розвитку бельгійської літератури. Наприклад, бельгійського символіста Ж. Роденбаха він назвав співцем „напудреної музи", який, наслідуючи Ф. Коппе, перенісся думками й почуттями в середньовіччя, до стародавніх міст, зображаючи їх у своєму „Царстві тиші" [Франко 1981а: т. 29, 117].

Український учений намагався простежити на прикладі поезії бельгійських модерністів перспективу дальшого розвитку літератури. Адже сучасне є завжди перехідним періодом від минулого до майбутнього. „Кожен історичний момент є перехідним моментом, бо історія не стоїть на місці; кожен момент є хвилиною народження і смерті водночас, засіву і жнив разом" [Франко 1981а: т. 29, 121].

Теоретико-літературознавчі статті І. Франка на сторінках газети „Kurier Lwowski" були важливим фактором європейської літературознавчої думки кінця XIX ст. Вони мали значний вплив на розвиток слов'янського, зокрема, українського і польського літературознавства.

У виступах на сторінках часопису І. Франко приділяв значну увагу оцінці видань Г. Біґеляйзеном творів класиків польської літератури. У рецензії на чотиритомне видання творів А. Міцкевича, підготовлене Г. Біґеляйзеном (1893), І. Франко відзначив скрупульозну роботу польського дослідника у верифікації творів класика: „Д-р Біґеляйзен взяв на себе все ж величезну справу перевірки і очищення текстів усіх творів Міцкевича від найменших до таких етапних полотен, як «Дзяди» і «Пан Тадеуш»." Особливої уваги, на думку І. Франка, заслуговує бібліографічний апарат, зроблений Г. Біґеляйзеном. „Про багатство бібліографічного відділу свідчить те, що в усіх чотирьох томах бібліографія в цілому займає 120 сторінок дрібного друку. Отже, без сумніву, можна вважати, що і в цьому відношенні видавець зробив усе, що було потрібне для оцінки і студіювання розвитку генія і творчості Міцкевича (...)" [Франко 1981г: т. 29, 27].

І. Франко відзначив, що видання, підготовлене Г. Біґеляйзеном, є популярним у найкращому розумінні цього слова, а поза тим воно відповідало вимогам доброго художнього смаку.

Жанр рецензії, який І. Франко культивував у 90-х рр. XIX ст., давав можливість прецизійно оцінити кожне нове видання. Це виявилося, зокрема, в оцінці творів Ю. Словацького. Рецензуючи перші томи шеститомного видання творів польського поета, підготовленого Г. Біґеляйзеном (1893–96), І. Франко відзначив, що саме Ю. Словацький зробив величезний вплив на ціле польське покоління, при тому вплив не завжди позитивний. Видання творів Ю. Словацького показало, що поет, якого ще недавно громадськість вважала „віщим духом, пророком, ставав в їх очах на іншому, далеко нижчому, але водночас і ближчому до нас, більш природному п'єдесталі, що його почали вважати людиною, безумовно обдарованою надзвичайними здібностями, однак все-таки людиною, наділеною великою кількістю тих самих прикмет і вад, що й інші Адамові діти" [Франко 1981д: т. 29, 426].

В особі Г. Біґеляйзена Ю. Словацький „діждався у нас певної ґрунтовної біографії, написаної в новому дусі, на основі листів його власних і його оточення, спогадів про нього осіб, що його знали, а також на основі цілого науково-критичного апарату, яким характеризується новітня біографічна література" [Франко 1981д: т. 29, 426]. Особливо високу оцінку дав І. Франко дослідженню Г. Біґеляйзеном поем Ю. Словацького „Grób Agamemnona", „Anhelli", „W Szwajcarii". Зокрема, щодо поеми „W Szwajcarii", український письменник відзначив „Автобіографічні подробиці, переплавлені нестримною фантазією Словацького і осяяні чаром фантастичної природи Альп, становлять основний фон. Справді можна вважати за свого роду стих intepretum; вона вимагає не тільки ґрунтовного, але й надзвичайно тонкого аналізу, якщо зважити на ту райдужну гру почуттів, яка є головною характерною рисою всього твору" [Франко 1981д: т. 29, 433].

На сторінках часопису „Kurier Lwowski" І. Франко рецензував і поетичні твори своїх колег, приятелів і близьких друзів, зокрема Я. Каспровича, з яким разом працював у однойменній газеті (збірка „Poezje Jana Kasprowicza" вийшла у відомій серії „Biblioteka Mrówki", т. 257–259). Саме в поезії Каспровича І. Франко побачив „той самий ідеалізм, той самий гарячий порив до наступу, братерства й любові, без якого немає поезії в новітньому значенні цього слова; віє той самий дух, який з непереможною силою панує в усій сучасній європейській поезії" [Франко 1980: т. 27, 259].

Справжня народна поезія в польській літературі, як і в будь-якій іншій, вважав І. Франко, може зазвучати тільки у творах поетів, що вийшли з села. Український митець вважав, що таким поетом був Я. Каспрович.

Тонкий аналітик, яким був І. Франко, наголошував, що „у провідних ідеях пана Каспровича немає нічого такого, що не було б уже досі висловлене в яскравій формі, категоричніше і стисліше – якщо й не в поезії, то в польській прогресивній, а почасти навіть у консервативній пресі. В них пробивається той самий ідеалізм, той самий гарячий порив до поступу, братерства й любові, без якого немає поезії в новітньому значенні цього слова" [Франко 1980: т. 27, 259].

Український дослідник вважав, що за своєю природою Я. Каспрович – реаліст, проте традиція романтичної школи вела його у світ примар і фантастичних постатей, утопленикiв, надхмарних дів, ангелів і чортів.

Те, що було цілком природним у романтика Ю. Словацького, „в поезії Я. Каспровича вражає як грубий анахронізм. Із цього погляду вступний вірш цієї збірки під назвою «Прохання гусляра» – і з інших поглядів найслабший у цій збірці – вважаю за абсолютно недоладний. Археологія – це не сфера пана Каспровича, а тим більше археологічна поезія" [Франко 1980: т. 27, 261].

У циклі Я. Каспровича „На біблійні мотиви" І. Франко побачив брак наївної простоти, якою відзначаються всі старовинні твори, зокрема, Біблія. Але підхід Я. Каспровича не створює такого враження, яке подібні твори мають викликати.

Вважаючи Біблію каноном старовинної гебрейської літератури, І. Франко намагався визначити спосіб трактування Я. Каспровичем біблійних мотивів. „Велика частина біблійних книг має, крім релігійного, безпосереднє поетичне значення. Переказ уривків із тих книг, модернізування чи, точніше, розбавлення їх водою і «прикрашування» без будь-якої ідеї – це те ж саме, як коли б хто захотів, приміром, своїми словами переказати деякі частини «Одіссеї» або грецьких трагедій" [Франко 1980: т. 27, 263].

Щира дружба з Я. Каспровичем не завадила українському критикові робити посутні зауваги до окремих поезій польського поета. Пізніше, після смерті І. Франка, Я. Каспрович написав спогади про свого колегу, в яких сказав: „З приємністю споминаю симпатичне враження, яке він справив на мене. Спокійний, тихий – сидів при своїм бюрку, мало що відзивався, милим і захоплюючим голосом, зрівноважено і погідно промовляв коротко. Зрештою, дневникарська праця в редакції не дозволяла на довгі розмови" [Каспрович 2011: 344].

На сторінках часопису І. Франко надавав найбільшого значення популяризації української літератури. До таких публікацій належить стаття І. Франка „Тарас Шевченко", адресована польськомовному читачеві і надрукована на сторінках видання „Kurier Lwowski" в 1893 році в п'яти числах газети. Це був виклад основних положень доповіді письменника, що її автор виголосив на засіданні товариства „Biblioteka Polska" у Відні 19 лютого 1893 року.

На відміну від літературного портрета Т. Шевченка, адресованого українському читачеві, автор проаналізував польсько-українські стосунки XVI–XIX ст. та роль Т. Шевченка у становленні добросусідських відносин між двома народами. Як літературознавець І. Франко визначив найсуттєвіше у творчості Т. Шевченка: „Якби я мав одним словом охарактеризувати поезію Шевченка, то назвав би її поезією прагнення життя. Вільне життя, всебічний нічим не стримуваний розвиток як особи, так і всього суспільства – ось ідеал, якому наш поет був вірний усе життя. Неволя і гніт – національний, політичний, суспільний чи релігійний – мали в ньому невблаганного ворога. Прагнення життя відбивається в усіх його творах, як золота нитка в різнобарвній тканині" [Франко 1983: т. 39, 254].

Дослідник відкинув трактування тогочасним літературознавством Т. Шевченка як селянського поета. Він вважав, що людська індивідуальність без огляду на стан, національність, віру є для людини визначальною. До того, як стверджував І. Франко, у світовій літературі Т. Шевченко найглибше втілив образ жінки: „Не знаю в літературі всесвітній поета, який би представив такий пластично високий, щиро людський ідеал жінки-матері, як це зробив Шевченко у своїх поемах «Наймичка», «Відьма», «Неофіти», «Марія»" [Франко 1983: т. 39, 254].

У газеті „Kurier Lwowski" (1889, 7.08) І. Франко надрукував рецензію на „Історію літератури руської" О. Огоновського, а точніше, на другу частину задуманої професором багатотомної праці. Зважаючи на слабкість методологічної позиції автора, І. Франко зазначив, що О. Огоновський розклав матеріал за окремими літературними напрямами (поезія з поділом на епічну, ліричну і драматичну та проза), в рамках кожного жанру розглянув у хронологічній послідовності письменників, які в цьому жанрі писали. Автор рецензії закцентував увагу на тому, що „читач при такій подачі матеріалу не одержує жодного уявлення про розвиток літератури" [Франко 1981в: т. 29, 335].

Важливим для І. Франка було те, що „доктор Огоновський послідовно і з деяким полемічним завзяттям стоїть на національно-українських позиціях, надзвичайно пильно відстоює ідею окремішності України від Росії і Польщі, але є при цьому скоріше галицьким, ніж загальноукраїнським патріотом і взагалі не може піднятись до якогось органічного синтезу наявних тепер в українській літературі течій і напрямів, а дуже часто навіть є далеким від розуміння їх" [Франко 1981в: т. 29, 335].

Такий підхід І. Франко вважав наслідком школи О. Огоновського, більш філологічної, ніж естетичної і політичної, а також наслідком його становища як священика.

Співпраця І. Франка з Г. Біґеляйзеном у газеті „Kurier Lwowski" характерна ще й історією статті І. Франка „Поет зради" (1897). Г. Біґеляйзен був одним із тих, хто застерігав І. Франка проти публікації статті у віденському часописі „Die Zeit". Під час прогулянки з Г. Біґеляйзеном по Високому замку І. Франко поділився наміром написати статтю про поему А. Міцкевича „Конрад Валленрод". На зауваження Г. Біґеляйзена, що пригноблений народ мусить іноді використовувати підступність, І. Франко вперто стояв на своєму і навіть висловив бажання опублікувати її у Відні. Відомо, який скандал викликала ця стаття серед польської громадськості. Як і Я. Каспрович, так і редактор серії „Biblioteka Mrówki" Г. Біґеляйзен любили і шанували І. Франка навіть тоді, коли інші його зневажали. Як згадував Василь Щурат, „Я. Каспрович розумів приятельську критику й не гнівався на неї. Любив Франка й обов'язок дружби пошанував навіть тоді, коли інші топтали його. В хвилі усування Франка з редакції часопису «Kurier Lwowski» належав до тих, які пильнували, щоб вийшло воно в якнайкультурнішій формі, дарма, що поява Франкової статті «Ein Dichter des Verrates» в німецькому тижневи-

ку «Zeit» болюче його вразила" [Щурат 2011: 365]. Те саме можна сказати і про Г. Біґеляйзена. Обидва – Г. Біґеляйзен та Я. Каспрович – взяли участь у похороні І. Франка.

Той дух А. Міцкевича переслідував І. Франка й пізніше. Як відомо, І. Франко купив у Львівського антиквара начебто невідомий твір А. Міцкевича, який він показав Г. Біґеляйзенові для оцінки. Український поет заявив: „Дух Міцкевича послав мене до Грунда (львівська антикварня – Г.Б.), вказав мені, на якій полиці лежить твір, велів мені його видати й показати польському народові, які він має скарби" [Бігеляйзен 2011: 343]. Г. Біґеляйзен, який добре знав рукописи А. Міцкевича, писав: „Знаючи знаменито кожну літеру, найдрібнішу річ Міцкевича, я після прочитання рукопису заявив Франкові, що принесений ним твір є сучасний Міцкевичеві, та написаний під впливом третьої частини «Dziadów». Франко не довіряв моїм висновкам і послав твір на рецензію Олександрові Брікнерові до Берліна. Брікнер висловив таку думку, як і я, тільки іншими словами" [Бігеляйзен 2011: 343].

І. Франко таки видав власним коштом твір під назвою „Wielka utrata. Історична драма з рр. 1831–1832" (Львів, 1914), додавши до праці життєпис А. Міцкевича та вибірку поезій у перекладі українською мовою, що теж не сприяло нормальній оцінці праці І. Франка.

Попри це, діяльність І. Франка у виданні „Kurier Lwowski" і його праці про польську літературу одержали добру оцінку серед польської громадськості. Пізніше Г. Біґеляйзен писав: „Для характеристики пошани до особи Франка поляками можу навести один дразливий, але вражаюче помітний інцидент. На похороні Марії Конопніцької ступав за домовиною польської письменниці теж знемощілий, хворий, паралізований в руках І. Франко. Осінній холод в'їдався в змарніле його обличчя, холодний вітер провівав його дряхленьку курточку; а поморщені недугою й життєвими турботами щоки пожовкли від холоду й нужди. Тоді висів з повозу один польський достойник, обтер Франкові своєю хусточкою з холоду посинілий ніс і завів забутого земляками генія до свого фаетона" [Бігеляйзен 2011: 344].

Як бачимо, українські, польські, зрештою, єврейські інтелектуали Львова, незважаючи на різні об'єктивні та суб'єктивні непорозуміння, робили все можливе для досягнення загальногуманістичного порозуміння між різними народами, що населяли Галичину у кінці XIX – на початку XX ст. Співпраця І. Франка та польського літературознавця Г. Біґеляйзена була важливим фактором єднання українських та польських літераторів кінця XIX – початку XX ст. Роль польського видання „Kurier Lwowski" у загальнослов'янському літературному процесі ще потребує ґрунтовного вивчення.

Бібліографія

Бігеляйзен Г., 2011, *Мої спомини про Івана Франка*, в: Гнатюк М.І., упоряд., *Спогади про Івана Франка, 2-ге вид., доп., перероб.*, Львів.

Каспрович Я., 2011, *Спогади про Франка*, в: Гнатюк М. І., упоряд., *Спогади про Івана Франка, 2-ге вид., доп., перероб.*, Львів.

Франко І., 1894, *Етнологія та історія літератури*, в: Biegeleisen H., red., *Pamiętnik Zjazdu literatów i dzienikarzy polskich, t. 1: Referaty i wnioski*, Lwów.

Франко І., 1980, *Poezje Jana Kasprowicza*, в: Франко І., *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 27*, Київ.

Франко І., 1981а, *Доповіді Міріама*, в: Франко І., *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 29*, Київ.

Франко І., 1981б, *Етнологія та історія літератури*, в: Франко І., *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 29*, Київ.

Франко І., 1981в, *Історія літератури руської*, в: Франко І., *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 29*, Київ.

Франко І., 1981г, *Нове видання творів Міцкевича*, в: Франко І., *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 29*, Київ.

Франко І., 1981д, *Юліуш Словацький і його твори*, в: Франко І. *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 29*, Київ.

Франко І., 1983, *Тарас Шевченко (Українська література XIX ст.)*, в: Франко І. *Зібрання творів: 50 т.*, *t. 39*, Київ.

Щурат В., 2011, *Взаємини Франка з Каспровичем*, в: Гнатюк М.І., упоряд., *Спогади про Івана Франка, 2-ге вид., доп., перероб.*, Львів.

Автор статті аналізує творчі контакти Івана Франка з польським літературознавцем Генриком Біґеляйзеном під час їх спільної праці у польському часописі. Значну увагу приділено оцінкам Івана Франка видавничих проектів класиків польської літератури, здійсненим Генриком Біґеляйзеном та відгукам польського вченого про наукові та популярні літературознавчі праці Івана Франка.

Ключові слова: літературознавча рецензія, українсько-польські літературні зв'язки, інтернаціоналізм у літературі, літературний процес кінця XIX – початку XX ст.

Between journalism and research (ideas on cooperation between Ivan Franko and Henryk Biegeleisen in „Kurier Lwowski")

The author describes the professional contacts between Ivan Franko and the Polish literary critic Henryk Biegeleisen during their joint work in the Polish newspaper. A special attention is focused on Franko's evaluation of Biegeleisen's publishing projects for Polish classics and on Biegeleisen's reviews of Franko's academic and popular writings.

Keywords: literary review, Ukrainian-Polish literary contacts, internationalism in literature, literary process in the late 19th to the early 20th century.

Grażyna Legutko
Uniwersytet Jana Kochanowskiego (Kielce, Polska)

LWOWSKI EPIZOD BIOGRAFII GUSTAWA DANIŁOWSKIEGO

Nazwisko Gustawa Daniłowskiego – pisarza w swoim czasie dosyć popularnego, mieszczącego się w czołówce literackiej Młodej Polski, dziś znanego już tylko wąskiemu kręgowi specjalistów – pojawia się najczęściej w pracach podejmujących problematykę rewolucji lat 1905–1907 w prozie modernistycznej, analizujących kreację kobiet typu „święta grzesznica" albo wątki niepodległościowe (legionowe) w piśmiennictwie polskim. Mowa jest w tych pracach z reguły o głośnej swego czasu *Jaskółce* (1907) i zbeletryzowanych reportażach *Bandyci z Polskiej Partii Socjalistycznej* (1924), o otoczonym aurą skandalu apokryficznym dziele *Maria Magdalena* (1912), powieści *Z minionych dni* (1902) czy też o zbiorze tekstów patriotycznych i reportaży wojennych, dedykowanych Komendantowi Józefowi Piłsudskiemu, zatytułowanych *Z jednego źródła* (1919).

Literacka spuścizna Daniłowskiego nie jest zbyt rozległa. Jego utwory (ogłosił drukiem pięć powieści, ponad trzydzieści nowel, kilkadziesiąt wierszy i kilka zbiorów szkiców publicystyczno-reportażowych) pozostają współcześnie w wydawniczej niełasce, choć jest to twórca z pewnością ciekawy, zasługujący na ocalenie od niepamięci. Na całokształt jego twórczości beletrystycznej składają się dzieła nierównej wartości – obok tekstów dobrze napisanych i ważnych, wiele jest nieudolnych i błahych, ale godnych uwagi, ponieważ odzwierciedlają typowe zjawiska i tendencje literatury młodopolskiej.

Daniłowski popularny był w swojej epoce nie tylko jako poeta i prozaik, ale także jako czynny uczestnik życia kulturalno-politycznego, felietonista i redaktor czasopism: warszawskiego „Witezia" oraz lwowskiego „Życia", autor dziesiątków artykułów rozsianych po rozmaitych dziennikach i gazetach, reporter-kronikarz i żołnierz Pierwszej Brygady legionów Piłsudskiego, wreszcie – po 1918 roku – działacz państwowy, pełniący funkcję wiernego sekretarza Naczelnika Państwa w Kancelarii Cywilnej.

Biografia autora *Bandytów z PPS* naznaczona jest niezwykłą ruchliwością i częstą zmianą adresu. Działalność rewolucyjno-spiskowa (socjalistyczno-niepodległościowa) wymuszała na pisarzu niejako koczowniczy tryb życia. Przez wiele lat musiał się wymykać carskiej ochranie i dla zmylenia tropu kluczyć między różnymi miejscowościami Królestwa Polskiego i Galicji. Do momentu odzyskania przez Polskę niepodległości, kiedy na stałe osiadł w wolnej stolicy, nieustannie przemieszczał się między: Warszawą (gdzie przebywał w latach 90. XIX wieku), Kazimierzem nad Wisłą (1900–1902), Nałęczowem (1903–1906), Zakopanem (mieszkał tu z przerwami w latach 1908–1913), Lwowem (1910–1911) i Krakowem (1913–1914).

Lwowski epizod w biografii Daniłowskiego to czas stosunkowo krótki, choć intelektualnie intensywny, obfitujący w niezwykle ciekawe doświadczenia redakcyjne

i literackie. Sławny autor *Jaskółki* przybył do miasta nad Pełtwią, kiedy już był dojrzałym człowiekiem – dobiegał czterdziestu lat. Przyjechał tu wraz z żoną i dwójką dzieci na początku września 1910, wyjechał zaś pod koniec maja 1911 roku. Jego pobyt we Lwowie trwał zatem zaledwie (a może aż) dziewięć miesięcy. Lwowskie środowisko literackie, zwłaszcza wydawnicze, nie było mu wszak do czasu przyjazdu obce czy zupełnie nieznane. Nawiązał z nim bowiem kontakt już po powrocie ze studiów w Charkowie (tj. w 1898 roku), a zacieśnił więzi po swoim debiucie powieściowym (*Z minionych dni*). W pierwszej kolejności rozpoczął współpracę z „Kurierem Lwowskim" Bolesława Wysłoucha, gdzie drukował autobiograficzne opowiadanie *Luźne kartki* (1904, nry 91–118) oraz fragmenty powieści *Jaskółka* (1906, nr 240 i 1907, nry 1–52). Kontakt z lwowskimi firmami wydawniczymi zaowocował następnie współdziałaniem z Księgarnią Polską Bernarda Połonieckiego – jej nakładem wydał *Wrażenia więzienne* (1908) i tomik *Poezji* (1910) – oraz z Ludowym Spółdzielczym Towarzystwem Wydawniczym, które sfinansowało druk *Bandytów z PPS* (1924). Warto również wspomnieć, iż twórca często zamieszczał swoje utwory w pracach zbiorowych ukazujących się we Lwowie.

We Lwowie także w 1904 roku została powołana do życia, z myślą o realizacji celów propagandowych i kulturalno-oświatowych PPS, Spółka Nakładowa „Książka"[1], kierowana przez Bolesława A. Jędrzejowskiego. W 1908 roku Daniłowski wraz z przyjacielem Wacławem Sieroszewskim podjął inicjatywę utworzenia przy „Książce" towarzystwa autorsko-wydawniczego[2], mającego bronić interesów pisarzy przed nadużyciami księgarzy i wydawców. Do udziału w spółce autorskiej Daniłowski namówił wkrótce Stefana Żeromskiego i Andrzeja Struga.

Decyzja przyjazdu do Lwowa w 1910 roku i osiedlenia się w nim na jakiś czas wiązała się bezpośrednio ze złożoną byłemu kierownikowi „Witezia" propozycją objęcia redakcji nowo powstającego pisma, mającego szerzyć myśl niepodległościową. Projekt stworzenia we Lwowie niezależnego organu prasowego nie był niczym zaskakującym, zważywszy na powszechną u schyłku XIX wieku wiarę w możliwość skutecznego działania niezależnych instytucji inteligenckich. Większość ówczesnych intelektualistów europejskich, ufając w specjalną misję inteligencji (mit inteligencji zbawiającej świat przez prace oświatowe), konsolidowała się w grupy społeczno-artystyczne, dążące do zakładania ponadpartyjnych pism. We Francji największą popularność zyskała grupa Medanu, w której znaczącą rolę odegrali Emil Zola, Guy de Maupassant i Paul Aléxis, chcący powołać niezależny tygodnik „Komedia Ludzka", a także nieco późniejszy ruch Clarté z organem czasopiśmienniczym pod tym samym tytułem. W Anglii równie słynne było stowarzyszenie Fabian Society, a w Rosji – inteligentów zrzeszonych wokół „Otieczstwiennych Zapisok" Nikołaja Michajłowskiego. W Polsce zaś – jak przekonuje Halina Janaszek-Ivaničková – „projekty zakładania niezależnych ponadpartyjnych pism inteligenckich zaczną się mnożyć jak grzyby po deszczu dopiero w pierwszym i

[1] Spółkę po kilku miesiącach przeniesiono ze Lwowa do Krakowa. Działała tam do 1914 r.

[2] Ostatecznie spółka autorsko-wydawnicza zawiązała się w 1909 r., pod nazwą Dział Beletrystyczny Spółki Nakładowej „Książka".

drugim dziesięcioleciu XX w." [Janaszek-Ivaničková 1971: 82]. Daniłowski, formując tygodnik inteligencki, miał ambicje niezależnej działalności społeczno-literackiej, podobnie zresztą jak Władysław Bukowiński, Andrzej Niemojewski czy Feliks Młynarski, pragnący również powołać do życia podobne pisma.

Sama idea założenia pisma inteligenckiego w ówczesnym centrum życia galicyjskiego narodziła się w gronie patriotycznie nastrojonych demokratów lwowskich, które po 1907 roku wydatnie zasiliła porewolucyjna emigracja radykałów z Królestwa Polskiego. Grono to planowało wydawanie specjalnego organu ideologicznego, będącego trybuną tworzącego się właśnie Polskiego Stronnictwa Postępowego[3], sympatyzującego z ruchem socjalistycznym i programem irredentystycznym Piłsudskiego[4]. Na stanowisko redaktora naczelnego postanowiono powołać kogoś z Kongresówki – wybór padł właśnie na Daniłowskiego. Jak wspomina Michał Janik, funkcję tę zaproponował głośnemu wówczas autorowi *Jaskółki* niezależny finansowo i życzliwy Hipolit Śliwiński – budowniczy i radny miasta Lwowa, właściciel galicyjskiej spółki przemysłowej i budowlanej[5] – „chcąc zarazem w swój delikatny sposób przyjść mu z pomocą materialną, której potrzebował" [Janik 1934: 37].

Daniłowski chętnie przystał na propozycję Śliwińskiego. Po przyjeździe do Lwowa we wrześniu 1910 roku zamieszkał w apartamencie przy ulicy Dwernickiego (obecnie Święcickiego), blisko parku Stryjskiego (im. Jana Kilińskiego) i Placu Powystawowego[6]. Kiedy jego dzieci (jedenastoletnia córka Ela i ośmioletni syn Władzio) beztrosko hasały po pobliskim parku, dokarmiając dwa wielkie brunatne niedźwiedzie, trzymane w drewnianej klatce, albo podziwiały rotundę Panoramy Racławickiej [Dan Daniłowski 1996: 30–31], on sam pracowicie spędzał czas w redakcji tygodnika „Życie", mieszczącej się również przy ulicy Dwernickiego.

Do redagowania pisma autor *Z minionych dni* przystąpił z niekłamanym zapałem. Rozesłał listy do wielu wybitnych twórców, publicystów i polityków, zaprasza-

---

[3] Polskie Stronnictwo Postępowe powstało pod koniec 1910 r.

[4] Schyłek XIX wieku i pierwsze dziesięciolecie wieku XX to czas szybkiego rozwoju prasy lwowskiej. Jak przekonuje Urszula Jakubowska: „Pojawienie się wielu nowych tytułów związane było […] z powstaniem masowych partii politycznych, z których każda chciała umacniać wpływy i zdobywać nowych zwolenników przez własne organy prasowe. To właśnie we Lwowie zaczęło wychodzić od 1896 r. „Słowo Polskie", pierwszy wysokonakładowy dziennik, przejęty w 1902 r. przez Narodową Demokrację, posiadający jako pierwszy w Galicji dwa wydania dzienne. To we Lwowie narodziła się również galicyjska prasa socjalistyczna. Konserwatyści zaś dysponowali „Dziennikiem Polskim", a później „Gazetą Narodową". Licznymi tytułami rozporządzał także polityczny ruch ludowy, a i obóz liberalno-demokratyczny zabiegał stale o posiadanie we Lwowie własnego pisma" [Jakubowska 1991: 7].

[5] Śliwiński był także właścicielem fabryki cegły i dachówki w Drohobyczu i Rzeszowie.

[6] Przypomnijmy, że Placem Powystawowym nazwano obiekt urbanistyczny pozostały po otwarciu Powszechnej Wystawy Krajowej, urządzonej we Lwowie w 1894 r. Przygotowywana przez dwa lata wielka ekspozycja miała służyć pokazaniu osiągnięć gospodarczych i kulturalnych Galicji oraz prezentacji narodowej sztuki i kultury wszystkich ziem polskich znajdujących się pod zaborami. Specjalnie z tej okazji powstała monumentalna Panorama Racławicka, zaprojektowana przez Wojciecha Kossaka i Jana Stykę.

jąc ich do współpracy z lwowskim tygodnikiem. Reakcje adresatów były na ogół życzliwe. Przebywający w Monachium Stanisław Przybyszewski obiecywał bezzwłocznie coś nadesłać i stwierdzał przyjaźnie: „z charakterem i kierunkiem pisma (...) najzupełniej się zgadzam" [Rkps 1910a]. Andrzej Strug, od początku chętnie deklarujący współdziałanie z nowym organem, donosił z Paryża, iż: „Pismem interesują się tu ludzie bardzo" [Rkps 1910b] i gorąco je reklamował wśród paryskiej Polonii. Bolesław Limanowski z całego serca życzył z Krakowa „powodzenia w szlachetnym i pięknym przedsięwzięciu", zapewniając, iż dołoży swoją cegiełkę do szczytnej budowy, by ta „się dźwignęła jak najwyżej, najmocniej i najświetniej" [Rkps 1910c]. Ignacy Daszyński służył pisanymi „przygodnie" artykułami *de politicis* [Rkps 1911a] itd.

Zgodnie z kolejnością epitetów figurujących w podtytule, wskazujących na charakter nowego tygodnika, miał on mieć przede wszystkim na uwadze sprawy polityczne, społeczne, i – w dopiero ostatnim rzędzie – literackie. W liście do Wilhelma Feldmana Daniłowski określał „Życie" jako organ „postępowy, niepodległościowy, demokratyczny" [Rkps 1910d]; szacownemu towarzyszowi Limanowskiemu donosił zaś: „Założycielami pisma są ob. Śliwiński i Lisiewicz, patrioci gorący i rzetelni demokraci, chcący wskrzesić wśród dzisiejszej skarlałej niesocjalistycznej demokracji polską tradycję Konarskich i Worcellów" [Limanowski 1961: 164].

Wskazani przez Daniłowskiego założyciele tygodnika byli zarazem jego wydawcami i administratorami. Znacząco wspomagali finansowo publikację kolejnych zeszytów, gdyż z samej prenumeraty pismo nie zdołałoby się utrzymać. Hipolit Śliwiński – ambitny i radykalny demokrata – był znanym, dobrze zarabiającym lwowskim inżynierem, człowiekiem hojnym i nieskąpiącym pieniędzy na cele oświatowo-kulturalne. Aleksander Lisiewicz z kolei – historyk i wzięty adwokat (doktor prawa) – należał do grona demokratów mieszczańskich, skupionych wokół „Kuriera Lwowskiego" oraz do lwowskiej loży masońskiej kierowanej przez Bolesława Wysłoucha. Obaj wydawcy byli także radnymi miasta Lwowa[7] i projektodawcami Polskiego Stronnictwa Postępowego.

Pomysłodawcą tytułu nowego periodyku był, jeśli przyjąć za wiarygodne spisywane po latach wspomnienia, Michał Janik [Janik 1934: 37]. Warto jednak też przypomnieć istniejące od 1906 roku, pod identycznie brzmiącą nazwą „Życie", wydawnictwo PPS-Frakcji Rewolucyjnej, które funkcjonowało w Krakowie do 1914 roku i było nastawione na publikację literatury propagandowej, zob. [Adamczyk 1987], oraz działające w latach 1903–1907 (reaktywowane w 1908 roku) stowarzyszenie akademickie, będące swego czasu jedną z ważniejszych opiniotwórczych organizacji filareckich.

Pierwszy numer lwowskiego „Życia" ukazał się 1 października 1910 roku. Jego okładkę zdobił charakterystyczny rysunek Stanisława Wyspiańskiego przedstawiający wspartego na mieczu średniowiecznego rycerza, w pełnej zbroi, z zarysem rozpostartych skrzydeł w tle. Była to winieta przejęta z warszawskiego „Witezia",

[7] W maju 1911 r. zostali posłami do Rady Państwa i sejmu galicyjskiego. Śliwiński kandydował z pierwszego okręgu miasta Lwowa, Lisiewicz z okręgu piątego.

dwutygodnika redagowanego przez Daniłowskiego w 1908 roku, zamieszczona później na obwolucie zbioru jego szkiców publicystycznych *Fragmenty*, wydanych w 1914 roku (analogiczna szata graficzna okładek obu pism i książki świadczyła o ciągłości myśli irredentystycznej autora *Jaskółki*; portret-ikona witezia była wyrazem ideologicznej tożsamości jego pracy redakcyjnej i publicystycznej, a jednocześnie indywidualnym „znakiem firmowym")[8]. Znamienna też była grafika pierwszej strony „Życia" – widniał na niej (nad artykułem naczelnym, otwierającym numer) symboliczny rysunek Jana Rembowskiego, prezentujący zmarłą, rozebraną do naga kobietę (alegoria Polski) ożywianą oddechem i rozkazującym ruchem dłoni zlatującego na nią z nieba nagiego mężczyzny, anioła-ariela (alegoria siły, życia i wolności).

„Otwierające" pismo ilustracje (powtarzane w następnych zeszytach) sugerowały jednocześnie jego linię programową. Została ona jednoznacznie nakreślona w artykule wstępnym, prezentującym założenia redakcyjne tygodnika. Podstawowym zadaniem „niezależnego organu dla niezależnej myśli polskiej" [NN 1910: 1] miała być – jak głosili jego redaktorzy – „polityczna walka o sprawę demokracji, niepodległości i postępu". Mówiąc o dążnościach integracyjnych „Życia", redaktorzy przekonywali, iż nie jest ono jednostkowym interesem prowincji, „ale interesem ogółu Polski, której dzielnice w umysłach i sercach naszych zrastają się w jedną równie bliską i gorąco odczuwaną Ojczyznę" [NN 1910: 3]. Bojowe w tonie zeszyty pisma traktowano jak zapalone wici, które rozsyłane w świat prastarym zwyczajem miały budzić uśpioną myśl narodową i zwoływać rodaków do walki.

Identyczna szata graficzna obu periodyków, którymi kierował Daniłowski (warszawskiego „Witezia" i lwowskiego „Życia"), świadczyła nie tylko o konsekwencji myślowej redaktora, ale także o nieodzowności realizacji idei mobilizacji polskiego ruchu niepodległościowego na terenie Galicji Wschodniej. Zdobiący okładkę „Życia" rysunek Wyspiańskiego (wykonany przez artystę do zaprojektowanego wcześniej pomnika Bolesława Śmiałego), który przedstawiał uzbrojonego rycerza: witezia – zwycięzcę, był przecież czytelnym znakiem konieczności rozbudzania ducha walki i myśli o własnych siłach zbrojnych. Ironicznie i nie bez pewnej złośliwości w ocenie Karol Irzykowski – analizując w 1910 roku współczesne piśmiennictwo polskie – stwierdzał, że polska twórczość ideologiczna (zwłaszcza ta zbliżona do haseł PPS) ma raczej charakter „powrotowy" niż „przewrotowy", nie może zdobyć się na nic oryginalnego i „obraca się tylko w zaklętym kole analogii do rzeczy obcych (...) lub rzeczy swoich, lecz minionych" [Irzykowski 1980: 249–250], najchętniej orbitując, oczywiście, wokół wzorców romantycznych: „mocarnych, rycernych i pancernych" [Irzykowski 1980: 249]. O czasopismach redagowanych przez Daniłowskiego wypowiadał się w tym samym sarkastycznym tonie:

> „Witeź" – taki był tytuł tygodnika [!], który do niedawna wychodził w Warszawie. Na jego karcie tytułowej stał wyrysowany przez Wyspiańskiego rycerz

[8] Rzecz ciekawa – w momencie, kiedy Daniłowski przestał być redaktorem naczelnym „Życia" (pismo prowadził przez dwa kwartały, od 1 października 1910 do 4 kwietnia 1911 r.), witeź zniknął z okładki tygodnika.

z rozpiętymi skrzydłami – ten szczególny polski awiator! – oparty o Zerwikaptur Podbipięty. Teraz ten sam rycerz wyemigrował do Lwowa, gdzie zamieszkał na okładce „Życia", i bardzo mu się dziwnie robi, gdy zamiast bojowej surmy spod Grunwaldu musi słuchać surm – obstrukcji ruskiej. Właściwą jednak ilustracją byłby robotnik plądrujący lamus starego żelaziwa [Irzykowski 1980: 250].

Zespół redakcyjny lwowskiego „Życia" tworzyli, prócz Daniłowskiego, dwaj wydawcy: Aleksander Lisiewicz i Hipolit Śliwiński oraz sekretarz odpowiedzialny. W 1910 roku był nim Juliusz Łopatka, w 1911 – Marian Kukiel. Wśród współpracowników znaleźli się ówcześni mieszkańcy Lwowa, korespondenci z zaboru rosyjskiego, publicyści z Krakowa i zagranicy. Pismo miało spójną kompozycję. Znajdowały się w nim stałe działy: *Z tygodnia* – służący prezentacji najnowszych wydarzeń z kraju i ze świata, *Mizericordia* – mieszczący cięte felietony na temat bezmyślności prasy, ugodowości endecji, przesądów religijnych itd., *Sprawozdania* – gromadzący recenzje teatralne, literackie i zapowiedzi wydawnicze oraz rubryka *Z prasy polskiej*, nastawiona na publikację ciekawych informacji zamieszczanych w innych czasopismach.

Każdy zeszyt otwierał artykuł naczelny poświęcony zagadnieniom polityki narodowej. Uzupełniały go i rozwijały szkice dotyczące bieżących zagadnień społecznych we wszystkich trzech zaborach i na obczyźnie. Esejów poświęconych literaturze, sztuce i nauce było w tygodniku stosunkowo mało, zaś tematyka publikowanych dzieł literackich była tendencyjna, tzn. miała przeważnie charakter narodowowyzwoleńczy.

Autorzy drukowanych w „Życiu" artykułów propagowali przede wszystkim ideę niepodległości, odwołując się do tradycji narodowej (epoki Sejmu Czteroletniego, legionów, powstania listopadowego i styczniowego); wyrażali wiarę w twórcze siły narodu, zdolne do odzyskania utraconej wolności pod warunkiem uprzedniego samoodrodzenia i zintegrowania mieszkańców trzech zaborów; podkreślali potrzebę polskiej, niezależnej polityki państwowej, protestując przeciw szowinistycznemu frazesowi i różnym fetyszom ideologicznym. Uważnie przyglądali się poruszającym umysły ówczesnej Europy zagadnieniom wojskowości i wojny, popularyzowali ruch strzelecki, tendencje militarystyczne i czynny patriotyzm.

Za czasów redakcji Daniłowskiego dwie sprawy szczególnie silnie utrwaliły się w pamięci czytelników. Pierwszą, która całkowicie zdominowała tematykę pisma pod koniec 1910 roku, było powstanie Polskiego Stronnictwa Postępowego. Jego program nastawiony był na integrację obywateli, którzy „nie uznają podziału narodu polskiego na zabory i dążyć chcą do zupełnego oswobodzenia i zjednoczenia całego narodu w niepodległej ojczyźnie, Polsce ludowej" [Daniłowski 1910: 136]. Drugą sprawą, namiętnie dyskutowaną na początku roku 1911, była kwestia przeniesienia do kraju (do Lwowa właśnie) części zbiorów biblioteki Muzeum Polskiego w Raperswilu oraz masowej sprzedaży bibliotecznych dubletów.

Na łamach „Życia" pisarz publikował również, co zrozumiałe, własne teksty publicystyczne i beletrystyczne. W grupie pierwszej wyróżniały się radykalnością sądu i zacięciem polemicznym takie eseje, jak: *Budownicy i żołnierze* (1910, z. 7), propagujący ideę militarystyczną; *W drażliwej sprawie* (1910, z. 11), poruszający

kwestię żydowską, zwłaszcza problem Litwaków, postrzeganych jako narzędzie rusyfikacji zagrażające bytowi zniewolonego narodu; szkice przypominające polskie zrywy irredentystyczne: *W rocznicę listopadową* (1910, z. 9) i *W rocznicę styczniową* (1911, z. 4) oraz artykuł propagandowy o Józefie Mireckim *Na stokach Cytadeli* (tamże). Grupa druga przedstawiała się znacznie skromniej – beletrystykę reprezentowały wszak zaledwie dwa wiersze Daniłowskiego: *Listopad* (1910, z. 9) i *Ballada* (1911, z. 4), nowela *Nasza choinka* (1910, z. 13) i pierwszy rozdział apokryficznej powieści *Maria Magdalena* (1911, z. 6–10).

Publikacja początkowych fragmentów tego skandalizującego dzieła wywołała ostry konflikt redakcji z cenzurą i naraziła „Życie" na konfiskatę. Uznano je bowiem za literaturę nieprzyzwoitą: bezbożną i bezwstydną, godzącą w poczucie społecznej moralności i naruszającą religijne tabu. Pierwsze dwa odcinki *Marii Magdaleny* (drukowane w zeszycie 6. i 7., w lutym 1911 roku) ukazały się jeszcze bez śladów ingerencji cenzorskiej. Okładka zeszytu 8. intryguje swym odmiennym wyglądem – w jej nagłówku widnieje podkreślone zdanie: *Po konfiskacie nakład drugi.* Szpalty, gdzie miał być zamieszczony dalszy fragment powieści, są w większości puste i „ostemplowane" napisem: *Skonfiskowano*. Następny odcinek wydrukowano w 9. zeszycie pisma zwyczajnie, jednak już w kolejnym (jak się okazało ostatnim!), zamieszczonym w zeszycie 10. (z 4 marca 1911 roku) ponownie widzimy ingerencję nożyc cenzora, choć objętościowo kastracja tekstu jest nieco mniejsza niż w zeszycie 8.

Zapowiedziana skrótem: „C.d.n." kontynuacja druku *Marii Magdaleny* niestety już nie nastąpiła. Przyczyny nieobecności dalszego ciągu powieści wyjaśniała jednoznacznie notatka zamieszczona na pierwszej stronie 12. zeszytu „Życia" (1911, s. 177):

> C. k. Sąd krajowy karny, jako Trybunał Prasowy we Lwowie, orzekł na wniosek c. k. Prokuratoryi Państwa, że treść artykułu, zamieszczonego pt. *Maria Magdalena* (...) zawiera znamiona zbrodni występku z §. 516; uznał dokonaną konfiskatę za usprawiedliwioną, zarządził zniszczenie całego nakładu i wydał zakaz dalszego rozpowszechniania tego pisma drukowego.
>
> Podpis nieczytelny (6 III 1911)

Marcowa, powtórna konfiskata fragmentów *Marii Magdaleny*, przypieczętowana zakazem druku powieści, z pewnością wpłynęła na decyzję Daniłowskiego o rezygnacji z pełnienia w „Życiu" funkcji redaktora naczelnego. Na początku kwietnia 1911 roku lakonicznie informował czytelników:

> Z dniem 4-go kwietnia b. roku przestaję być naczelnym redaktorem „Życia".
>
> Korzystając ze sposobności składam serdeczne podziękowanie wszystkim stałym i przygodnym współpracownikom, którzy przyczynili się do rozwoju pisma.
>
> Lwów, dnia 5. kwietnia 1911 [Daniłowski 1911a: 240].

Jak się okazuje – w świetle zachowanych dokumentów – powody odejścia pisarza z tygodnika były jednak dużo bardziej złożone. Popadł on bowiem nie tylko w kolizję z organami prokuratury lwowskiej, ale także w konflikt personalny z zało-

życielami „Życia", Lisiewiczem i Śliwińskim. W artykule *Wrażenia i refleksje* (ogłoszonym na tydzień przed ustąpieniem ze stanowiska redaktora, w zeszycie 13. z 1911 roku) mówił ogródkami o wątpliwej etyce wydawców pisma jako radnych miasta Lwowa, tj. przyzwalaniu na korupcję wyborczą, kupczeniu głosami oraz dbaniu wyłącznie o własne interesy. Wydawcy nie pozostali redaktorowi dłużni – zarzucili mu niegospodarność, nadmierne wydatki, wyznaczanie autorom zbyt wysokich honorariów itp.

Oto pismo Daniłowskiego (z 21 marca 1911 roku) oświetlające przyczyny owego konfliktu:

> I. Wobec całego szeregu niesłusznych, gołosłownych i fałszywych, w tonie niezwykle ostrym stawianych mi przez pp. wydawców „Życia", a uwłaczających mej godności osobistej, zarzutów, jak np.: poczynienie wielkich zbytecznych wydatków, samowolne wyznaczanie sobie nadmiernych honorariów, skrzywdzenie p. Bolesława Limanowskiego przez wyznaczenie mu [niepraktykowanego] ani razu w „Życiu" niskiego honorarium itd. – czując się tym wszystkim obrażony, pozywam w osobie p. Aleksandra Lisiewicza pp. wydawców przed sąd obywatelski, składający się z dwóch arbitrów wybranych z mej strony, dwóch arbitrów wybranych ze strony pp. wydawców i super-arbitra wybranego przez arbitrów, by na zasadzie faktycznego materiału przedstawionego przez obie strony w powyższym zakresie postępowania pp. wydawców ze mną, sprawę rozpatrzył, wydał wyrok i ewentualnie, o ile uzna zasadność mych pretensji, przypisał formę należnej mi satysfakcji ze strony pp. wydawców.
>
> II. Wobec złamania przez pp. wydawców punktu umowy: odebrania mi pokoju redakcyjnego przed zagwarantowanym umową terminem, o ile sprawa materialnego odszkodowania nie zostałaby polubownie załatwioną przez delegowanych w moim imieniu prawników pp. Maksa Landau i Leona Czarkowskiego, pozywam pp. wydawców przed skład wyżej wymienionego sądu obywatelskiego, by i w tej sprawie wyrokował [Rkps 1911b].

Daniłowski sprawę wygrał. Niestety, nie udało mu się wyegzekwować od wydawców należnego mu, a przyznanego przez sąd obywatelski, „materialnego odszkodowania". Niewiele mógł zdziałać w pojedynkę (nie stała za nim żadna frakcja) wobec administratorów „Życia", zasłużonych radnych miejskich, którzy mieli za sobą solidne poparcie środowiska lwowskiego i jako czołowi przedstawiciele Polskiego Stronnictwa Postępowego zdobyli wówczas mandaty poselskie do parlamentu wiedeńskiego.

O wygranej Daniłowskiego dowiadujemy się z listu-wezwania zamieszczonego w „Słowie Polskim", gdzie między innymi czytamy:

> Ponieważ prywatne upomnienia nie skutkują, zwracam się publicznie do pp. Hipolita Śliwińskiego i Aleksandra Lisiewicza z wezwaniem, aby dopełnili zobowiązań, wypływających z wyroku sądu honorowego pomiędzy nimi a mną, który zapadł w dniu 4 kwietnia roku b.
>
> Doprowadzony do krańców cierpliwości, ostrzegam wzwyż wzmiankowanych panów, że jeżeli w ciągu 24 godzin od chwili ukazania się tego wezwania spra-

wa ta nie zostanie całkowicie załatwiona, prysną wszelkie względy, dla których, pomijając pewne szczegóły korespondencji pp. wydawców ze mną, zadowoliłem się głuchym oświadczeniem, że z redakcji „Życia" ustąpiłem [Daniłowski 1911b: 6].

Konflikt z wydawcami „Życia" i organami prokuratury lwowskiej ugruntował ostateczną decyzję pisarza wycofania się z redakcji tygodnika. Nieporozumienia personalne spowodowały, że rozczarowany i rozgoryczony musiał wracać, skąd przybył[9]. Rozstanie autora *Marii Magdaleny* z „Życiem" było więc niefortunne, a wyjazd z Lwowa raptowny. Wracał do Krakowa przygnębiony. Poniósł kolejną porażkę nie tylko jako redaktor[10], ale także jako człowiek. Z Zakopanego pisał do Sieroszewskiego: „Cała ta lwowska afera poderwała mię finansowo, trudno było się ruszać dalej" [Legutko i Sadowska 2007: 116]. Od połowy kwietnia 1911 roku „Życie" nie miało redaktora naczelnego, a w kilkanaście miesięcy po ustąpieniu Daniłowskiego przestało w ogóle wychodzić[11]. Lisiewicz w początkach 1912 roku odmówił dalszego subwencjonowania pisma, które pozbawione dotacji upadło.

Jakkolwiek by nie oceniać efektów działalności redaktorskiej Daniłowskiego we Lwowie, przykładać do nich miary politycznego sukcesu czy osobistej porażki, zob. [Myśliński 1993: 13–40], jedno nie ulega wątpliwości – tygodnik pełnił ważną rolę kulturotwórczą jako organ „niezależnej, demokratycznej myśli polskiej", mimo iż jego żywot był w istocie krótki. Toteż rację miał Michał Janik, mówiąc przed laty: „«Życie» lwowskie zachowa na zawsze wybitne znaczenie w historii rozwoju myśli niepodległościowej" [Janik 1934: 38].

---

[9] Powody wyjazdu Daniłowskiego ze Lwowa wskazywał po latach syn pisarza, stwierdzając w swoich wspomnieniach: „We Lwowie mieszkaliśmy niecały rok. Wydawcy miesięcznika [omyłka Władysława Daniłowskiego; faktycznie: tygodnika – dop. G.L.] „Życie" postanowili kandydować do Sejmu Galicyjskiego i to z listy konserwatywnej. Ojciec jak zwykle bezkompromisowy nie chciał popierać ich kandydatury i zrezygnował z redaktorstwa. Wróciliśmy do Zakopanego" [Dan Daniłowski 1996: 31].

[10] Przyczyny porażki Daniłowskiego jako redaktora rozważał swego czasu Stanisław Lam, sekretarz redakcji lwowskiej „Kroniki Powszechnej". Zauważał, iż „Życie" było „duchem i treścią dość obce sferom lwowskim", przekonując: „Sprowadzony na naczelnego redaktora z Krakowa Gustaw Daniłowski dawał świetne nazwisko autora głośnej wówczas *Jaskółki*, ale nastrojów Galicji nie znał, poziomu czytelnictwa i jego zainteresowań nie zbadał, kontaktu ze społeczeństwem nie miał. Pisał o rzeczach mogących wzbudzić odzew u każdego Królewiaka uświadomionego narodowo, uciskiem carskim wysubtelnionego na każde słowo apelu, ale nie trafiał swoim stylem do uśpionych pozorną swobodą Galicjan. Po zapowiedziach spodziewano się kontynuacji tradycji „Życia" krakowskiego, ożywczych prądów literackich, nowych wskazań dla sztuki. Daniłowski-artysta zawiódł tu jednak na całej linii, odgrzebując z popiołów swej młodości bojownika, społecznika i ideologa. Gdyby orientował się w stanie umysłów pokolenia starszego w zaborze austriackim, a zanalizował patriotyzm kół młodzieży, zobaczyłby, że metody, które w Kongresówce doprowadziły do 1905 roku, tu muszą zawieść" [Lam 1968: 89].

[11] W 1912 r. ukazało się tylko osiem zeszytów „Życia". Wychodziły już one nakładem innej drukarni: „Wieku Nowego".

Lwów w biografii Gustawa Daniłowskiego okazał się zatem przestrzenią daleką od ideału. Ale choć pobyt w nim zapisał się w pamięci redaktora „Życia" nieszczególnie, był to ważny czas w jego życiu. To tu tworzył przecież swoją najgłośniejszą powieść apokryficzną o Marii Magdalenie. Tu publikował popularne szkice biograficzne o bohaterach rewolucji 1905 roku – ofiarach carskiego terroru. We Lwowie również, równolegle do pracy redakcyjnej, brał czynny udział w życiu kulturalnym i politycznym, uczestnicząc w różnego rodzaju zebraniach literackich, inicjatywach społecznych i spotkaniach towarzyskich (np. z okazji jubileuszu Bolesława Limanowskiego czy uroczystych obchodów imienin Józefa Piłsudskiego) oraz inicjował liczne manifestacje organizowane na terenie Galicji Wschodniej przez ugrupowania postępowe. W nadpełtwiańskim mieście współpracował ponadto z paramilitarnymi organizacjami niepodległościowymi (Sokołem, Drużynami Bartoszowymi, Związkiem Strzeleckim) i był jednym z „zaufanych" Piłsudskiego, któremu służył dorywczą pomocą jako jego dyspozycyjny sekretarz. Tutaj poznał też bliżej towarzyszkę Olę – Aleksandrę Szczerbińską (późniejszą żonę Piłsudskiego), która w 1911 roku zwróciła się do niego z prośbą o pomoc w sprawie rozpaczliwego listu, jaki otrzymała od zesłańca z Irkucka. Reagując błyskawicznie, pisarz założył wspólnie z Aleksandrą Szczerbińską, Bronisławem Laskownickim, Jadwigą Daniłowską i Herminą Diamandową Polskie Towarzystwo Niesienia Pomocy Więźniom Politycznym, którego został pierwszym przewodniczącym. Działające później przez wiele lat Towarzystwo roztaczało opiekę moralną i służyło wsparciem finansowym Polakom zesłanym na katorgę w głąb Rosji, którzy do tej pory korzystali tylko z bardzo ograniczonej opieki Rosyjskiego Czerwonego Krzyża.

Czynna natura Daniłowskiego, nieznosząca próżni, trafiła we Lwowie, jak przekonują powyższe uwagi, na odpowiedni grunt: tak w sferze realizacji zamierzeń artystycznych, jak w zakresie pracy społeczno-politycznej. I odwrotnie, energia intelektualna autora *Jaskółki* znacząco przyczyniła się do aktywizacji działalności publicystycznej, literackiej i politycznej środowiska lwowskiego oraz jego integracji w duchu militarno-niepodległościowym. Korzyści zatem były obustronne.

Bibliografia

Adamczyk D., 1987, *Wydawnictwo „Życie" (1906–1914). Z dziejów wydawnictw PPS*, Kraków.

Dan Daniłowski W. (Walter Dana), 1996, *Oj, dana, dana!... Cztery pokolenia*, Miami Beach.

Daniłowski G., 1910, *Na koniec*, „Życie" z. 10.

Daniłowski G., 1911a, [Notatka bez tytułu], „Życie" z. 15.

Daniłowski G., 1911b, *Ponieważ prywatne upomnienia nie skutkują…*, „Słowo Polskie" nr 248.

Irzykowski K., 1980, *Dostojny bzik tragiczności*, w: tegoż, *Czyn i słowo*, wstęp A. Lam, Kraków.

Jakubowska U., 1991, *Lwów na przełomie XIX i XX wieku. Przegląd środowisk prawotwórczych*, Warszawa.

Janaszek-Ivaničková H., 1971, *Świat jako zadanie inteligencji. Studium o Stefanie Żeromskim*, Warszawa.

Janik M., 1934, *W służbie idei niepodległości. Pamięci Hipolita Śliwińskiego. Wspomnienia*, Kraków.

Lam S., 1968, *Życie wśród wielu*, oprac. A. Lam, Warszawa.

Legutko G., Sadowska I., 2007, *Bojownicy polskiej sprawy. Wacław Sieroszewski i Gustaw Daniłowski wobec myśli i czynu Józefa Piłsudskiego.(Wybór materiałów z lat 1898–1943)*, Kielce.

Limanowski B., 1961, *Pamiętniki (1907–1919)*, oprac. J. Durko, Warszawa.

Myśliński J., 1993, *Nieudane warszawskie przeszczepy prasowe we Lwowie przed pierwszą wojną światową. („Kronika Powszechna" 1910–1914 i „Życie" 1910–1912)*, „Kwartalnik Historii Prasy Polskiej" nr 4.

NN, 1910, [Artykuł programowy], „Życie" z. 1.

Rkps 1910a, *List S. Przybyszewskiego do G. Daniłowskiego z 25 października 1910 r.*, rkps BN 2984, k. 47.

Rkps 1910b, *List T. Gałeckiego* [A. Struga] *do G. Daniłowskiego z 1 listopada 1910 r.*, rkps BN 2983, k. 62.

Rkps 1910c, *List B. Limanowskiego do redakcji „Życia" z 27 września 1910 r.*, rkps BN 2984, k. 12.

Rkps 1910d, *List G. Daniłowskiego do W. Feldmana* [z września 1910 r.], rkps Ossol. 12.278/III, k. 145.

Rkps 1911a, *List I. Daszyńskiego do G. Daniłowskiego z 12 stycznia 1911 r.*, rkps BN 2983, k. 42.

Rkps 1911b, *List G. Daniłowskiego do wydawców „Życia" z 27 marca 1911 r.*, rkps BN 2982, k. 33–34.

Artykuł przedstawia dwuletni pobyt Gustawa Daniłowskiego we Lwowie (1910–1911), w czasie którego pełnił funkcję redaktora tygodnika polityczno-literackiego „Życie". Na jego łamach opublikował m.in. fragmenty kontrowersyjnej *Marii Magdaleny*, wchodząc w ostrą kolizję z organami cenzury. Była to jedna z przyczyn zerwania współpracy z lwowskim pismem. Ważniejszym powodem rezygnacji z redakcji stały się jednak konflikty personalne z wydawcami „Życia": Aleksandrem Lisiewiczem i Hipolitem Śliwińskim.

W szkicu uwzględniona też została wieloletnia współpraca Daniłowskiego z „Kurierem Lwowskim", Księgarnią Polską Bernarda Połonieckiego, Ludową Spółdzielnią Towarzystwa Wydawniczego, a także rozmaita działalność społeczno-polityczna autora *Jaskółki* w środowisku lwowskim.

Słowa kluczowe: Gustaw Daniłowski, Młoda Polska, lwowski tygodnik „Życie".

The Lviv episode in Gustaw Daniłowski's biography

The article describes a two year stay of Gustaw Daniłowski in Lviv (1910–1911) when he worked as an editor in a political-literary weekly "Życie" [Life]. In that magazine he published, i.a. fragments of the controversial *Magda Magdalena* and therefore ran afoul of censorship authorities. It was one of the reasons for breaking off the cooperation with the Lviv journal. However, more important reasons for doing

that were personal conflict with “Życie’s” publishers: Aleksander Lisiewicz and Hipolit Śliwiński.

The essay touches also upon Daniłowski’s collaboration with “Kurier Lwowski” [Lviv Courier], Bernard Połoniecki’s Księgarnia Polska [Polish Bookstore], Ludowa Spółdzielnia Towarzystwa Wydawniczego [Publishing Association People’s Cooperative] as well as various socio-political activities of the author of *Swallow* in the Lviv environment.

Keywords: Gustaw Daniłowski, Young Poland, Lviv weekly “Życie” [Life].

Ігор Гунчик
Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна)

ОДНА З ПЕРШИХ ПОЛЬСЬКОМОВНИХ ПУБЛІКАЦІЙ УКРАЇНСЬКИХ ФОЛЬКЛОРНИХ МОЛИТОВ ДОБИ РОМАНТИЧНОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ

До перших фахових публікацій українських народних молитов і замовлянь – двох основних жанрів оказіонально-обрядового, або магічно-сакрального, фольклору [Гунчик 2011], що з'явилися в добу української фольклористики першої половини XIX століття, належить матеріал під назвою „Sekreta gminne" [Groza 1839], який опублікував польський поет А. Ґроза у Вільні 1839 р. у другій частині альманаху „Rusałka" [Кирчів 1965: 25–26]. Подібні публікації до А. Ґрози здійснили І. Срезневський і П. Лукашевич. Однак кожен із цих двох українських дослідників, публікуючи поодинокі зразки оказіонально-обрядового фольклору, переслідував зовсім іншу мету. І. Срезневський у російськомовній розвідці „Взгляд на памятники украинской народной словесности" [Срезневский 1834], яка вийшла в Москві 1834 р., надрукував замовляння „від крові" і початковий уривок із тексту функціонального різновиду „від переполоху". Ці два твори у його праці слугували своєрідним ілюстративним фольклорним матеріалом для замовлянь (заговорів), які вчений виділив як окрему групу серед „народних передань" у своїй класифікації українського фольклору після дум і пісень, казок, похвалок, прислів'їв і приказок, загадок.

Двома роками пізніше від І. Срезневського, а саме в 1836 р., одне замовляння також опублікував П. Лукашевич. У вигляді доповнення воно увійшло до його міні-розвідки „Заклинания", яку дослідник „приховав" на двох сторінках відомої праці „Малороссийские и червонорусские народные думы и песни" [Лукашевич 1836], виданої в Санкт-Петербурзі. Замовляння „від болі зубів" зі збірника П. Лукашевича має серед текстів цього функціонального різновиду багато відомих пізніших варіантів і становить контаміноване утворення, у першій частині якого відображено мотив розмови молодого і старого місяця, а в другій – використано художній прийом неможливого.

Польськомовний матеріал із альманаху А. Ґрози у порівнянні зі згаданими публікаціями І. Срезневського та П. Лукашевича за своїм змістом і наповненням є цілком іншим виданням. Він становить невеличку добірку українського магічно-сакрального фольклору без передмови, до якої ввійшло п'ять різних текстів. Усі вони належать до лікувально-зцілювальної тематичної групи і стосуються таких її функціональних різновидів: „від вроків" („na uroki"), „від крові" („na krew"), „від перелогів" („na perełohy"), „від ночниць" („na nocznice") і „від більма" („na bielmo"). Ще однією особливістю цієї публікації

є те, що до неї включено твори двох різних жанрів українського оказіонально-обрядового фольклору – замовлянь і народних молитов, останні з яких якраз і відсутні у працях І. Срезневського та П. Лукашевича.

У 1847 р. усі п'ять текстів із альманаху А. Ґрози було передруковано кирилицею у статті „Вороженье у Русинов" [Балагур 1847], яка ввійшла до віденського видання „Венок Русинам на обжинки". Автором цієї статті, як і інших матеріалів, є Я. Головацький – відомий український філолог-фольклорист, професор Львівського університету, один із діячів „Руської трійці" [Кирчів 2011], який приховав своє авторство за псевдонімом Яцько Балагур.

Серед російських фольклористів до теперішнього часу побутує думка, що Я. Головацький використовував у цьому дослідженні магічно-сакральні тексти в записах А. Ґрози. Про це, зокрема, писали Т. Агапкіна та А. Топорков, коментуючи в анотованому бібліографічному покажчику східнослов'янських замовлянь працю „Вороженье у Русинов". „Тексти замовлянь, – зазначали вони, – записав в Україні польський поет А. Ґроза, опублікував їх у Вільно в 1839 р., і потім їх передрукував Головацький" [Агапкина, Топорков 2011: 132].

Іншу думку з цього приводу має українська дослідниця М. Циганик, яка тривалий час займалася вивченням фольклористичної діяльності Я. Головацького [Циганик 2013]. Вона вважає, що тексти замовлянь і народних молитов, які опублікували в різні часи польський поет і один із діячів „Руської трійці", записав найімовірніше український фольклорист Григорій Ількевич у Карпатському регіоні від гуцулів Косівщини. Через Я. Головацького вони, очевидно, потрапили у Вільно до А. Ґрози. М. Циганик також стверджує, що серед архівних матеріалів Я. Головацького, які зберігаються у фондах Львівської національної наукової бібліотеки імені В. Стефаника, ці п'ять фольклорних творів відсутні.

Про те, що українські оказіонально-обрядові твори передруковано з іншого видання, зазначав і сам Я. Головацький у своїй статті „Вороженье у Русинов". „В Русалцѣ, виданѣй (по польски) Александромъ Грозою, у Вѣльнѣ Ч. II. рок 1839 на стор. 284, – писав він, – читали 'сьмо подобни заговорки, подслухани у народа на Украинѣ, и тутъ ихъ повторяємо, бо у насъ подобнѣсьньки находять ся" [Балагур 1847: 263]. Одним із приводів удруге надрукувати ці тексти, можливо, було те, що дослідника з якихось причин не влаштовувала якість цієї публікації. Про це він натякав сам, коректно зазначаючи, що фольклорні твори „по руски напечатани" „там дуже мильно".

Між п'ятьма фольклорними текстами замовлянь і народних молитов із публікацій А. Ґрози та Я. Головацького загалом немає якихось суттєвих відмінностей. У А. Ґрози їх записано прозою в польськомовній транскрипції, а на початку кожного твору вказано назву функціонального різновиду („na uroki", „na nocznice" та ін.). Короткі позатекстові коментарі на зразок „chuchnąć chu chu chu" або „przeżegnać się", які тут наявні, на початку, усередині та після фольклорних текстів подано у круглих дужках. Під назвою публікації „Sekreta gminne" подано своєрідне доповнення: „Sposób zamawiania urokόw, krwi, perełohόw, nocznicy, bielma" [Groza 1839: 287].

У статті Я. Головацького, яку відділяє від давнішої публікації А. Ґрози вісім років, дещо змінено послідовність надрукованих текстів. Так, магічно-сакральне утворення „від більма" розміщене після функціональних різновидів „від уроків" та „від крові" третім, а не п'ятим, як у А. Ґрози. Відповідно четвертим і п'ятим в українського дослідника є замовляння „від перелогів" і „від ночниць". Усі п'ять текстів записано не суцільним прозовим рядком, а як нерівноскладовий вірш, у кожному рядку якого перше слово починається з великої літери. На відміну від польськомовної публікації, усі замовляння та народні молитви тут пронумеровано римськими цифрами, після яких вказано назву функціонального різновиду. У кириличному варіанті дещо розширено і деталізовано позатекстові коментарі. Крім того, у замовлянні „від перелогів" (№ IV) у редакції Я. Головацького додано кілька рядків (6-й, 7-й, 8-й, 9-й), які відсутні в публікації А. Ґрози. Усі ці особливості дозволяють стверджувати, що друга пізніша публікація магічно-сакральних текстів Я. Головацького є більш досконалою і з погляду сучасної фольклористики виглядає науково осмисленішою.

Серед п'яти українських оказіонально-обрядових творів із публікацій А. Ґрози та Я. Головацького наявні дві народні молитви: це другий за послідовністю текст „від крові" та, відповідно, п'ятий або третій „від більма". Обидва молитовні фольклорні зразки є епічними експлікативними утвореннями з центральним міфопоетичним персонажем, що належить до так званих божеств або сакральних покровителів. У молитовному тексті „від крові" таким персонажем є „Пречистая" („Przeczystaja"), яку в подібних магічно-сакральних творах ще називали Божою Матір'ю, Богородицею Дівою, а також „детина" („detyna") – очевидно, її маленький синок Ісусик. У короткій сюжетній ситуації цієї народної молитви відображено мотив чудесного падіння „Пречистої" з „детиною", що дозволяє зупинити кров із рани:

Первим разом,	Perwym razom,
Господнім указом.	hospodnim ukazom,
Пречистая мостом ішла	przeczystaja mostom iszla
І детину несла;	I detynu nesla,
Мост завалился,	mist zawalywsia
І Пречистая упала;	i przeczysta upala,
А детина не забилася,	a detyna ne zabylasia,
І кров зупинилася	i krow zupynylasia
[Балагур 1847: 265];	[Groza 1839: 288].

Цей текст має дієслівну та іменникову риму, що загалом характерно для подібного роду коротких уснопоетичних молитовних зразків. У фольклорному записі також наявні традиційні позатекстові коментарі. Так, перед початком зазначалося виконати такі дії: „*Перехрестившись, – «Отче наш» і «Богородице Діво», – потом казати…*" („*Przeżegnać się (otcze nasz i bogorodyce), potem mówić…*"). Після тексту було вказано, що його необхідно „*тричі переговорити*" („*powtórzyć trzy razy*").

У другій фольклорній молитві функціонального різновиду „від більма" головними божественними персонажами є „Рахайло і Михайло" („Rachajlo i Mychajlo"), назви яких асоціюються із християнськими святими архистратигами Рафаїлом і Михаїлом. Вони зображені верхи на білому коні, у супроводі чудесних помічників – трьох хортів різних мастей. Саме один із них – червоний – злизує з ока більмо, виліковуючи в такий спосіб людину від хвороби: „*Їхал Рахайло и Михайло / На білому коню;/ Віл три хорти:/ Єден білий,/ Другій червоний,/ А третій чорний./ Білий біжить,/ Сльози лиже,/ Чорни біжить,/ Кров лиже,/ А червоний біжить,/ Більмо лиже*" [Балагур 1847: 265]; „*Ichaw Rachajlo i Mychajlo na bilomu koniu, wiw try chorty – jeden bily, druhi czerwony, a treti chorny, bily bizyt slazy lyze, chorny bizyt krow lyze, a czerwony bizyt bilmo lyze*" [Groza 1839: 288]. У позатекстових коментарях до цієї молитви зазначено, що після її проказування необхідно було „*тричі сплюнути: тфу, тфу, тфу*" („*trzy razy splunąć tfu tfu tfu*"). Відображений у творі мотив злизування хвороби чудесними хортами, що супроводжують святого, є поширеним у фольклорній магічно-сакральній словесності. Міфологічних персонажів Рахайла і Михайла у подібних творах часто заміняв святий Юрій (Георгій).

У публікаціях А. Ґрози та Я. Головацького, окрім двох народних молитов, також наявні три замовляння, які належать до таких функціональних різновидів: „від вроків" („na uroki"), „від перелогів" („na perełohy") і „від ночниць" („na nocznice"). Варіанти цих магічно-сакральних текстів із подібними мотивами досить поширені в українському фольклорі. З погляду сюжетики та структури перше замовляння „від уроків" становить собою фольклорне утворення апелятивно-експлікативного типу із такими традиційними формулами: звернення (Vocativ, Vc) – „*уроки-урочища, пристріти-пристріти-ща*"; „*uroki uroczyszcza, prystryty prystrytyszcza*"; вимовляння (Recitativ, Rc) – „*виговориваю жолти кости,/ червони кости,/ і твоїх сорока составов…*"; „*wyhoworywaju zowty kosti czerwony kosti i twoich soroka sostawow…*"; побажання (Optativ, Op) – „*а сюди никогда не приходить / і не бувайте*"; „*a siuda nikohda ne prychodie i ne buwajte*", та ін. [Гунчик 2011: 77–127]. Їх проговорювання завершувалося акціональними моментом – трикратним „хуканням".

Серед трьох замовлянь увагу привертає фольклорний зразок „від перелогів", який використовували в народній ветеринарії для лікування худоби. Це епічно-сюжетне утворення містить мотив спільної подорожі Ісуса Христа, Петра і Юди, які знайшли „рукавиці, ногавиці і роги". Функцію позбавлення від демонічної хвороби виконує негативний персонаж Юда, якому із трьох знайдених речей дістаються „роги-перелоги". Як і в одній із раніше розглянутих народних молитов, на початку цього твору проказували канонічні молитви „Отче наш" і „Богородице Діво".

Повнотою та якістю запису так само відзначається третє замовляння „від ночниць", яким в етномедичній практиці лікували малих дітей. Його подано у двох „адресатних" варіантах: для хлопчика і дівчинки. Відмінність між ними полягає у формулах звернення: для немовляти чоловічої статі апелю-

вали до „дуба зеленого", а для жіночої – до „берези зеленої". Головним мотивом обох варіантів замовляння є зсилання хвороби („*присилаю тобі / денниі денниці, / ночниі ночниці / подумани, погадани, / наказани, помишляни*" [Балагур 1847: 287]; „*prysylaju tobi dennyi dennyci, nocznyi nocznyci podumany, nakazany, pomyslany*" [Groza 1839: 289]).

Стаття Я. Головацького „Вороженье у Русинов", яку видано пізніше, має суттєві відмінності від публікації А. Ґрози „Sekreta gminne". Окрім п'яти усних молитов і замовлянь, вона містить невелику вступну преамбулу, яка є своєрідним науковим коментарем автора і подає відомості про звичаї ворожіння у русинів. Крім того, у ній опубліковано ще один фольклорний молитовний текст із Галичини. Він поміщений у другій частині публікації, де також подана троїцька русальна пісня з подібним мотивом.

Третю народну молитву Я. Головацький називає „ворожкою" (від слова „ворожити" – чарувати, знахарувати) і так окреслює її функціональне призначення: „*коли хто иде де в ночи, або що загадає, то як виговорить, то ничого не требує ся бояти: жадна нечиста сила не має до него мочи, та все що задумає рукою пойде*" [Балагур 1847: 268]. Нетиповою є композиція цього магічно-сакрального утворення, у якій дослідник сам виділив дві основні її частини: „*девять загадок до одгадання, а на конци заклинанье Хархайлом*" [Балагур 1847: 270]. Перша з них – „девять загадок до одгадання" – складаються з дев'яти коротких запитань і відповідей. Саме у відповіді з останньої, дев'ятої, загадки міститься образ двора, обгородженого кам'яною стіною-„казкою". Подібний образ кам'яної стіни, який є центральним у цьому творі, поширений серед інших фольклорних молитов-оберегів, що призначені для захисту людей, тварин або хатнього простору. Оригінальність цього фольклорного зразка полягає у спробі вербалізувати художній об'єкт матеріального походження:

Що одно?
Сонце на небі.
Що два?
Дві оці в голові.
Що троє?
Три пері в стрілі.
Що четире?
Чотире колесі в возі.
Що п'ять?
Пять пальців на руці.
Що шість?
Шестака коня учуть.
Що сім?
Де дівок сім, добра вечерниця.
Що осім?
Де осім вепров, добра солонина.
Що девять?
Девята стала казка каменна
округ двора
[Балагур 1847: 269–270].

У другій композиційній частині народної молитви зображено подвійного фольклорно-міфологічного персонажа „Хархайла, Михайла", який виступає чудесним захисником від усякого зла та нечисті. Його подвійна назва так само нагадує імена святих архистратигів Рафаїла і Михаїла. У християнській традиції Михаїла часто зображають із мечем у руці, через що, очевидно, Хар-

хайло-Михайло у сюжеті народної молитви також виконує подібну функцію, стинаючи все лихе:

Хархайло, Михайло
Стоит на воротах
В червоних чоботах:
Що добре – пропускає,
А що лихє – стинає,
На огні, в ріку метає,
На осове кольє стикає [Балагур 1847: 270].

Наступні п'ять рядків, якими завершується народна молитва, містять дві важливі структурні формули. Вони скеровані проти всього лихого, від якого власне і проказували цей молитовний твір. Першою з них є апелятивна формула зсилання негативної сили у безпечне профанне середовище: *„Иди до кучки, / Де свиня боком меле*". Завершальною частиною магічно-сакрального тексту є друга формула, яка має експлікативний вигляд: *„Вечір близько, / Сонце низько – / Сербук по сербук!*" [Балагур 1847: 270]. Її функція, як і зміст окремих слів, не зовсім зрозумілі. Акцентуючи на наближенні часового порогу вечора і ночі, вона, ймовірно, призначена пришвидшити відхід злих сил.

Народна молитва до „Хархайла, Михайла", яку автор статті помилково називає заклинанням, на відміну від двох інших молитовних утворень із публікації А. Ґрози та Я. Головацького, не є текстом лікувального призначення. Вона стосується тематичної групи індивідуально-охоронних творів і належить до функціонального різновиду „на сон". За свідченням Я. Головацького, її могли також використовувати у якості універсального оберегу.

Окрім опублікованих магічно-сакральних текстів, важливе значення у статті Я. Головацького „Вороженье у Русинов" має її вступна частина. У ній дослідник коротко описав ставлення народу до ворожбитства та подав окремі вірування, що побутували серед мешканців Карпатського регіону в першій половині XIX століття. Існування цих звичаїв, на думку дослідника, пов'язано із поширенням серед простого люду уявлень про нечисту силу. Нею на той час селяни часто пояснювали навіть незрозумілі для них технічні досягнення (наприклад, як працює водяний млин) або ж страхали жінок чи видурювали у людей гроші, до чого часто були причетні цигани.

У цій праці Я. Головацького також висловлено чимало цінних думок про носіїв магічно-сакральної традиції Карпат та їх „спеціалізацію". Учений зазначав, що вони *„зовут ся у простого міра* ***непрости****, они щось знают…*" Серед них, окрім звичайних пройдисвітів, є *„знахорі, люде непрости, ворожбити, та відьми, ворожки, баили, або земни боги, що нечистою силою орудують: град одвертают, що білим конем іде; хмари ховают або насилают; даньє дают, то любощи и другиї*" [Балагур 1847: 263].

Із цими групами „непростих" людей Я. Головацький пов'язує збереження і виконання магічно-сакральних творів. На його думку, саме вони повигадували *„розмаити заговори, замови*" [Балагур 1847: 262]. У своїй статті Я. Го-

ловацький не розрізняє окремі жанри оказіонально-обрядового фольклору. На його означення він найчастіше використовував два терміни народного походження: „замовляння" (*„замовлюваньє"*, *„замовління"*, *„замова"*) або „заговор" (*„заговорка"*). Один раз використано *„заклинання"*. Кілька разів подібні фольклорні твори із репертуару „непростих" учений називав універсальним терміном *„ворожіньє"*.

Подібні магічно-сакральні тексти Я. Головацький також пов'язував із народними молитвами і дохристиянським богослужінням. *„Замовлінья такіи*, – стверджував дослідник, – *помішани с якимись **молитвами**, але можуть давни, дуже давни бути, та ледве не є часткою давнои дохристіянскои служби богам*" [Балагур 1847: 263]. Увагу до вивчення оказіонально-обрядового фольклору, а також публікацію у своїй статті лікувальних магічно-сакральних текстів та описів народних вірувань Я. Головацький пояснює тим, що народні молитви та замовляння на той час були ефективним засобом простих селян боротися з нечистою силою, до якої, на його думку, належать і хвороби: *„Подобниі заговори уживають ся при хоробах, и яко би замовляют нечисту силу*".

Отже, дві подібні за наповненням публікації народних молитов і замовлянь – польського поета А. Ґрози „Sekreta gminne" на сторінках альманаху „Rusałka" та українського дослідника Я. Головацького „Вороженье у Русинов" зі збірника „Венок Русинам на обжинки" – разом із висловленими тут спостереженнями вченого є важливим, за словами Р. Кирчіва, „документом доби романтичної фольклористики", який на прикладі кількісно невеликої добірки фольклорних творів дає чітке уявлення про побутування оказіонально-обрядового фольклору та загальних відомостей про його носіїв на території Західної України у межах Карпатського регіону на початку XIX століття.

Бібліографія

Балагур Я., 1847, *Вороженье у Русинов*, в: Головацкий Я., *Венок Русинам на обжинки*, ч. 2, Відень.

Агапкина Т. А., Топорков А. Л., 2011, *Восточнославянские заговоры: аннотированный библиографический указатель*, Москва.

Гунчик І., 2011, *Український магічно-сакральний фольклор: структура тексту та особливості функціонування*, Львів.

Кирчів Р., 2011, *Етнографічно-фольклористична діяльність „Руської трійці"*, Львів.

Кирчів Р., 1965, *Україніка в польських альманахах доби романтизму*, Київ.

Лукашевич П. А., 1836, *Малороссийские и червонорусские народные думы и песни*, Санкт-Петербург.

Срезневский И., 1834, *Взгляд на памятники украинской народной словесности*, „Ученые записки Московского университета" ч. VI № 4.

Циганик М., 2013*, Фольклористична діяльність Якова Головацького. Автореф. … канд. філол. наук*, Львів.

Groza A., 1839, *Sekreta gminne*, „Rusałka" cz. II.

У статті проаналізовано тексти народних молитов, які увійшли до одного з перших видань українського магічно-сакрального фольклору початку XIX століття. Їх опублікував у польській транслітерації поет Александер Ґроза у Вільні в альманасі „Rusałka”. Пізніше ці фольклорні молитви у Відні перевидав кирилицею відомий фольклорист Яків Головацький, до яких додав вступну статтю та короткі коментарі. Народні молитви та замовляння з публікацій А. Ґрози і Я. Головацького належать до п’яти функціональних різновидів лікувально-зцілювальної тематичної групи.

Ключові слова: молитва, поетичні уявлення, слов’яни, замовляння, фольклорний, божество.

One of the first Polish editions of Ukrainian folk prayers in the times of romantic approach to folklore studies

The article analyzes the texts of folk prayers included in one of the first publications of the Ukrainian magic and sacral folklore of the early nineteenth century. It was made by Polish poet Alexander Groza in Vilnius almanac „Rusałka” where the Ukrainian folk texts in Polish transliteration were published. Later on, it was reprinted in Cyrillic by the famous folklorist Yakiv Holovatskyi along with the introductory article and brief commentary. Folk prayers and charms of A. Groza and Ya. Holovatskyi collection belong to the medical thematic group and have five functional varieties.

Keywords: prayer, poetic conceptualizations, Slavs, charms, folkloristic, divinity.

Валерій Корнійчук
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКІ ЛІТЕРАТУРНІ ВЗАЄМИНИ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ ІВАНА ФРАНКА ТА ЯНА КАСПРОВИЧА)

В історії українсько-польських літературних взаємин кінця XIX – початку XX століття особливе місце займає життєва й творча співдружність І. Франка та Я. Каспровича. Обидва письменники виявилися настільки близькими за своєю долею, світобаченням, естетичною свідомістю, художнім досвідом, що вже сучасники помітили, як „цілий ряд фактів з їхнього життя вабить до того, щоб їх порівнювати між собою" [Щурат 2011а: 364]. Справді, і Франко, і Каспрович вийшли „з хлопського загону", навчалися в міських чужомовних гімназіях серед дітей із заможних родин, згодом студіювали філософію й літературу відповідно в австрійському і прусському університетах. У молоді літа вони захопилися ідеями утопічного соціалізму, перекладали „Капітал" К. Маркса, гуртувалися навколо вільнодумних товариств „Друга" і „Пацифіка", розгромлених врешті львівською і вроцлавською поліцією. За свої політичні переконання І. Франко й Я. Каспрович відбули гучні судові процеси, опинилися за тюремними ґратами і змушені були власними силами вибиратися з соціального дна, закінчувати перервані університетські студії, щоб згодом досягти докторських ступенів і габілітуватися на професорські посади. Після душевних потрясінь обоє вони, хто раніше, а хто пізніше, позбулися соціалістичних ілюзій, зрозумівши, що ззовні привабливі гасла вселюдського поступу, братерства і щастя всіх на практиці суперечать національним інтересам, справі політичного визволення своїх народів. Тож „не дивниця, що при всіх тих схожостях житейських подій, – згадував В. Щурат, – випадкова зустріч стала початком їх пізнішого зближення не лиш товариського, але й письменницького, вартого бодай легкого зазначення" [Щурат 2011а: 364].

У січні 1889 р. на запрошення видавця ліберально-демократичної газети „Kurier Lwowski" Б. Вислоуха Я. Каспрович переїжджає з Вроцлава до Львова, де в редакції часопису вперше зустрічається з І. Франком, який уже другу зиму відробляв „панщину" „в наймах у сусідів". Між ними швидко виникає взаємна симпатія, що невдовзі переростає в тісну довголітню дружбу. Я. Каспрович входить до найближчого кола Франкових товаришів, часто мандрує з ним „піхотою" по галицьких селах, відвідує родинне гніздо поета в Нагуєвичах, знайомиться з життям і побутом українського люду, тримає до хреста

його первістка Андрія і не раз згадує про свого приятеля в листах до нареченої Ядвіґи Ґонсовської.

Обоє виявилися „запаленими риболовами", і про їхнє полювання за величезною щукою І. Франко залишив цікаві гумористичні спомини: „(...) Ми, влізши в холодну воду, швидко посиніли, як качани на морозі, і хоч як храбрилися, незабаром почали голосно дзвонити зубами та трястися всім тілом, мов у лихоманці" [Франко 1982: 198]. Ця рибальська пригода надовго запам'яталася польському поетові, бо пізніше він емоційно перестерігав Миколу Вороного від будь-якого бажання їздити з Франком на рибу: „Pan z nim na rybę? Niech Pan Bóg broni! Ta on pana zamorduje! Ta tam panu komary i d… i j… objedzą!" [Паньківський 2011: 247].

Коли Я. Каспрович дебютував збіркою „Poezje", що вийшла у Львові на початку січня 1889 р., то І. Франко надрукував в „Kurierze" простору рецензію і став одним із перших дослідників творчості свого польського побратима. Правда, слід сказати, ця оцінка аж ніяк не була поблажливою, бо, вітаючи молодого автора як „нову зірку, що сходить на горизонті польської літератури", критик акцентував увагу насамперед на найслабших сторонах його художнього таланту. З часом такі відгуки стануть ще гострішими, однак, за свідченням В. Щурата, „Каспрович розумів приятельську критику й не гнівався за неї" [Щурат 2011а: 365]. Завдяки І. Франкові польський поет відкрив для себе Т. Шевченка, твори якого прочитав в оригіналі, познайомився „з різними видатними українськими літераторами, політиками і т.д." [Каспрович 2011: 344]. Своєю чергою, Я. Каспрович допоміг українському письменнику налагодити контакти з видавництвом „Biblioteka Mrówki", заохотив його, як уважав М. Рудницький, написати повість „Dla ogniska domowego" [Rudnicki 1946]. Сучасники обох поетів наводять чимало прикладів їхньої щирої дружби, взаємної толеранції на тлі непростих українсько-польських відносин кінця XIX ст. в Галичині. Зокрема, Я. Каспрович позичав І. Франкові фрак для його габілітаційної лекції у Львівському університеті (1895), намагався, хоч і безуспішно, переконати цісарського намісника К. Бадені в політичній лояльності кандидата на університетську кафедру, однак після відомого скандалу зі статтею „Ein Dichter des Verrates" (1897) був згірчений приголомшливим учинком свого товариша, якого змусили покинути редакцію часопису „Kurier Lwowski".

Дружба І. Франка і Я. Каспровича викликала обурення в польських реакційних колах, що не могли пробачити їм ні „Поета зради", ні „Buntu Napierskiego". У 1900 р. в Ярославлі з'являється графоманська поема „Satyrikon" А. Баранського, який сховався за псевдонімом Жаба. Виступаючи проти історичної концепції Я. Каспровича, він писав, що у відомій драмі про ватажка селянського повстання відбилися „Franki Iwana poglądy", який начебто виконував у польській газеті роль Конрада Валленрода:

Iwana Franki?... Wciąż mi ta gadzina
Na myśl przychodzi. Wszak wy przyjaciele?

I takie rzeczy się nie zapomina,
Że Chmelnickiego obydwaj czciciele.
Pan Rewakowicz hodował Rusina,
I dał się wodzić Frankowi jak cielę.
Ty Kasprowiczu zamiast krzyknąć: „Batem
Wal psa!" ... to żyłeś z Frankiem jakby z bratem.
Iwana Frankę, wy wyhodowali,
Teofil Szumski zaś przemierał z głodu,
Franko, gdzie może kosy na nas stali,
Szumski, co wszystko dałby dla narodu
Zginął!.. A wyście zginąć mu tak dali!
Człek to polskiego był hartu i rodu!
Franko... kto? nie wiem!.. że ruski lutnista,
Więc go popierał polski symbolista [Żaba 1900].

На деякий час життєві дороги І. Франка і Я. Каспровича розходяться, тим паче, що й польський поет невдовзі залишає „Kurier Lwowski" і виїжджає з міста. Повернувшись до Львова в 1909 р. як надзвичайний професор університету, завідувач кафедри порівняльного літературознавства, він поселяється на вулиці Софії, неподалік од вілли свого колишнього колеги, навчає на філософському факультеті його синів Андрія й Тараса… Разом із невеликою групою польської інтелігенції Я. Каспрович приходить на похорони українського письменника і, збентежений подякою В. Щурата, заявляє йому: „Jakżebym mógł postąpić inaczej? Z kim się raz jadło chleb i sól, na tego nie rzuca się kamieniem..." [Щурат 2011а: 365].

Та світоглядна й духовна сув'язь, спорідненість життєвих колізій, близькість естетичних почуттів та емоцій І. Франка й Я. Каспровича проявилися насамперед у їхній поетичній творчості, де помітні не тільки ідейно-тематичні паралелі, спільні мотиви, а й характерна типологія образного мислення, поетики. На ці обставини принагідно звернув увагу ще М. Євшан, коли, аналізуючи поему „Мойсей", відзначав, що І. Франко „став виносити з Біблії до своєї творчості багато цвіток поезії справді глубокої, серйозної, філософічної, як і його давнійший товариш, своїми творами вельми подібний до нашого поета, – поляк Ян Каспрович" [Євшан 1909: 8]. У примітках до статті „Пісня про Мойсея (студія над твором І. Франка)", надрукованій у тижневику „Будучність" (1909), критик у загальних рисах намагався сформулювати програму майбутніх компаративних досліджень творчості І. Франка і Я. Каспровича: „Подібність обох поетів – про яку докладно іншим разом – се річ не припадкова. Не лиш багато дрібних ремінісценцій, але основніші і загальніші прикмети зближують обох поетів до себе, а ріжниця лиш у ампфлікаціях та декораційности Каспровича, яких так не любить Франко" [Євшан 1909: 8]. Однак український письменник, незадоволений редакційною практикою часопису, який без дозволу опублікував його раннє оповідання „Вугляр", переніс свій гнів і на основні засади автора розвідки про „Мойсея", безапеляційно заявивши у

листі до М. Венгжина, редактора „Будучності", що „поляк Каспрович своїми творами до мене зовсім не подібний..." [Франко 1986в: 356]. Правда, ні сам М. Євшан, ні пізніше покоління літературознавців так і не прояснили ці діаметрально протилежні судження, не бажаючи заглиблюватися в художній світ обох поетів, хоч, наприклад, М. Рудницький також зауважив, що „tomik «Poezje», poemat «Chrystus» i zbiorek «Z chłopskiego zagonu» ideowo należą do tego samego kręgu twórczego, co i męskie strofy Franki wydane 1887 r. pt. «Z wyżyn i nizin»" [Rudnicki 1946].

Якщо оминути короткий спалах „молодечого романтизму", то вже перші тенденційно закроєні збірки „З вершин і низин" (1887) та „Poezje" (1889) виходять з одних і тих же ідеологічних, а зрештою й методологічних настанов: соціальної утопії, селянського радикалізму, відкритого демократизму, позитивістської та реалістичної естетики з елементами натуралізму. Особливе місце в обох книгах займають цикли „Галицькі образки" і „Z chałupy", у яких „хлопські сини походженням, соціалісти з переконання, молоді письменники взялися малювати те життя, яке найліпше знали, – сільське життя" [Франко 1984: 496–497]. Незважаючи на різножанрові структури (віршовані оповідання – у І. Франка, сонети – у Я. Каспровича), ці твори об'єднує новелістична напруга з обов'язковим драматичним фіналом. Змальовуючи „своїх братів і свояків у селянському каптані", обидва поети видобувають із мистецької палітри чорно-білі барви, що задокументовують мовою віршів людську недолю, страждання, злидні, безпросвітне горе, розпач і безнадію. Свої „маленькі трагедії" І. Франко намагається розповідати об'єктивно і, на перший погляд, безсторонньо. Голос автора часто залишається поза „кадром", але іноді зривається глухим болісним криком чи німою зливою питальних риторик. Його герої перебувають під владою Терміна – божества меж і кордонів, що закільцьовує їх у тісному просторі куцих земельних загонів, жидівських шинків, бориславських штолень, сільських кладовищ. Кожен образок – це ретроспективна історія всього життя-конання простої людини „від колиски аж до домовини", і в тому спресованому часом калейдоскопі не знайти й „дев'яти годин розкішних", позбавлених смутку й гризоти за клаптик поля та кусник хліба.

Я. Каспрович також дивився на світ польського села очима його убогих мешканців – наймитів, заробітчан, халупників, комірників. Селянський син Познанщини, як називав поета І. Франко, „часто майже з фотографічною докладністю змальовує людей, яких він добре знав з дитячих літ – своїх сільських сусідів і приятелів" [Франко 1980б: 153]. Його сонетні історії, хоч і не творять єдиної сюжетної лінії, проте, зіткані з різних трагічних фактів, сплітаються в суцільний клубок людських змагань і трудів, документальну хроніку переживань і пристрастей. Персонажі „Z chałupy" не відразу попадають в екстремальні ситуації, вони живуть ілюзіями, сподіваннями на кращі часи, однак сувора правда сільських буднів кидає їх у безжалісний вир безуспішної боротьби за існування. Загалом, над „селянським світом" І. Франка і Я. Каспровича „тяжить якась сіра хмара, якась фатальна безвихідь" [Франко 1980б: 153]. Цей „гинучий світ", приречений на вимирання, постає також

зі сторінок інших циклів і збірок: „По селах", „До Бразилії!", „Спомини" та „Obrazki z natury", „Z chłopskiego zagonu", „Obrazy, gawędy, opowiadania". У тих моторошних *documents humains* (людських документах) з віддалених у просторі, але близьких спільною недолею підгірських та куявських околиць проявляються схожі ситуації, сцени, аналогічні життєві випадки, подібні настрої, вчинки, віддзеркалюються „похилені, нужденні, голодні й холодні" постаті галицьких і познанських бідаків. Навіть зовнішній вигляд бойківського чи великопольського села, здається, намальовано одним і тим же пензлем, в одних і тих же ритмічних інтонаціях п'ятистопного хорея:

На Підгір'ї села невеселі
Простяглися долом-долинами,
Мов край шляху на твердій постелі
Сплять старці, обвішані торбами.
Понад річку верби головаті
Довгі віти в воду похиляють;
Журавель поскрипує при хаті,
Босі діти по двору гуляють.
З поміж верб, та груш, та яворини
Чорні стріхи глипають, нагнувшись,
Мохом вкриті, корчами калини,
Мов на вітер ті сичі, надувшись.
Похилились смерекові стіни,
Там і сям стемпльовані дрючками,
Мов каліки, ждуть собі заміни,
Щоб спочить розбитими кістками.
[По селах, I]

Chaty rzędem na piaszczystych wzgórkach;
Za chatami krępy sad wiśniowy;
Wierzby siwe poschylały głowy
Przy stodołach, przy niskich obórkach.
Płot się wali; piołun na podwórkach;
Tu rżą konie, ryczą chude krowy,
Tam się zwija dziewek wieniec zdrowy
W kraśnych chustkach, w koralowych sznurkach.
[Z chałupy, I]

Обидва поети гостро відчувають трагічну дисгармонію в житті людини і природи, людини й суспільства. Багатий, щедрий, благодатний їхній рідний край: „Поле плодюче, царина відкрита, / Трави густі по лісах і лугах" („Гадки над мужицькою скибою"), „Płonny owoc ta ziemia nam płodzi – / Tłuste kłosy, bo tłuste uprawy" („Z chałupy", III). Але чомусь стогоном і прокляттям віє з тих „хлопських загонів", бо з голоду мруть по хатах мужицькі діти, бо „tu kłos każdy to chłopski pot krwawy". Аналізуючи природу селянської душі у творах

Я. Каспровича, І. Франко писав: „Селянин не уявляє життя без землі, він приростає до неї всією своєю істотою, а між тим він бачить, що ця земля в існуючих суспільних умовах щораз більше тікає з-під його ніг. Звідси дикий і невпинний страх перед втратою землі, невгамована жадоба до володіння хоча б її шматочком, як у потопаючого, що хапається за соломинку" [Франко 1980б: 155]. Родинні гнізда, що переходять у спадщину від батьків до дітей, діляться, дрібняться й рано чи пізно неминуче стають предметом сімейних чвар, судових позовів, а нерідко – і братовбивства. Так народжуються „типові трагедії світу, що розвалюється", які бачимо в образку „Гадки на межі" та в поемі „Dwaj bracia rodzeni". Дід-небіжчик із Франкового твору заповідав синам не роздирати надвоє кусник поля, що ледве годував їхню сім'ю. Проте один з онуків зламав дідову волю, вдався до суду, розполовинив задовжений ґрунт та й пустив у жебри і себе, і брата. Ще драматичніше розгортаються події в поемі Я. Каспровича. Перед смертю батько наказує обом синам неподільно жити під одним дахом, „w jednej chacie, na jednym zagonie". Але, оженившись, молодший брат під впливом своєї захланної дружини починає думати про особисту власність і зі страху втратити частину маєтку вбиває старшого брата, а потім, замучений докорами сумління, ненавистю до жінки й дитини, збайдужілий до землі, знищений матеріально й духовно, ошалілий від горя душогуб зізнається у страшному злочині.

Лише на мить із весняним сонцем зазирає молоде щастя в бідну селянську хату, а далі настає „тісний час", „злі дні", „ciężkie zimy i ciężkie przednówki", поступово з'являється „рій дітий", „w pierzynie wciąż liczniejsze główki". Невблаганні збирачі податків, орендарі, судові виконавці дощенту руйнують зубожіле господарство: „худоба, хата, поле й сад пішли на кошти судовії", „poszło bydło, chata i tak dalej". І немає іншого виходу для підгірських чи куявських селян, як терниста дорога в жебри, у найми:

... розпука, наче лютий змий,
Все нас гнала в темний світ.
Жінка тюпала, ридаючи,
Я за руку вів дітий, –
В темну бездень поглядаючи,
Я мовчав, мов кам'яний.
[Оповідання цюпасника]

On w łachmanach, z dzieciakiem za rękę,
Ona kawał szarego chuściska
I tak dalej, przez rowy i rżyska,
W świat szeroki, na biedę, na mękę.
Wiatr jesienną wydzwania piosenkę...
... Idą milcząc... Bo na cóż im słowa?
[Z chałupy, XVI]

Як те перекотиполе, від села до села, від господаря до господаря мандрують у пошуках будь-якої роботи колишні ґазди і ґаздині, а нині безправні наймити й останні злидарі. Прийдуть Великодні свята, промайне гаряча „świętojańska" пора, і вони, не потрібні нікому, знову опиняться на вулиці та й занесуть свій гіркий гріш корчмареві, щоб не застала їх ніч під плотом. „В господаря вчора весь день я робив, – розповідає автору свою нехитру пригоду хлопчина-сирота. – Надвечір, що згода, мені заплатив – / На свята не просить, скупенько й самому. / Іди! А куди? Без родини, без дому... / Ну, звісно, в шинок. Дещо вип'єш, закусиш, / Зате й за ночліг вже платити не мусиш!"

(„Великдень”). Не краще живеться й такому ж безрідному сільському пролетарю з Познанщини: „Gbur przez lato sierotę-niebogę / Miał do bydła... „Na zimę? Do czarta!” / Kawał chleba w zanadrze i w drogę” („Z chałupy”, XVII), „Lato przeszło, dość swoich się chowa – / Ledwie dla nich wystarczy nam chleba...” („Z chałupy”, XVI).

Не всі герої „сільських історій” витримують випробовування долею і, шукаючи розради та забуття в чарці, знаходять свій трагічний кінець у шинку чи „w karczmisku”:

... Жінка мре
Із голоду на переднівку,
У наймах діти... Тато де?
Сидить в шинку і п’є горівку.
[В шинку]

On zakończył w karczmisku pod ławą,
Dzieci w służbie, a ona, nieboże,
Od wsi do wsi, dziś żebrze i pije...
[Z chałupy, XIII]

Невигадані, реалістичні „образки з натури” приголомшують своєю жорстокою, непідсолодженою правдою, проймають холодним подихом смерті. Умирає „в куми у сінцях” бездомна баба Митриха („Баба Митриха”), яка ніколи „ні смачно ... в’їла, ні впила, дрижала не раз на сльоті”. Не дочекалася вона свого „біднятка”, єдиного сина, якого „погнали ... на край світу”, де „в Босні від кулі поляг”. „Wędrowała od wioski do wioski” така ж нещасна безіменна стара полька. „Tu się najmie do żniwa, tam pierze”, а прийшла старість, покинули сили – і „dziś zmarłą znaleźli na – gruncie” („Z chałupy”, XV). Не оминула матір-одиначка й рекрутського свавілля: „Wczoraj jej skarbiec jedyny / Wzięli z ręki i w obce go strony / Tak pognali, jak nie boże syny” („Z chałupy”, XX). Смерть чигає й на тих декласованих заробітчан, хто знаходив порятунок у копальнях чи на фабриках. Гине в бориславській штольні ріпник із Нагуєвич Максим Цюник („Максим Цюник”). Даремно в напівтемній хатині виглядають малолітні діти батька з фабрики: „...maszyna urwała mu nogę” („Z chałupy”, XXI). В іншій халупі „aż zębami dzwonią”. Але чи принесе дерево з лісу батько, якого хурделиця засипає снігом? („Z chałupy”, XVIII). Опинившись віч-на-віч перед лицем смерті, селянин покладається тільки на ксьондза й на Бога, бо заплатити лікареві ні він, ні його сім’я не в змозі:

Я сів при нім. „Що, маєте підмогу?
Лічитись би, по лікаря послать”.
Аж кинувся, а на лиці тривогу,
правдивий страх перед життям пізнать...
[Спомини, VI]

Trzeba księdza, niech grzechy przebaczy,
A ksiądz łaje: „jedźcie po doktora” –
Księże, za co? Doktór dla bogaczy...
[Z chałupy, XIX]

І. Франко та Я. Каспрович, „дві ягоди з того самого поля", вигодувані „твердим мужицьким хлібом", віддавали „працю свого життя тому простому народові" [Франко 1981: 309]. Їхня різка, документально достовірна поезія на селянські теми, зігріта теплим авторським чуттям, пропущена крізь призму творчої індивідуальності, прозвучала як гнівне оскарження соціальної несправедливості, грізний протест проти нелюдських суспільних відносин.

Не менш показовим є порівняння невільничих вражень, зафіксованих у циклах „Z więzienia" Я. Каспровича і „Тюремні сонети" І. Франка. Свої вірші польський поет написав у вроцлавській в'язниці, де перебував із вересня 1887 р. по травень 1888 р. за участь у соціалістичному русі німецької молоді. З тюремної камери він надіслав ці твори Б. Вислоуху, сподіваючись побачити їх в одному з варшавських часописів, „якщо цензура пропустить". „Не знаю, – писав Я. Каспрович видавцеві часопису „Kurier Lwowski" – чи сподобаються Вам сонети „Z więzienia". Початкові сонети характеризують неприємне становище, яке відчував у перших хвилях – не приховую ту слабість – бо ж навіщо. Мені здається, що й значно сильніші від мене натури відчувають подібне" [Kasprowicz 1964: 72]. Звичайно, російська цензура заборонила крамольні вірші, і вони були надруковані лише у львівській збірці „Poezje" (1889). У згадуваній уже рецензії І. Франко жодним словом не обмовився про тюремну одіссею польського поета, але незабаром, у вересні 1889 р. йому також, уже втретє, судилося пережити „подібне" відчуття. „Мене самого тюрма сим разом страшенно придавила, – зізнавався він невдовзі після звільнення. – Я думав, що зійду з ума, хоч сам не знав, що саме мене так болить" [Франко: 1986б: 219]. У Бригідках поет „без огляду на цензуру" також створив цикл тюремних сонетів і звернувся до М. Драгоманова з проханням порадити для них видавця „де-небудь на вольній землі".

Уже перший побіжний погляд на обидва цикли засвідчує їхню генетичну спільність, аналогічність ліричного переживання. Цілком можливо, що саме вроцлавські невольничі сонети наштовхнули І. Франка на думку про власний, окреслений строгим контуром середньовічного канону, „тюремний щоденник". Він починається іронічним описом львівського „в'язенного дому", де панує подвійна мораль, зневага до особистості, насилля над людським духом. Скупими сірими штрихами малює поет свій шлях тюремним „чистилищем": вонючі сіни, скрипливі двері, тісний хідник, а далі – крутий маніверець і порожнє, мов ведмежий барліг, подвір'я. Своєрідний сонетний „протокол" фіксує „всі приміти" арештантів (назву, вік, ріст, волосся, очі, зуби), принизливу процедуру обшуку („обшукали нас, немов бандити"), і зрештою, фізіологічний вигляд „державних апартаментів", де *„салон, їдальня, спальня й срач – все вкупі"*. Так поступово звужується, ущільнюється хронотоп ліричного циклу, герой опиняється в обмеженому, математично обчисленому просторі (*„шість кроків там і шість назад"*). Тепер його час регламентований тюремним „домовим порядком" („Hausordnung"): „йдемо спати ураз з курми", „минає восьмий час, дев'ятий", „вже ніч", „тільки сон нам зломить

очі, гнеть північна його сторожа згонить", „рано, поки час ще виб'є п'ятий, знов Лопотове славне військо грюка", „встаєм раненько", „на годину в добу женуть дозорці в'язнів, мов худобу, по черзі на прохід до огорода", „кибльовання полуднішнє й обід ураз", „прочий час заповнюють розмови" і т.д. Увага поета в першій частині циклу прикута до зображення понурих тюремних буднів. Він неначе веде безсторонній репортаж побаченого й пережитого „в тісних тих стінах", зрідка розкриваючи власний біль і власну тугу.

Невільничі сонети Я. Каспровича – більш суб'єктивні в моделюванні внутрішнього світу людини. Образ тюрми служить насамперед тлом, де відсвічуються особисті страждання поета-в'язня, який використовує подекуди і традиційну казематну атрибутику. Правда, в польському циклі відсутня цілісна режисура, єдиний авторський задум, сценарій складається з окремих фрагментів ліричного переживання. Проте з таких еклектичних уламків утворюється мозаїчна картина тюремного побуту, викристалізовується образ нескореного людського духу. Тут художні перцепції обох письменників збігаються аж до прямих ремінісценцій, до ідентичного відчуття власної недолі.

Життєвий простір героя циклу „Z więzienia", як і в „Тюремних сонетах", також обмежений рамками казні – „stóp kilkanaście wzdłuż i wszerz stóp kilka". Але за конкретною „малою" в'язницею проступають метафоричні контури великого невольничого світу („світ той, невольничий двір" – „świat podobien zawsze do więzienia"): в І. Франка – це „тюрма народів", що „обрученим сталеним (...) обціпила їх живі сустави", у Я. Каспровича – це „Rzym, gdy cudze kłosy w snop swego jarzma wiązał ręką krwawą". І все ж таки обидва поети болісно сприймали перехід за реальні кам'яні мури, бо „хто тут ввійшов, зціпи і зуби й руки, спини думки, і речі, і бажання", „wszak tutaj nawet słoneczne promienie, co tam radują i co tam podnoszą, smucą i gnębią..."[1]. Жорстоке, негуманне ставлення до людини за ґратами лише озлоблює її, поглиблює антисуспільні настрої, спонукаючи до нових протиправних дій: „сей шлях важкий – чи до добра прямує?", „oto jest miejsce, co w zbrodniarzy płodne". Але найбільших мук у неволі зазнає гордий і незалежний дух ліричного героя: „неначе риба в сіті, мій вольний дух в тісних тих стінах б'ється", „już i duch mój jest jak pomrok srogi". Виникає резонне питання, хто винен у бунті поета-громадянина, у переслідуванні його за вільнодумство, за політичні переконання? І І. Франко, і Я. Каспрович шукають відповіді в лукавстві та підступності системи, „що чоловіка пха на путь непутний". „Не в серці людському зло! А зла основа – / Се

[1] Тут очевидні ремінісценції з „Божественної комедії" Данте, яку перекладав І. Франко: „Хто входить тут, покинь усю надію!" // Отсі слова понурими красками / Вздрів я написані на шпилі брами / Й сказав: „Учителю, їх змисл жорстокий". // Та він мені як чоловік бувалий: / „Хто йде сюди, покинь усі вагання, / Покинь всю трусість, як коли б умерла!" [Франко 1978: 127]. Невипадково аплікацією з цієї поеми І. Франко закінчує перший тюремний сонет: „Ви, що, попавши в западню ту, хтіли / Найти в ній людський змисл і людські цілі, – Lasciate ogni speranza, – мовив Данте" [Франко 1976: 151].

глупота й тота міцна будова, / Що здвигнена людьми і їх же губить", – вважає герой Тюремних сонетів. Таке ж розуміння природи злочину і кари у циклі Z więzienia: „Nie w naszych sercach, lecz w tych szukaj winy, / Co kują prawa i co niemi więzą...". Звідси випливають спільні роздуми митців про феномен закону і права в житті суспільства, їхню соціальну сутність. „Co to jest prawo? Jakaż jego władza?" – не раз запитує себе у напівтемряві казні вроцлавський в'язень, а його однодумець зі Львова відверто звинувачує цісарсько-королівську владу: „Право в вас лиш щит, котрим безправ'я закриваєсь!".

Таких текстуальних збігів, схожих настроїв, подібних художніх деталей подибуємо чи не в кожному творі. Зрозуміло, що більшість із них продиктована однаковими умовами тюремного життя, регламентованою системою образів, але одночасно трапляються і „необов'язкові" збіги, як-от: сонні мари наприкінці обох циклів. У „страшливих", „кривавих" снах з'являються до українського поета „святі герої", великі мученики за кращу долю людства: Христос, Джордано Бруно, Кампанелла, Даміян, Гонта, Пестель, Каракозов, Шевченко... Їхні нелюдські страждання завдають йому нестерпного, „несонного болю", кличуть до помсти, до знищення „звіра" насильства і гніту. Незвичайний, глибокий сон бачить також ліричний герой Я. Каспровича: крізь зловісний стогін, шум бурі, вогонь блискавок усе чіткіше виступають обриси кавказьких гір, де, прикований ланцюгами до скелі, терпить жахливі муки покараний Зевсом Прометей. Поетові здається, що він переймає на себе частину страждань титана і разом із ним кидає виклик олімпійському тирану: „Jak gdybym przeszedł tytana boleści, / Jakby zwycięstwo wzięło wszystkie siły".

„Сонет, – за влучним спостереженням Д. Павличка, – це є система обмежень для творчого натхнення" [Павличко 2007: 287]. Справді, закутий „у форми пута", цей жанр, як жоден інший, відповідав естетичній свідомості поетів-в'язнів, змушених підпорядковувати своє життя суворим, казенним параграфам тюремного кодексу. Можливо, й тому загострене відчуття особистої й народної недолі сублімувалося саме в сонетних „щоденниках", які у 80-х роках XIX ст. стають характерним явищем для підневільних слов'янських літератур [Моторний і Трофимович 1989: 364–365].

Найцікавішим, а можливо, навіть сенсаційним видається зіставлення інтимної лірики обох поетів, яким тричі в житті „являлася любов". Їхні збірки „Miłość" (1895) і „Зів'яле листя" (1896) побачили світ майже одночасно. Єдиним критиком, який спробував тоді порівняти обидві книги, був В. Щурат. У студії „Поезія зів'ялого листя в виду суспільних завдач штуки", розглядаючи інтертекстуальне поле ліричної драми І. Франка, він зауважив, що з усіх аналогічних художніх явищ „більше технікою зближена вже до неї збірка поезій польського поета Яна Каспровича „Miłość" [Щурат 2013: 66]. Проте В. Щурат шукав у них радше різниці, ніж подібності, і обмежився кількома текстуальними збігами та зауваженням про фіктивних героїв обох любовних історій.

Наше розслідування типології інтимної лірики І. Франка та Я. Каспровича почнемо з гіпотези, що саме збірка „Miłość" могла підказати українському поетові ідею створення власної ліричної драми. Звернімо увагу на те, що пер-

ший жмуток „Зів'ялого листя", опублікований як окремий цикл у збірці „З вершин і низин" (1893), завершувався „Епілогом", який свідчив про вичерпність теми, відсутність на той час авторської концепції цілісної поетичної книги. До циклу ввійшли вірші, створені протягом 1886–1893 рр., а в 1894 р. І. Франко не написав жодної любовної поезії. 29 січня 1895 р. у львівські книгарні надходить збірка Я. Каспровича [Łoth 1994: 58], і цим же роком датуються поезії другого жмутка. Наступного року з'являється третій жмуток і саме „Зів'яле листя". Звичайно, такий хронологічний збіг і навіть трифазна композиція обох збірок могли бути цілком випадковими, якби не авторські передмови до них.

Довгий час передмова до „Зів'ялого листя" про знайдений начебто щоденник самогубця, який ліг в основу збірки, вважалася літературною фікцією, тим паче, що й сам письменник у повторному київському виданні книги (1911) відмовився від початкової версії про реального прототипа своєї *love story*. Однак у 1990 р. І. Денисюк і В. Корнійчук [Денисюк і Корнійчук 1990а: 126–133] відшукали той „пом'ятий та поплямлений зшиток", на якому І. Франко ще 1883 р. залишив свій автограф: „O miłości / Łamiesz kości. / Niech ci nikto / Nie zazdrości" [Денисюк і Корнійчук 1990б: 266]. Отже, поет все-таки використав записки українського Вертера, довівши свого героя до трагічного фіналу. До того ж, окрім концепції самогубства, сліди перечитання щоденника відчутні в більшій частині віршів збірки. Правда, залишалося незрозумілим, чому автор „Зів'ялого листя" згадав про самогубця аж через стільки років після знайомства з його „недотепною мазаниною". Відповідь знаходимо в передньому слові Я. Каспровича до першої частини „Miłości" – „L'amor desperato. Z zapisków przyjaciela":

> У документах одного з моїх друзів, нещасливих, бо переважно з такими мене поєднував до цих пір дивний фаталізм життя, я знайшов цілу низку фрагментарних записів, що стосуються його зв'язку з якоюсь жінкою. Ці записи я поєднав у цілісну оповідь і тепер віддаю на публічну оцінку.
>
> Без сумніву, що психічний уклад їх автора належав до ряду ненормальних. Уже самі цитати з Данте, а ще більше сентиментальні строфи з Віолетти, розміщені на першій сторінці рукопису, служать найкращим свідченням цього (...) Але залишімо це: далеко переконливішим доказом мого твердження є весь ідейний, так би мовити, зміст поеми, що віддзеркалює душу нещасного, принаймні у певних її фазах. Мене охоплює бажання детальніше розібратися в цьому – однак тоді я був би змушений порушити надто багато моментів, тому залишаю вільне поле увазі читача. На цьому я би закінчив, якби не відчував обов'язок пояснити ще одну річ. „Чому, – у когось може виникнути запитання, – якщо записи мають ознаки ненормальності, вони не залишилися назавжди у сховку?"
>
> На висловлене вище запитання я можу дати лише таку відповідь: „Я гадав, що певний інтерес викличе образ нервозного стану, в якому сьогодні перебуває більшість видатних умів, мистецьких організацій, пристрасних, вразливих, які перебувають на межі двох епох і змушені дихати важкою атмосферою століття, що закінчується..." [Kasprowicz 1895: 3–5].

Тепер досить навести уривки з передмови до „Зів'ялого листя", щоб переконатися, звідки І. Франко запозичив ідею „фіктивного" героя, переосмисливши її крізь призму прочитаного колись автентичного щоденника справжнього самогубця, „чоловіка слабої волі та буйної фантазії", який „раз у житті здобувся на рішучий крок і пустив собі кульку в лоб".

> Тільки в кілька місяців по його смерті, – писав поет, – припадком дістався мені в руки його дневник – пом'ятий та поплямлений зшиток, писаний прихапцем, ночами. Я неохітно взявся читати його і довго мучився, поки дочитав до кінця. Дневник писаний був безладно: були се переважно ліричні оклики, зітхання, прокляття та бичування себе самого, а оповідання про факти дуже мало. Я вирозумів лиш стільки, що небіжчик влюбився був у якусь панночку, дістав від неї коша (...), а потім мучився своєю любов'ю довгі літа, поки його улюблена не вийшла заміж. Тоді він покінчив з собою.
>
> Виміркувавши отсю фактичну основу дневника, я почав уважніше прочитувати поодинокі його частини. Багато там було недотепної мазанини, багато немудрого філософування та незрозумілих докорів, – та серед тої полови попадалися місця, повні сили і виразу безпосереднього чуття, місцями такі, в котрих мій покійний приятель, хоч загалом не сильний у прозі, видобував із своєї душі правдиво поетичні тони. Отсі місця робили на мене сильне враження. Вдумуючись в ситуацію, в духовий настрій автора дневника, я пробував передати ті місця віршованою мовою і пускаю їх отсе в світ.
>
> Пощо? Чи варто було трудитися, щоб пустити в світ пару жмутків зів'ялого листя, вкинути в круговорот нашого сучасного життя кілька крапель, затроєних песимізмом, а радше безнадійністю, розпукою та безрадністю? У нас і без того сього добра так багато! Та хто його знає, – думалось мені, – може, се горе таке, як віспа, котру лічиться вщіплюванням віспи? Може, образ мук і горя хорої душі вздоровить деяку хору душу в нашій суспільності? [Франко 1976б: 119–120].

Однак не так уже й важливо, де взяв і що перейняв із чужих літератур І. Франко, бо, врешті, й на позичені взори письменник умів майстерно накладати власного „чуття скарб багатий", висловлювати в поезії своє приватне життя. В інтимній ліриці І. Франка й Я. Каспровича неважко помітити спільні контури духовних двійників, відчути тривожну аритмію кінця століття, агонію „гинучого світу", наповненого болем існування, тугою й розпукою, крахом давніх ідеалів. Ліричний герой поезії *fin de siècle* намагається врятуватися від незрозумілого страху, позбутися нав'язливих пророцтв і візій, спочити на лоні природи, замкнутися в ілюзорно чистому світі кохання. Але зустріч із жінкою приносить йому нові страждання й нові болі, що межують із напівбожевіллям. „Лірика нашого століття, – писав І. Франко у листі до Климентини Попович, – переважно лірика болю, туги і борби, єсть на всякий спосіб піснею хоровитою, але будучи виразом того болю, на котрий людськість хорує від самого початку, вона тим самим єсть і піснею загальнолюдською,

останеться великою і зрозумілою і для пізніх, щасливіших поколінь" [Франко 1986а: 424].

І в „Міłości", і в „Зів'ялому листі" образ болю служить своєрідним композиційним центром, навколо якого нанизуються любовні перипетії ліричної драми. Визначаючи градацію почуттів Франкового Вертера, А. Крушельницький справедливо виділяв цей образ як домінанту всієї збірки: „Той **крик болю** у першому жмуткові, той **культ болю** у другому, переходить у **визвілля із болю** у третьому жмуткові" [Крушельницький: 152]. Майже аналогічну анатомію страждань спостерігаємо і у трьох частинах Каспровичевої „Міłості" – „L'amor desperato", „Miłość-grzech", „Amor vincens". Правда, розв'язка в польського поета, хоч і не вмотивована, зате щасливіша: його ліричний герой перемагає смертельну розпуку і визволення від болю знаходить у новому коханні, у той час, коли рецепт Франкового самогубця простіший і страшніший:

В отсей маленький інструмент
Кладу маленьку кулю
І замість любки на момент
Його до серця тулю [Франко 1976б: 174].

Незважаючи на те, що дослідники „Зів'ялого листя" намагалися вгадати, хто ж ховається за таємничим флером „прекрасної дами", і найчастіше називали Целіну Журовську, думається все-таки, що образ ліричної героїні у Франка надуманий, викристалізований його творчою уявою: „Ні, не тебе я так люблю, / Люблю я власну мрію!" [Франко 1976б: 145]. А тому мав рацію Г. Костельник, коли зауважував, що „любов для автора **чужа, роблена**, **виходить з розуму**, а не з серця" [Костельник 1923: 64]. Я. Каспрович теж був „поетом думки" (О. Білецький), але свій двоспів „L'amor desperato" і „Miłość-grzech" наповнив справжніми, реальними почуттями, що випали на його долю по трагічнім шлюбі з Теодозією Шиманською. Так само пережив він своєрідний катарсис після зустрічі з Ядвігою Гансовською і подарував їй власну поетичну сповідь під знаменною назвою „Amor vincens".

Але повернімося до „Зів'ялого листя" і простежмо кардіограму почуттів ліричного героя, його крик болю в першому жмуткові. Вже початкові акорди „бурливої хвилі пісень" звучать у стилі ретро як любовна ностальгія, як „давно забута згадка піль зелених". Це любов Пігмаліона до своєї Галатеї, любов платонічна, без жодної надії на взаємність: „В житті, мабуть, ніщо нас не сполучить". Нове захоплення – лишень розвіяний попіл давнього кохання, але воно кидає ліричного героя у вир нерозважної пристрасті й абсурдних вчинків. Не промовлено досі й слова, тільки гра світлотіні на обличчі коханої, „болюще дрижання" нервових уст, злий насміх із її очей викликає в його серці німий біль і холодну тривогу. Проте поки що це тільки симптоми любовної хвороби, перші її ознаки, коли „біль в душі щемить" і „щось щемить в душі, мов рана". Навіть думка про смерть, „що забива й від мук ослобоняє", сприймається як метафора, бо ще „надія, мов зірниця", проблискує в глибо-

ких, наче колодязне дно, очах коханої. Цю безконтактну гру міміки й жестів несподівано руйнує байдужий і категоричний вердикт ліричної героїні: „Не надійся нічого!". Здавалося, любовний конфлікт, сягнувши апогею, вичерпує себе, адже відтепер дороги головних дійових осіб розходяться назавжди: „кожде своїм шляхом йдім, куди судьба провадить", „спільним шляхом не судилось нам іти", „і не здиблемось ніколи, як дві краплі в океані", „мов два судна, море розносить нас між двома берегами" і т.п. І хоч нещасний герой продовжує носити „в серці нестерпнії болі" і намагається утекти від того „лютого болю", відчувається, що сюжетна напруга первісного авторського задуму спадає: „труп убитої любові не допуска любові к тобі". Щезла ціна безутішного горя, завмерло кохання, залишивши „незгоєні рани, невтишені жалі", і на шляху одинокого жебрака, що мандрує сумними стежками назустріч недолі, вітер розвіває зів'яле листя.

У другому жмуткові, який часто називають ліричним інтермеццо, ще більше сповільнюється розвиток подій, любовні переживання екстраполюються на явища природи, і риси коханої невмолимо стираються в пам'яті ліричного героя, переливаючись в образ далекої зорі, недосяжної мрії, ясного ідеалу. Тут немає різких рухів, несподіваних поворотів, любовних афектів. Тільки тихий сум огортає душу і гіркий жаль здавлює серце. Культ пекучого болю, культ пекельної муки, лиш де-не-де блисне „промінчик ясної надії". Та наприкінці циклу з'являється відчуття холоду, внутрішньої порожнечі, коли навколо сипле сніг, все важче налягає білий килим забуття, і „молодий огонь в душі меркне, слабне, погасає". І в тому новому „отупінні" вже проглядає близька й неминуча катастрофа ліричного героя.

Свій третій жмуток „Зів'ялого листя" І. Франко написав уже після виходу в світ „Miłości" Я. Каспровича. Тож не дивно, що саме тут В. Щурат знайшов кілька ремінісценцій. Але не в них суть, бо куди важливішим є спільний розпачливий настрій, хаотична боротьба суперечливих почуттів, пошуки смерті-визволительки. Із цільної загалом засади ліричної драми випадає через свою алогічність друга поезія третього жмутка „Вона умерла!". Франкознавці якось перескакували через ґенезу цього твору, бо ні в передмові до збірки (автор „дневника" „мучився своєю любов'ю довгі літа, поки його улюблена не вийшла заміж"), ні в наступних віршах („Мене забудь швиденько ти, / Своїх діток люби, пести, / Будь вірна свому мужу!") мотив смерті коханої жінки не поновлюється. Чи не була тут прототипом Теодозія Шиманська, героїня „L'amor desperato" і „Miłości-grzechu", яка зовсім молодою добровільно пішла з життя, бо не змогла забути Я. Каспровича? А можливо, й Юзефа Дзвонковська, друге кохання І. Франка, „гордая княгиня", яка померла на тридцятому році життя від сухот? Схильність українського поета до трансформації чужих сюжетів добре відома, але парадокс полягає ще й у тому, що дуже часто в його особі поєднувалися два непримиренні антагоністи: поет і критик. Аналізуючи збірку „Miłość", в основу якої лягли реальні драматичні взаємини Я. Каспровича і його першої дружини, І. Франко зазначав, що „усе оте співання про любов лишає нас зовсім холодними. Ми чуємо, що автор фантазує

про любов, але сам не любить; правдива любов не буває така балакуча, а коли що говорить, то попросту; вона вміє вложити свою душу в найпростіше слово, в один шепт, а не потребує на те „акантів", „меандрів", „каскад", „Прометеїв" і всієї екзотичної термінології" [Франко 1981: 405]. І. Франко, звичайно, умів „вложити свою душу в один шепт" „Зів'ялого листя", проте саме страждання його ліричного героя виявилося для нього чужим. Так чи інакше, але проблему визволення від болю обидва поети вирішують по-різному. І. Франко розробляє художню версію суїциду, а Я. Каспрович „повертає собі віру у відродження душі шляхом кохання" [Kasprowicz-Jarocka 1961: 21] створює „Amor vincens".

Якщо в першому та другому жмутках „Зів'ялого листя" спостерігається деяка композиційна аритмія, то в третьому жмуткові помітна напрочуд гармонійна система зчеплень між окремими віршами, що нагадує „Miłość-grzech" з усіма її ознаками повноцінної поеми. Тут уже не культ, тут справжній апофеоз болю і смерті. Похоронний дзвін вчувається ледве не в кожному з двадцяти зів'ялих листків циклу. Ліричний герой, роздерши „з життям умову", неухильно наближається до свого фатального кінця. З утратою коханої для нього втрачає будь-який смисл і земне існування. Але ще дужче лякає його християнська віра в безсмертя власної душі, яка завжди тужитиме за зрадливою любкою. Він не хоче брати з собою у вічність жодної пилинки з колишнього життя, лише „безодня нірвани" й абсолютне забуття принесуть йому довгожданий спокій. Тому єдиним „рецептом" на весь отой безмірний біль стає „маленький інструмент, холодний та блискучий", що звільняє героя „Зів'ялого листя" від любовних пут і невимовних страждань.

Ліричні переживання протагоніста „L'amor desperato", хоч і закуті в більш штучну і „кучеряву" форму, за своїм походженням значно складніші й драматичніші, ніж егоцентричні почуття Франкового самогубця. Я. Каспрович відслонює ліричну драму не одного, а двох нещасливців – чоловіка й жінки, які, зазнавши розкошів тіла, не змогли поєднати в собі гармонію духа. Подолавши величезне внутрішнє роздвоєння, побитий сумнівами й розпачем герой „L'amor desperato" поривається зі своєю коханою, але не може звільнитися з-під влади туги й болю. Почуття трагічної вини, як і „жахаючі слова Віолетти", переслідують його впродовж усього життя.

Якщо ліричний герой „Зів'ялого листя" лише мріє зазнати „бажаного, страшного того гріха", то його поетичний двійник із „Miłości-grzechu" вже пройшов усі кола любовного пекла. „Демонічна, безжалісна сила" еротичної пристрасті, „наче розбурхана ураганом ріка", зірвала береги його „осквернені душі". Захопившись модерними суспільно-філософськими теоріями, ідеями вільного кохання, він прагне нав'язати свої гріховні помисли молодій дівчині. Культ болю обростає метастазами гріха, переливається у культ вини, відкриває шлях злочину й смерті.

Ліричний герой третьої частини „Miłości" після довгої внутрішньої боротьби „хотів піти слідами, якими біжить смерть". Його душа, „затроєна песимізмом", найближче відповідала ментальності Франкового самогуб-

ця. Однак, у той час, коли український поет усе далі відходив в ірреальний світ власної мрії, що зрештою й деформувало психіку його ліричного героя, Я. Каспрович вів свого ідеаліста з „Amor vincens" знайомими життєвими стежками, на яких сам пізнавав і гіркоту розчарувань та болю, і солодку муку нового кохання.

Інтимна поезія І. Франка та Я. Каспровича – це художня рецепція бурхливих, часом шалених почуттів уже зрілої людини, яка відчуває внутрішній дискомфорт, душевну нестабільність, незадоволення особистим життям. Прагнучи вирватися з буденщини й „давніх брудів", вона потрапляє у світ спопеляючої пристрасті і згоряє в ньому, зламана і ошаліла, знервована і зневірена. Усе її існування пронизане болем і мукою, крахом ілюзій і подихом смерті. І в цій любовній феєрії зникає в безвісті Франковий самогубець, але знову підноситься „на світлі смуги" буття ліричний герой „Miłości". Amor vincens! Любов усеперемагаюча!

Поезія І. Франка та Я. Каспровича рясніє спільними мотивами й образами, запозиченими з біблійних джерел, східної міфології, класичних світових літератур. Одні з них відіграють ключову ідейно-естетичну роль, стають осердям художнього твору, інші виконують допоміжні, асоціативні функції, увиразнюють контекст, програмують певні змістові комплекси. Звичайно, в кожного з поетів були „свої" епохальні, концептуальні образи-символи, що синтезували філософське осмислення буття, виражали їхнє художнє й життєве кредо. У Франка – це передусім Каїн і Мойсей, у Каспровича – Христос. Крім того, в образній парадигмі обох митців трапляються ідентичні, хоч і не рівнозначні авторські інтерпретації Єгови, Астарти, Антея, Прометея, Ікара, Лаокоона, Аримана, Оромаза, Зороастра, Марії Єгипетської, Пілата, Джордано Бруно, Сікстинської Мадонни тощо.

Показовим є звернення Франка й Каспровича до постаті старозавітного пророка. Якщо поема „Мойсей" (1905) стала для українського поета, за словами О. Білецького, своєрідним „філософсько-поетичним синтезом", „підсумком і самооцінкою його особистої діяльності" [Білецький 1965: 496], то однойменний сонетний цикл Каспровича був написаний на початку літературної кар'єри автора і увійшов до збірки „Poezje" (1889) разом з іншими творами „на біблійні мотиви". У рецензії на книжку І. Франко відзначав, що польський поет „залюбки вибирає собі постаті енергійні" і „характеристику їх переносить десь у глибини їхніх душ, змальовуючи передусім ці постаті в стані надзвичайно сильних душевних переживань" [Франко 1980a: 263]. Каспрович, дотримуючись біблійного сюжету, у восьми сонетах силуетно намагається передати найголовніші життєві віхи свого героя: від чудесного порятунку в дитинстві („Na śmierć niechybną skazany dziecięciem, / Gdy go przypadek z jej bezdni wybawił") [Kasprowicz 1930b: 23] до смерті вождя в чужій стороні за велінням Єгови („I umarł Mojżesz za Jehowy wolą / W stronie moabskiej, w nieprzyjaciół ziemi") [Kasprowicz 1930b: 30]. До кожного твору він добирає епіграфи з Біблії, обмежуючись загалом другою книгою Мойсея, і лише в останньому вірші використовує три мотто з п'ятої книги. Поета ціка-

вить насамперед психологічний стан героя, процес зародження бунту, почуття ненависті до ворогів, що гноблять його поневолений народ. У першому сонеті Мойсей убиває єгиптянина, який знущався з євреїв на будівництві пірамід („Krew za krew!.. Tak, wrogi!..") [Kasprowicz 1930b: 23], у другому – обороняє дівчат від пастухів та одружується з однією із них – Сефорою („za czyn miłosny / Bierze w nagrodę uroczą Seforę…") [Kasprowicz 1930b: 24], а в третьому – у драматичних пошуках сенсу життя, що сягають космічних безмірів („I «jak iść?» pytał tych nadziemskich zniczy"), отримує наказ Господа: „Celem żywota – zbawienie narodu" [Kasprowicz 1930b: 25]. У наступних поезіях Каспрович продовжує інтерпретувати канонічний текст. Зокрема, він змальовує сцену зустрічі пророка з фараоном, демонструє Божі кари за відмову тирана випустити з полону ізраїльтян та розповідає про чудесні подвиги Мойсея, який висушив перед утікачами море і вибив зі скелі воду, що втамувала їхню спрагу („Bo miłość ludu nawet – cuda płodzi...") [Kasprowicz 1930b: 27]. У шостому сонеті поет робить своєрідну паузу в динамічній історії свого героя, який співає осанну Господу за порятунок від ворогів: „A Jahwe słucha w przybytku niebiosów, / Każdy dźwięk chłonie płomieniem swej chuci, / Bo pieśń tę prostą – zbawca ludu nuci" [Kasprowicz 1930b: 28]. Кульмінацією цілого циклу став сьомий вірш, де автор відтворює картину грозової бурі над Синаєм, що асоціюється з могутньою ідеєю поступу, нових доріг і зречення давнього життя: „Tak myśl, co ludom nowe znaczy tory, / Kiedy ją miłość spłodziła gorąca, / Ma siłę gromu, blask niebieskich zwoi" [Kasprowicz 1930b: 29]. Тут починають збігатися художньо-естетичні концепції обох поетів, і в останньому сонеті Каспровича, що нагадує Франкову версію смерті Мойсея, звучить до болю знайомий каменярський мотив трагічної долі вибраних борців: „Zwykłą to bowiem wielkich mężów dolą, / Że im nie dano, by usty spiekłemi / Jedli z owoców, z ich ducha poczętych" [Kasprowicz 1930b: 30].

Якщо тема смерті Мойсея в Я. Каспровича радше служить розв'язкою циклу, то І. Франко зробив її основною у своєму творі. На відміну од польського поета, який лише переказує, „модернізує" біблійний сюжет, він розгортає у широке художнє полотно автобіографічний мотив „пророка, не признаного своїм народом". У передмові до другого видання „Мойсея" Франко, зокрема, підкреслював: „Ся тема в такій формі не біблійна, а моя власна, хоч і основана на біблійнім оповіданні" [Франко 1976г: 201]. Тому в поемі, можливо, й відбувається драматичне зіткнення героя не стільки з непокірним натовпом, скільки з самим собою, що розкривається в полемічних діалогах з Азазелем і Єговою. Автор мовби продовжує шукати відповіді на пекучі питання, зроджені ще в „Похороні", де процес душевного роздвоєння, здавалося, досяг свого апогею: „Чи вірна наша, чи хибна дорога?" [Франко 1976г: 88]. „Мойсей" Франка тривалий час визрівав із глибин його душі, дивним чином накладаючись на життєву долю самого поета. Тому такою вагомою, переконливою виявилася в нього самобутня, пасіонарна інтерпретація образу пророка. Мойсей для Я. Каспровича був лише вроцлавським епізодом, відгомоном його молодечих поривів, звідси й зрозумілі акценти

на визволенні люду з єгипетського полону – аналогу прусської колонізації Великопольщі. До речі, в такому ж ідейному ключі Я. Каспрович розвиває мотив героїчного чину ізраїльського поводиря в панегірику „Na uroczystość dwóchsetnej rocznicy zwycięstwa pod Wiedniem", який також увійшов до його дебютної збірки: „Więc ów Mojżesza dawien słup ognisty / Tym tylko świeci, co zapałem młodzi, / Na wrogich wiatrów nie baczą poświsty / I, zapomniawszy o egipskim chlebie, / W kraj obiecany wciąż patrzą przed siebie?.." [Kasprowicz 1930b: 30].

Характерно, що І. Франко також використовує аналогічний біблійний мотив („Господь же йшов перед ними вдень стовпом хмарним, щоб вести їх по дорозі, а вночі стовпом огняним, щоб можна було йти й удень і вночі"; II книга „Мойсея", 13:21) у поемі „Похорон" (1899), що стала предтечею „Мойсея": „Я з тих, що люд ведуть, мов стовп огнистий, / Що вів жидів з неволі Фараона" [Франко 1976г: 78].

Якщо між Я. Каспровичем та його героєм лежить значна вікова і психологічна дистанція, то Мойсей І. Франка на його „остатній часті дороги" був близький авторові своїм багатолітнім подвижництвом, беззастережним альтруїзмом, ідеєю відродження власної держави. Недаремне напередодні вшанування 40-літнього ювілею діяльності письменника один із тогочасних релігійних ортодоксів роздратовано писав, що „Мойсей" Франка – це не Мойсей-боговидець, Божий посланник, пророк Старого Завіту, але сам Франко" [Садовський 1913: 4]. Звичайно, таке ототожнення виглядає надто прямолінійним, але інший сучасник поета В. Щурат, дошукуючись генези твору, згадував, що в 1893 р. у Відні з'явилися перші, ще невдалі ескізи майбутньої поеми, у яких Франко намагався „представити жидівського Мойсея так, щоб український читач міг впізнати в ньому українського вождя" [Щурат 2011б: 367]. І лише пізніші непорозуміння з українською і польською громадськістю, особисті гіркі переживання привели до того, що поет „сильніше відчув життєву трагедію жидівського вождя і дав нам поему, історичну тільки на перший погляд, а насправді актуальну з огляду долі вождя українського народу" [Щурат 2011б: 367]. Чіткіше висловився з цього приводу Ю. Шерех. Відзначаючи разючу духовну спорідненість автора і його протагоніста, він зауважував: „Біографічна паралель Франка, перед лицем смерті, в безнастанних конфліктах з галицькою суспільністю, то загострених, то погано прихованих, і Мойсея, людини, що знала, де земля обітована, кликала й вела до неї, була цькована й покинена своїм народом і була рокована вмерти, не ввійшовши до краю майбутнього, на порозі його, – виразна" [Шерех 1993: 193].

Близьким для обох поетів виявився й образ Каїна, але не в поличчі злочинця, а в постаті проскрибованого пустельника, вічного мандрівника, що намагається подолати нестерпний тягар людської осуди, проблему громадського обскурантизму. Після поеми „Смерть Каїна" (1888), малозрозумілої для сучасників, І. Франко зважується винести „на розпуття шляхове" автобіографічний сенс „тих неясних віршів":

То власная повість моя:
Мої розчарування власні
І лютая мука-змія.
Колись за невласні провини
Цурались мене і кляли –
Мов Каїн отой по пустини,
Блудив я по рідній земли [Франко 1976б: 408].

У Я. Каспровича образ великого грішника з'являється в першій частині збірки „Miłość" – „L'amore desperato" (1895), написаній, як уже згадувалося, під впливом фатального розриву з Теодозією Шиманською. Відчуття трагічної вини, а відтак непрощення собі самому, вилилося в образ вічного неспокою, що асоціювався з першим убивцею:

I że morderca Kain, syn Adama,
Stał się tułaczem na ziemi, biegunem,
Który, na czole mając bratobójcy
Niestarte piętno, nie znalazł spokoju… [Kasprowicz 1912: 45].

Трапляється у творчості І. Франка та Я. Каспровича й образ Пілата – уособлення жорстокого лицемірства, нелюдської байдужості. В українського поета в „Тюремних сонетах" (1889) він ще й порівнюється з Каїном, який, усвідомивши свій гріх, не поглумився з мертвого брата, а втік у світ за очі: „І Бог поклав клеймо на грудь Пілата, / Життя, смерть, тіло й дух його прокляв / Гірш Каїна, бо Каїн, вбивши брата, / Не мив рук з крові, винним чувсь, тікав" [Франко 1976а: 169]. Я. Каспрович використовує цей образ у драматичній поемі „Na wzgórzu śmerci" (1897), у якій один із персонажів заявляє: „Nie ma już prawa na tej judzkiej ziemi, / Odkąd Piłaty myją sobie ręce…" [Kasprowicz 1930c: 33]. А в поемі „Chrystus" (1890) і в „Легенді про Пілата" („Пілат Христа віддав катам на муки…") обидва поети майже дослівно інкрустують у текст своїх творів слова римського намісника, які наводить Євангеліє від Матвія („І каже: Не винен я крові праведника сього; ви побачите"): „І мовив: „Я не винен, вам бажалось!" [Франко 1976а: 168]. – „Wasza, nie moja wina w tem męczeństwie…" [Kasprowicz 1930b: 125].

Ліричний герой „Тюремних сонетів" бачить у „кривавих снах" найважчі муки, найлютіші тортури, „які лиш людям люди завдавали". Серед найбільших мучеників – середньовічний філософ і поет Джордано Бруно, спалений інквізицією на вогнищі за вільнодумство. Франко малює страшний епізод його смерті „на кострі горючім, / З язиком, щойно вирваним кліщами, / З тілом, від свіжих ще тортур болючим…" [Франко 1976а: 171]. Я. Каспровичу також імпонував незламний дух італійського мислителя, і він присвятив йому окрему поему, яку І. Франко гостро скритикував. „Чудова, хоч і однобічна характеристика цього ченця-філософа (строфи V–VIII), – писав він у згадуваній уже рецензії на першу збірку, – розпливлася, як залитий острів, у цілому морі

неясних роздумувань, що ніби з'ясовують концепції героя" [Франко 1980а: 262]. На думку критика, чи не єдине справді поетичне і глибоко людське в постаті Джордано Бруно – це його смерть за ідею. Ця сцена якраз і перегукується з Франковим віршем, хоч і не так натуралістично:

Konał Giordano i gasnącym wzrokiem
Raz jeszcze jeden swych oprawców zmierzył,
A oni stali w milczeniu głębokiem,
Jak gdyby piorun w ich piersi uderzył:
Taka z ócz jego palącym potokiem
Płynęła wzgarda… [Kasprowicz 1930a: 183].

Здавалось би, годі шукати спільних мотивів чи бодай ремінісценцій у філософському циклі релігійної лірики Я. Каспровича „Hymny", які польське літературознавство небезпідставно вважає „szczytem jego poezji, jakiego już nigdy później nie osiągnął" [Hutnikiewicz 1999: 114]. Однак і тут в останньому гімні „Marja Egipcjanka" можемо знайти аналогії з образом александрійської грішниці у вірші І. Франка „Ф. Р." („Дівчино, каменю дорогоцінний…"). Каспровичева героїня прямує до Христа, щоб віддати йому душу й тіло, розділити з ним Голгофу. Поет не цурається відвертих еротичних помислів Марії, яка зрікається давніх блудів заради Месії:

Szczęściem ma warga się śmieje,
zcałuj to szczęście co prędzej.
Spójrz uśmiechniętą źrenicą
w tę wiecznie kwitnącą wiosnę,
gdzie w kłębach ciał obnażonych
gra opętanie miłosne.
Gdzie mi najpierwsi młodzieńce
obiodrza ściągają z ciała –
wszystkich, jak owad, odpędzę,
Ciebiem jednego wybrała!" [Kasprowicz 1930c: 183–184].

Франко також відкрито прославляє культ жіночого тіла, божевільну пристрасть збунтованої плоті, чого не дозволяв собі навіть у „Зів'ялому листі". Його Марія беззастережно кличе усіх спраглих любові до свого лона, щоб „дати рай або про рай хоч хвилю снити":

Усіх люблю! Чи бідний, чи багатий,
До мене йди і попускай вудила
Своїм бажанням! Я не для заплати,
А через той огонь, що в жилах грає,
В свої обійми рада всіх приняти! [Франко 1976в: 168].

У циклі „Z więzienia" Я. Каспровича з'являється образ Астарти – в західносемітській міфології богині кохання, яка в давніх греків ототожнювалася з Афродітою. У своїх мареннях ліричний герой поринає у блаженний стан інобуття і зазнає коротких любовних утіх із небесною дівчиною-вампом, що „Śmieje się w oczy, porywa za szyję, / Gorące wargi w usta moje wciska – / Pije… snać życie wszystko mi wypije…" [Kasprowicz 1930a: 127]. У Франковій легенді „Арот і Марот" Астарта (Астарте) також грає роль спокусниці, але земної „віщої жони", яка зуміла перехитрити сластолюбних ангелів і засяяти за Божим велінням вранішньою зорею на небосхилі. В ассіровавілонській космогонії Астарте відома як Істар. Саме в цій богині поет побачив „величну символіку любові" і створив про неї однойменну поему. Його героїня спускається в пекло, переносить неймовірні страждання, але перемагає всесильну богиню Аллату, її „невідмінніі закони" смерті і повертає з того світу свого коханого.

Перський міф про Зороастра (Заратуштру) ліг в основу легенди І. Франка „Зороастрова смерть" і фантазії Я. Каспровича „Aryman i Oromaz". Український поет обрав сюжетом свого твору одну із пізніших еллінських версій про небесний вогонь, який охопив пророка, проте не причинив йому жодної шкоди і наділив його неземною мудрістю. Франковий герой заклинає Оріона спалити його тіло, щоб залишилися нетлінні кості, які стануть оберегом перського царства:

Тут закляв він Оріона,
І з небес огонь блиснув
І спалив його все тіло,
Тільки костей не торкнув.
Позбирали перси кості,
Як погас святий огень.
Берегли їх ненастанно,
Бережуть і по сей день [Франко 1976в: 227].

Каспрович звертається до первісних іранських міфів про боротьбу бога темряви Арімана й бога світла Ормузда, які Франко, до речі, використав в одній із своїх „нічних дум" („Безкраї, чорні і сумні…"): „Лютує Агріман, гасить / Ненависне проміння враже, / Та хвиля світла все біжить, / Хоч що́ він робить, що́ він каже. / Хитаєсь трон його твердий, / І чуєсь Чорному цареві, / Як Ормузд ясний, молодий / Вже виринає з хвиль рожевих" [Франко 1976а: 48]. Зороастер Каспровича намагається розпалити почуття сорому у своїх покірних одноплемінників, „невільників серед власної хати", які співають услужливі гімни ворогам життя і відвертають од світла свої очі. Він закликає їх струсити з себе порох, очиститись із болота, зневажити Ариманову темницю: „A wnet Ormuzda zapłonie wam złota / Gwiazda i bladym da rumieniec licom / I dni tu stworzy przejasne i święte!.." [Kasprowicz 1930a: 207].

На поклик свого провідника поневолений люд піднімається до світла, до сонця, й у вирішальній битві Ормузд перемагає Аримана й очищає життєдайним вогнем сплюндровану богом темряви землю:

Kometowe podajcie mi ognie!
Wszystko w szary popiół dziś obrócę,
Wszystko dłoń ma spali!
Serca ludzi już moc nie pognie,
Kiedy słowo wielkich zaklęć rzucę,
Aby zmartwychwstali [Kasprowicz 1930a: 209–210].

Таким чином, незважаючи на різні сюжетні лінії, ідея цих творів спільна – Зороастр і Ормузд (Оромаз) покликані утверджувати на землі перемогу добра над злом, відкривати людям істину, поривати їх до високих, світлих цілей.

Отже, численні перехресні образи світової культури у творчості І. Франка і Я. Каспровича – явище не випадкове. Обидва поети були не тільки блискучими філологами, фаховими знавцями давньої міфології, фольклору, літератури, а й мали подібне сприймання світу, розуміння особистих і загальнолюдських проблем, пропущених крізь призму культурних вікових традицій.

Феноменальний особистий і творчий діалог І. Франка та Я. Каспровича в нелегких умовах українсько-польського протистояння в Галичині послужив яскравим повчальним прикладом евентуального цивілізованого співжиття наших народів. Обидва письменники проходили „велику школу", знаходячи на перехресних стежках „скарб новий згідних ділань, спільних змагань і сусідської любви" [Франко 1976в: 96]. На порозі нового віку вони ставали предтечами нового мислення, нових традицій, нової епохи в духовній історії незалежної України і незалежної Польщі.

Бібліографія

Білецький О., 1965, *Поезія Івана Франка,* в: Білецький О., *Зібрання праць: У 5 т*., *т. 2,* Київ.

Денисюк І., Корнійчук В., 1990а, *Подвійне коло таємниць. Нові матеріали до історії „Зів'ялого листя"*, „Дзвін" № 8.

Денисюк І., Корнійчук В., 1990б, *Невідомі матеріали до історії ліричної драми Івана Франка „Зів'яле листя"*, в: Ільницький М., Купчинський О., ред., *Записки Наукового товариства ім. Т. Шевченка. Праці філологічної секції*, *т. CCXXI,* Львів.

Євшан М., 1909, *Пісня про Мойсея (студія над твором І.Франка)*, „Будучність" ч. 1.

Каспрович Я., 2011, *Спогади про Франка,* в: Гнатюк М., упоряд., *Спогади про Івана Франка*, Львів.

Костельник Г., 1923, *Плюси і мінуси в поезії І.Франка*, в: Костельник Г. *Ламання душ*, Львів.

Крушельницький А., 1909, *Іван Франко (поезія)*, Коломия.

Моторный В., Трофимович К., 1989, *Иван Франко и Якуб Барт-Чишинский (Проблемы типологии)*, в: Якимович Б., упоряд., *Іван Франко і світова культура: Матеріали міжнар. симпоз. ЮНЕСКО (Львів, 11–15 верес. 1986 р.): У 3 кн., кн. 2,* Київ.

Павличко Д., 2007, *Сонети Максима Рильського*, в: Павличко Д., *Літературознавство. Критика: у 2 т., т. 1: Українська література*, Київ.

Паньківський С., 2011, *Сторінки спогадів,* в: Гнатюк М., упоряд., *Спогади про Івана Франка*, Львів.

Садовський Н., 1913, *Християнське становище в справі 40-літнього ювілею Франка*, Жовква.

Франко І., 1976а, *Зібрання творів: У 50 т., т. 1,* Київ.

Франко І., 1976б, *Зібрання творів: У 50 т., т. 2,* Київ.

Франко І., 1976в, *Зібрання творів: У 50 т., т. 3,* Київ.

Франко І., 1976г, *Зібрання творів: У 50 т., т. 5,* Київ.

Франко І., 1980а, *Зібрання творів: У 50 т., т. 27,* Київ.

Франко І., 1980б, *Зібрання творів: У 50 т., т. 28,* Київ.

Франко І., 1981, *Зібрання творів: У 50 т., т. 31,* Київ.

Франко І., 1982, *Зібрання творів: У 50 т., т. 37,* Київ.

Франко І., 1984, *Зібрання творів: У 50 т., т. 41,* Київ.

Франко І., 1986а, *Зібрання творів: У 50 т., т. 48,* Київ.

Франко І., 1986б, *Зібрання творів: У 50 т., т. 49,* Київ.

Франко І., 1986в, *Зібрання творів: У 50 т., т. 50,* Київ.

Шерех Ю., 1993, *Другий заповіт української літератури,* в: Шерех Ю., *Третя сторожа: Література. Мистецтво. Ідеології*, Київ.

Щурат В., 2011а, *Взаємини Франка з Каспровичем,* в: Гнатюк М., упоряд., вступ. ст., прим., *Спогади про Івана Франка*, Львів.

Щурат В., 2011б, *Тоді це було ще маревом…*, в: Гнатюк М., упоряд., *Спогади про Івана Франка*, Львів.

Щурат В., 2013, *Поезія зів'ялого листя в виду суспільних задач штуки (прочитавши ліричну драму І. Франка „Зів'яле листя")*, в: Козак Л., упоряд., *Франкіяна Василя Щурата: листи, статті, спогади,* Львів.

Hutnikiewicz A., 1999, *Młoda Polska*, Warszawa.

Kasprowicz J., 1895, *Miłość*, Lwów.

Kasprowicz J., 1912, *Dzieła poetyckie, t. V, Miłość*, Lwów.

Kasprowicz J., 1930a, *Dzieła. Pierwsze poezje, t. I*, Kraków.

Kasprowicz J., 1930b, *Dzieła. Motywy biblijne. Chrystus, t. II*, Kraków.

Kasprowicz J, 1930c, *Dzieła. Cinącemu światu, t. VII*, Kraków.

Kasprowicz-Jarocka A., 1961, *Poeta i miłość. Wydanie drugie poprawione i rozszerzone*, Warszawa.

Łoth R., 1994, *Jan Kasprowicz*, Wrocław–Warszawa–Kraków.

Rudnicki M.,1946, *Iwan Franko i Jan Kasprowicz*, „Czerwony Sztandar" 28 maja.

Żaba, 1900, *Satyricon*, Jarosław.

У літературознавчому процесі Галичини (кінець XIX – початок XX століття) особливе місце посідають взаємні стосунки між Іваном Франком і Яном Каспровичем. Їхню поезію пов'язують ідейно-тематичні паралелі, спільні мотиви, характерна типологія образного мислення й поетики. Феноменальна подібність долі, світогляду, естетичної свідомості українського й польського поетів не могли не залишити сліду на інтертекстуальному полі їхньої творчості.

Ключові слова: літературні взаємини, типологія образного мислення, естетична свідомість, інтертекстуальність, діалог культур.

Polish-ukrainian literary mutual relations end of XIX – beginning of XX of century (on example of works of Ivan Franko and Jan Kasprowicz)

Special place in the literary process in Halychyna (the end of the 19 – the beginning of the 20 centuries) is devoted to mutual relations between Ivan Franko and Jan Kasprowicz. Their poetry captivates by topical parallels abounding in ideas, similar motifs and characteristic typology of image thinking and poetry. The phenomenal similarities of fates, social positions, aesthetic views of Ukrainian and Polish poets could hardly leave no trace on intertextual field of their creativity.

Keywords: literary mutual relations, typology of the vivid thinking, aesthetic consciousness, intertextuality, dialogue of cultures.

Елена Бразговская
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (Россия)

МИЛОШ – ПЕРЕВОДЧИК МИЛОША: САМОТОЖДЕСТВЕННОСТЬ В КОРПУСЕ ТЕКСТОВ БИЛИНГВАЛЬНОГО АВТОРА

Autotranslacja jako gest rozciągnięcia władzy autorskiej nad tekstami obcojęzycznymi staję się czymś więcej niż tylko translacją.
Magda Heydel

Утверждением самотождественности текста, его подлинности и высоты выступает констатация его непереводимости, закрытости, неприступности.
Борис Дубин

Предварительные замечания и исходная терминология

Изучение билингвальных практик (а это любые виды „переходов" между языками: создание текстов на двух и более языках, переводы, метатекстовые комментарии и др.), как правило, связано с вопросами „переключения" языковых систем и способов перекодирования информации. Замечание Чеслава Милоша о том, что, „меняя язык, мы определённо становимся кем-то другим" [Miłosz 2010: 245–246], открывает новый аспект билингвальных исследований в целом и анализа творчества Милоша в частности: проблему стилистической самотождественности автора и его текстов на нескольких языках. Границы *я* могут быть особенно подвижны у человека, история жизни которого, как у Милоша, связана с перемещениями в пространствах языков и культур. В этом случае в картине мира идёт постоянное перераспределение способов отображения реальности: индивидуального, национального и универсального. Возможно ли, что человек при переходе в другой дискурс (язык и культуру) „останется собой": сохранит „ментальный габитус" – формы и способы мышления на родном языке [Бурдье 2001: 105]? Это особенно значимо в случаях автопереводов, как правило, предполагающих самотождественность поэта-переводчика, с одной стороны, и возможность отождествления оригинала с его иноязычным вариантом. Именно в этом контексте я буду говорить о Чеславе Милоше как переводчике Чеслава Милоша.

Поэты достаточно редко переводят себя, ограничиваясь, в лучшем случае, стилистической правкой перевода, выполненного другим человеком. К процессу автоперевода начинают проявлять активный интерес не только исследователи творчества двуязычных авторов, но и специалисты по когнитивистике, философии языка и культуры. Этот интерес обусловлен рядом проблемных вопросов.

Прежде всего, пока не сложилась единая точка зрения на автоперевод. Само существование этой билингвальной художественной практики изменяет сложившиеся связи между оригиналом (текстом-источником) и переводом как текстом вторичным. Кажется, что к переводу своего текста не может прилагаться атрибут „вторичности". Но на что направлены усилия поэта-переводчика: на максимально полное сохранение собственного текста или на продолжение работы с этим источником? Может ли автор „отстранённо" смотреть на ранее написанный им текст и, в прямом смысле, переводить его, а не совершенствовать в процессе перевода или даже писать заново на другом языке? Выбор первого варианта позволяет идентифицировать оригинал и перевод как один авторский текст, тогда как выбор второго вынудит отказаться от их полного отождествления [Kellman 2002]. В последнем случае автоперевод как вариацию исходного текста придётся признать *новым* текстом, составляющим с оригиналом одну семантическую парадигму.

Следующий вопрос выводит на проблему тождественности идиостиля человека, пишущего на нескольких языках: это „тот же" автор или следует разграничивать, например, стилистику его польско- и англоязычных текстов? Насколько сохраняется стилистическая и концептуальная идентичность личности при переходе с языка на язык? В контексте этого далеко не полного списка проблемных вопросов пока очень мало масштабных исследований об автопереводческой практике, например, И. Бродского и Ч. Милоша.

Кросс-языковая биография поэта как предпосылка двуязычных художественных практик

Ч. Милошу посвящена отдельная статья в энциклопедическом справочнике „Multicultural Writers since 1945: An A-To-Z Guide", где собраны сведения о современных авторах, работающих на нескольких языках и принадлежащих не столько своей „исходной" культуре, сколько мультикультурному пространству [Krzyżanowski 2003: 354–370]. С большой степенью вероятностности можно допустить, что основанием транслингвальных практик Милоша стала, в буквальном смысле, его *лингвистическая* биография. Говоря о жизни поэта, следует, прежде всего, написать историю его отношений с различными языковыми системами, которые у Милоша „пересекались" и существовали по принципу дополнительности, создавая единое межъязыковое пространство: „(…) moja polszczyzna była zawsze podmywana przez inne, słyszane obok języki" [Miłosz 2000: 72–73].

Милош вспоминал, что его родной польский язык в детстве, проведённом в Литве, лексически и фонетически соприкасался с литовским и белорусским языками. Русский язык он никогда специально не учил, но свободно читал на нём. Гимназия открыла для будущего поэта пространства латинского, греческого и французского языков. В университетском Вильно (Вильнюсе) звучал идиш. Во время Второй мировой войны Милош учит английский, работая над переводами текстов Т. Элиота. Вхождением во французский язык Милош обязан не только послевоенной дипломатической работе в Париже

и последующей эмиграции (с 1951 г.), но, прежде всего, глубоким интересом к творчеству своего парижского родственника и духовного наставника – философа Оскара Милоша. В Беркли (вторая эмиграция) английский становится языком, на котором Милош преподавал, на который переводились его тексты. На английский язык и он переводил тексты польских поэтов, а затем и свои собственные.

Особенности лингвистической биографии индивида могут уточняться посредством введения более частного понятия: *транс-*, или *кросс-языковая биография* (*cross-language biography*). В английском корне *cross-* содержатся значения *крест, пересечение, скрещивание, препятствие*. Говоря о кросс-языковой биографии поэта, мы рассматриваем его жизнь в контексте „пересечения" языков. Взрослея, человек последовательно овладевает новыми знаковыми системами, выходит за границы уже освоенных и вновь возвращается в них. При этом выход за пределы языка не обязательно связан с пересечением государственных границ (эмиграцией). Любой акт создания текста на другом языке можно рассматривать как, своего рода, лингвистическую эмиграцию. В отличие от термина многоязычие (полилингвизм), фиксирующего „статичный" факт знания ряда языков, термин кросс-языковая биография (индивида) отражает личную историю вхождения в свои языки, а также отношения между этими языками и их значимость в семиосфере индивида.

По определению Т. Венцловы, Милош, как и Бродский, был подобен „кентаврам, одновременно существовавшим в рамках двух систем: двух государств, культур, языков" [Venclova 2007: 11]. Об интенсивности „двойственной" жизни „на пересечениях" языков, культур, состояний сознания (*podwójne życie*) пишет Адам Загаевский в стихотворении памяти И. Бродского: „Żyłeś dwa razy mocniej niż inni, na dwu kontynentach, / w dwu językach, na jawie i w wyobraźni" („Poranek w Vicenzie").

Двуязычный автор в переходе с языка на язык расширяет возможности отображения мира. Прежде всего, речь о, в той или иной степени, осознанном использовании репрезентативного и стилистического потенциалов языков, на которых пишутся тексты. В итоге, биография пишущего – не что иное, как „покрой его языков". И потому, „если Вы намерены писать биографию поэта, Вы должны писать биографию его стихов и его языка (…)„ [Бродский 1999: 7; Brodsky 1994: 48].

Многоязычное сознание как полилингвальная семиосфера

В пространстве филологических исследований практически не встречается работ, где проблемы художественного билингвизма рассматривались бы в контексте лотмановской *теории семиосферы* [Лотман 2000]. Исключение составляет статья А. Ковтун „Многоязычие как константа языкового сознания Л. П. Карсавина" [Ковтун 2008]. Между тем, многоязычное сознание может быть описано как фрагмент семиосферы, функционирующий согласно всем её законам. Прежде всего, речь идёт о таких характеристиках,

как *полилингвальность* и *асимметрия* языков индивида. По Ю. Лотману, минимальной работающей структурой семиосферы является *бином*. Для языкового сознания билингва – это два вербальных языка[1], на базе которых в дальнейшем может выстраиваться сложная структура с открытым списком языков. Межъязыковая бинарность, то есть противопоставленность и одновременное соположение двух языков, и есть суть билингвизма.

Многоязычное сознание Милоша не может описываться в виде однородного поля. В чём выражается асимметрия его языков? Прежде всего, они различны по *функциональной нагрузке*. Так, польский, английский и французский языки были для Милоша языками бытовой коммуникации, но только английский – языком науки (университетского преподавания). Как исследователь в области истории литературы и философии текста он выпустил на английском языке Нортоновские лекции „The Witness of Poetry" [Miłosz 1983].

Языки Милоша различались также и по *степени активности / пассивности*. С таких языков, например, как литовский и русский, Милош делал переводы на свой родной язык – польский. Эти языки для Милоша были в большей степени „пассивны", поскольку не включались им в сферу активной коммуникации. В „Ogród nauk" Милош отмечает, что знание литовского языка ограничивалось у него достаточно полным представлением о его грамматике, но это позволяло переводить с литовского с помощью подстрочника (*rybka*)[2] [Miłosz 1979: 204]. Активная позиция английского языка поддерживалась рядом дискурсивных факторов. В их числе: постоянное нахождение в англоязычном контексте (вторая эмиграция); преподавательская практика, в ходе которой Милош интерпретировал по-английски польских поэтов и тексты русской литературы; работа над переводами и автопереводами. Активное функционирование польского языка у польскоязычного поэта не требует отдельных комментариев.

Характерной чертой полилингвизма Чеслава Милоша является и *смена доминантных языковых пар*. Каждый этап его лингвистической биографии отмечен парой наиболее активных для этого периода языков (доминирующей билингвальной структурой). Так, в годы первой эмиграции (Париж, 1951–1960 гг.) – это польский и французский языки, в Беркли (с 1960 до начала 90-х гг.) – польский и английский. В состав доминирующей пары языков могут входить не только активные, но и пассивные языки, поскольку доминантность языков определяется функциональной задачей, стоящей перед языковой личностью. Например, работа Милоша над переводом Библии с гебрайского языка на польский предполагала лидирующую позицию именно этих языков.

---

[1] В рамках данной работы не обсуждается бинарная соположенность вербальных и невербальных знаковых систем.

[2] Речь идёт о переводе с литовского стихотворения Томаса Венцловы „Разговор зимой" („Rozmowa w zimie"). Подстрочник, как указывает Милош, выполнен его коллегой по университету в Беркли, профессором истории Греции Рафаэлем Сили.

Отличительной чертой художественного билингвизма можно считать также *число и интенсивность практик, связанных с использованием двух языков*. Билингвальная художественная практика – неотъемлемая составляющая всей творческой жизни Милоша. Она включает не только собственно переводы, но и англоязычные комментарии к своим польскоязычным текстам. Милошем изданы 64 книги переводов. Помимо этого он включал переводы в поэтические сборники и книги эссе („Rok myśliwego", „Ogród nauk", „Wypisy z ksiąg użytecznych", „Dalsze okolice")[3]. Поражает и число языков, с которыми работал Чеслав Милош: он переводил с английского и французского языков на польский, с польского на английский. И это ещё не считая переводов с других языков, где использовался подстрочник. Рената Горчиньска отмечает, что по числу страниц, если это можно принять за „меру работоспособности", Милош-переводчик доминирует над Милошем-поэтом [Czarnecka 1983: 365].

Прагматика автоперевода

Несколько слов о парадоксальности милошевского билингвизма. С одной стороны, в корпусе его текстов многократно воспроизводится вариация на тему о невозможности писать на чужом, не материнском языке (в этом вопросе он никогда не находил точек соприкосновения с И. Бродским):

> Nie znoszę pisać w obcym języku, nie umiem pisać w obcym języku. (…) I jakże rad dzisiaj jestem, że z uporem trzymałem się mego języka (…), zamiast naśladować tylu imigrantów do Francji czy do Stanów, którzy zmieniali skórę i mowę [Miłosz 2000: 31].
>
> Я не могу писать на чужом языке, не умею писать на чужом языке. (…) И сегодня я рад тому, что с таким постоянством держался за свой язык (…), вместо того, чтобы следовать примеру тех, кто, эмигрируя во Францию или Соединённые Штаты, меняли кожу и свой язык.

В одном из интервью на вопрос о том, трудно ли быть польским поэтом в Беркли, Милош отвечает: есть люди, которые мыслят идеями, и те, которые мыслят, скорее, самим языком. Я принадлежу ко вторым, и именно потому пребываю, если так можно сказать, в коконе материнского языка и под его защитой:

> There are people who think in a language and there are people who think in ideas. I belong to those whose thinking is very closely connected with their language. For that reason I remain, so to speak, protected by a cocoon of my language, which I acquired as a child [Miłosz 2006: 4].

И всё же можно ли поэту писать не только на родном языке? Или полностью перейти на другой язык? Вывод Милоша однозначен. Отказ от мате-

[3] Анализу переводческой практики Милоша (линия автопереводов здесь только намечена) посвящена монографическая работа М. Хейдель [Heydel 2013].

ринского языка ведёт к утрате идентичности, к „бездомности", „самоубийству физическому или духовному":

> W odmowie narzucenia sobie przełomu, czyli przejścia w pisaniu na inny język, dopatruję się obawy przed utratą tożsamości, bo na pewno, zmieniając język, stajemy się kimś innym [Miłosz 2010: 245–246].
>
> В самом факте отказа себе самому в переменах, то есть в возможности писать на другом языке, я усматриваю страх перед утратой самотождественности, поскольку совершенно точно, что, меняя язык, мы становимся кем-то другим.

Однако Милош, активно работая над переводами собственных текстов на английский язык, всё же выходил в пространство „чужого" языка. Складывалась парадоксальная ситуация. С одной стороны, поэт настаивает: уход из материнского языка неизбежно повлечёт за собой утрату самоидентичности. С другой стороны, можно и даже необходимо заниматься переводами своих текстов (то есть, в итоге, писать на другом языке[4]), поскольку это единственная возможность сохранить свою самотождественность в пространстве другого языка и другой культуры.

Объясняя эту ситуацию, Милош исходит из внеязыковых дискурсивных факторов, подчёркивая, что возможность общения с англоязычными читателями теснейшим образом связана с проблемой стилистической самотождественности поэта, которого они читают только в переводах. Милош понимал, что вхождение в американскую культуру и мировое признание (Нобелевская премия) в немалой степени были обеспечены, в том числе, переводами его текстов на английский язык. В интервью с Адамом Михником он отмечает, что переводы на английский язык сыграли в его литературной судьбе огромную роль. Отсутствие переводов – это отсутствие отклика читательской аудитории и, как следствие, „молчание поэта" (И. Бродский):

> When my books of poetry began appearing in English and when I began to go around reading my poems I becam, to some extent, integrated into American poetry and literary circles. (…). I'm not a total outsider. (…) In a certain sense, I'm an American poet, although it's clear that all my poems are translated from Polish [Miłosz 2006: 122].
>
> Когда мои книги стали издаваться по-английски и меня стали приглашать читать свои стихи на этом языке, я почувствовал себя интегрированным в американскую поэзию и литературу. Я перестал быть литературным „аутсайдером". В определённом смысле, я американский поэт, хотя ясно, что все мои стихи переведены с польского.

В качестве важнейшей причины, побудившей Милоша „вторично" обратиться к собственным текстам, переводя их на английский язык, следует назвать и определённую степень неудовлетворённости работой других пе-

[4] Ср. у Магды Хейдель: Przekład jako gatunek pisania w języku obcym [Heydel 2013: 228].

реводчиков (а среди них поэты Роберт Хаас, Роберт Пински, Дэвид Брукс и сын Милоша – Антони Милош). В письме к Богдану Чайковскому (от 29 мая 1975 г.) он отмечает:

> (...) przekłady wierszy, robione przez innych, nieraz dobre, mnie nie zadawalały jako rytmicznie obce samemu memu systemowi oddychania. (...) Nie mogę zgodzić się na druk czegoś, co nie wyszło z mego warsztatu [цит. по: Karwowska 1998: 275].
>
> (...) переводы, сделанные другими, хорошие, но не удовлетворяют меня, ритмически они чужды тому, как я дышу. Я не могу согласиться на то, чтобы издавать тексты, вышедшие не из-под моего пера.

Поэт должен быть уверен: восприятие его текстов на польском и английском языках будет, в достаточной степени, тождественным. Та же мысль у И. Бродского:

> (...) каждый переводчик доносит до читателя „своего" автора, создавая тем самым проблему неопределённости его „тождества". Если автор хочет и на другом языке оставаться собой, ему следует браться за автоперевод, поскольку тогда можно быть уверенным в „конгениальности" переводчика и поэта [Бродский 2010: 257].

В ретроспективном сборнике Милоша „New and collected poems" (1931–2001), изданном в Нью-Йорке в 2003 г., многие переводы выполнены самим поэтом, часть – в соавторстве, и лишь небольшая часть – другими переводчиками. Имена переводчиков приводятся только в приложении к книге, то есть ни на обложке, ни в оглавлении их нет [Miłosz 2003: 771]. Это свидетельство того, что Милош редактировал и перерабатывал все переводы, выполненные не им самим, и потому не считал необходимым „делиться" с кем-либо правом на обладание своими текстами.

„Остаться собой" как стратегия автоперевода

Ещё раз повторю, что, говоря об автопереводах, филология сталкивается с вопросом о природе этой художественной практики. Что делает автор, переводя собственный текст: иконически воспроизводит его в пространстве другого языка или совершенствует в процессе перевода и даже пишет практически заново? Конечно, это определяется интенцией автора-переводчика. В случае Милоша, за автопереводами стоит желание обеспечить правильное восприятие своих текстов в англоязычной культуре, сохранив стилистическую и интеллектуальную верность англоязычных переводов польскоязычным оригиналам. Он хотел быть не просто как поэт и мыслитель известным в англоязычной среде, но ещё и адекватно (то есть именно как Милош) воспринимаемым. Б. Карвовска возводит такую установку к „продуманной стратегии самопрезентации" [Karwowska 1998].

Как переводчик своих текстов, Милош находился в „выгодной", в сравнении с другими переводчиками, позиции. Ему, например, изначально была

ясна авторская (то есть собственная!) интенция, знакомы предпосылки создания текстов, их культурные и биографические пресуппозиции, интертекстовые связи и др. Теоретически, адекватный перевод может быть обеспечен уже самим фактом „конгениальности" переводчика и автора, представленных в одном лице.

Переводческую стратегию Милоша отличает установка на максимальное приближение к „оригиналу". Вот как он определяет свои приоритеты: прежде всего, это сохранение интеллектуальной составляющей своего стиля и способа „дышать в тексте", акцент на семантической точности („дословности") перевода. И ещё один инвариант: сохранение знаковой черты идиостиля – баланса между поэзией и прозой. Неоднократно он говорил о том, что всегда был свободен от „противоречий" между этими пространствами и формами мышления: „Ja jednak wolałbym wreszcie być poza wierszem i prozą" [Miłosz 1988: 432]. Или: „My poetry is always a search for a more spacious form" [Miłosz 2006: 166].

Такую стратегию можно определить как *резистивный* перевод (англ. *resist* – сопротивляться), предполагающий, что знаки исходного текста должны противостоять принимающей культуре, а не приспосабливаться к ней. В этом случае переводной текст сохраняет индивидуальность авторской стилистики и „ментальный габитус" поэта как его интеллектуальную собственность. В идеале, резистивный перевод обеспечивает самотождественность текста при переходе в другой язык. И действительно, в автопереводах милошевские тексты абсолютно узнаваемы. В качестве примера без комментариев приведу фрагмент из поэмы „Na trąbach i na cytrze":

Opisywać chciałem ten, nie inny, kosz warzywa z położoną
w poprzek rudowłosą lalką poru <…>.
Także kota na jedynej w świecie wieży, jak układa mrucząc
wielkie dzieło <…>
Nadaremnie próbowałem, bo zostaje wielokrotny kosz warzywa.
I nie ona, której skórę właśnie może ja kochałem, ale forma
Gramatyczna [Miłosz 1988: 323].

I wanted to describe this, not that, basket of vegetables with a
Redheaded doll of a leek laid across it <…>
Also a cat in the unique tower as purring he composes his
memorable book <…>.
In vain I tried because what remains is the ever-recurring basket.
And not she whose skin perhaps I, of all men, loved, but a
grammatical form [Miłosz 2003: 227].

Традиционный сопоставительный анализ милошевских „оригиналов" и переводов не входит в задачи этой работы. Рассматривая его творчество в контексте билингвальных художественных практик, я, прежде всего, затрону

вопрос о причинах *успешности* автопереводов. Почему Милош так легко преодолел языковой и культурный барьер, став частью, как отмечается в [Krzyżanowski 2003], американской англоязычной литературы? В 70-е гг. уже сложилась ситуация, когда его оригинальные тексты выходили практически одновременно с их переводами. Для Америки и Европы (исключая Польшу) Милош был поэтом, чьи тексты читались исключительно по-английски.

Успешность рецепции милошевских автопереводов в англоязычной среде обеспечена рядом причин. Одни могут быть обозначены как дискурсивные: стилистическая и семантическая созвучность американскому культурному пространству[5]. Другие же непосредственно связаны с инвариантами его переводческой стратегии. Стилистика Милоша (интеллектуальная поэзия, поэзия мысли), изначально представлявшего польскую литературу, сближалась с американской метафизической традицией (Р. Фрост, Р. Хасс, У. Х. Оден): „(…) I hate such comparisons – but maybe some aspects of Auden's poetry and mine are similar" [Miłosz 2006: 4]. Может быть, поэтому и не возник глубокий диссонанс между желанием Милоша-переводчика „остаться собой" и стилистическими конвенциями современной американской поэзии. В частности, американской литературе оказалась созвучна идея Милоша о том, что человеческий интеллект значимее, нежели эмоция: интеллектуальный анализ действительности, направленный на создание многомерной картины мира, не сопоставим с эмоциональным переживанием отдельной минуты, хотя это тоже естественная и необходимая составляющая жизни. Мы испытываем состояние радости, ощущая аромат розы. Но, может быть, в большей степени удивительна радость, которую мы переживаем в процессе мышления. Эмоции могут и должны присутствовать в сфере интеллекта, являясь полноправным участником актов познания.

Вхождение в пространство английского языка и американской культуры „облегчалось" тем, что в поэзии Милоша отсутствовали национальный компонент (так называемая „польскость") и предельно индивидуализированная художественная картина действительности. Милош ощущал себя частью польской литературы, но говорил, что воспитывала его вся мировая культура. Он исходил из того, что человеческая жизнь – это участие в спектакле невероятного многообразия форм и отношений (*spectacle of the incredible multitude of forms*), но одновременно и познание переполняющей мир множественности (*overflowing multiplicity*). А это предъявляет к поэту требование быть наблюдателем, дистанцированным от частного, вариативного в пользу универсального: „dissolve our individual features in a universally practiced activity" [Miłosz 2003: 572–574]. По Милошу, литература, как правило, „слишком субъективна". Только дистанцируясь от отображаемого мира, наблюдая его со стороны, можно получить в большей степени объективную картину реальности, „очищенную" от субъективных точек зрения и эмоциональной

[5] Роберт Пински отмечал: складывалось впечатление, что Милош, когда писал по-польски, на самом деле уже писал по-английски [Carpenter 2003: 48].

спонтанности: „przez dystans rzeczywistość zostaje oczyszczona" [Miłosz 2000: 35]. Стилистика „дистанцированности" позволила Милошу, поэту и мыслителю, писавшему, за редкими исключениями, только на польском языке, перешагнуть границы национальной литературы и культуры. Одновременно эта же стилистика, по мнению самого Милоша-переводчика, обеспечила саму возможность переводимости его текстов, в отличие, например, от текстов Ярослава Ивашкевича.

Успешность рецепции автопереводов в англоязычной среде объясняется, наконец, собственно профессиональными подходами Милоша к выбору переводческих решений. В частности, речь о стратегии перевода знаков интертекстовых взаимодействий. Как правило, в автопереводах Милош сохраняет „интеллектуальную границу" своих текстов, их мультикультурный характер, что требует от интерпретатора быть, как и автор, „человеком множества голосов". Сопоставим:

Widziałem nieobecność; mocarstwo przeciw-spełnienia; karę
utraconej na zawsze obietnicy (Miłosz 1988: 323).

I saw absence; the mighty power of counter-fulfillment; the penalty
of a promise lost forever (Miłosz 2003: 232).

Или перевод предельно лаконичного текста „Na śmierć poety":

Zatrzasnęły się za nim wrota gramatyki.
Teraz szukajcie go w gajach i puszczach słownika.

The gates of grammar closed behind him.
Search for him now in the groves and wild forests of the dictionary
(Miłosz 2003: 719).

Однако дискурсивная граница интерпретации обозначена не только философскими и теологическими, например, понятиями (*nieobecność*, *kara utraconej na zawsze obietnicy* и др.), но и знаками, в которых закодирована информация о литературе, ставшей „домом" поэта. В „Abecadło" Милош отмечает: вырастая в материнском языке и продолжая в нём работать, мы встречаем в его пространстве тех, кто писал на нём и сто, и пятьсот лет тому назад. Сами их имена (Мицкевич, Словацкий) уже выражают живое присутствие (*obecność*) этих людей в современной культуре [Miłosz 2010: 358]. Однако это „присутствие" очевидно только для тех, для кого именно польский язык и польская литература являются истинным „домом", или для тех, кто в силу профессионального интереса посвящал жизнь их изучению. Для остальных же очевидное не столь уж очевидно. Но тогда для людей, воспитанных в разных национальных литературах, за одними и теми же именами стоят совершенно разные значения [Miłosz 2000: 33]. И потому в автопереводах

Милош считал необходимым уменьшать „разрывы" (*gaps*) между текстовой памятью англоязычных и польскоязычных читателей: интертекстуальные отсылки должны стать в большей степени эксплицитными, „доступными" для тех, кто рос в другой культуре. Так, в авторском переводе текста „To lubię" [Miłosz 2005: 67] Милош намеренно уточняет отсылку к одноименной балладе Адама Мицкевича:

Ale ona jest tutaj, w swojej okolicy,
Jak niewidzialna rusałka z ballady *To lubię*.

Yet she is here, in her country,
Like an invisible naiad *from Mickiewicz's ballad „I love it*" (курсив мой. – Е.Б.)

Актуализация и комментирование интертекстовых аллюзий, которые в оригинале существуют имплицитно, может объясняться уважительным отношением, в равной степени, и к своему американскому читателю, и родной литературе. Поскольку для говорящего на английском языке поэзия Мицкевича не является „катехизисом", как для человека, выросшего в среде польского языка, Милош считает необходимым внести в текст перевода „комментарии":

- указать имя автора упоминаемой баллады (from *Mickiewicz's* ballad „I love it");
- изменить название своего исходного текста. „To lubię", воспроизводящее название баллады Мицкевича, заменяется на „A Naiad" („Русалка"), поскольку эта баллада Мицкевича явно отсутствует в текстовой памяти англоязычного читателя.

Формально такая стратегия входила в относительное противоречие с авторской установкой на максимально точное отображение оригинала. Однако Милош признавал её вынужденность и необходимость, поскольку, в данном случае, речь шла о „результативности" текста в новой среде (*skuteczność*). И потому в предисловии к „Ziemia Ulro" он с радостью отметил: я писал эту книгу с мыслью только о *польском* читателе, а не об американском издательском рынке. Отсюда, и свобода от необходимости объяснять, кем были Мицкевич или Гомбрович („nie musiało zatrzymywać się przy takich nazwiskach jak Mickiewicz czy Gombrowicz i wyjaśniać, kim oni są") [Miłosz 2000: 8].

В ряде случаев трудно однозначно определить причины „расхождений" между оригиналом и переводом. Сопоставим первую строку поэмы „Na trąbach i na cytrze":

Dar był nienazwany: żyliśmy i stało w górze gorące światło
Stworzone (Miłosz 1988: 320).

The gift was never named. We lived and a hot light created stood in
its sphere (Miłosz 2003: 225).

Милош-поэт определяет *дар* как *nienazwany*, создавая ситуацию одновременности нескольких значений: мир – это дар, которому никто и никогда не давал имени; и одновременно это дар, который вообще не может быть назван средствами какого-либо языка. Милош-переводчик сужает семантический спектр слова до одного значения: дар *никогда* не был назван, он пребывает вне имени. Дополнительно в английском тексте возникает отчётливый образ пространственной локализации сотворённого света: теперь это уже не абстрактное *вверху*, а некая *сфера*. Так переводчик оставляет в тексте знак своего присутствия – свой „голос и след" (*głos i ślad tłumacza*) [Heydel 2013: 55–56].

Можно только предполагать, почему англоязычные переводы Милоша (в сопоставлении с его польскими оригиналами) в бóльшей степени аналитичны. Чем это вызвано: изменившейся точкой зрения на собственный текст, влиянием стилистики англоязычной аналитической философии, расширением текстовой памяти поэта, наконец, взрослением его души? Скорее, важен результат: Милош, по мнению Р. Пински, стал *американским* поэтом, может, самым большим из американских поэтов [Carpenter 2003: 48]. А значит, Милош-переводчик помог Милошу-поэту выйти за рамки собственно польской культуры.

Думаю, что автопереводы Милоша снимали для американских читателей, литературоведов и критиков проблему дуальности его текстов (оригинал vs перевод), поскольку им же созданные переводы воспринимались в американской культуре как *оригинальные* тексты. Может быть, поэтому так мало англоязычных работ о проблеме адекватности его переводов и не возникает вопрос о стилистической самотождественности Милоша в пространствах польского и английского языков.

Билингвальные практики и лингвистический потенциал поэта

Несколько заключительных замечаний о роли автопереводов в творческой биографии Чеслава Милоша. Работа над переводами своих текстов связана с осмыслением возможностей билингвального мышления. Анализируя переводческую работу, Милош говорит о том, что для него этот процесс связан с обретением сущности материнского языка. Но как это возможно? Постоянно находясь в среде другого языка, мы удаляемся от родного. Процесс перевода или автоперевода позволяет нам „вернуться" в него. И не просто вернуться, а ещё и увидеть материнский язык, словно „со стороны", из пространства других языков. В „Ziemia Urlo" поэт отмечает: когда ты много лет живёшь за границей, говоришь по-французски или по-английски, то постоянно возникает мысль о том, как то или иное предложение звучало бы на твоём родном языке [Miłosz 2000: 31].

Автоперевод предполагает „столкновение" языков, следствием чего становится:

- их необычайной силы активизация в сознании языковой личности. В ситуации двуязычия (перевода) происходит систематизация представле-

ний о грамматических структурах обоих языков, их словарях, стилистическом потенциале, что, в итоге, приводит к взаимообогащению языков не только на уровне отдельной личности, но и социума, культуры;

- сопоставление „характеров" языков, их репрезентативных возможностей. Каждый язык обладает своей тональностью, и, в определённом смысле, сущность поэзии определяется природой языка [Miłosz 2006: 94]. В „Ziemia Ulro" Милош высказывает положение о том, что каждый язык имеет своё „измерение" (*językowy wymiar*). В частности, в польском языке оно характеризуется концептуальным дефицитом – недостаточностью лексико-грамматических средств для точного перевода философских текстов [Miłosz 2000: 177];
- осознанный контроль над использованием каждого из двух языков. Прежде всего, это касается стилистики переводного текста: язык перевода должен быть „удобочитаем" (*język czytelny*) [Miłosz 2000: 185].

В процессе перевода человек, расширяя языковое сознание знанием других знаковых систем, вторично погружается в материнский язык. Здесь поэту-переводчику открываются новые возможности, инструменты выражения, но одновременно возрастает степень осознанности употребления родного языка. По Милошу, только в билингвальной ситуации переводов, автопереводов и интерпретаций поэт обретает обострённое чувство и своего языка, и Языка как такового.

Как правило, в работах по транслятологии даётся сопоставительный анализ оригинала и перевода, завершающийся критикой перевода, систематизацией ошибок и неудач переводчика. Удивительно, что признавая значимость переводов для развития культуры, мы предпочитаем „безличность" и невидимость самого переводчика [Heydel 2013: 71]. При этом атрибут „безличности" переводчика рассматривается как его профессионализм: условие, обеспечивающее тождественность текста в нескольких языках. Но также „безличность" имеет отношение к тому, что редко кто делает основным объектом исследований личность переводчика, отличающий его способ существовать и работать в языках [Brzozowski 2011].

В этом контексте значимо, что анализ практики автоперевода позволяет исследователю говорить о языковой личности, обладающей двойным статусом – автора и переводчика. С одной стороны, такой статус даёт преимущества: в анализе потенциала различных языков как нетождественных способов отображения мира поэт-переводчик совершенствует свою стилистику. С другой стороны, именно эта двойственность и рождает проблему самотождественности текста. Остаётся ли собой милошевский текст, отрываясь от контекста польского языка и культуры? Тот же неоднозначный вопрос в музыке: насколько самотождественен текст, который музыкант, казалось бы, ничего в нём не меняя, транспонирует в другую тональность? По-видимому, в этой ситуации следует признать неумолимость раздвоения текста на оригинал и перевод, который „привязан к исходному тексту, но никогда не может – и не сможет – его достигнуть". Абсолютная верность произведения

самому себе стала бы „констатацией его непереводимости, закрытости, неприступности" [Дубин 2008].

Поэта, переводящего собственные тексты, не следует считать создателем копий и подобий. Напротив, перевод сродни вторичному обретению мира, который, как казалось, ранее был уже познан и освоен. Автопереводы интересны тем, что часто открывают автору ранее не замеченные им смысловые оттенки собственного „оригинала" – потайные смыслы слов, казавшихся такими привычными [Miłosz 2000: 212]. Даже если идеалом авторского перевода выбраны (воспроизвожу установки Милоша) „семантическая дословность" и сохранение „дыхания оригинала", перевод неизбежно становится способом прочтения текста в новом дискурсе, и именно делает текст живым. Об этом же и у Милорада Павича:

> Для того, чтобы понять истинное значение, текст надо перевести на тринадцать языков, и тогда в междузначии и междуязычии рождается истина. Она не в самом языковом сообщении, а в междусмыслии различных переводов [Павич 2005: 109].

Библиография

Бурдье П., 2001, *Структура, габитус, практика*, в: он же, *Практический смысл*, пер. с фр. Н. А. Шматко, Санкт-Петербург.

Бродский И., 2010, *Книга интервью*, Москва.

Бродский И., 1999, *Меньше единицы: Избранные эссе*, пер. с англ. под ред. В. Голышева, Москва.

Дубин Б., 2008, *Мистика оригинала*, http://www.kommersant.ru/doc/1091064 [дата обращения: 1.10.2014].

Ковтун А., 2008, *Многоязычие как константа языкового сознания Л. П. Карсавина. О переводе трактата Л. П. Карсавина „О совершенстве"*, „Studies About Languages (Kalbų Studijos)" issue 13.

Лотман Ю. М., 2000, *Семиосфера*, Санкт-Петербург.

Павич М., 2005, *Звёздная мантия*, Санкт-Петербург.

Brzozowski J., 2011, *Stanąć po stronie tłumacza. Zarys poetyki opisowej przekładu*, Kraków.

Carpenter B., 2003, *The gift returned: Czesław Miłosz and American Poetry*, in: Stephan H., ed., *Living in Translation: Polish writers in America*, Amsterdam – New York.

Czarnecka E., 1983, *Podróżny świata: rozmowy z Czesławem Miłoszem i komentarze*, New York.

Heydel M., 2013, *Gorliwość tłumacza Przekład poetycki w twórczości Czesława Miłosza*, Kraków.

Brodsky J., 1994, *An Interview with Joseph Brodsky*, „Maryland Poetry Review" nr 13 Spring/Summer 1994.

Karwowska B., 1998, *Czeslaw Milosz's Self-presentation in English-speaking Countries*, „Canadian Slavonic Papers" vol. 40 (3/4).

Krzyżanowski J.R., 2003, *Czesław Miłosz*, in: Alba Amoia and Bettina L. Knapp, ed., *Multicultural Writers since 1945: An A-To-Z Guide*, Connecticut–London.

Miłosz Cz., 1979, *Ogród nauk*, Paryż.

Miłosz Cz., 1983, *The Witness of Poetry. The Charles Eliot Norton lectures 1981–1982*, Harvard.

Miłosz Cz., 1988, *Poezje*, Warszawa.

Miłosz Cz., 2000, *Ziemia Ulro*, Kraków.

Miłosz Cz., 2003, *New and Collected Poems (1931–2001)*, New York.

Miłosz Cz., 2005, *Jasności promieniste i inne wiersze*, Warszawa.

Miłosz Cz., 2006, *Conversations*, Missisippi.

Miłosz Cz., 2010, *Abecadło*, Kraków.

Kellman S.G., ed., 2002, *Switching Languages: Translingual Writers Reflect on Their Craft*, Lincoln – London.

Venclova T., 2007, *Przedmowa*, w: Grudzińska-Gross I., *Miłosz i Brodzki: pole magnetyczne*, Kraków.

Автоперевод как билингвальная практика предполагает анализ следующих вопросов: самотождественность автора и его текстов при смене языкового и культурного кодов, полилингвальное сознание как семиосфера, репрезентативные возможности языков. В этом контексте рассматриваются автопереводы Чеслава Милоша и причины их успешной рецепции в американской культуре. Основные переводческие приоритеты Милоша: сохранение интеллектуальной границы текстов, семантическая точность перевода. Отступления от резистивной стратегии перевода (например, намеренная экспликация знаков интертекста) связаны с прагматической задачей: позволить американскому читателю увидеть присутствие в текстах концептов польской литературы, не известных англоязычной культуре. Автоперевод становится инструментом сохранения стилистической и концептуальной самотождественности.

Ключевые слова: билингвизм, кросс-языковая биография, автоперевод как самопрезентация, стилистическая самотождественность.

Miłosz as Miłosz's translator: self-identity in corpus of bilingual author

As a bilingual practice self-translation involves analysis of the following issues: self-identity of the author and his text by changing linguistic and cultural codes, multilingual consciousness as semiosphera and representative capacity of languages. In this context we analyze Czeslaw Milosz's translations and the reasons for their successful reception in American culture. The main translation priorities of Miłosz are: preserving the intellectual boundaries of texts and semantic accuracy. Deviations from the resistive strategy (for example, explication of intertext signs) are associated with the pragmatic goal: allow the American reader to feel the presence of Polish literature concepts, which are not well-known in English-language culture. Self-translation becomes a tool for preserving the stylistic and conceptual self-identity.

Keywords: bilingualism, cross-language biography, self-translation as a self-presentation, self-identity.

Остап Сливинський
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ПРИРОДА ЯК ПРОСТІР ТРАНСГРЕСІЇ В ПОЕЗІЇ БОЛЕСЛАВА ЛЕСЬМЯНА ТА БОГДАНА ІГОРЯ АНТОНИЧА

Чи існувала природа до культури? Це питання – одне з ключових і досі не вирішених у світовій гуманітаристиці.

Юрій Лотман у передмові до книги своїх вибраних статей із семіотики й топології культури зазначає, що „самé поняття Природи – це творена культурою ідеальна модель свого антипода" [Лотман 1992: 9]. Йдучи за думкою російського семіотика, можна ствердити, що суть природи – у комплементарності, вона – не що інше, як конструкт мислення, негативний полюс культури, стосовно якого культура визначає свої межі. Як і у випадку будь-якого *Іншого*, у природі очевидна структура *Тотожного*: природа, якщо висловлюватися метафорично, писана „почерком культури". Вона – не більше, ніж фігура, яку використовує свідомість для опису того, що нею *не є*. Точніше, природа – це *множинність* фігур, які дозволяють культурі – однією з визначальних ознак якої, на думку того-таки Лотмана, є *дискретність* – хоча б невеликою мірою освоїти *неперервність* буття.

Отже, природа – як культурний конструкт – дає змогу *помислити тотальність*, більше того, вона робить тотальність певною мірою *операбельною*, коли те, що легко дається чуттями – рослини, атмосферні явища, світло небесних світил тощо – мислиться як атрибути й метоніми нескінченного. Звідси випливає, що природа – це не що інше, як простір *трансгресії* (лат. *transgressio* – перехід, від *transgredi* – переступити), тобто фігура, яка дозволяє подолати обмеження людської свідомості.

Стосується це виміру не лише просторового (вихід поза межі скінченного світу, обжитого культурою), але й часового: тотальність часу, котра постає у свідомості як його *незворотність*, є можливою для хоча б часткового освоєння, якщо хронологічно розташовувати природу, як це переважно робиться, перед культурою – як сферу *пре*-культурного, а не лише *а* – чи *анти*-культурного. Тоді „вихід" у природу є часовим регресом, ілюзією повернення, реставрацією циклічності часу, втраченої з поступовою автономізацією індивідуальної свідомості, просоченої страхом смерті. Концепт природи як простору трансгресії – котра мислиться як спосіб подолання жаху нескінченності і незворотності – у європейській думці звучав не раз: у філософії Жана-Жака Руссо і американських трансценденталістів, у метафоричному пантеїзмі романтиків і в апології „діонісійства" у Фрідріха Ніцше.

Якщо стосовно впливу Руссо та філософів-трансценденталістів на польських та українських модерністів ще можна сумніватися, то Ніцше впливав безсумнівно і безпосередньо, а його рання робота „Народження трагедії з духу музики" входила до популярних, коли не модних лектур початку XX століття. У цьому трактаті, який провіщує дуалістичну зороастрійську мову із „Так казав Заратустра", діонісійська містерія як тріумф *природи*, сп'яніння, шалу і музики протиставлена аполонічному світові мір, ваг і слова. До того ж перша безсумнівно передує другому; відкрита діонісійством „жахлива глибина світорозуміння" з плином часу вичахає у клітці культури; звук флейти Марсія глухне поміж рядками гекзаметру. Таїна змінюється загадкою. „У муках народжене блаженство", яке „говорить про себе з самого серця *природи* (курсив наш – О.С.)" [Ницше 1990: 84] – тобто діонісійське переживання світу як екстатичної єдності простору і часу – завершується *культурою*, чия штучність, „зробленість" на тлі природи була для Ніцше очевидною. Спрощено кажучи, свою трансгресивну функцію природа виконує за умови не лише її категоричного винесення поза межі культури, але й чіткого конфронтування з нею в межах опозицій „розум – інтуїція", „розважливість – безумство", „незворотність – циклічність" тощо. Через фігуру природи культура здійснює жест самопоглинання, ніби вивертається навиворіт, щоб постати в новій якості.

Між Болеславом Лесьмяном і Богданом Ігорем Антоничем – кожного з яких можна вважати найбільшим апологетом природи у своєму національному модернізмі – існував майже напевне односторонній вплив. Дуже сумнівно, що Лесьмян знав творчість молодшого за нього на тридцять років Антонича, який до того ж писав українською. Натомість Антонич згадує Лесьмянову дебютну книгу віршів „Sad rozstajny" у списку своїх польськомовних лектур [Антонич 2008: 761]. Річ тут не лише у значній різниці віку, але й у типовому напрямку руху ідей в Європі початку минулого століття, коли українське інтелектуальне середовище Східної Галичини виявлялося переважно їхньою кінцевою станцією. Цікаво, що першими на близькість Лесьмяна й Антонича у переживанні „нового досвіду природи" звернули увагу Л. Стефановська у праці „Антонич. Антиномії" [Стефановська 2006] та М. Зубрицька в статті „Поетика «зеленого» часо-простору в творчості Б.-І. Антонича та Б. Лесьмяна: спроба порівняльного аналізу" [Зубрицька 2009]. Доволі пізно, хоча паралель, здавалося б, лежить на поверхні. Для обох поетів природа – як „niepojęta zieloność" (Лесьмян) чи „прапервісний морок" (Антонич) – є простором *трансгресії*: стихією і метафорою („метафорою учасовленої, неосяжної та неподоланної екзистенції", як пише Міхал Павел Марковський про Лесьмяна [Markowski 2007: 116]), метафорою, чий живильний сенс можливо реставрувати лише через причетність, пірнаючи в природу цілою своєю сутністю, аби з'єднатися і розчинитися в колообігу соків, полишаючи за порогом власну людську подобу і весь баласт культури. Пафос такої фізичної ідентифікації знайдемо в ранній творчості і Лесьмяна, і Антонича:

Wynijdź, lesie, z swej głębi!...
Wynijdź! Wałem zieleni spadnij na mą duszę,
Przynagloną do śmierci spełnieniem zachwytu
(Б. Лесьмян, „Zielona godzina").

Тут не бажаєм більш нічого –
обкутатися мохом сну,
в прапервісний природи морок,
в прадавню впасти глибину
(Б. І. Антонич, „Праліто").

Немає сумніву, що цей жест ідентифікації є рухом містичним: його ціль сакральна, і очікувана втрата тотожності й окремішності людського „я", часто субстантивованого в обличчі („Czyjaż dusza w twe gąszcze znowu się zapadła? / Czyjaż twarz się strumieniom twoim przypomina ? / Jeszcze moja przed chwilą już niczyja twarz..." – пише Лесьмян у вірші „Zielona godzina"), є звичайною ціною, яку платить людина за причастя (communio) з універсальною, сакральною сутністю. Ця сакральність (як слушно пише Марина Новикова про Антонича [Новикова 2005]) є *парарелігійною*, а водночас – гостро *індивідуальною*; і якщо в Антонича вона майже неможливим чином поєднується з християнською містикою „Великої гармонії", то у Лесьмяна ця особлива сакральність із християнством зазвичай виразно сконфронтована: „Przeto Bóg, co mnie stworzył, zbladł podziwem zdjęty, / Żem uszedł jego dłoniom w tych pokus odmęty! / W kształt mię ludzki rozżałobnił, / A jam znów się upodobnił / Kwiatom i wszelkim trawom i źdźbłom gorzkiej mięty" (Б. Лесьмян, „Łąka"). „Скидання жалоби" (rozżałobnienie) – це прощання насамперед із християнською індивідуальною часовістю, яка нестримно прямує до смерті, а проте індивідуальна оптика цього містичного жесту безумовна, і це такий самий парадокс, як і безсумнівна *культурна* генеалогія фігури природи. Саме через цю незмінну *індивідуальну* – а тому в суті своїй найближчу до християнської – містичну оптику жесту прилучення до природи неможливо всерйоз говорити про язичництво чи якесь „неоязичництво" обох поетів (навіть попри Антоничеву багато в чому оманливу „поганську" риторику)[1].

Так чи інакше, містичний рух до природи є однією з форм тієї в суті своїй релігійної трансгресії, яку Жорж Батай визначає як „пов'язану з *екстатичною* чуттєвістю, таку, що є джерелом екстазу й основою релігії (курсив наш – О.С.)" [Батай 2014]. Завершенням же цього містичного руху – додамо від себе – є отримання певного знання, яке дається в обхід розуму, через об'явлення,

[1] Треба сказати, що виразна суперечність між індивідуальною свідомістю модерного митця та його апелюванням до „колективного суб'єкта" архаїчної доби загалом визначає те явище в європейському модернізмі, яке можна назвати „ностальгією за первісністю", і до якого так чи інакше можемо зараховувати письменників Стефана Малларме, Анрі Мішо, Антонена Арто, філософа Вальтера Беньяміна, релігієзнавця Мірчу Еліаде, художників-кубістів та ін.

epiphania. (Про своєрідне „саморозуміння" природи, а отже, про володіння нею певним – невисловним – знанням про себе, яке людина лише має здобути за певних містичних умов, писав Антонич у вірші „Скарга Терну": „Мій брате оленю, обидва ми із глини, // та ти життя від мене краще розумієш").

Отже, екстаз та епіфанія.

Обидва ці мотиви супроводжують трансгресивний образ природи як у Лесьмяна, так і в Антонича. Утім, спосіб, у який вони розкриваються, засвідчує серйозні відмінності між їхніми особистими містичними візіями *regressus ad naturae*, і стосуються вони як поетики, так і світогляду.

Екстаз, що походить від грец. *ek-stasis* – стояти, перебувати поза собою, – це поняття, що двома своїми полюсами впирається у релігію та безумство. Перші літературні свідчення про екстаз маємо в Евріпідових „Вакханках" та діалогах Платона. У давніх грецьких джерелах екстаз (у формі *ентузіазму* – одержимості божеством) постає як стан дисгармонії й очуднення, розгнузданої емоції й потьмарення розуму через сп'яніння, танець і гру на інструментах – насамперед флейті, яка під час гри на ній спотворює риси людського обличчя, наближаючи їх до тваринних (невипадково флейта – інструмент сатирів, істот, що перебувають на пограниччі між людиною і природою). Античний екстаз є станом, у якому над свідомістю особливо явно нависає ризик безумства, себто заволодіння нею з боку злих божеств. Межа між містичним наближенням до божественного і безумством нечітка й плинна. Ось як описує Есхіл учасників містерії: „Один тримає у руці сопілку, дмухає в неї та пальцями грає мелодію, плач, що викликає марення; (…) відлуння бубна, як підземний грім, охоплює глибоким жахом"[2].

Інша парадигма екстазу розвинулася в християнстві: невідривний від індивідуальної волі, тут екстаз є концентрацією свідомості на шляху до божественного; як інтенціалізація, вливання стихії свідомості у русло вертикального містичного руху (анагогії), він ближчий за своєю генеалогією до осяйного аполлонівського зразка, ніж до темного діонісійського.

Вже стало майже звичною справою говорити про Антонича як про поета „екстазу", це одне зі слів-ключів його поезії. Марина Новикова, називаючи екстаз „спільним знаменником поганської й християнської ліній в Антонича" [Новикова 2005: 312], зосереджує свою увагу головним чином на його християнських виявах, апелюючи до покаянного канону та великодніх стихирів. Це невипадково: навіть якщо залишити поза увагою виразно християнський пафос „Великої гармонії" і зосередитися на „натурфілософських" віршах „Зеленої євангелії" і „Книги Лева", екстаз тут усе одно ближчий до християнської містики, ніж до оргіастичного діонісійства. У вірші „Екстатичний восьмистроф" „рослини моляться", хоч і серед „бурі первнів"; сам ж „екстаз" не так переживається, як констатується й ґлорифікується: „я прославляю невгомонний труд в олійні, / горіння душ, екстазу тіл і хміль коханців". Що більше, екстаз – здається, не так пережитий, як уявлений – завжди, так би мовити,

[2] Цит. за: Вернан 1993: 49.

„б'є в ціль", в осягнення мови біосу, у животворне злиття з соками природи. Смертельний ризик екстатичних станів – а вони ж одним своїм боком завжди труться об божевілля й смерть – неначе вилучений (можливо, за винятком уже іншого типу екстазу, який має місце в урбаністичному середовищі – з вірша „Балада про блакитну смерть", де похилений над коханцями „синій янгол газу (…) душі, мов лілеї, кидає в екстазу, аж спаляться, немов останні краплі спирту").

У Лесьмяна, попри його більшу, ніж в Антонича, метафоричну стриманість і загалом нижчий рівень експресивності в описі „зеленої містики", екстатичні стани набагато ближчі до оргіастичних діонісійських форм; ядро хаосу розхитує тіло охопленого екстазом то в бік життя, то в бік смерті, злиття з природою в пориві ентузіазму зовсім не обіцяє фінальної містичної події, часто призводячи лише до загибелі поодинокої людської істоти. Якщо Антонич, проектуючи на стихію природи ідею християнського спасіння чи принаймні розгортаючи ідею своєї „зеленої містики" за цією моделлю, доходить до майже непохитного пантеїстичного оптимізму, то у Лесьмяна природа – часто непередбачувана і двозначна. „Zewsząd czyhają na nas te same odtrącone błękity, – пише він в одному з критичних нарисів. – To ciche i ponętne, to zuchwałe i niemal drapieżne"[3]. „Зелений екстаз" у Лесьмяна – це, якщо процитувати Евріпіда, „танок [який] вимагає крові, а не вакханалії з соком виноградної лози"[4]. Так, герой вірша „Topielec", який відкриває збірку „Łąka", піддавшись спокусі демона зелені, „зелені *самої в собі*" (себто позалюдської, абсолютної; Лесьмян не раз використовує це кантіанське формулювання для означення природи), кидається у шал бігу, містеріально втрачаючи дорогою свою людську сутність („odczłowieczając duszę i oddech wśród kwiatów"), проте містичне переродження наприкінці не відбувається, замість нього настає цілковитий індивідуальний кінець, абсолютна смерть: „leży oto martwy w stu wiosen bezdeni, / Cienisty, jak bór w borze – topielec zieleni". („Bór w borze" – це може означати невключеність і безформність: порожнє мішкувате тіло, яке спіткнулося на шляху до містичного з'єднання з природою).

„Topielec" – це така собі „натурфілософська" версія іншого смертоносного екстазу з балади Лесьмяна „Świdryga i Midryga", де двоє юнаків, пішовши до танцю з дівчиною – варто вважати, що демонічною істотою – на ім'я Południca (себто й тут маємо справу з актом одержимості стороннім духом, з *ентузіазмом*), врешті-решт, як пише Ришард Нич, „wtańcowują się w śmierć" [Nycz 2013: 262]:

Tak im w oczach opętanych świat się cały miga,
Że nie wiedzą, kto Świdryga, a kto z nich Midryga?

[3] Цит. за: [Trznadel 1983: 25–26].

[4] Цит. за: [Вернан 1993: 53].

Jeno ujrzą otchłań śmierci czarną od ogromu:
„A bądźcie tu, ludzie dobrzy, jak u siebie w domu!"

Екстатичний танець веде просто в *пустку*, в онтологічне ніщо, яке у Лесьмяна часто протиставляється *потойбіччю* (zaświatom), повному потенціалів (niedowcieleń). Діонісійський екстаз, отже, за певних умов (за яких саме – однозначної відповіді на це питання Лесьмян не дає) загрожує розминанням із потойбіччям.

Як же з фінальною містичною подією, якщо вона відбувається? З *epiphania*, об'явленням? Тут між Лесьмяном та Антоничем теж є суттєві і дуже характерні відмінності.

Об'явлення в Антонича здебільшого виражене світловою метафорою, як осяяння, illuminatio. Якщо знову вдатися до опозиції аполонічної та діонісійської моделей, то світлові й зорові метафори – згодом перейняті західною філософією, в якій, за словами Г. Арендт, бачення стало „моделлю всілякої перцепції та мірою інших чуттів" [Arendt 1991: 163] – властиві саме першій з них. Аполлон – як пише Тарас Возняк, "«осяйний», «сонцесяйний» бог, який перетворив для грека (…) хаотичну світову круговерть у порядок і міру" [Возняк 1998: 212] – протистоїть темному, органічному й стихійному, але насамперед звуковому, руховому й чуттєвому Діонісові. *Осяянням* є епіфанія християнських релігійних містиків, спадкоємців синтезу грецького бачення і юдейського слуху. Осяянням є й епіфанія Антонича, фінальна подія „зеленої містики", той „наглий захват", який уводить нас „в містичну єдність з світом":

(…) зрозумію – не мені речей схопити
у клітку слова. Ляжу на зеленім ложі,
голоден яблука землі і світлом ситий.
(Б.І. Антонич, „Шість строф містики").

Лесьмян же з його поетичною формулою „widzę poprzez śpiew", як пише Міхал Павел Марковський, „бачення замінює слуханням" [Markowski 1997: 107]; у його світі домінує *звук*, а насамперед *ритм* – відомо ж, що ритм є неодмінним атрибутом *екстатичної містерії*; звук, що протистоїть формам – а отже, й формалізації – відкриває речі й події світу у їхній поодинокості й унікальності. Звуковою, а нерідко ще оркестрованою тактильними відчуттями й запахами, є й епіфанія у Лесьмяна. Ось як вона виявляється, наприклад, у вірші „Rozmowa":

Nie przeszkadzaj mi *wiedzieć*! Milcz, dopóki drzewa
Szumią, dopóki pachnie jałowiec i mięta!
Milcz! Nie mówi się prawdy, lecz bez słów się śpiewa [курсив наш – О.С.].

Онтологічний ризик (ризик потрапляння в пастку неіснування), який, як ми зазначали вище, містить у собі лесьмянівський варіант „зеленої містики",

вочевидь, пов'язаний не з абсолютним *небуттям* та цілковитим *ніщо* (на важливість для Лесьмянової поетичної картини світу цих негативних категорій звертали увагу чи не всі дослідники його творчості). Адже, як дуже слушно зазначає той же Марковський, „для Лесьмяна не існує абсолютне ніщо, ніщо, якого б не було" [Markowski 2007: 123]. Навіть ніщо (пустка, „otchłań", „bezdeń") володіє певною формою існування, містить у собі потенціали (з яких, скажімо, герой вірша „Pan Błyszczyński" у символічному акті креації видобуває в буття сад).

Тим, що перебуває найближче до цілковитого неіснування, є якраз те, що зупинилося на межі переходу (з посейбіччя в потойбіччя, з „щось" у ніщо), на *порозі трансгресії*. (Адже, за всіх відмінностей трактування поняття трансгресії в таких мислителів, як Мішель Фуко, Жорж Батай, Морис Бланшо та інші, доволі виразною спільною точкою є переконання у неможливості *часткової трансгресії*, а також – зупиненої, затриманої трансгресії: навпаки, за трактуванням Мориса Бланшо, трансгресію визначає „неможливість зупинитися" на шляху до „якого-небудь абсолюту"[5]). Частковість чи зупинка скасовує трансгресію. Той, хто здійснює зупинку, опиняється поміж двома формами існування, вже покинувши попередню і ще не досягнувши наступної. Проміжна „форма" є насправді формою небуття: можливо, вона єдина, яка насправді *не існує* в системі Лесьмянової онтології. До того ж опинитися в становищі „скасованої трансгресії" можливо, рухаючись як від культури до природи (що в Лесьмяновій системі світобудови часто накладається на рух від посейбіччя до потойбіччя та від „чогось" до ніщо), так і в протилежному напрямку. Так у цілковитому небутті, як ми вже бачили вище, „зависає" герой вірша „Topielec", розминувшись із містичною ціллю. На зворотному шляху (від небуття до буття, від природи до культури) зупиняється дівчина з вірша „Pan Błyszczyński": частково втілена, вона постає у формі невиразної тіні з одним-єдиним розпізнавальним, символічним елементом – очима, які, проте, швидше передрікають, ніж засвідчують її матеріалізацію; вони також радше уявлені, ніж здійснені:

> Bóg w nią spojrzał, kiedy właśnie wynurzona z mgieł spowicia
> Urojone oczy w modre nic rozwarła.
> „Kto ją stworzył?" – zapytał. „Nikt, bo przyszła bez życia
> I bez śmierci, więc nie żyła i nie zmarła...".

Що дуже важливо, трансгресія у Лесьмяна (як перехід межі між культурою і природою, формою і матерією) часто відбувається поза сферою волі, поза категоріями цілі чи наміру. Вона мимовільна, неконтрольована, а часто небажана для суб'єкта – так відбувається в багатьох віршах Лесьмяна, серед яких згадувана вже балада „Świdryga i Midryga", де герої, танцюючи, мимоволі провалюються у „прірву смерті". Для героя вірша „Піла" екстатичне кохання

[5] Цит. за: [Можейко 2001: 842].

з пилою завершується розпадом тілесної форми, переходом у стан аморфної матерії – це смертельний ексцес любові. Марцін Свобода з однойменного вірша („Marcin Swoboda") перебуває ще далі від усвідомленої трансгресії: він перетворюється на аморфну матерію, на „калюжу тіла" внаслідок трагічної випадковості, зметений лавиною зі схилу. У вірші „Dwoje ludzieńków" коханців підточує смертельна хвороба, перетворюючи їхні тіла на „фіолет смерті". І саме небажаність і мимовільність цієї трансгресії змушує героїв гарячково хапатися за життя та власну людську ідентичність: так, Марцін Свобода вже у формі „людського місива" доповзає до ніг дівчини, аби назвати своє ім'я і бути нею розпізнаним; коханці з вірша „Dwoje ludzieńków" „з останніх сил" опираються смерті, розпадові тіла. Як влучно зауважує Войцех Овчарський, „лесьмянівський герой не піддається спокусі «регресу»" [Owczarski 2006: 19], втрата „есенції людського" у мить переходу в стан первісної матерії для нього – болісна і незворотна.

Ця риса Лесьмянової онтології особливо увиразнюється у зіставленні з натурфілософською лірикою Антонича. Пантеїстичний оптимізм у ній – майже всепроникний, трансгресія – зазвичай спроектована, уявлена чи задекларована, але завжди йдеться про її повний і завершений вияв. Місця для форм проміжних, скалічених чи не до кінця втілених немає. Сенс світобудови, ґрунтований на колообігу матерії та змінності її форм, не викликає сумнівів:

Знов знайдеш суть у колі зміннім,
щоб в зміст незмінний вірить міцно. (Б.І. Антонич, „Коло змін").

У Лесьмяна подібний натурфілософський оптимізм знаходимо здебільшого на рівні теоретичному, у формі світоглядної настанови, вираженої в начерках та есе (як-от у тексті „Znaczenie pośrednictwa w metafizyce życia zbiorowego", де Лесьмян, зокрема, пише: „My dzięki długim walkom, które nas do przyrody, jako do zdobyczy naszej, zbliżyły, poczynamy swe myśli poza sobą, w przyrodzie, która ma nas prawdami swymi obdarzyć" [Leśmian 1959: 47]. Вірші ж, у яких ця оптимістична настанова не скаламучена онтологічним сумнівом і жалем через „знелюднення душі", через втрату „есенції людського" (як-от „Leżę na wznak na łące", а також – з певними застереженнями – цикл „Zielona godzina" та „програмна" поема „Łąka"), належать радше до винятків.

Чи ця відмінність у способі трансгресивного переживання природи свідчить „на користь" Лесьмяна, чи доводить умоглядність і певну схематичність натурфілософії Антонича порівняно зі складністю онтологічних побудов польського поета? Варто утриматися від оцінкових суджень. Висловимо натомість думку, що ця різниця корениться насамперед у дещо відмінній естетичній природі, різній емоційній напрузі та ліричній динаміці двох поетів: категоричність та пристрасність Антонича стає лише виразнішою на тлі рефлексійності, емпіричності та певної емоційної ощадливості Лесьмяна, доводячи множинність можливостей поезії та дозволяючи по-різному звучати вічному мотивові повернення до природи.

Бібліографія

Антонич Б. І., 2008, *Повне зібрання творів*, Львів.

Батай Ж., 2014, *Запрет и трансгрессия*, http://vispir.narod.ru/bataj2.htm [дата перегляду: 10.09.2014].

Вернан Ж., 1993, *Смерть в очах. Втілення потойбічного світу в античній Греції. Артеміда, Горгона*, Київ.

Возняк Т., 1998, *„Народження трагедії з духу музики" та „Лісова пісня" чи Слово – музика – мовчання*, в: Возняк Т., *Тексти та переклади*, Харків.

Зубрицька М., 2009, *Поетика „зеленого" часо-простору в творчості Б.-І. Антонича та Б. Лесьмяна: спроба порівняльного аналізу*, „Парадигма" вип. 4.

Лотман Ю., 1992, *Статьи по семиотике и топологии культуры*, Таллинн.

Можейко М., 2001, *Трансгрессия*, в: Грицанов А., Можейко М. *Постмодернизм. Энциклопедия,* Минск.

Ницше Ф., 1990, *Рождение трагедии из духа музыки*, в: Ницше Ф., *Сочинения*, т. 2, Москва.

Новикова М., 2005, *Міфосвіт Антонича: біос та етос*, в: Новикова М., *Міфи та місія*, Київ.

Стефановська Л., 2006, *Антонич. Антиномії*, Київ.

Фуко М., 1994, *О трансгрессии*, в: Фокин С. Л., сост., *Танатография Эроса: Жорж Батай и французская мысль середины XX века*, Санкт-Петербург.

Arendt H., 1991, *Myślenie*, Warszawa.

Leśmian B., 1983, *Poezje wybrane*, Wrocław.

Leśmian B., 1959, *Znaczenie pośrednictwa w metafizyce życia zbiorowego*, w: Leśmian B., *Szkice literackie*, Warszawa.

Markowski M. P., 2007, *Polska literatura nowoczesna. Leśmian, Schulz, Witkacy*, Kraków.

Nycz R., 2013, *Język modernizmu*, Toruń.

Owczarski W., 2006, *Miejsca wspólne, miejsca własne: O wyobraźni Leśmiana, Schulza i Kantora*, Gdańsk.

Prokop J., 1971, *Niepochwycień (Motyw regresu w poezji Leśmiana)*, w: Głowiński M., Sławiński J., red., *Studia o Leśmianie*, Warszawa.

Trznadel J., 1964, *Twórczość Leśmiana: próba przekroju*, Warszawa.

Trznadel J., 1983, *Wstęp*, w: Leśmian B. *Poezje wybrane*, Wrocław.

У статті робиться спроба порівняти спосіб трансгресивного переживання природи в поезії двох яскравих модерністів – польського поета Болеслава Лесьмяна та українця Богдана Ігоря Антонича. Образи природи в обох поетів трактуються як такі, що належать до царини парарелігійності, а входження в лоно природи зближується з актом трансгресії – виходу з обмеженої екзистенції в непередбачуване буття.

Ключові слова: природа, трансгресія, екстаз, епіфанія, неіснування.

Nature as a space of transgression in Bolesław Leśmian's and Bohdan Ihor Antonych's poetry

The article presents an attempt to compare the transgressive experience of nature in the poetry of two bright modernists – Polish poet Bolesław Leśmian and the Ukrainian Bohdan Ihor Antonych. The figures of nature in both authors' poetry are interpreted as belonging to the parareligious sphere. Entering the world of nature is described as an act of transgression, shifting from the confined existence to the unpredictable life.

Keywords: nature, transgression, ecstasy, epiphany, non-existence.

Klaudia Bączyk
Uniwersytet Wrocławski (Polska)

WSCHÓD KULTURY, CZYLI O MICIE O WIERSZALINIE W UJĘCIU TADEUSZA SŁOBODZIANKA

„Oni bowiem nie są Polakami czy Rosjanami.
Oni są tutejsi".
Leonard Neuger

Między wschodem a zachodem

Półtora kilometra na południe od Starej Grzybowszczyzny rozpościera się niedoszła stolica świata Wierszalin. Do tej pory ujrzeć można tutaj pozostałości owego dawnego Jeruzalem i choć nie przyciąga ono już tak licznych rzeszy pielgrzymów, nadal owiane jest pewną mistyczną aurą. Jak pisze Eliza Tomalak: „Problem pojawia się, gdy zapytać nie o zachowane źródła, ale o pamięć o proroku, obecną i żywą wśród ludzi zamieszkujących okoliczne wsie. Trudno ustalić, ilu eliaszowców pozostało. W okolicach Wierszalina można się dowiedzieć, że jeszcze istnieją i przyjeżdżają na święto biblijnego proroka Eliasza, które przypada 2 sierpnia, niemniej obserwuje się, że z roku na rok jest ich coraz mniej. Oszacowanie aktualnego zasięgu i charakteru jest niemożliwe z powodu rozproszenia się wyznawców oraz z powodu podkreślanego przez rozmówców faktu, że dzisiejsi, współcześni eliaszowcy nie chcą z nikim rozmawiać" [Tomalak 2007: 245–246]. Grzegorz Rąkowski, autor przewodnika po tych terenach, uzupełnia: „Teraz jest zupełnie inaczej – dziś Wierszalin leży na uroczej niewielkiej polanie, a wokół rośnie całkiem spory las. Z trzech stojących tu niegdyś domów pozostał tylko jeden – ten, w którym mieszkał Ilja. Jest otoczony płotkiem, nieco dalej stodoła i dwie szopy. Przy zabudowaniach rosną dorodne brzozy, a nieco dalej lipy i strzeliste świerki. Aż się nie chce wierzyć, że to jest to samo miejsce!" [Rąkowski 2005: 230]. Pozostałe tutaj budynki, pomimo swej prostoty, nadal przywołują wydarzenia z lat trzydziestych i czterdziestych minionego wieku, ukazując tym samym rzeczywistość magiczną, w której przeciętni mieszkańcy Podlasia urastali do miana postaci biblijnych. Na tym polsko-białoruskim pograniczu pojawiła się osoba Eliasza Klimowicza, która stała się zarówno łącznikiem pomiędzy dwoma światami: Wschodu i Zachodu, jak i pewnego rodzaju uniwersum, czymś pomiędzy sferami sacrum i profanum. Jak słusznie zauważa Leonard Neuger: „(...) może Wierszalin jest naprawdę centrum świata, lustrem, w którym odbija się koniec świata i jego początek. Tylko trzeba zatrzymać swe konie i przypatrzyć się jezioru" [Neuger 2012: 284]. Do wędrówki do tego magicznego i nieco już zapomnianego świata zaprasza w swych dramatach Tadeusz Słobodzianek, uzupełniając tym samym mit o Wierszalinie. Jego utwory staną się zatem nie tylko historią domniemanego proroka, ale przede wszystkim okażą się asumptem do pytania o naszą sprawę, o ciągłe poszukiwanie uniwersalnej prawdy życiowej.

Geneza literackiego ujęcia Ilji

O Wierszalinie krążyły legendy, jednakże długo były one przeznaczone jedynie dla mieszkańców Podlasia. Skrzętnie skrywana tajemnica nowej wiary okazywała się niejako wiedzą tajemną, przeznaczoną tylko dla ludzi z okolic Krynek, Michałowa czy regionu bielsko-podlaskiego. Owi wybrańcy już od najmłodszych lat zapoznawali się z dziejami Eliasza, wkraczając do świata chłopskiej mitomanii. Wskazuje na to chociażby Julian Krzyżanowski, pisząc o pielęgnowanym oczekiwaniu na ponowne przyjście proroka: „W środowisku szkolnym krążyły jednak nie tylko zagadki poważne, obliczone na erudycję żakowską, ale również komiczne, powtarzane przez całe wieki w folklorze plebańskim czy klasztornym, w rodzaju: Który święty się urodził, a nie umarł?" (Eliasz) [Krzyżanowski 1980: 25]. Wpajane od dziecka przekonanie, że nastąpi powtórzenie schematu biblijnego, spowodowało, że historie o Ilji istniały zgodnie z tradycją, utrwalaną w przekazach ustnych.

Wszystko zmieniło się w 1983 roku, kiedy to wydany przez Włodzimierza Pawluczuka reportaż *Wierszalin* przedstawił do tej pory nieznaną postać Eliasza Klimowicza szerszemu gronu odbiorców. Autor reinterpretował mit, sprowadzając go niejako do atrakcji turystycznej, gdzie nieokrzesany tłum oddaje się zbiorowemu szaleństwu wiary. Całość stała się na tyle chwytliwym tematem, że dziejami mieszkańców wschodniej Polski zaczęli się interesować nie tylko niepiśmienni chłopi, ale także przedstawiciele środowiska humanistycznego. Wszyscy dali się ponieść aurze tajemniczości, chcąc dokładniej zanalizować ruch grzybowców. W związku z powyższym wioska stała się miejscem kultu, a pielgrzymi z chęcią konfrontowali informacje udostępnione przez Pawluczuka z wypowiedziami wyznawców. Historia, początkowo składająca się jedynie na element folkloru, szybko nabrała wymiaru uniwersalnego, wpisując się w zdaje się nierozstrzygalną dyskusję o istocie wiary. Kacper Pobłocki zauważa nawet, że: „Mit Wierszalina, razem lub bez Włodzimierza Pawluczuka, żyje już własnym życiem i wywiera wpływ na coraz to nowsze pokolenia, znajdujące w nim wartości, których brakuje w otaczającym ich świecie. Oczywiście nie ma w tym nic złego, wręcz przeciwnie: nowoczesność lub ponowoczesność nie jest pozbawiona wypaczeń i dość często bezpośredniość i bezpretensjonalność tzw. kultury niskiej może być tu bardzo pomocna" [Pobłocki 2004: 70].

Osobą, która zdecydowała się na kontynuowanie mitu o Wierszalinie i ukazanie go nieco inaczej aniżeli to uczynił Pawluczuk, był Tadeusz Słobodzianek. Jak sam wskazał: „(...) wśród tych sosen i dębów, z tymi drewnianymi chałupami, z szybami prześwietlonymi słońcem, uświadomiłem sobie, że w tym jest zupełnie coś innego, niż pisał Pawluczuk" [Słobodzianek 2012b: 279]. Wyruszył więc w podróż, do miejsc znanych mu z rodzinnych opowiadań, do ludzi z książki Pawluczuka, by nie tylko opisać losy Ilji, ale również stworzyć wystawę *Stolica świata proroka Ilji*, której zbiory zasiliły CDKP w Ośrodku „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów" w Sejnach. Obecnie z ich częścią można zapoznać się na stronie: www.wierszalin.za.pl. Dramatopisarz wraz z Piotrem Tomaszukiem założył w Supraślu teatr pod nazwą *Towarzystwo Wierszalin,* stając się tym samym jednym z głównych znawców tematu Wierszalina.

O Eliaszu

Kluczową postacią w dramatach Tadeusza Słobodzianka *Śmierć proroka* i *Prorok Ilja* staje się Eliasz Klimowicz, zwany powszechnie Ilją. To właśnie wraz z jego pojawieniem się ludzie zatracają się w nowej wierze, dopatrując się w przybyłym starotestamentowego proroka. Długo oczekiwany w księgach żydowskich, apokaliptycznych i chrześcijańskich staje się elementem kultury Podlasia, na zawsze już dopełniając tamtejszy folklor.

Zgodnie z przepowiednią, Eliasz z Tiszbe w Gileadzie to postać, która zmierzyć musiała się z upadkiem ludzkości, a jej dzieje opisane zostały przede wszystkim w I i II *Księdze Królewskiej*. Jako boski wybraniec został powołany nie tylko do akcji misyjnej, ale także do dokonywania cudów. Jak dostrzega Anna Kuśmirek, ukazywany jest on jako: „wzór proroka ludowego i przyrównywany do Mojżesza. Podobnie jest, jeśli chodzi o śmierć Eliasza. Otacza ją podobna tajemnica" [Kuśmirek 2004: 124]. Według opisów, miał on przedostać się na ognistym rydwanie i udać do nieba, by spotkać się ze swym Panem. To niedookreślone pożegnanie z życiem zrodziło przekonanie o ponownym przyjściu Ilji, który przygotuje ludzi na nadejście Dnia Pańskiego. Wiara ta szczególnie wielu zwolenników znalazła wśród chłopów, osób, które wraz z nadejściem ery konsumpcyjnej najsilniej odczuły upadek dawnych wartości. Widząc nadchodzące zmiany, ludzie jeszcze usilniej chwytali się dawnych wierzeń i przepowiedni. I wtedy właśnie do tego zlęknionego społeczeństwa dotarł on, Eliasz Klimowicz, urodzony w XIX wieku we wsi Grzybowszczyzna. Jego narodziny zapowiedzieć miał anioł, który we śnie matki zwiastował: „Urodzi sie jeden taki syn, który, znaczy sie, na którego ludzie będą czekali" [Słobodzianek 2014: 1]. Wychowywany w chłopskiej religii, poznał zarówno tajniki religii katolickiej (po matce), jak i prawosławnej (po ojcu). Szybko zrozumiał swe powołanie, marząc o wybudowaniu cerkwi, w której członkowie rodzin razem mogliby spędzić czas. Pojawiająca się w snach wizja owego miejsca była tak silna, że Ilja starał się zrobić wszystko, by ów plan zrealizować. Nie każdy jednak rozumiał jego pragnienie, jeden ze świadków tamtych wydarzeń tak oto wspomina poczynania Eliasza: „A łon musiał to wszystko czynić sam. Mało tego, jeszcze trzeba było naśmieszki rozmaite cierpieć, bo ludzie naśmiewali sie z tego, mówili, że to swięty, to taki, to taki, no, wie pan jak to... Jak to jest... To po prostu moralnie słowo człowieka unika... On to wszystko, cerkwia, i robił tak, jak Pan Bóg jemu wskazał" [Słobodzianek 2014: 5]. Budować cerkiew pomagało mu zarówno duchowieństwo prawosławne, jak i zwykli mieszkańcy. Całość została jednak przerwana w związku z sytuacją polityczną i przymusowym wysiedleniem Eliasza na Syberię. Po powrocie ponownie przystąpił do realizacji swego dzieła, urastając do roli jednostki wybranej, stając się wcieleniem biblijnego proroka. Ludzie zewsząd przybywali do niego, niosąc swe intencje, prosząc o zdrowie i wstawiennictwo u Boga, w zamian oferując całe bogactwo. Adriana Świątek przytacza następujące wydarzenia: „21 października 1929 roku do wsi Ciełuszki bielskiego powiatu, białostockiego województwa, przybyły dwie kobiety ze wsi Grzybowszczyzna, sokólskiego powiatu – i zaczęły zbierać ofiary na kupno płaszczanicy [9] dla Kryńskiej cerkwi w grodzieńskim powiecie. Opowiadały one, że we wsi Grzybowszczyźnie

żyje biblijny prorok Eliasz, który onego czasu wzięty był żywcem do nieba, a obecnie powrócił z nieba, by przygotować naród do wtórnego przyjścia Chrystusa; że wybudował on świątynię, prorokuje i czyni cuda. Na drugi dzień kilku mężczyzn i kilka kobiet z naszej wsi wyjechało do Grzybowszczyzny. Wróciwszy stamtąd, opowiedzieli wszystkim, że Eliasz jest świętym prorokiem. Od tego czasu sława jego zaczęła się rozpowszechniać bardzo szybko" [Świątek 2013].

W tym właśnie momencie przedstawia Ilję Tadeusz Słobodzianek. Ludzie z okolicznych miejscowości przychodzą do proroka, by uzyskać od niego błogosławieństwo. Śpiewając pochwalne pieśni na jego temat, proszą go o wybawienie. Eliasz wciela się w oczekiwanego przez nich boskiego zesłańca. Z jednej strony jawi się jako rozsądny nauczyciel, głoszący przepowiednie, z drugiej natomiast jako surowy ojciec, który potrafi ganić swoich podopiecznych. Straszy swych poddanych karą pośmiertną, roztaczając przed nimi obraz okrutnego piekła, w którym to: „(...) czort da tobie napić się / gorącej smoły i siarki, / ręce i nogi siekierą tobie urżnie, / szczypcami w jajca szczypać ciebie będzie, / a na koniec rozgrzaną do czerwoności żelazną szyszkę / zimnym końcem do dupy włoży, / żeby ty wyjąć nie mógł na wieki wieków, amen" [Słobodzianek 2012a: 120]. Ta przerażająca wizja ma być wystarczającą motywacją, by ludzie przestali grzeszyć. Dlatego też odwiedzają go pijący i opętani. Wszyscy wiedzą, że jedynie Eliasz może uratować ich przed Lucyferem i ponownie sprowadzić pokój na tereny Podlasia. Nazywany przez wszystkich „ojcem", kreowany będzie na kolejnego Jezusa, a przez niektórych nawet Boga Ojca. Ludzie z pieśnią na ustach będą starali się udowodnić Ilji swą przynależność do Stwórcy. W tym celu będą kierować do niego swe modlitwy oraz śpiewać hymny na jego cześć. Pieśni, w których gloryfikowany będzie Eliasz, stworzą z niego jednostkę wybraną: „Ilja Niebieski oczekiwany, / Ludźmi ze wszystkich wieków, / On jest Bogiem wysłany / Wyplenić morskie zwierzęta" [Słobodzianek 2012a: 129] oraz wyniosą na piedestał spośród innych świętych: „Bóg nasz wszechmądrej głębi / Wysłał Ilję, by świat przebudzić. / Ojciec Ilja z Łazarzem był / I wpaść do jamy nie dopuścił. / Twórca Wszechświata z prawdą stanął / I Łazarza ludziom oddał" [Słobodzianek 2012b: 221]. Nawet ci wątpiący głosić będą słowa Ilji, byle tylko znaleźć się jak najbliżej potencjalnej świętości. Sami określą się jako: „świętsi od świętych" [Słobodzianek 2012a: 143], ukazując tym samym swą wielką rolę w odkupieniu świata. Każdy chce stać się elementem powtórnego zmartwychwstania, w związku z czym ludzie wyrzekają się swojego dotychczasowego życia, pozostawiają rodziny i oddają Ilji majątek, by tylko znaleźć się blisko tego, za sprawą którego wypełnić ma się proroctwo. Jednym z takich oddanych jest Wasyl, który sam przyznaje: „Obecnie sprzedałem wszystko, co miałem. Bóg we śnie objawił, że koniec świata blisko, i kazał iść do ciebie, ojcze Iljo. A to jest ofiara, i pokuta za moje życie. Przyjmij, proszę. I pozwól służyć Świętej Sprawie" [Słobodzianek 2012b: 199]. Eliasz potrafił zjednywać sobie ludzi, miał niezwykłe zdolności oratorskie. Przeważnie otoczony był kobietami, by podobnie jak Jezus oddawać się pomocy słabszym. W swych kazaniach powoływał się na Biblię oraz prorocze sny, w których otrzymywał nauki od Stwórcy. Jednocześnie sam nigdy nie nawoływał ludzi do tego, by porzucali majątek, by oddawali mu pieniądze,

wszystkie dary przyjmował z nieco sztuczną, aczkolwiek przekonującą skromnością. Sam o sobie zresztą zwykł mawiać: „Ja zwykły człowiek" [Słobodzianek 2012b: 207]. Jednocześnie nie stronił od przyznawania sobie znamion boskości, głosząc: „Ja nie Jezus, ludzie, ja Ilja, / mnie Bóg we śnie pokazał / że koniec świata idzie / i dach zarasta mchem, / i próchnieją podłogi, / i na kolanach trzeba / wodę w ustach nosić / na wysoką górę / i próchno podlewać, / i wyrośnie z niego las, / i zakwitnie od nowa jabłonka..." [Słobodzianek 2012: 191]. Taka postawa sprawiała, że ludzie jeszcze chętniej przybywali do niego i nawet jeśli ktoś określał ich mianem sekty, nie miało to dla nich znaczenia. Ilja był jak Jezus i tylko powtórne ukrzyżowanie mogło stać się pewnikiem cudu. Eliasz dostrzegał, że fakt, iż ludzie do niego dołączają, nie jest potwierdzeniem ich świętości, wysnuł nawet przypuszczenie, że im bardziej ludzie oddają się jego naukom, tym dalej są od Pana. Mówił: „Obiecanki cacanki. Znam. Masz, Wołoszyn. Nasz wynalazca. Naobiecywał cudów. Elektrownię na wiatr. Wszystko miało być na elektrykę. Młyn. Maszyny rozmaite. Samochody. I co? Chlewa nie ma kto posprzątać. Gnoju po kolana. A to Miron. Nasz Archanioł Gabriel. Po wsiach miał jeździć na białym koniu. Na srebrnej trąbie trąbić. Koniec świata głosić. I co? Żonkę sobie znalazł i na boku leży. A drzewo nienarąbane. (...) Koniec świata idzie, a tu do świętości coraz dalej. A roboty tyle, że nie przerobisz. Wracaj ty lepiej, skąd przyszedł. Amen" [Słobodzianek 2012b: 199–200]. Głoszona przez niego apokaliptyczna wizja sprawiła, że ludzie starali się zrobić wszystko, by odpokutować dawne grzechy, by ostatecznie stanąć po stronie Boga. W związku z tym połączyli się wszyscy: katolicy i prawosławni, planując powtórne ukrzyżowanie. Wiedzieli, że jedynie odwzorowanie nowotestamentowych wydarzeń potwierdzi istotę ich wiary. Każdy z nich otrzymuje jakąś rolę, uczą się scenariusza, zbierają niezbędne przedmioty. Wszystko ma bowiem wyglądać tak jak to opisano w Biblii. W związku z powyższym organizowane są nawet próby, ludzie zatracają się w przygotowaniach do owej inscenizacji, zupełnie zapominając o Ilji. Wierzą bowiem, że jako wybraniec będzie wiedział, co należy zrobić, by wypełnić słowo Boga. Gdy tylko jednak Eliasz dowiaduje się o planach swych wiernych, ucieka, zdawać by się mogło, na zawsze zrywając już z wizerunkiem świętego. Eliasz zostaje jednak wydany przez jednego ze współbraci i aresztowany przez NKWD. Nie ginie w celi, gdyż, jak stwierdzono: „Martwy prorok jest groźniejszy niż prorok żywy" [Słobodzianek 2012b: 243]. Będąc rannym, zostaje wywieziony na Syberię, skąd pisze listy do swych wyznawców, głosząc dzień, w którym ponownie przybędzie, zapowiadając Koniec Świata. Nikt jednak tak do końca nie ma pewności, co stało się z tajemniczym prorokiem, gdzie i jak zakończył swój żywot. Pewnym pozostało jednak to, że kiedyś powróci i wypełni się przepowiednia. W opuszczonym Wierszalinie nadal bowiem jest wielu wierzących w potęgę słów Eliasza, wpisując się tym samym w świadomość ludową mieszkańców wschodniej Polski.

Droga prowadząca do Starej Grzybowszczyzny (2013, zdjęcie autorki)

Cerkiew Eliasza Klimowicza (2013, zdjęcie autorki)

Następstwa mitu o Wierszalinie

Co pozostało z mitu o Wierszalinie? Czego nauczyły nas losy tajemniczej jednostki z Podlasia? Zdaje się, że obecnie owa historia to nie tylko legenda o tajemniczym posłańcu pokoju, ale uniwersalna opowieść o ludziach poszukujących swego istnienia. W tym przypadku wszelkie podziały przestają mieć miejsce. Czy to Polacy, czy Ukraińcy, czy Białorusini – wszyscy oni tworzą jedną grupę poszukującą wyjścia z marazmu codzienności. Także religia przestaje dzielić, liczy się tylko wspólna droga ku szczęściu. W obliczu apokaliptycznych wizji społeczeństwo zaczyna się jednoczyć, mając jeden i ten sam cel. To poszukiwanie wspólnoty ponad podziałami wydaje się być najistotniejsze, bowiem: „tęsknimy za bezpieczeństwem, jakością kluczową dla szczęśliwego życia, którą jednak zamieszkiwany przez nas świat w coraz mniejszym stopniu jest nam w stanie zaoferować i coraz powściągliwiej obiecuje. Wspólnoty wszakże uparcie brak, wspólnoty wymykają się wyciągniętym dłoniom lub rozsypują w rękach, ponieważ sposób spełniania naszych marzeń o bezpiecznym życiu, do jakiego świat pobudza, nie przybliża nas do ich spełnienia, lecz odeń oddala; nasza niepewność, zamiast się zmniejszać, rośnie w miarę naszych starań o wspólnotę. Marzymy więc nadal, próbujemy na nowo i kolejne przeżywamy rozczarowania" [Bauman 2008: 192]. Podobna sytuacja ma miejsce za życia Eliasza Klimowicza. Społeczeństwo, przerażone nadchodzącym dniem Sądu, decyduje się zrobić coś razem, wyzbywając się opozycji swój i obcy. Jak podkreśla to Tadeusz Słobodzianek: „Rytszyld: Ja was rozumiem, ludzie, ale nie rozumiem! Nie Ruskie wy, ludzie, nie bolszewiki, nie Polaki, ludzie kto wy? Bondar: Tutejsze..." [Słobodzianek 2012a: 113]. Zdaje się, że owa kwestia jest uniwersalna. Tak naprawdę bowiem nie jest istotna realność proroka, to, czy był on wybrańcem czy też nie. Najważniejsza okazuje się sama potrzeba takiej jednostki, która zintegruje ludzi, która sprawi, że razem zaczną coś tworzyć, zbudują lepszą przyszłość. Eliasz Klimowicz istniał na pewno. Zdaniem jednych był on świętym, przepowiedzianym przez *Pismo*, zdaniem innych – przebiegłym oszustem, który wykorzystywał naiwność niewykształconego ludu. Czy tak naprawdę

ma to jednak jakiekolwiek znaczenie? Co ciekawe bowiem, w micie o Wierszalinie to nie postać Ilji jest najważniejsza, to nie przez nią wciąż dokonuje się reinterpretacji owej historii. Najistotniejsze okazuje się być wspólne marzenie ludzi o życiu w lepszym świecie i próba jego spełnienia. Owo zaspokajanie metafizycznych tęsknot staje się uniwersalną prawdą mitu, który pomimo upływu lat nadal okazuje się być aktualny...

Bibliografia

Bauman Z., 2008, *Wspólnota. W poszukiwaniu bezpieczeństwa w niepewnym świecie*, Kraków.

Krzyżanowski J., 1980, *Szkice folklorystyczne. Wokół legendy i zagadki. Z zagadnień przysłowioznawstwa*, t. 3, Kraków.

Kuśmirek A., *„Sefer Elijahu" – żydowska „Apokalipsa Eliasza". Wprowadzenie i przekład*, „Studia Judaica" nr 1 (13).

Neuger L., 2012, W *poszukiwaniu wysłannika. Trylogia Słobodzianka*, w: Słobodzianiek T., *Śmierć proroka i inne historie o końcu świata*, Wołowiec.

Pobłocki K., 2004, *Sekta grzybowska a mit Wierszalina*, w: Borowik I., Hoffmann H., red., *Światopogląd: między transcendencją a codziennością,* Kraków.

Rąkowski G., 2005, *Polska egzotyczna*, cz. 1, Pruszków.

Słobodzianek T., 2012a, *Prorok Ilja. Nieprawdopodobna historia w XIV scenach*, w: tegoż, *Śmierć proroka i inne historie o końcu świata*, Wołowiec.

Słobodzianek T., 2012b, *Śmierć proroka. Ostatnia historia w XIV scenach*, w: tegoż, *Śmierć proroka i inne historie o końcu świata*, Wołowiec.

Słobodzianek T., 2014, *Wywiad z M. Filipiukiem*, www.wierszalin.za.pl [odczyt: 30.12.2014].

Świątek A., 2013, *Legenda wierszalińskiej sekty wpisana w teatr, czyli widowisko teatralne jako miejsce w którym możliwe staje się przetrwanie odchodzącej w zapomnienie kultury ludowej*, http://laboratorium.kultury.us.edu.pl/nr1/wierszalin.html [odczyt: 21.02.2013].

Tomalak E., 2007, *Wierszalin*, w: Drabina J., red., *Problemy religijne Europy nowożytnej i współczesnej*, Kraków.

Polska wschodnia wielokrotnie bywa nazywana mianem Polski egzotycznej. Z jednej strony na owo nazewnictwo wpływają: niezwykła przyroda i niezbadane tereny, z drugiej natomiast wielokulturowość, przejawiająca się między innymi w zapomnianych legendach i wierzeniach. Eliasz Klimowicz jest jednostką dla wielu nieznaną, która dopiero w ciągu kilku ostatnich lat zyskała miano bohatera (literackiego, filmowego, teatralnego). Celem artykułu jest analiza istoty mitu o Wierszalinie oraz możliwość powrotu do pierwotnej jedności kultury i religii. Opisani przez urodzonego na Syberii dramatopisarza, Tadeusza Słobodzianka, wyznawcy Ilji, wierząc w przywrócenie dawnego ładu, zdecydują się na odegranie najważniejszych wydarzeń Nowego Testamentu. Nowoczesne ujęcie biblijnego przekazu owocować będzie także dalszymi rozwa-

żaniami na temat psychologii tłumu, uprzedzeń narodowościowych oraz fanatyzmu religijnego.

Słowa kluczowe: Wierszalin, mit, religia, Eliasz Klimowicz.

Eastculture. About Myth of Wierszalin according to Tadeusz Słobodzianek

Eastern Poland has repeatedly been called as Polish exotic. On the one hand, the word naming is affected by: the extraordinary nature and unexplored areas, on the other hand, multiculturalism in the legends and beliefs. For many people Elijah Klimowicz is unknown person, who only in the last few years has been recognized as a hero (literature, film, theater). The main aim of my paper is creative analysis of the sense of the myth of Wierszalin and the opportunity to return to the original unity of culture and religion. Tadeusz Słobodzianek described believers of Ilya, who decided to play the most important scenes of the New Testament. Comparisons to the Bible become one of reasons of further reflections on the theme of the psychology of the crowd, ethnic prejudices and religious fanaticism.

Keywords: Wierszalin, myth, religion, Elijah Klimowicz.

Barbara Lena Gierszewska
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach,
Instytut Filologii Polskiej (Polska)

MARZENIA O KATEDRZE? O DOKTORATACH I NIELICZNYCH KARIERACH AKADEMICKICH I LITERACKICH ABSOLWENTEK POLONISTYKI ORAZ POZOSTAŁYCH KIERUNKÓW HUMANISTYCZNYCH UNIWERSYTETU JANA KAZIMIERZA WE LWOWIE

Na lwowskim uniwersytecie kobiety zaczęły studiować dopiero z nadejściem XX wieku, nie licząc kilku przypadków zgody na udział w zajęciach od 1896 roku, kiedy to pojawiły się w charakterze wolnych słuchaczek (nazywanych „hospitantkami") [Walewska 1922: 21]. Panny i panie (naturalnie nie tylko we Lwowie) musiały pokonać szereg przeszkód prawnych, ekonomicznych, kulturowych i mentalnych na drodze do zaszczytu studiowania, co tak naprawdę stało się dopiero w 20-leciu międzywojennym[1]. Od roku akademickiego 1903/1904 mogły jednak nie tylko studiować, ale zdobywać dyplomy doktorskie. Z każdym rokiem na Uniwersytecie we Lwowie przybywało kobiet z ambicjami naukowymi, tak że do 1918 roku stopień doktora medycyny oraz filozofii nadano aż (lub tylko) 117 paniom. Odnotujmy również, że do lat 20. XX stulecia studia prawnicze pozostawały poza zasięgiem płci pięknej [Suchmiel 2002: 70]. Notabene, gdy tylko stało się to możliwe, studia prawnicze były drugimi, po humanistycznych, na które panie zapisywały się najchętniej. Przykładowo w roku akademickim 1934/1935 na UJK we Lwowie studiowały 1684 panie (panów było 4141); w tym na wydziale humanistycznym 580 kobiet (był to jedyny wydział, gdzie mężczyzn było mniej: 310), na prawie 456 (panów było 5 razy więcej: 2475); dla porządku podam, że na wydziale matematyczno-przyrodniczym było 397 słuchaczek, na lekarskim łącznie z farmacją 251 (mężczyzn 640).

Niestety, do roku 1939 pasja studiowania i potrzeba ustawicznego rozwoju intelektualnego kobiet tylko sporadycznie miała swój dalszy ciąg w postaci uni-

[1] Jak pisze Zofia Sokół: „Nim pierwsze kobiety przestąpiły progi uniwersyteckie w Galicji, kształtowanie opinii publicznej i zmiany stosunku społecznego zajęły przeszło trzydzieści lat. W tym długim okresie zmiany opinii publicznej można wyodrębnić kilka okresów: lata 1890–1894 to budzenie samowiedzy kobiet, „walka na pióra" na łamach prasy opiniotwórczej i czasopism pedagogicznych w latach 1890-94 i wreszcie okres „czynu" – pisania petycji, zbierania pod nimi podpisów, wysyłania delegacji do Sejmu i ministerstwa oświaty – to lata 1894–97. Starania te zostały uwieńczone wydaniem w 1897 roku przez ówczesny rząd zgody na studia kobiet. Odrębny etap walki to domaganie się praw studenckich: zdawania egzaminów, podejmowania pracy naukowo-badawczej i dydaktycznej, zdobywania stopni naukowych, wreszcie prawo do wykonywania wyuczonego zawodu" [Sokół 1995: 82].

wersyteckich karier. Na godności profesorskie panie właściwie nie mogły liczyć, chociaż wyjątki się zdarzały. O ile bowiem kobietom z doktoratami (wprawdzie rzadkie to przypadki) udawało się otrzymać asystenturę, publikować w specjalistycznych periodykach, czasami wydać doktorat w formie książki, to niestety tylko kilku paniom udało się uzyskać habilitację, który to szczebel oznaczał samodzielność naukową. Cóż, zdarzyło się to tylko najwybitniejszym, które dodatkowo były wysoko urodzone (np. wszystkim znana Karolina Lanckorońska) albo przynajmniej dobrze sytuowane i popierane w swych aspiracjach akademickich przez ojców, mężów, rodzinę.

Absolwentkom z doktoratami zdobytymi na UJK we Lwowie, które przetrwały II wojnę światową (Żydówki, poza wyjątkami, nie przeżyły), po 1945 roku otworzyły się możliwości na drodze do naukowych karier. W socjalistycznej Polsce oraz w ukraińskim Lwowie (i innych miastach akademickich sowieckiej Ukrainy i w ogóle ZSRR) kobiety, o ile nie zostały uznane za „wrogów ludu", mogły na równi z mężczyznami pretendować do stanowisk naukowych na uczelniach, z czego oczywiście skorzystały. Te, które zostały na obczyźnie, również starały się „przekuć" wiedzę zdobytą na UJK we Lwowie w atut na rynku pracy.

W Polskiej Rzeczpospolitej Ludowej możemy wymienić kilkanaście Pań z dyplomem ukończenia studiów na UJK we Lwowie, które nie tylko zostały zatrudnione w dawnych i nowo formowanych po 1945 roku uczelniach, ale współtworzyły instytucje naukowe, kulturalne i oświatowe. Nieliczne, które zostały po zakończeniu II wojny światowej we Lwowie, na ogół do emerytury pracowały w sektorze nauki i szkolnictwa wyższego, szeroko rozumianej edukacji i kultury (np. jako bibliotekarki, archiwistki, redaktorki, nauczycielki, laborantki, urzędniczki). Po 1945 roku ich wykształcenie i zdobyte przed wojną doświadczenie zawodowe z jednej strony było szansą na utrzymanie i awans w hierarchii społecznej, z drugiej – bywało powodem życiowych dramatów na tle politycznym.

Humanistki ze stopniem doktora

Ogółem do 1939 roku w murach Uniwersytetu we Lwowie 370 kobiet uzyskało stopień doktora filozofii. Ponieważ, o czym wspomniano wyżej, możliwości zatrudnienia na Uniwersytecie były na ogół poza ich zasięgiem, aspirowały przede wszystkim do stanowisk nauczycielek w szkolnictwie średnim dla dziewcząt. Ponadto część znalazła zatrudnienie w redakcjach wydawnictw naukowych, pedagogicznych i adresowanych do dzieci oraz w oficynach literackich. Znacząca grupa kobiet próbowała sił w dziennikarstwie (jako redaktorki, publicystki, recenzentki etc.), w literaturze pięknej, pisząc dla teatru, a od lat 30. XX stulecia podejmując współpracę z radiem. Dziełem tych kobiet były podręczniki szkolne, poradniki dla kobiet, książeczki dla dzieci. Zapisały też piękną kartę jako działaczki charytatywnych organizacji społecznych, w tym towarzystw w służbie kobiet. Nieliczne postawiły na sztukę (zostały aktorkami, śpiewaczkami, kompozytorkami i nauczycielkami muzyki, malarkami, fotografkami etc.).

Nie będę przytaczać szczegółowych informacji nt. studiów kobiet w Uniwersytecie we Lwowie do roku 1939, gdyż to sumiennie (w oparciu o źródła archiwalne,

sprawozdania, raporty i wcześniejsze publikacje) opracowała cytowana Jadwiga Suchmiel, zatem wszystkich zainteresowanych odsyłam do prac tej uczonej. Na potrzeby niniejszego tekstu podaję jedynie (za J. Suchmiel) nieco danych dotyczących działalności kobiet w Uniwersytecie Lwowskim do 1939 roku, które otrzymały stopień doktora filozofii na podstawie dysertacji filologicznych, historycznych, prawniczych, geograficznych i w zakresie sztuki. Do tej grupy (pomijam doktoraty ze „ścisłej filozofii" – zdobyło je 12 pań) należy 97 kobiet, które doktoryzowały się z filologii polskiej, 55 „damskich" doktoratów z historii, 26 z romanistyki, 16 z germanistyki, 11 z geografii, tyleż z historii oświaty i szkolnictwa, 8 z historii sztuki, 8 z historii i teorii muzyki oraz 18 z prawa. Ponadto z pozostałych filologii (klasycznej, angielskiej, ruskiej, słowiańskiej) doktoryzowało się kilkanaście innych kobiet [Suchmiel 2002: 171–172]. Nie wszystkie, ale część zaznaczyła swoje zasługi dla humanistyki lwowskiej w pierwszej połowie XX wieku oraz zaistniała w nauce, literaturze, kulturze i sztuce po II wojnie światowej, więc warto je przypomnieć.

„Kobiece doktoraty" z filologii polskiej

Do 1939 roku na Uniwersytecie we Lwowie w zakresie filologii polskiej doktoryzowało się prawie sto kobiet. Promotorami doktoratów z literaturoznawstwa byli najczęściej profesorowie Juliusz Kleiner i jego mistrz Wilhelm Bruchnalski oraz w kilku przypadkach Stanisław Łempicki, natomiast z językoznawstwa Henryk Gaertner. Należy jeszcze odnotować pojedyncze promotorstwa lub udział w charakterze recenzentów takich uczonych, jak: Adam Fischer, Józef Kallenbach, Tadeusz Lehr-Spławiński, Kazimierz Twardowski, Ignacy Zakrzewski. Największa grupa to doktorantki profesora Kleinera, w tym osoby, które związały swoje życie z nauką.

Najwybitniejszą uczoną wypromowaną przez Juliusza Kleinera była do 1939 roku Stefania Maria Salomea Skwarczyńska, z domu Strzelbicka, ps. „Maria" i „Jarema" (ur. 1902 w Kamionce Strumiłowej, zm. 1988 w Łodzi). W 1921 roku rozpoczęła studia na polonistyce i romanistyce UJK we Lwowie. Jej pierwszą tzw. „pracę roczną", napisaną po pierwszym semestrze, profesor Kleiner uznał za spełniającą standardy dysertacji doktorskiej. Nosiła tytuł *Ewolucja obrazów u Słowackiego* i rzeczywiście Skwarczyńska doktoryzowała się na jej podstawie po skończeniu studiów w 1925 roku[2]. Notabene, warto zwrócić uwagę na niespotykaną dzisiaj samodzielność, dociekliwość i naukowe ambicje – bądź co bądź, w większości przypadków dwudziesto(kilku)latek, które „porywały" się na doktoraty, nie licząc na jakiekolwiek apanaże. *Chapeau bas!* promotorom i recenzentom, którzy potrafili ocenić i docenić efekty pracy naukowej swoich doktorantek,

[2] W tym samym 1925 roku doktorat Stefanii Skwarczyńskiej został wydrukowany nakładem Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Lwowie. Była to jednocześnie książka (t. 1) otwierająca prestiżową serię naukową „Badania Literackie". Późniejsze tomy firmował kolejno „Przegląd Humanistyczny", w tym wspomniany t. 6, w którym opublikowano *Rozwój wątków i obrazów w twórczości Mickiewicza* autorstwa Skwarczyńskiej (Lwów 1934). Notabene tom 8 to publikacja *Bolesław Prus a romantyzm* autorstwa kolejnej doktorantki UJK Klary Turey (Lwów, 1937).

bynajmniej nie hamując ich wysiłków ze względu na młody wiek. Wracając do najwybitniejszej polonistki lwowskiego UJK, Stefania Skwarczyńska studiowała równocześnie teorię literatury na Uniwersytecie Warszawskim. Po studiach, poza tym, że nie zaprzestała pracy badawczej, pracowała jako nauczycielka w Gimnazjum ss. Urszulanek i Gimnazjum im. Elizy Orzeszkowej w Stanisławowie oraz współpracowała z miejscową prasą (w latach 1927–1929 pisała m.in. recenzje teatralne do „Kuriera Stanisławskiego")[3]. W 1939 roku za monografię *Teoria listu* (wydaną dwa lata wcześniej nakładem Towarzystwa Naukowego we Lwowie) uzyskała tytuł doktora habilitowanego. Jak się okazało, dzieło Skwarczyńskiej przetrwało w obiegu naukowym do dnia dzisiejszego. W 2006 roku wznowiło je Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, a redaktorzy naukowi uznali, że jest nadal „bezkonkurencyjną monografią listu jako rodzaju literatury stosowanej, na granicy sztuki i życia otwartego na wartości i utylitarne, i estetyczne. Cechuje się zarówno przejrzystością wywodu, jak też rozległością erudycji i wyrafinowaniem w doborze materiału" [Skwarczyńska 2006]. Notabene, habilitacja Skwarczyńskiej była pierwszą w Polsce habilitacją nadaną z teorii literatury i drugą „kobiecą". Obydwa przewody zostały przeprowadzone we Lwowie. Pierwszą zatwierdzono w 1935 roku. Uzyskała ten zaszczyt wykształcona w Krakowie Maria Dłuska, ale to na UJK we Lwowie złożyła kolokwium habilitacyjne i to w tej uczelni otrzymała zatrudnienie w charakterze docenta w Laboratorium Fonetyki Eksperymentalnej[4]. Z kolei Skwarczyńska – druga, jak powiedzieliśmy, kobieta, która habilitowała się na lwowskiej polonistyce, podobnie jak M. Dłuska, była również osobą ruchliwą, potrzebującą kontaktów z innymi ośrodkami naukowymi. Od 1937 roku, ale jeszcze przed habilitacją, zaczęła dojeżdżać z wykładami na Wolną Wszechnicę Polską do Łodzi. Zaprocentowało to już po zakończeniu II wojny światowej, gdyż to w tym mieście osiedliła się po opuszczeniu Lwowa i tam kontynuowała pracę naukową, współorganizując nowo powstały Uniwersytet Łódzki. Jej zasługą było powołanie Zakładu Dramatu i Teatru, przekształconego z czasem w Instytut Teorii Literatury, Teatru i Filmu oraz wykształcenie wielu teoretyków literatury i teatru. W 1951 roku Stefania Skwarczyńska została członkiem Polskiej Akademii Umiejętności, a od 1971 Polskiej Akademii Nauk[5].

---

[3] Jak obliczyła Olga Ciwkacz, Stefania Skwarczyńska tylko w 1927 roku opublikowała na łamach tego tygodnika aż 25 recenzji sztuk granych w Stanisławowie [Ciwkacz 2004: 117–130].

[4] Nie opisuję szerzej kariery M. Dłuskiej, gdyż nie należy do absolwentek UJK we Lwowie, lecz UJ, gdzie zresztą powróciła po zakończeniu II wojny światowej. Lwowski epizod M. Dłuskiej trwał od 1935 do maja 1944 roku. Za okupacji sowieckiej pracowała na Uniwersytecie w Katedrze Językoznawstwa profesora Jerzego Kuryłowicza; za okupacji niemieckiej – w biurze Rady Głównej Opiekuńczej. Po wojnie zamieszkała w Krakowie i poświęciła się badaniom nad wersologią, osiągając światowy rozgłos.

[5] Stefania Skwarczyńska po wojnie była przede wszystkim cenionym teoretykiem i historykiem literatury. Podręczniki jej autorstwa pozostają do dnia dzisiejszego w obiegu naukowym (m.in.: [Skwarczyńska 1954–1965, 1984]. W 1988 r. Zygmunt Skonieczny zrealizował film biograficzny *Stefania Skwarczyńska – szkic do portretu uczonej* (Łódź, Wytwórnia Filmów Oświatowych).

Karierę naukową i literacką zrobiła również inna wybitna doktorantka Kleinera – Julia Dickstein-Wieleżyńska (1891–1943, Warszawa). Była córką profesora matematyki Samuela Dicksteina i pianistki Pauliny z Natansonów, osobą wszechstronnie wykształconą za granicą, która cieszyła się uznaniem jako uczona nie tylko w Polsce, ale również za granicą[6]. Na dodatek wybiła się jako poetka i pisarka oraz działaczka zaangażowana w rozwój nowoczesnego ruchu feministycznego. Na jej dorobek, przerwany zresztą drastycznie przedwczesną śmiercią w 1943 roku[7], złożyło się kilka monografii, liczne artykuły przeglądowe i krytyczne w czasopismach polskich i włoskich oraz szeroko zakrojone prace redaktorskie i tłumaczenia[8]. Późny doktorat (w wieku 48 lat, po rozwiązaniu krótkotrwałego małżeństwa z pułkownikiem Aleksandrem Wieleżyńskim) na UJK we Lwowie był sfinalizowaniem wielu wcześniejszych przedsięwzięć badawczych jeszcze Dicksteinówny, zapoczątkowanych studiami filozoficznymi i językoznawczymi w Berlinie i Rzymie. Jej lwowski doktorat to wynik naukowej przyjaźni z późniejszym promotorem. Juliusz Kleiner, który docenił jej umysł i zaangażowanie w pracę badawczą (po jej śmierci napisał, że była uosobieniem „płonącej w niej energii duchowej" i „nie umiała żyć życiem pospolitym"), przekonał Wieleżyńską, że powinna mieć doktorat, gdyż już dawno spełniła przyjęte standardy w tym zakresie [Kleiner 1946: 408 i in.]. Na potrzeby niniejszego artykułu skupiam się na aktywności Dickstein-Wieleżyńskiej na polu literaturoznawczym, choć równie ciekawa jest jej twórczość filozoficzna i literacka oraz wspomniana działalność na rzecz równouprawnienia kobiet i opieki nad więźniami politycznymi [Wilczak 2014: 121–132; Leszczyński 1995: 88-91]. Jeśli chodzi o historię i krytykę literatury, na uznanie zasługują przede wszystkim prace zwarte autorki, by wymienić m.in.: *Słowo o Adamie Asnyku* (1906)[9], *Jeremi polski Kornel Ujejski* (1908), *Wybór poezyj M. Romanowskiego* (1913), *Prometeusz — Paraklet* (1913), *Idee i twórcy* (1918) oraz *Marja Konopnicka*. *Dzieje natchnień i myśli* (1927, drugie wydanie w 1930 r. w Warszawie), która to była podstawą obrony doktorskiej na UJK we Lwowie. Wartość prac Julii Dickstein-Wieleżyńskiej okazała się ponadczasowa i inspirująca również dla współczesnych badaczy (np. Mariola Wilczak aktualnie przygotowuje doktorat na temat jej życia i

[6] Doceniając twórczość literacką i poziom fachowości prac naukowych J. Dicksteinówny, działający przy Uniwersytecie w Rzymie Instituto per l'Europa Orientale zaprosił ją do prowadzenia zajęć z literatury polskiej oraz do zorganizowania pracowni filologii polskiej [Walewska 1922: 20].

[7] Julia Dickstein-Wieleżyńska była więźniem Pawiaka, zmarła w zakładzie opiekuńczym w Warszawie, gdzie przebywała pod przybranym nazwiskiem [Korzeniowska 1963: 422].

[8] Wieleżyńska tłumaczyła m.in. z sanskrytu, języka greckiego, łaciny, języka włoskiego, hiszpańskiego, francuskiego, angielskiego, rosyjskiego i czeskiego. Po wojnie eseje wspomnieniowe potwierdzające wkład J. Dickstein-Wieleżyńskiej w polskie badania literaturoznawcze i upowszechnienie literatury obcej dzięki jej przekładom napisali J. Kleiner [Kleiner 1946], J.E. Płomieński [Płomieński 1956].

[9] Publikacja jest dostępna online pod adresem: http://pbc.biaman.pl/dlibra/docmetadata?id=29776&from=publication

twórczości). Stawiane w tych pracach pytania i tezy to wynik wybitnej inteligencji i pogłębionych studiów interdyscyplinarnych, łatwości do porównań i umiejętności syntetyzowania[10]. Jak zauważyła badaczka literatury, autorka i feministka z międzywojnia Cecylia Walewska, głównym celem rozważań z dziedziny krytyki literackiej Dickstein-Wieleżyńskiej było podłoże filozoficzne [Walewska 1922: 19]. A w równolegle rozwijanej karierze filozoficznej, naukowej, publicystycznej i w zakresie przekładów[11] znalazła czas na twórczość poetycką i prozatorską. *Na duszy mej palecie* – pisze Walewska – to „tom refleksyjnych o pięknej formie poezji" [Walewska 1922: 20].

Studentką i doktorantką Juliusza Kleinera, której miejsce w nauce i kulturze polskiej należy również przypomnieć, była Maria Grzędzielska (ur. 1906, Lwów, zm. 2000 Lublin). Podobnie jak wymienione wyżej panie, studiowała polonistykę na UJK we Lwowie i tam doktoryzowała się z tematu: *Rym klasyczny polski i początki rymu romantycznego (Feliński i Mickiewicz do r. 1822)*. Praca została opublikowana w lwowskim „Przeglądzie Humanistycznym" w 1935 roku. Maria Grzędzielska była córką lwowskiego adwokata Władysława Grzędzielskiego. W 1939 roku wstąpiła do Armii Krajowej, w 1944 została aresztowana i wywieziona do łagru w okolicach Doniecka. W roku 1950 wyjechała do Polski, ale i tu nie uniknęła prześladowań stalinowskich. Po 1956 roku powróciła do nauki, została profesorem teoretykiem i historykiem literatury na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Spektrum zainteresowań, podobnie jak to było u jej poprzedniczek, było różnorodne, by wymienić prace dotyczące poetyki, stylistyki, wersyfikacji, historii, literatury oświecenia i romantyzmu. Do dnia dzisiejszego specjaliści sięgają do jej rozpraw naukowych o rymie klasycznym i romantycznym oraz o wersyfikacji w poezji różnych epok. Na UMCS-ie w Lublinie udało jej się kontynuować z sukcesem karierę, uwieńczoną wieloma publikacjami i profesurą[12].

Jako dobrze zapowiadającego się naukowca spod skrzydeł Kleinera należy wymienić Wandę Anielę Morżkowską-Tyszkową (ur. 1907 w Warszawie, zm. 1936 w Warszawie po porodzie drugiego dziecka). W swym krótkim życiu zapisała się w pamięci innych uczonych jako dojrzała badaczka twórczości Narcyzy Żmichowskiej i Stefana Żeromskiego. Studiowała filologię polską na UJK we Lwowie, gdzie w 1932 r. doktoryzowała się z tematu *Żmichowska wobec romantyzmu* (druk: „Pamiętnik Literacki" 1933 pod nieco zmienionym tytułem: *Żmichowska wobec romantyzmu francuskiego*). Praca została wysoko oceniona również przez recenzentów: Wilhelma Bruchnalskiego i Eugeniusza Kucharskiego [Starnawski 2006:

[10] Po wojnie eseje wspomnieniowe wskazujące na wkład J. Dickstein-Wieleżyńskiej w polskie badania literaturoznawcze poświęcili jej m.in. J. Kleiner [Kleiner 1946], J.E. Płomieński [Płomieński 1956].

[11] Warto odnotować, że w 1990 r. warszawskie wydawnictwo „Fooks" wydało powieść Artura Conana Doyle'a *Tragedia „Koroska"*, w oparciu o edycję oficyny „Rój" z 1926 r. w przekładzie Julii Wieleżyńskiej.

[12] Zob. m.in. [Grzędzielska 1951, 1959; Boileau-Despréaux 1989]. M. Grzędzielska opublikowała pamiętnik pt. *Wojna i po wojnie* (Lublin 1996).

t. 8, 167]. Wcześniej niż Tyszkowa, gdyż już w 1919 roku doktoryzowała się ze Żmichowskiej (pod kierunkiem prof. Bruchnalskiego) inna studentka UJK, mianowicie Zofia Amelia Leopoldyna Turecka (ur. w 1891 r. w Tarnopolu). Niestety, nic o niej więcej nie wiemy, poza tym, iż tematem jej rozprawy był *Element estetyczno-literacki i pedagogiczny w pismach Narcyzy Żmichowskiej*.

Do grona wybitnych polonistek z lwowskimi korzeniami należy dodać kolejną uczennicę Wilhelma Bruchnalskiego, mianowicie Janinę Apolonię Garbaczowską (ur. 1902, Gródek Jagielloński, zm. 1986). Podobnie jak Maria Grzędzielska, również Janina Garbaczowska związała się po wojnie z Uniwersytetem w Lublinie. We Lwowie doktoryzowała się w 1928 roku z tematu *Wątki romansowe w twórczości Wacława Potockiego.* Do 1939 roku pracowała jako nauczycielka w szkolnictwie lwowskim i zdążyła opublikować kilka rozpraw. W 1938 roku ukazały się dwie obszerne prace jej autorstwa: *Zagadnienie państwowości polskiej w beletrystyce współczesnej* (Lwów 1938) oraz *Kultura umysłowa Polski w dobie napoleońskiej: (w kraju i za granicą)* (Lwów 1938).

W czasie II wojny światowej, jak wspomniałam, Garbaczowska opowiedziała się po stronie ZSRR, przygotowała do druku m.in. *Wypisy z literatury polskiej dla polskiej mniejszości na Ukrainie*. Po II wojnie światowej wyjechała jednak ze Lwowa i współtworzyła UMCS w Lublinie. W 1953 roku przyjęła kierownictwo Katedry Literatury Polskiej, od 1962 kierowała Katedrą Historii Literatury Polskiej, od 1971 Zakładem Literatury Współczesnej. Zainteresowania naukowe Garbaczowskiej były różnorodne tematycznie i rozległe, jeśli chodzi o epoki literackie. Zajmowała się m.in. Cyprianem Norwidem, Elizą Orzeszkową, Wacławem Berentem [Garbaczowska 1948, 1949, 1957] oraz opracowała krytyczne wydania dzieł m.in. Józefa Blizińskiego i Józefa Korzeniowskiego.

Kolejną, poza pracownicami nauki, grupę polonistek po UJK wartą uwagi były kobiety pióra: poetki, pisarki, redaktorki, eseistki, autorki książek dla dzieci. Jeśli chodzi o poziom artystyczny, niewątpliwie należy wyróżnić dwie muzy Brunona Schulza: Deborę Vogel oraz Rachelę Auerbach, ponadto – ze względu na determinację i poświęcenie się dla tworzenia poezji i literatury – Kazimierę Szymańską-Alberti. Bardzo płodną literacko okazała się również Halina Górska, choć przez jej współczesnych została zapamiętana przede wszystkim jako lewicowa działaczka, która opowiedziała się po stronie sowietów, którą to decyzję Polacy uznają za zdradę narodową.

Pod kierunkiem profesora Kleinera doktoryzowały się jeszcze inne pisarki, wprawdzie mniej popularne niż wymienione wyżej, ale jak najbardziej zasługujące na popularyzację ich dorobku wśród współczesnych. W tym gronie należy więc wymienić na pewno Jadwigę Chudzikowską (po wojnie pisała książki dla dzieci, popularne biografie i eseje) oraz Antoninę Dżoga-Przewłocką – późniejszą mistrzynię reportażu. Oczywiście pisarkami zostawały nie tylko polonistki, ale np. klasyczne filolożki (by wymienić Annę Kowalską z d. Chrzanowską) czy historyczki (np. Herminię Fisch-Naglerową).

Pisząc o twórczych lwowiankach z doktorskim cenzusem, nie można pominąć Anny Kowalskiej, z domu Chrzanowskiej (ur. 1903 we Lwowie, zm. 1969 w

Warszawie) – pisarki, nowelistki, autorki dziennika. Studiowała filologię klasyczną i romanistykę na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. Znajomość greki i łaciny, niemieckiego, a zwłaszcza biegła znajomość francuskiego, powiązana z żywą i chłonną wrażliwością intelektualną, pozwoliły jej czytać w oryginale dzieła klasyków, także śledzić z uwagą współczesną kulturę Zachodu. W roku 1924 mężem Anny Chrzanowskiej został jej profesor, starszy o 10 lat Jerzy Kowalski, filolog klasyczny na lwowskim uniwersytecie. W okresie międzywojennym małżeństwo Kowalskich wiele podróżowało po Europie: byli m.in. we Włoszech, Paryżu, także w Lozannie (gdzie Anna uczęszczała na wykłady z literatury łacińskiej), Berlinie i Monachium (gdzie również nie stroniła od sal uniwersyteckich). Kowalska włączyła się jednocześnie w życie literackie międzywojennego Lwowa, współpracowała z tygodnikiem „Sygnały" i grupą literacką „Przedmieście", w roku 1936 współorganizowała Zjazd Pracowników Kultury. Po wybuchu wojny Kowalscy pozostali w sowieckim już Lwowie, gdzie Jerzy nadal wykładał na uniwersytecie. Byli świadomi czekających ich represji, zresztą brat Anny trafił do więzienia, a bratową Rosjanie deportowali na Syberię. W roku 1943 Kowalscy zamieszkali w Warszawie, gdzie Anna włączyła się w życie konspiracyjne, biorąc udział również w powstaniu warszawskim. W roku 1946 osiedli we Wrocławiu, gdzie urodziła się ich córka Maria, zwana w domu Tulą. Małżeństwo Kowalskich, o czym świadczy dziennik Anny, było oparte bardziej na szacunku i czułości niż wielkim uczuciu, choć miało okresy wzajemnego ciepła. Po śmierci męża (który w 1948 zmarł na raka) Anna włączyła się w życie literackie i intelektualne miasta, była redaktorem naczelnym kwartalnika „Zeszyty Wrocławskie".

W roku 1954 Anna Kowalska przeniosła się do Warszawy i wraz z córką zamieszkała z Marią Dąbrowską, z którą poznała się w 1941 roku we Lwowie. Pisarki łączyły burzliwe uczucia: namiętność, miłość, przyjaźń, przywiązanie. Anna przeżyła śmierć Marii, zmarła w 1968 roku na chorobę nowotworową.

Jak wynika choćby tylko z wyżej opisanych karier lwowskich studentek polonistyki (przede wszystkim wyróżniłam te z tytułem doktora filozofii) UJK, w dwudziestoleciu międzywojennym uczelnia ta wykształciła wiele kobiet, których talent naukowy, literacki, artystyczny i rozwijany w formie działalności społecznej czy biznesowej jest nie do podważenia i nie do przecenienia. Podejmowanie studiów przez kobiety, a zwłaszcza trudu przygotowania dysertacji doktorskiej, świadczy nie tylko o aspiracjach, ale przede wszystkim o możliwościach sprawdzenia się również poza przypisanymi im społecznie i kulturowo rolami żon i matek. Jeśli tylko miały życiowa szansę, panie doktor filozofii próbowały zaistnieć w nauce, literaturze, sztuce, działalności społecznej i coraz częściej świadomie, konsekwentnie budowały własną karierę zawodową.

Za Jadwigą Suchmiel pozwolę sobie przytoczyć jeszcze kilkanaście innych polonistek – doktorantek Kleinera, których tematy prac wydają się szczególnie interesujące i ambitne:

Zofia Maria Bessaga (*Lud u Lenartowicza i Konopnickiej*, 1926),

Lidia Helena Rosenbaum (*Metody przedstawiania zjawisk psychicznych w dziełach B. Prusa*, 1928),

Dorota Getzler (*Poglądy I. Kraszewskiego na sztukę*, 1930),

Olga Maria Skibniewska (*Ideologia narodowa K. Ujejskiego wobec trzech wieszczów*, 1932),

Zofia Jadwiga Burda (*Dramat pseudoklasyków wobec historii*, 1932),

Dora Ellenberg (*Światło u Asnyka*, 1933),

Selma Malwa Schapira (*Rozwój ideologii narodowej w twórczości S. Żeromskiego*, 1934)

Warto podać również, iż Wilhelm Bruchnalski był promotorem „kobiecych" doktoratów obronionych na polonistyce, by wyróżnić:

Feige Brecher (*„Król Salomon" Zagórskiego i „Sulamit" Aspisa a Biblia*, 1931),

Bronisławę Marię Daniek (*Stosunek S. Wyspiańskiego do natury*, 1931),

Stefanię Dykun (*Kobiety B. Prusa*, 1931),

Eugenię Stanisławę Eisenbart-Kurek (*Motywy religijne w twórczości Słowackiego w okresie do transformacji*, 1926),

Reginę Eisner (*Bajki za czasów Stanisława Augusta*, 1931),

Antoninę Erdstein (*Kobieta i jej charakterystyka w poezji J. Kochanowskiego*, 1930),

Emilię Gottlieb (*Słowacki a scena*, 1917).

Pod kierunkiem Stanisława Łempickiego doktorat zrobiła absolwentka filologii polskiej Fani Besen (w 1932 r. z tematu: *Księżna Franciszka Urszula z Wiśniowskich Radziwiłłowa*), a pod patronatem Henryka Gaertnera polonistka Antonina Glanz (*Rozwój form celownika rzeczowników męskich w języku staropolskim*, 1929).

Uczone i literatki, ale nie „polonistki"

Z uwagi na ramy niniejszego tekstu nie będę się szerzej wypowiadać na temat osiągnięć naukowych, literackich i artystycznych wielu absolwentek UJK, które ukończyły inne niż polonistyka kierunki lokujące się w naukach humanistycznych, ale ich pasją była literatura. Napomknę tylko, że jest to pokaźna grupa kobiet, których dorobek naukowy i twórczy jest imponujący. Jest to jednak temat na następny artykuł. Zakończę więc li tylko przywołaniem tych najwybitniejszych. Wśród absolwentek historii z tytułem doktora najbardziej znaną była Herminia Naglerowa (1890–1957) – pisarka, publicystka, po wojnie zaangażowana działaczka polskiej emigracji w Londynie i wiceprezes Związku Pisarzy Polskich na Obczyźnie. Nie sposób nie wspomnieć o Deborze Vogel – partnerce i powiernicy Brunona Schulza, uczennicy profesora Kazimierza Twardowskiego, modelki Witkacego. Ta utalentowana literacko intelektualistka po studiach na UJK w zakresie filozofii, psychologii i polonistyki oraz doktoracie z estetyki Hegla obronionym na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie zginęła wraz z mężem w lwowskim getcie [Szymaniak 2006].

Absolwentką historii na UJK (specjalistką w zakresie archiwistyki, sfragistyki i wręcz autorytetem w dziedzinie heraldyki) była Helena Polaczkówna (1884–1942), która jako jedna z kilku tylko humanistek lwowskich bardzo wcześnie uzyskała nie tylko stopień doktora, ale i doktora habilitowanego. Jako docent nauk pomocniczych historii na Uniwersytecie Lwowskim, kustosz Archiwum Ziemskiego i członek Towarzystwa Naukowego we Lwowie dała się poznać jako twórczyni

współczesnej polskiej terminologii heraldycznej. Podczas okupacji udzielała się na rzecz tajnego nauczania we Lwowie i działała w Związku Walki Zbrojnej. Niestety, podzieliła los wielu innych, aresztowana wraz całą rodziną, została wywieziona i zamordowana w obozie koncentracyjnym w Majdanku w 1942 roku.

Historię na UJK zgłębiała również Helena Ludwika Dadejowa z domu Hofman (1888–1944). Jej badania rękopisów „Kroniki" mistrza Wincentego zostały uwieńczone doktoratem w 1924 roku (pod kierunkiem prof. Stanisława Zakrzewskiego). Dzisiaj pamiętana jest jednak przede wszystkim z powodu miłości do twórczości Norwida i w ogóle pasji literackich i muzycznych. W czasie II wojny światowej przebywała w Warszawie i w czasie powstania zginęła. Wiadomo, że w czasie powstania ratowała dzieła umiłowanego Norwida (notabene wynosiła je z płonącego mieszkania ciężko chorego Zenona Przesmyckiego) [Starnawski 2003: 45].

W nauce na zawsze zapisała się dr Daniela Gromska (1889–1973) – historyk filozofii i filolog klasyczny, przede wszystkim zapamiętana jako autorka przekładu na język polski *Etyki nikomachejskiej* Arystotelesa. Na Uniwersytecie we Lwowie studiowała w latach 1907–1912. Po obronie doktoratu uczyła w gimnazjach, a od 1918 do 1923 roku była asystentką Kazimierza Twardowskiego na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. W latach 1911–1939 była jednocześnie redaktorką „Ruchu Filozoficznego". Po II wojnie światowej związała się z Krakowem, gdzie w latach 1957–1960 wykładała filozofię na Uniwersytecie Jagiellońskim, później pracowała w wydawnictwach (m.in. w „Czytelniku"). Kleiner był też promotorem pracy doktorskiej absolwentki filologii słowiańskiej Heleny Baar (w 1930 r. z tematu: *Słabość i siła woli w przedmistycznym dramacie J. Słowackiego*).

Reasumując, spośród niespełna 700 kobiet, które do 1939 roku uzyskały stopień doktora na kierunkach humanistycznych, tylko kilkunastu udało się kontynuować pracę naukową. Kolejnym kilkudziesięciu dane było zaistnieć w literaturze, publicystyce, sztuce oraz działalności społecznej, ze szczególnym uwzględnieniem zaangażowania na rzecz równouprawnienia kobiet. Zwłaszcza polonistki oraz absolwentki innych filologii dość łatwo otrzymywały pracę w renomowanych szkołach dla dziewcząt, w bibliotekach, archiwach, wydawnictwach czy muzeach. Wiedza na temat pozostałej większości ambitnych lwowskich studentek „z doktoratami" jest wciąż nieznana lub ograniczona do ogólników. Można sobie więc życzyć szeroko zakrojonych badań źródłowych i refleksji teoretycznych nad życiem intelektualnym, kulturalnym, literackim i artystycznym wykształconych w murach lwowskiego uniwersytetu dziewcząt i kobiet, których los być może byłby zupełnie inny, gdyby nie 1 września 1939 roku.

Bibliografia

Boileau-Despréaux N., 1989, *L'Art poétique*. *Sztuka poetycka*, przekł. i oprac. M. Grzędzielska, Lublin.

Ciwkacz O., 2004, *Przyszłość zbiera z nich nasiona... Stefania Skwarczyńska jako recenzent teatralny „Kuriera Stanisławowskiego"*, w: Kurczyński A. Michalska M., red., *Kultura i świadomość etniczna Polaków na wschodzie. Tradycja i współczesność*, Wrocław.

Garbaczowska J. A., 1948, *Cyprian Norwid*, Warszawa.
Garbaczowska J. A., 1949, *Droga Elizy Orzeszkowej ad astra w świetle jej korespondencji*, Łódź.
Garbaczowska J. A., 1957, *Pochodnie przeszłości kulturalnej w dziele Wacława Berenta*, Lublin.
Grzędzielska M., 1951, *Wiersz wolny Jana Kasprowicza w ramach polskiej weryfikacji nieregularnej*, Wrocław.
Grzędzielska M., 1959, *Wiersze wybrane Marii Konopnickiej*, Warszawa.
Grzędzielska M., 1996, *Wojna i po wojnie*, Lublin.
Kleiner J., 1946, *Julia Dicksteinówna*, „Pamiętnik Literacki" z. 1–2.
Korzeniowska E., red., 1963, *Słownik współczesnych pisarzy polskich*, t. 1, Warszawa.
Leszczyński R., 1995, *Julia Wieleżyńska (1880-1943)*, „Zeszyty Łużyckie" nr 12.
Płomieński J. E., 1956, *Między warsztatem twórczym a namiętnością czynu społecznego. Julia Dickstein-Wieleżyńska*, w: *Twórcy bez masek. Wspomnienia literackie*, Warszawa.
Skwarczyńska S., 1954–1965, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 1–3, Warszawa.
Skwarczyńska S., 1984, *Kierunki w badaniach literackich*, Warszawa.
Skwarczyńska S., 2006, *Teoria listu*, oprac. E. Feliksiak, M.M. Leś, Białystok.
Sokół Z., 1995, *Walka kobiet o wstęp na uniwersytety w Polsce*, „Pełnym głosem" nr 3.
Starnawski J., 2003, *Helena Dadejowa*, w: Starnawski J., red., *Słownik badaczy literatury polskiej*, t. VI, Łódź.
Starnawski J., red., 2006, *Słownik badaczy literatury polskiej*, t. VI, Łódź.
Suchmiel J., 2002, *Działalność naukowa kobiet w Uniwersytecie we Lwowie do roku 1939*, Częstochowa.
Szymaniak K., 2006, *Być agentem wiecznej idei. Przemiany poglądów estetycznych Debory Vogel*, Kraków.
Walewska C., 1922, *Kobieta polska w nauce*, Warszawa.
Wilczak M., 2014, *„Feministka starego kroju" – Julia Dickstein-Wieleżyńska wobec kwestii kobiecej*, „Bibliotekarz Podlaski" nr 28.

Autorka artykułu śledzi kariery naukowe najwybitniejszych absolwentek humanistyki Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie w okresie międzywojennym. Ich indywidualne historie są rozpatrywane na tle ogólnej sytuacji kobiet na międzywojennych uczelniach w Polsce oraz w szerokim kontekście historycznym.
Słowa kluczowe: kariera naukowa, doktorat, filologia polska, humanistyka.

Dreams about professor's title? On doctoral degrees and rare academic and literary careers of the alumnae of Polish philology and other humanities at Jan Kazimierz University in Lviv

The author of the article traces the scientific careers of the most distinguished alumnae of Jan Kazimierz University in Lviv in the interwar period. Their individual histories are presented on the background of general situation of women in the high schools in Poland of that time, as well as in the wide historical context.
Keywords: scientific career, doctoral degree, Polish philology, humanities.

НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ

NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO I POLSKIEJ KULTURY

Anna Dąbrowska, Małgorzata Pasieka
Uniwersytet Wrocławski (Polska)

WSCHODNIE ZIEMIE DAWNEJ RZECZPOSPOLITEJ (NIE)OBECNE W PODRĘCZNIKACH DLA CUDZOZIEMCÓW

Pisząc o wschodnich ziemiach dawnej Rzeczpospolitej, zdajemy sobie sprawę, że jest to pojęcie niejednoznaczne, zwłaszcza jeśli traktuje się je w oderwaniu od konkretnego okresu historycznego. Wschodnie ziemie Rzeczypospolitej zmieniały z biegiem czasu swój zasięg terytorialny [Tazbir 2011: 23–35], a obecnie to określenie kojarzone jest w świadomości potocznej Polaków przede wszystkim z ziemiami utraconymi przez Polskę na wschodzie w wyniku drugiej wojny światowej. Innym wyrazem nazywającym te obszary, związaną z nimi ludność oraz zjawiska kulturowe jest pojęcie *Kresy*, stanowiące substytut „nazwy geograficznej obszarów należących ongiś do państwa polskiego" [Kolbuszowski 2002: 11]. „Terytorialny desygnat pojęcia Kresy Wschodnie zmieniał się. Zakres geograficzny tego pojęcia przesuwał się stopniowo na zachód, ostatecznie stykając się bezpośrednio z polskim terytorium etnicznym" [Ciesielski 2014].

Takie nieostre pojmowanie Kresów odzwierciedla m.in. mapka pochodząca z wydanej w Stanach Zjednoczonych w 1987 r. książki do nauki języka polskiego.

Rys.1. Potoczne wyobrażenie dawnych polskich Kresów Wschodnich. Źródło: Joseph Wira [Wira 1987: 656]

Jak widać, mimo zaznaczonej obecnej polskiej granicy wschodniej, brak na tej mapie wyraźnego odgraniczenia dawnych ziem wschodnich RP od terytorium obecnego. Powstało pewne kontinuum, coś zupełnie innego niż w wypadku granicy zachodniej i południowej.

Ponieważ analizowane przez nas podręczniki pochodzą z różnych okresów, dlatego dla porządku pokazujemy zasięg wschodnich granic Rzeczypospolitej w różnych epokach historycznych (rys. 2).

Rys. 2. Zmieniające się granice dawnych ziem wschodnich RP. Źródło: www.staypoland.com

Zmiana zasięgu terytorialnego Rzeczypospolitej nie ma jednak wpływu na nasze spojrzenie i poszukując w dawnych i współczesnych podręcznikach treści odwołujących się do dawnych ziem wschodnich Rzeczpospolitej, bierzemy pod uwagę obszar możliwie największy.

Interesuje nas, czy dawniejsze i nowsze podręczniki wspominały o tych terenach i w jakim kontekście miało to miejsce, czy były to oderwane przykłady służące ilustracji problemów fonetycznych, fleksyjnych lub składniowych, czy też stanowiły one elementy treściowe konwersacji, pojawiały się w krótkich tekstach służących celom informacyjnym, np. na temat historii, geografii czy obyczajowości; pod uwagę zostały też wzięte słowniczki zamieszczane w przeglądniętych książkach.

Dokonujemy analizy ponad 30 podręczników, z których najstarszy pochodzi z XVI wieku, a ostatni wydany został po raz pierwszy w roku obecnym, tj. 2014.

Zakładamy, że w podręcznikach dawniejszych powinno pojawiać się słownictwo związane z całym terytorium ówczesnej Rzeczypospolitej, a więc także z jej częścią wschodnią. Chociaż zdecydowana większość podręczników pochodzących z okresu do XVIII wieku adresowana była do Niemców, którzy uczyli się języka polskiego głównie dla celów pragmatycznych (kupcy, rzemieślnicy), to jednak można by oczekiwać, że właśnie ze względu na rozległe kontakty handlowe w ramach całego kraju pojawi się w nich także słownictwo i problematyka związana z dawnymi ziemiami wschodnimi. Z innych względów tematów takich oczekiwać można w dużo rzadszych podręcznikach adresowanych do Litwinów czy Rusinów[1].

Cel pracy

Powodem, dla którego zajęłyśmy się tematem (nie)obecności dawnych Kresów RP w podręcznikach, była, po pierwsze, chęć udzielenia odpowiedzi na następująco sformułowany problem: czy tematyka ta była w ogóle obecna, a jeśli tak, to jak się uzewnętrzniała. Po drugie, chciałyśmy sprawdzić, na ile leksyka związana z Kresami powtarza się, a na ile ulega zmianom w zależności od czasu wydania podręcznika.

Cudzoziemcy uczący się polszczyzny, a poprzez nią poznający kulturę polską, siłą rzeczy muszą zmierzyć się z mentalnością Polaków. Jak wiadomo, przez całe stulecia wpływ na jej kształtowanie miały szeroko rozumiane Kresy wschodnie. Nie należą one już do Polski, niemniej jednak są stale obecne w polskiej kulturze wysokiej, np. poprzez miejsce urodzenia i/lub działalności pisarzy czy malarzy oraz tradycje, na przykład te związane ze świętami. Obecność tej problematyki, szczególnie w opracowaniach najnowszych, umożliwia obcokrajowcom częściowe choćby zrozumienie powodów pojawiania się w tekstach pewnych leksemów i konotacji z nimi związanych. Chodzi tu na przykład o popularną w Polsce i na Ukrainie pieśń *Hej sokoły* czy też o uznawaną dziś za nieoficjalny hymn reprezentacji siatkarzy *Pieśni o Małym Rycerzu*[2]. Tekst tej pieśni przytoczony został we współczesnym podręczniku w *Bliżej Polski*[3] [Guziuk-Świca i Butcher 2011: 351].

Materiał

Analizujemy wybrane podręczniki wydawane od XVI do początków XXI wieku. Większość z nich pochodzi sprzed roku 1939, który przyjęłyśmy za rok graniczny ze względu na wybuch drugiej wojny światowej i całkowitą utratę Kresów Wschodnich przez Polskę.

---

[1] Zapotrzebowanie na takie podręczniki było prawdopodobnie mniejsze ze względu na nie tak duże zróżnicowanie języków słowiańskich.

[2] http://aktualnosci.siatka.org/pokaz/2006-12-06-piesn-o-malym-rycerzu, (odczyt: 10.01.2015).

[3] Por. też tabela nr 5.

Przeglądowi poddałyśmy podręczniki różnego typu: ogólne, gramatyki, zbiory testów i zbiory tekstów.

Wzięłyśmy pod uwagę najstarszy zachowany podręcznik, czyli pochodzący z pierwszej połowy XVI wieku *Wokabularz*… Wiek XVII, będący złotą epoką w dawnym nauczaniu języka polskiego jako obcego, reprezentują dwie gramatyki i dwa podręczniki, na wiek XVIII też przypadają cztery opracowania. Wszystkie one przeznaczone były dla Niemców, a trzy spośród nich (*Wokabularz…, Czterdzieści dialogów*… i *Enchiridion Polonicum*) należały do najpopularniejszych i najczęściej wydawanych podręczników dawnej epoki. Natomiast w XIX wieku grupa odbiorców poszerza się, m.in. o Żydów, Litwinów i Rosjan, z tym, że Niemcy nadal stanowili największą grupę odbiorców. Wiek XIX reprezentuje osiem książek, a na pierwszą połowę XX wieku, do roku 1939, przypadają cztery.

Współczesne, wybrane do analizy podręczniki zostały wydane po roku 2000, jedynym wyjątkiem jest *Język polski dla cudzoziemców* T. Iglikowskiej i L. Kacprzak z 1974 r.[4]

Opracowanie to uwzględniamy tu przede wszystkim jako przykład wydawnictwa pochodzącego z czasów, gdy na wielu uczelniach działały już centra kształcące cudzoziemców (np. w Łodzi, Warszawie, Krakowie, Wrocławiu), w których – o ile nam wiadomo – korzystano z tej książki. Stanowić ona może potwierdzenie tego, iż w czasach realnego socjalizmu cenzura nie pozwalała na publikowanie tekstów dotyczących tematyki Kresów. Z grupy podręczników najnowszych do analizy wybrano opracowania ogólne, gramatyczne z wyborem tekstów oraz zbiory testów. Tematyka tych ostatnich związana jest z dwoma miastami – Wrocławiem i Lublinem[5]. Oddzielnie przeanalizowano też opracowania do nauczania kultury polskiej, których adresatami są cudzoziemcy. Książki te przeznaczone są na różne poziomy nauczania – od A1 do C2. W wypadku książek nowych badamy zawartość materiałową podręczników wydanych w Polsce, adresowanych do cudzoziemców, niezależnie od ich języka pierwszego, a jedyne odstępstwo stanowi podręcznik opublikowany na Ukrainie, przeznaczony dla uczniów z pierwszym językiem ukraińskim.

Metoda

Wybrane podręczniki przeanalizowałyśmy w całości, wypisując leksemy związane z Kresami w kontekście minimalnym. Jeśli wyraz taki występował w izolacji (jako przykład zjawiska gramatycznego) lub słowniku, to również był brany pod uwagę. Wszystkie zebrane wyrazy pogrupowałyśmy tematycznie. Jako leksemy związane z Kresami traktowałyśmy wszystkie słowa lub ich połączenia dotyczą-

[4] Lista wszystkich podręczników znajduje się na końcu artykułu.

[5] O wyborze tych miast zadecydowały dwie przyczyny – Wrocław stał się w pewnym sensie kontynuatorem tradycji kulturalno-naukowej Lwowa (Panorama Racławicka, Ossolineum, profesorowie uczelni lwowskich tworzący polskie uczelnie we Wrocławiu). Wybór Lublina zaś podyktowany został wydarzeniami historycznymi (Unia Lubelska) oraz jego bliskością geograficzną w stosunku do dawnych Kresów.

ce ludzi, miejsc, wydarzeń historycznych związanych z terenami dawnych ziem wschodnich Rzeczpospolitej. W wyniku analizy powstały następujące grupy tematyczne: nazwy własne reprezentowane przez antroponimy, toponimy, ideonimy (nazwy instytucji) oraz chrematonimy (nazwy artefaktów fizycznych); nazwy języków; nazwy wydarzeń historycznych.

Zapleczem teoretycznym dla takich badań jest lingwistyka kulturowa, podkreślająca fakt przejawiania się w języku elementów kultury danej społeczności. To, co utrwalone w języku, przekazywane jest z pokolenia na pokolenia jako dziedzictwo kulturowe. Panuje zgoda co do tego, że kompetencja kulturowa jest niezbędnym uzupełnieniem kompetencji językowej (jest nieodłącznym komponentem kompetencji komunikacyjnej, w tym socjokulturowej)[6].

Elementy językowe z komponentem kulturowym można uporządkować, wyróżniając trzy poziomy języka (kryterium lingwistyczne):

- poziom wyrazu (głównie *nomina propria*),
- poziom grupy wyrazów (np. frazeologizmy, frazemy, przysłowia, wyrażenia etykietalne),
- poziom tekstu / dyskursu (użycie języka w danej sytuacji), por. [Burzyńska 2002: 73 i n.].

Koncentrujemy się przede wszystkim na poziomie wyrazu, co wynika z analizowanego materiału, tylko w nielicznych wypadkach sięgamy do frazeologizmów.

Analiza materiału

Zebrany materiał przedstawiamy w postaci tabel. Pierwsza z nich zawiera toponimy i antroponimy związane z dawnymi Kresami Wschodnimi, druga zaś leksemy dotyczące kultury i wydarzeń historycznych. Omówienie wyników analizy przedstawiamy pod tabelami.

[6] To, co Apresjan nazwał „etnokulturową aureolą wyrazów", należy do kompetencji komunikacyjnej i powinno być przekazywane w trakcie nauczania języka obcego [Burzyńska 2002: 23]. Wspomniana otoczka jest istotna dla kulturowego znaczenia jednostek leksykalnych, podobnie jak i ponadindywidualne wartościowania i oceny. Przykładowe jednostki leksykalne: *Kresy, wigilia*, konotacje nazw narodowości (*cyganić, prusak* 'insekt', *francuski piesek, austriackie gadanie*, *elegant z Mosiny, ktoś/coś z Wąchocka*).W glottodydaktyce pojawił się termin leksykultura (= nauczanie kultury poprzez leksykę; leksyka kulturowa) wprowadzony przez Roberta Galissona.

Tabela 1. **Nazwy miejscowe (toponimy) i nazwy ludzi (antroponimy)**

Okres	Kraje, krainy, obszary	Miasta, części miast	Rzeki i góry	Ulice i place	Instytucje, towarzystwa	Przymiotniki odmiejscowe	Imiona i nazwiska	Nazwy etniczne
XVI w. (1539/ 1596)		(1539/1596)[7] Lwów						
XVII w. (1612) (1638) (1678) (1689)	(1612) Litwa, Ruś, Wołyń, Inflanty	(1612) Wilno, Lwów				(1612) miód litewski, kowieński słone ryby lwowskie, kowieński		
XVIII w. (1720/ 1774) (1736/ 1775) (1746) (1795)	(1746) Litwa, Ruś (1736/1755) Ruś (1720/1774) Podole, Ruś, Litwa, Kurlandia, Inflanty, Wołyń	(1746) Lwów, Grodno, Wilno (1795) Lwów				(1746) litewski, ruski, wołoski, polityka lwowska (1736/1755) lwowskie szczuki (1720/1774) polityka lwowska, litewski, ruski, wołyński, podolski, infandski, czernihowski[8]		(1746) Litwin (1720/1774) Litwin, Litwinka, Rusnak, Rus

[7] Jeśli w tabeli podawane są dwie daty przy jednym podręczniku, wcześniejsza oznacza datę pierwszego wydania, późniejsza zaś datę wydania, z którego korzystałyśmy.

[8] Wszystkie te przymiotniki pojawiają się w formularzu tytułów przynależnych królowi polskiemu, s. 614.

Okres	Kraje, krainy, obszary	Miasta, części miast	Rzeki i góry	Ulice i place	Instytucje, towarzystwa	Przymiotniki odmiejscowe	Imiona i nazwiska	Nazwy etniczne
XIX w. (1803) (1834) (1845) (1864) (1865) (koniec XIX w.)	(1803) Ruś (1845) Polesie, Ukraina, Zaporoże, Wołyń, Litwa (1861) (1865) Litwa, Litwa z Polską, Żmudź, Podole, Ruś, Ukraina, Grodno, Kamieniec	(1803) Lwów, Grodno, Kowno, Mińsk, Witebsk (1845) Kijów, Czehryn, Dubno, Krzemieniec, Chryniów (1864) Nowogród (1865) Wilno, Lwów, Grodno, Kamieniec, Czehryń, Nowogród	(1845) Dniepr (1864) Dniepr, Dniestr (1865) Czeremosz, Niemen, Horyń, Dniepr, Czarnogóra			(1803) wojewoda wołyński, Kamera Litewska (1845) włodzimierski (powiat); krzemieniecki (1865) dnieprowa woda, naród litewski tron ruski, Wojewoda Trocki, diabeł piński	(1845) Kozak Dejneka, Antoni Malczewski, Adam Mickiewicz (1865) Kiejstut, Skirgiełło, książę Witołd, ksiądz Kiejstut, litewski książę Jagiełło, wielki książę litewski	(1845) Kozak, Litwinka (1865) Litwiny (1861) Litwini (1865) Kozak
XX w. do 1939 r. (1902) (I wojna światowa) (1914) (1927) (1939)	(1914) Wołyń (1927) Litwa, Łotwa (1939) Litwa, Łotwa	(1902) Nowogród, Nieśwież, Lwów, (1914) Lwów (1927) Nowogródek, Wilno, Kowno, Lwów (1939) Wilno, Kowno	(1902) Dniepr, Dniestr, Niemen, Karpaty	(1914) ul. Sobieskiego 12 (Lwów)			(1914) Jagiełło	(1902) Litwin, Rusin (1914) Litwini (I wojna) Litewka
XX w. po 1945 r. (1974) (1999/ 2006)				(Iglikowska, Kacprzak 1974) Pl. Unii				

Okres	Kraje, krainy, obszary	Miasta, części miast	Rzeki i góry	Ulice i place	Instytucje, towarzystwa	Przymiotniki odmiejscowe	Imiona i nazwiska	Nazwy etniczne
XXI w. (2002) (2003) (2004) (2005a) (2005b) (2009a) (2009b) (2010) (2012) (2013) (2014a) (2014b)	(Stempek 2010) Litwa, Łotwa, Ukraina, Białoruś, (Burkat 2005) Białoruś, Litwa (Zarych 2014) Kresy, Litwa, Łotwa, Ukraina, Białoruś, Ruś* Biała, Czerwona, Halicka, Łotwa (Dobesz 2004) Huculszczyzna (Seretny 2012) Ukraina, Białoruś, Litwa, Łotwa	(Burkat 2005) Wilno (Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005) Lwów, Cmentarz Łyczakowski (Stempek 2010) Lwów, Wilno (Zarych 2014) Lwów, Grodno, Wilno		(Butcher, Maliszewski, Przechodzka i in. 2009) trakt krakowsko-wileński, Plac Litewski w Lublinie, plac Litewski przemianowany na Adolf-Hitler-Platz, później pl. Stalina	(Dobesz 2004) Ossolineum, Zakład Narodowy im. Ossolińskich (Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005) Ossolineum (Butcher, Maliszewski, Przechodzka i in. 2009) Akademia Zamojska, najstarsza wyższa uczelnia po krakowskiej i wileńskiej	(Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005) Karczma Lwowska, kuchnia lwowska, kluski lwowskie, pierogi ruskie ze skwarkami (Zarych 2014) ruskie pierogi, barszcz ukraiński, chłodnik litewski, potrawy litewskie (wędzona szynka, kołduny)	(Dobesz 2004) Wojciech Dzieduszycki (Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005) Fredro, (Burkat 2005) Adam Mickiewicz (Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005) Dzieduszycki, hr. Aleksander Fredro (Butcher, Maliszewski, Przechodzka i in. 2009) potęga Piastów i Jagiellonów, Jagiełło, Wincenty Pol	(Zarych 2014) Ukrainka, Łotysze (Kita 2009), Ukrainiec

* „Ruś to nazwa regionu (była Ruś Biała, Czerwona, Halicka…), a nie inna nazwa Rosji, a ruskie to nie rosyjskie!" – tak komentuje nazwę *Ruś* E. Zarych [Zarych 2014: 98]. Zgadzając się z tym, że rzecz wymaga komentarza, dodajemy, że dawny *ruski* to współczesny *ukraiński*.

Tabela 2. **Kultura i wydarzenia historyczne**

Okres	Nazwy języków, cechy języków	Powiedzenia, frazeologizmy	Literatura, teatr	Sztuki plastyczne	Wydarzenia historyczne
XVI w. (1539/1596)					
XVII w. (1638) (1689) (1612) 1678)					
XVIII w. (1720/1774) (1736/1775) (1746) (1795)		(1746) Panna krakowska, polityka lwowska[9], trzewik gdański, piernik toruński. (1720/1774) Panna Krakowska, Polityka Lwowska, Trzewik Puński, Piernik Toruński, Wódka Gdańska, to rzecz Pańska			
XIX w. (1803) (1834) (1845) (1861) (1864) (1865) (koniec XIX w.)	(1861) O języku litewskim; umiem po rusku, uczę się (...) po rusku, po litewsku		(1845) Litwo, Ojczyzno moja! (1845) Kozak Dejneka (1865) Z dumy Mazepy, Witołd, Zwycięstwo Jagiełły nad Krzyżakami pod Grunwaldem, Branka Litwina (A.E. Odyniec)		(1865) Unia Litwy z Polską, połączenie Litwy z Polską

[9] Lwów należy do miast często pojawiających się w przysłowiach polskich [Adamowski 2005].

Okres	Nazwy języków, cechy języków	Powiedzenia, frazeologizmy	Literatura, teatr	Sztuki plastyczne	Wydarzenia historyczne
XX w. do 1939 r. (1902) (I wojna światowa) (1914) (1927) (1939)					
XX w. po 1945 r. (1974) (1999/2006)					
XXI w. (2002) (2003) (2004) (2005a) (2005b) (2009a) (2009b) (2010) (2012) (2013) (2014a) (2014b	(Zarych, 2014) język ukraiński, język łotewski (Seretny, 2012) język ukraiński (Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in., 2005) babcie i dziadkowie zaciągają kresowo	(Zarych, 2014) popamiętać ruski miesiąc, ruski rok*	(Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in., 2005) Wesoła Lwowska Fala (Dobesz, 2004) teatr żydowski *Trupa Wileńska*	(Dobesz, 2004) Panorama Racławicka, (Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in., 2005) Panorama Racławicka, pomnik Fredry we Wrocławiu (Butcher, Maliszewski, Przechodzka i in. 2009) narodowe symbole Polski i Litwy	(Butcher, Maliszewski, Przechodzka i in. 2009) ślub Władysława Jagiełły (Zarych 2014) ślub Jadwigi z Jagiełłą

*'długi okres, bardzo długo'; na Rusi, gdzie utrzymywał się kalendarz juliański, miesiąc kończył się później niż wg kalendarza gregoriańskiego [Kopaliński 2006].

Na podstawie analizy wyników przedstawionych w powyższych tabelach można odpowiedzieć na następujące pytanie: czego na temat Kresów Wschodnich mógł dowiedzieć się cudzoziemiec z dawnych podręczników, czego zaś może dowiedzieć się obecnie?

Do roku 1939 mógł poznać nazwy geograficzne krain i miast mieszczących się na Kresach, np. Litwa, Ruś, Ukraina, Wołyń, Żmudź; Lwów, Wilno, Grodno, Mińsk, Witebsk, Krzemieniec, Kamieniec. Nie były to informacje o charakterze historycznym, tak jak ma to miejsce obecnie, ale dotyczyły sytuacji współczesnych tamtym ludziom. Charakterystyczne, że wyraz *Lwów* w pierwszym podręczniku (XVI w.) pojawia się we wzorcowym liście (pisanym ze Lwowa), w którym czytamy: „Jest moją prośbą do was, raczcie się pokłonić moim Rodzicom, a im opowiedzieć, iżem we zdrowiu i we szczęściu z moją Panią przyjachała do Lwowa prawie śrzod postu, aczkolwiek mię naprzód barzo tęskno było (…)”[10]. Podanie jako miejsca pobytu Lwowa we wzorcu gatunkowym było traktowane jako rzecz oczywista i naturalna. Potwierdza to książka Mrongowiusza z 1803 r., podająca przykłady Lwowa, Grodna i Królewca jako miast nadania listów, a także wcześniejsza o kilka lat Stanisława Stawskiego: „Na mój francuski list do Lwowa żadnego nie dostałem odpisu…” [Stawski 1795: 115].

We wzorach listów można także spotkać tytuły przysługujące królowi Rzeczpospolitej Obojga Narodów, w których w sposób oczywisty muszą pojawić się przymiotniki związane z nazwami różnych ziem wchodzących w skład ówczesnego państwa polskiego, także tych leżących na kresach: „Królowi Jego Mości Polskiemu, Najjaśniejszemu i Niezwyciężonemu Panu, a Panu Stanisławowi Augusto[wi] Królowi Polskiemu, Wielkiemu Xiążęciu Litewskiemu, Ruskiemu, Pruskiemu, Mazowieckiemu, Wołyńskiemu, Podolskiemu, Podlaskiemu, Inflandskiemu, Smoleńskiemu, Siewierskiemu i Czernichowskiemu &c. &c. &c. / Panu i Królowi memu Miłościwemu” [Moneta 1774: 614].

Gatunkiem tekstu wymagającym podania informacji o miejscach oraz osobach jest gatunek rzadko spotykany w podręcznikach do nauczania JPJO, a mianowicie list gończy. Z samego początku XIX wieku pochodzi przytoczony poniżej tekst: „Antoni Skierski rodem z Witebska z Litwy, który pierwej u JP konsyliarza Lachmazowicza około Poznania za pisarza zostawał, dnia 27 kwietnia roku teraźniejszego 1798 za ucznia do apteki J.P. Stewera tu w Warszawie na Nowym Świecie pod Nrem 1309 przystał, dnia 14 lipca z rana około godziny 9.00 uciekł i z mojej komody, która niezamknięta była, worek, w którym było jedenaście Frid.d’or i siedm talarów w monecie śrebrnej ukradł (…)” [Mrongovius 1803].

Innym gatunkiem użytkowym, którego wzorzec podano w książce z 1914 r., jest ogłoszenie o rozpoczęciu działalności handlowej: „Lwów data stempla pocztowego. *Niniejszym pozwalam sobie donieść jak najuprzejmiej, iż w końcu grudnia rb. otwieram przy ulicy Sobieskiego, nr 12 magazyn pierwszorzędnej garderoby męskiej na miarę*” [Paulus 1914: 128].

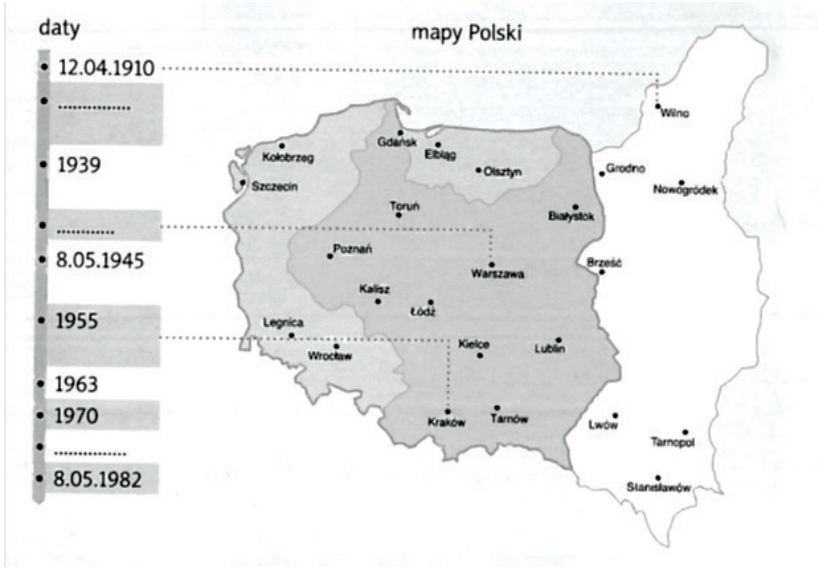
[10] W cytatach z dawnych podręczników stosujemy unowocześniony zapis ortograficzny.

Coraz częstszemu pojawianiu się nazw geograficznych w podręcznikach sprzyjało częste od końca XVIII wieku wprowadzanie tekstów poświęconych historii i geografii. W podręczniku dla Rosjan z 1865 r. zamieszczone zostały *„Wybrane podania kronikarskie" dla wprawy do czytania po polsku*, stanowiące krótki zarys historii Polski. Pojawiają się tam postaci litewskiego księcia Jagiełły, a także wspomniana jest unia Litwy z Polską. Podobne informacje zawierają także niektóre podręczniki wydane po roku 2000, np. Elżbiety Zarych czy omówione poniżej podręczniki do nauczania kultury.

W tekstach związanych z geografią można znaleźć informacje na temat odległych krajów i egzotycznych zwierząt i roślin, np. w *Manualiku*… Stanisława Stawskiego z 1795 r.[11], w tym także – choć zdecydowanie rzadziej – ziem nie tak odległych. W podręczniku wydanym po raz kolejny w 1914 r. możemy przeczytać, że „bobry żyją tylko parami w norach nadbrzeżnych, szczególnie na Wołyniu" [Paulus 1914: 90].

W podręcznikach nam współczesnych słownictwo związane z Kresami pojawia się ze zrozumiałych względów przede wszystkim w tekstach historycznych lub wspomnieniowych. Wyjątek stanowi wydany na Ukrainie podręcznik *Jestem stąd*. Przykład takiego tekstu to fragment z podręcznika *Przejdź na wyższy poziom*: „Kresy to dla mnie słowo magiczne. Jestem 75-letnim starcem wspominającym dawne czasy. Słowo „Kresy" przenosi mnie w lata dawno minione…" [Zarych 2014: 37]. Natomiast z tekstu historycznego pochodzą podstawowe informacje o Lwowie z podręcznika *Krok po kroku*, *A1*: „Lwów. Trochę historii: To miasto ma długą, skomplikowaną i tragiczną historię. W latach 1340–1772 należało do Królestwa Polskiego. Od 1772 do 1918 było pod zaborem austriackim. W latach 1918–1945 należało do Polski, 1945–1991 – do ZSRR, a od 1991 – do Ukrainy. W okresie międzywojennym Lwów był trzecim pod względem liczby ludności po Warszawie i Łodzi miastem Polski oraz stolicą województwa. Był też drugim po Warszawie ośrodkiem nauki i kultury polskiej. Dziś znajduje się tu cenny zespół obiektów zabytkowych wpisany na listę światowego dziedzictwa UNESCO w 1998 r." [Stempek 2010: 149]. Ze względu na związki historyczne i kulturalne Lwowa i Wrocławia najwięcej odniesień do tego pierwszego miasta znaleźć można w podręcznikach wrocławskich wydanych po roku 2000. Lwów oraz osoby i instytucje z nim związane są nie tylko wymieniane z nazwy, lecz stanowią główny temat tekstów. Pojawiają się postacie Aleksandra Fredry, Wojciecha Dzieduszyckiego, a także nazwy ważnych instytucji, np. Zakładu Narodowego im. Ossolińskich oraz obiektów istotnych dla kultury narodowej, takich jak Cmentarz Łyczakowski. O związkach ze Lwowem i Kresami świadczy też nazwa restauracji *Karczma Lwowska* oraz nazwy potraw (kluski lwowskie, pierogi ruskie, barszcz ukraiński). [Dobesz 2004; Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005]. W podręczniku *Hurra!!! Po polsku 2* tekstowi, w którym pojawia się nazwa *Wilno*, towarzyszy poniższa mapka.

[11] Więcej na temat tekstów tego podręcznika por.: Dąbrowska i Pasieka: 2010.



Rys. 3. „Mapy Polski" z podręcznika Hurra!!! Po polsku 2.
Źródło: [Burkat i Jasińska 2005: 24]

W kilku podręcznikach spotkać można także nazwy niewielkich miast, na powyższej mapce np. Nowogródek, co łączyć należy ze znanymi osobami związanymi z tymi miejscami: „Największy polski poeta jest Adam Mickiewicz. Urodził się on 24 grudnia 1798 w Nowogródku na Litwie"[12] [Grzegorzewski 1927: 50], „Adam Mickiewicz, znany polski poeta, urodził się 24 grudnia 1798 na Litwie. Był Polakiem, ale mieszkał na Litwie, w Rosji i we Francji" [Burkat i Jasińska 2005: 23]. O Czesławie Miłoszu te same autorki piszą: „Urodził się na Litwie, studiował w Wilnie, okupację spędził w Warszawie" [Burkat i Jasińska 2005: 28]. Kolejne miejscowości to Dubno i Krzemieniec w związku z osobą Antoniego Malczewskiego [Jordan 1845: 95]. Inną kwestią jest pojawianie się nazw miejscowych i osobowych w wypisach z literatury polskiej, np. *Trzech budrysów* Mickiewicza [Kurhanowicz 1865: 86], *Pan Tadeusz*, *Kozak Dejneka* [Jordan 1845: 102, 74], *Branka Litwina* Edwarda Odyńca [Kurhanowicz 1865: 90], *Pieśń o Ukrainie* Bohdana Zalewskiego [Kurhanowicz 1865: 91], *Czerwony płaszcz* Józefa Korzeniowskiego [Kurhanowicz 1865: 96–97], *Pocztówka z Wrocławia* Romana Kołakowskiego [Dąbrowska, Burzyńska-Kamieniecka, Dobesz i in. 2005: 86–87].

Słownictwo dotyczące dawnych polskich Kresów Wschodnich pojawia się również w częściach gramatycznych, zwykle jako ilustracja konkretnych zagadnień należących do różnych podsystemów języka – fonetyki i fonologii, morfologii (słowotwórstwa i fleksji), składni oraz leksyki. Grupy słów i ich połączeń ilustrujące różne podsystemy omówione zostały poniżej.

[12] Tego typu zdania służyły pokazaniu składni liczebnika przy podawaniu dat.

Fonetyka

Ćwiczeniu wymowy w podręczniku z 1774 roku służy rzadko spotykane przysłowie: *Panna Krakowska, Polityka Lwowska; Trzewik Puński, Piernik Toruński; Wódka Gdańska, to rzecz Pańska* [Moneta 1774: 171].

Inne warianty tego przysłowia podaje Adalberg: *Krakowski trzewik, poznańska panna, wiślicka żemła, przemyślskie piwo* oraz *Panna Krakowska, polityka lwowska, trzewik gdański, piernik toruński*. *Polityka lwowska* pojawia się tu jako rzecz najwyższej próby. W gramatyce z 1746 Karol Woyna podaje wśród przysłów drugi z wymienionych wariantów.

W podręczniku współczesnym Ałła Krawczuk w ćwiczeniach fonetycznych wprowadza leksemy *Ukraina* i *Łotysz*.

Morfologia i składnia

Nazwy krajów i krain bywają przykładami wyrazów odmieniających się tylko w liczbie pojedynczej (*Nomina defectiva*), jak w podręczniku Monety z XVIII wieku: *Podole* (jak *pole*), *Ruś* (jak *kość*), *Litwa* (jak *ryba*); natomiast *Inflanty – w Inflanciech* to przykład nazwy mającej tylko liczbę mnogą. W pracy Franciszka Potockiego [Potocki 1902] toponimy *Nowogród*, *Nieśwież i Niemen* oraz antroponimy *Litwin* i *Rusin* są przykładowymi wyrazami odmieniającymi się według deklinacji pierwszej. U Grzegorzewskiego natomiast w zdaniu ilustrującym nieregularne stopniowanie przymiotnika mamy *Lwów*: *Jak się nazywa największe miasto w Galicji* (*w Małopolsce*)? *Lwów* [Grzegorzewski 1927: 28]. We współczesnym podręczniku *Krok po kroku* zamieszczone zostało ćwiczenie gramatyczne rozpoczynające się zdaniem: „Babcia Stanisława urodziła się 21.08.1923 r. we Lwowie", a kończące stwierdzeniem: „Rodzina babci na zawsze opuściła Lwów i przeniosła się do Gdyni, potem Krakowa" [Stempek 2010: 19]. W książce *Przejdź na wyższy poziom* znajduje się ćwiczenie gramatyczne, którego przykładowe zdanie brzmi: „Ta poetka urodziła się w ……. (miasto) na Kresach" [Zarych 2014: 121].

Leksyka

W zamieszczanych w różnych książkach do nauczania języka polskiego jako obcego słowniczkach i rejestrach wyrazów pojawiały się również nazwy własne i pochodzące od nich przymiotniki, np. *Polesie*, *krzemieniecki* [Jordan 1845]. Wśród nazw krajów i miast u Franciszka Potockiego pojawia się Lwów, zamieszczony przez tego autora również jako jedno z „najważniejszych imion własnych" [Potocki 1902].

Oddzielnie chcemy przedstawić informacje pochodzące z dwóch podręczników wydanych Polsce i poświęconych kulturze polskiej jako obcej: *Bliżej Polski*, *Silva rerum* oraz z kursowego podręcznika lwowskiego *Jestem stąd*. Ponieważ dwa pierwsze nie mają charakteru ogólnego, lecz koncentrują się na treściach kulturowych, oczekiwać należy, iż interesująca nas tematyka z całą pewnością w nich się pojawi. Z innych względów jest tak w podręczniku lwowskim, o czym świadczyć może już sam jego tytuł.

Tabela 3. **Nazwy miejscowe (toponimy) w trzech wybranych podręcznikach współczesnych**

Tytuł podręcznika	Kraje, krainy, obszary, rzeki i góry	Miasta, części miast	Przymiotniki odmiejscowe
Silva rerum (2002)	Kresy wschodnie, Litwa, Białoruś, Ukraina, Galicja, Niemen	Cmentarz Łyczakowski, cmentarz na Rossie, Wilno jako centrum diaspory żydowskiej; getto w Wilnie; Drohobycz	Lublin jako miejsce zjazdów polsko-litewskich; Marszałek Wielki Litewski, „różnice między biednym szlachcicem mazowieckim, „szarakiem" a bogatym litewskim księciem", lwowski szpital (oświetlany lampami Łukasiewicza)
Bliżej Polski (2003, 2011)	Ukraina, Białoruś, Litwa, Ruś, Kresy, w zaborze austriackim; Podole; księstwo halicko-wołyńskie	Lwów, Mińsk, Ubiel, Jeziory, Wilno, Tymoszówka, plac Litewski	ukraiński folklor; styl rusko-bizantyjski; kultura ruska; przedstawiciel szkoły lwowsko-warszawskiej; lwowscy malarze; ukraiński chłop; „ukraińskie obrazy" Wyczółkowskiego
Jestem stąd (2013)	Ukraina, Białoruś, Łotwa, Litwa, Karpaty, Kresy I Rzeczpospolitej, Kresy II Rzeczpospolitej, polskie obwody autonomiczne: Marchlewszczyzna, Dzierżyńszczyzna, polskie „wyspy"	Lwów, Kamieniec Podolski, Smylnicia (granica), Chyrów, Felsztyn (Skeliwka), Sąsiadowice, Sambor, Rudki, Beńkowa Wisznia, Stryj, Drohobycz, Sambor, Nowy Rozdół, Brzozowice, Truskawiec, Mościska, Strzelczyska, Gródek Podolski, Kijów, Łuck; Cmentarz Łyczakowski, cmentarz Orląt Lwowskich, Cmentarz Janowski, Wilno, Dobromil, Krzemieniec, Olesko, Podhorce, Świrż, Międzybórz, Serebryniec, Zasławie, Niemirów, Brzeżany, Iwano-Frankiwsk, Turka, Wołyń, Szarogród	obwody: lwowski, zakarpacki, iwano-frankiwski, czerniowiecki, barszcz ukraiński; lwowskie placki, stryjski pieróg

Tabela 4. **Nazwy osobowe (antroponimy), nazwy języków, język, tradycja i historia w trzech wybranych podręcznikach współczesnych**

Tytuł podręcznika	Imiona i nazwiska	Nazwy etniczne	Kwestie językowe	Tradycja	Wydarzenia historyczne i granice	Religia
Silva rerum (2002)	Jagiełło, Chmielnicki, Kazimierz Jagiellończyk, Ignacy Łukaszewicz, Bruno Szulc	Żydzi wśród szlachty litewskiej i polskiej; Ukraińcy; Rusini; Kozak; Polacy na Kresach	deklaracja przynależności do „narodowości polskiej" wiąże się ze znajomością polszczyzny; sytuacja językowa Polaków na wschód od Bugu; język polski na Wschodzie jako język komunikacji i biznesu; fragment *Polszczyzny końca XX wieku* Markowskiego: „obywatele narodowości polskiej na terenach dzisiejszej Litwy, Białorusi i Ukrainy…"	szczerbiec i Chrobry, kijowska Złota Brama; legenda o Lajkoniku; mogiła Jana i Cecylii	arianizm (powstały m.in. na Litwie), Unia Lubelska; stosunki narodowościowe i wyznaniowe po unii lubelskiej; unia horodelska, śluby Jana Kazimierza w katedrze lwowskiej, synody w Brześciu Litewskim; wygnanie Żydów z Litwy za Kazimierza Jagiellończyka; wojna kokosza; mapa Polski z XVI-XVII wieku; pogromy Chmielnickiego i hajdamackie; mogiły powstańcze; geograficzne „przesunięcie" Polski; geograficzne okrojenie Polski po drugiej wojnie światowej , deportacje Polaków z ziem wschodnich	po unii lubelskiej „50% ogółu stanowiła ludność niepolska, przede wszystkim białoruska i ukraińska", wyznawcy religii mojżeszowej, protestanci i kalwini, unici (grekokatolicy), członkowie kościoła prawosławnego, muzułmanie; szlachta jako mniejszość, katolicy jako mniejszość

Tytuł podręcznika	Imiona i nazwiska	Nazwy etniczne	Kwestie językowe	Tradycja	Wydarzenia historyczne i granice	Religia
Bliżej Polski (2003, 2011)	Jagiełło, Tadeusz Kotarbiński (studiował we Lwowie), Piotr Michałowski (wystawa we Lwowie), Artur Grottger (początki edukacji zawdzięczał lwowskim malarzom), Józef Chełmoński (dzieła inspirowane Ukrainą), Leon Wyczółkowski (pobyt na Ukrainie, lata spędzone na Podolu, malarz stepu, fascynacja ludem Ukrainy), urodzeni na Ukrainie i Białorusi: Stanisław Ignacy Witkiewicz, Stanisław Moniuszko, Henryk Wieniawski, Karol Szymanowski	Ukraińcy, Białorusini, Litwini, Ormianie, Rusini, Żydzi		Lajkonik Wernyhora – Kozak, poeta i wieszcz ludowy	„Granice: Polska graniczy z siedmioma państwami: (…) Ukrainą, Białorusią, Litwą i Rosją”	
Jestem stąd (2013)	Aleksander Fredro, Fredro-Szeptyccy, Władysław Bełza, Jan III Sobieski, hrabina Karolina Lanckorońska, Z. Gorgolewski, H. Siemiradzki, J. Kiepura, K. Kornakt, Jerzy Boim, J. Godny, W. Kielar, M. Urbanik, T. Rieger	ludzie, którzy tworzyli Lwów: Polacy, Żydzi, Ukraińcy, Ormianie, Niemcy; Bojkowie, Łemkowie, Łotysz	ukraiński Lwów, gdzie słychać do dziś wiele języków, polskie nazwy geograficzne zapisywane po ukraińsku, zasady transliteracji z języka polskiego na ukraiński; przekładanie piosenki „Tylko we Lwowi” na styl neutralny		akcje osadnicze w czasach przed zaborami, akcje osadnicze za II Rzeczpospolitej, podział Kresów, II wojna światowa: niemiecki Holokaust, sowieckie deportacje, zwalczanie religii, prześladowania, eksterminacja na Wołyniu, Wielki Głód, repatriacja	

Tabela 5. **Teksty kultury w trzech wybranych podręcznikach współczesnych**

Tytuł podręcznika	Literatura	Sztuki plastyczne, architektura	Muzyka, teatr, film	Instytucje, towarzystwa itp.
Silva rerum (2002)	*Nad Niemnem*	Panorama Racławicka przeniesiona ze Lwowa do Wrocławia; pomnik Unii Lubelskiej; kaplica zamkowa w Lublinie	tańce kozackie (lubiane przez Polaków), filmy: *W kawiarni lwowskej* 1897, *Odsłonięcie pomnika Mickiewicza we Lwowie* 1904; film *Pan Wołodyjowski*; ekranizacja *Lawy* na Litwie	Sejm Żydów Królestwa i Litwy
Bliżej Polski (2003, 2011)	największy polski epos narodowy zaczynający się od słów: „Litwo, ojczyzno moja…" oraz cytat: „Jenerale-rzekł-ciebie długo Litwa nasza czekała…długo, jak my Żydzi Mesjasza"; Trylogia Sienkiewicza	obraz Matejki „Wernyhora"; kaplica zamkowa w Lublinie; cykl „Lituania"; obraz „Orka na Ukrainie"	fragment piosenki Jacka Kaczmarskiego: „Wasze wieliczestwo, na wstępie spieszę donieść: Akt podpisany i po naszej myśli brzmi, zgodnie z układem wyłom w Litwie i Koronie stał się dziś faktem, czemu nie zaprzeczy nikt", *Pieśń o Małym Rycerzu*: „W stepie szerokim, którego okiem nawet sokolim nie zmierzysz, sań, unieś głowę, wsłuchaj się w słowa pieśni o Małym Rycerzu", film *Przygody Pana Michała*	Uniwersytet Lwowski
Jestem stąd (2013)	wiersz Adama Zagajewskiego: *Jechać do Lwowa*, wiersze Słowackiego	kolegium jezuickie w Chyrowie, klasztor w Sąsiadowicach, rynek w Samborze, kościół w Rudkach, budynek Opery, Kamienica Korniaktowska, kaplica Boimów, kościół Marii Magdaleny, Czarna Kamienica, pomnik Mickiewicza we Lwowie; pałac w Rozdole	piosenka *Tylko we Lwowi*	Federacja Organizacji Polskich na Ukrainie, Koło Miłośników Lwowa i Kresów Południowo-Wschodnich, Towarzystwo Pomocy Polakom, Centrum Kulturalno-Oświatowe im. Kornela Makuszyńskiego w Stryju, szkoły sobotnie w Truskawcu i Drohobyczu; szkoły z polskim językiem wykładowym we Lwowie, Mościskach, Strzelczyskach, Gródku Podolskim; centrum metodyczne w Drohobyczu

Spośród tych trzech ważnych podręczników szczególnie bogata w nazwy miejscowe jest książka lwowska (*Jestem stąd*), z tym że skupia się przede wszystkim na tej części dawnych Kresów, których centrum stanowi Lwów. Wymienia nie tylko duże centra kulturowe, lecz także małe miejscowości związane z polską kulturą. We wszystkich podręcznikach występują podobne (choć nie identyczne) nazwy mieszkańców, natomiast w prezentacji konkretnych postaci związanych z tymi obszarami na czoło wysuwa się podręcznik lubelski (*Bliżej Polski*). Nie może to dziwić, gdyż jego druga część w całości poświęcona jest ludziom polskiej kultury wysokiej, a przecież duża grupa polskich pisarzy, malarzy, kompozytorów czy ludzi nauki pochodziła z dawnych Kresów lub pozostawała z nimi związana. Kwestiami językowymi zajmują się dwa podręczniki – katowicki (*Silva rerum*) i lwowski. Autorzy z Katowic przedstawiają sytuację językową Polaków na wschód od Bugu, natomiast dla autorów ze Lwowa ważne są kwestie pragmatyczne, jak choćby umiejętność zapisywania po ukraińsku polskich nazw geograficznych. W obu tych podręcznikach znaleźć też można dużo informacji na temat wydarzeń historycznych. Oba wymieniają kwestię przesunięcia granic po drugiej wojnie światowej, deportacje Polaków z dawnych ziem wschodnich, *Jestem stąd* wymienia dodatkowo Wielki Głód i eksterminację na Wołyniu. *Silva rerum* zajmuje się w większym stopniu wydarzeniami z historii dawnej, sprzed zaborów, a także stosunkami narodowościowymi i wyznaniowymi. We wszystkich tych podręcznikach znajdują się wybrane informacje o tekstach kultury (por. Tabela 5), a w książce lwowskiej wymienione zostały ponadto współczesne instytucje i organizacje na Ukrainie, których działalność wiąże się z propagowaniem języka polskiego i polskiej kultury.

Podsumowanie

W zdecydowanej większości przeanalizowanych podręczników miejsca i osoby związane z Kresami są wyraźnie obecne. Są jednak też pojedyncze podręczniki stare, np. *Summarsz*… Johannesa Ernestiego (1678), *Wie spreche ich mit meinen polnischen Landarbeitern*? (koniec XIX wieku) i z czasów pierwszej wojny światowej, Albina Lwigrodzkiego *Polnisches Tornisterwörterbuch*… oraz współczesne, np. *Wśród ludzi i ich spraw*… [Bajor i Madej 1999] czy *Per aspera ad astra* [Seretny 2014], w których nie pojawia się żaden leksem związany z dawnymi polskimi Kresami Wschodnimi.

W dawnych podręcznikach należy uznać za naturalne, że miejsca związane z dawnymi Kresami pojawiają się np. we wzornikach listów czy rozmówkach na tematy handlowe, jako że ziemie te wchodziły w skład jednego państwa (Rzeczpospolitej Obojga Narodów). Taki sposób widzenia tych obszarów przetrwał również w okresie zaborów, o czym świadczą podręczniki z XIX wieku. W latach 1945–1989 ze wspomnianych już wcześniej względów o Kresach nie wspominano. Po przełomie 1989 roku tematyka kresowa nie pojawiła się od razu w analizowanych przez nas podręcznikach. Pierwszymi opracowaniami, w których dużo miejsca poświęcono Kresom południowo-wschodnim, a szczególnie Lwowowi, są podręczniki wrocławskie *Spacery po Wrocławiu* i *Z Wrocławiem w tle* z 2004 i 2005

roku, później zaś niektórych autorów krakowskich (*Hurra!!! Po polsku 2*, *Krok po kroku*, *Przejdź na wyższy poziom*). Potrzeba uwzględnienia tematyki kresowej postulowana była także przez autorów indeksu haseł do *Małego leksykonu kultury polskiej dla cudzoziemców* [Zarzycka i Jelonkiewicz 2004].

Wnioski

1. O ważności Lwowa dla dawnej Rzeczpospolitej oraz dla kultury polskiej świadczy pojawianie się nazwy tego miasta we wszystkich prawie analizowanych przez nas podręcznikach. Drugim wymienianym ważnym ośrodkiem było Wilno.

2. Pojawianie się nazw związanych z dawnymi Kresami obok innych miast europejskich (Londynu, Paryża, Hamburga) w dawnych podręczników odzwierciedla rzeczywiste kontakty handlowe i kulturalne tamtych czasów.

3. Obecność tematyki kresowej w opracowaniach współczesnych ma charakter odmienny – historyczny i/lub sentymentalno-wspomnieniowy. Może ona umożliwić cudzoziemcom zrozumienie, dlaczego tak wiele nazw miejscowości kresowych pojawia się w nekrologach i na nagrobkach w miastach współczesnej Polski. Tłumaczy też, dlaczego często spotkać można takie nazwy, jak np. *Karczma Lwowska* czy *kuchnia kresowa* i skąd bierze się popularność utworów *Hej, sokoły* oraz *Pieśni o Małym Rycerzu*.

4. Informacje o Lwowie, Wilnie czy innych miejscowościach kresowych we współczesnych podręcznikach są też często zaproszeniem do odwiedzenia tych miejsc przez cudzoziemców będących odbiorcami wspomnianych tekstów.

Bibliografia

Adalbert S., 1889–1894, *Księga przysłów polskich, przypowieści i wyrażeń przysłowiowych polskich*, Warszawa.

Adamowski J., 2005, *Językowo-kulturowy obraz miast polskich zawarty w przysłowiach*, „Twórczość Ludowa. Kwartalnik Stowarzyszenia Twórców Ludowych" Rocznik XX nr 1–4 (wersja internetowa).

Burzyńska A., 2002, *Jakże rad bym się nauczył polskiej mowy... O glottodydaktycznych aspektach relacji język a kultura w nauczaniu JPJO*, Wrocław.

Ciesielski S., *Kresy – problemy terminologiczne*, https://www.google.pl/?gws_rd=ssl#q=Terytorialny+desygnat+ poj%C4%99cia+Kresy+Wschodnie+zmienia%C5%82+si%C4%99.+Zakres+geograficzny+ [odczyt: listopad 2014].

Dąbrowska A., Pasieka M., 2010, *„Manualik..." Stanisława Stawskiego: analiza tekstów XVIII-wiecznego podręcznika do nauczania języka polskiego*, w: Zarzycka G., Rudziński G., red., *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2. Jubileusz 50-lecia Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ*, Łódź.

Kolbuszewski J., 2002, *Kresy*, Wrocław.

Kopaliński W., 2006, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa.

Krzyżanowski J., red., 1969–1978, *Nowa księga przysłów i wyrażeń polskich. W oparciu o dzieło Samuela Adalberga*, t. 1–4, Warszawa.

Tazbir J., 2011, *Pokuszenie historyczne. Ze świata szabel i kontuszy*, Łomża.

Wira J., 1987, *Polish. Textbook of Polish language for English-speaking people*, Livonia.

Zarzycka G., Jelonkiewicz M., 2004, *Indeks haseł do Małego Leksykonu Kultury Polskiej dla Cudzoziemców*, w: Miodunka W. T., red., *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne*, Kraków.

Chronologiczny spis przeanalizowanych podręczników

1539/1596

Wokabularz rozmaitych y potrzebnych Sentancyi Polskym y Niemieckim Młodzieńcom Na pożytek teraz zebrany – Ein Vocabular mancherley schönen und notwendigen Sententien, der polnischen und Deutschen Jugent zu nutz zusamen getragenu, wyd. 2, 1558, Królewiec; pierwsze wydanie pod tytułem Polskie książeczki, Kraków 1539.

1612

Nicolausa Volckmara *Viertzig Dialogi 1612*. *Źródło do badań nad życiem codziennym w dawnym Gdańsku*, wydał Zygmunt Kizik, 2005, Gdańsk.

1638

Roter Jeremiasz, 1638, *Schlüssel zur Polnischen und Teutschen Sprache/ Das ist: Rechte gruendliche Anleitung/wie nicht alleine ein Teutscher die Polnische/ Sondern auch/ wie ein Pole die Teutsche Sprache/ leichter und eher lesen/ verstehen/reden und schreiben lernen koenne.*

Klucz do Polskiego y Niemieckiego Języka/ To jest: Gruntowna nauka/ Jako się nie tylko Niemiec Polskiego: Ale jako sięy Polak Niemeickiego języka/ łatwiey y rychley czytać/ zrozumieć/ mówićy pisać nauczyć może. Allen jungen Knaben/ so in Polen ziehen: Wie auch denen/ so hinein nicht kommen koennen/ alle und jede Sachen im Handel und Wandel Polnisch zuverstehen und außzusprechen/ zu nothwendigem und nützlichem Brauch ververtiget/ Durch …, Glog. Colleg. der Schul bey S. M. M. in Breslaw, Zu Breslaw Druckts und Vertiges, Georg Baumann, (wyd. 2).

1678

Johannes Ernesti, 1678, *Summarsz niektórych w Szkole i w Domu Zwyczajnych mów, rozdzielonych na Rozmów Dwadzieścia, Nieumiejętnym, a mianowicie Wrocławskiej Młodzi, ku łatwiejszemu Języka Polskiego pojęciu zgotowany. Kurzer Begriff Etlicher in der Schul/ und in dem Hause Gewöhnlichen Reden/ getheilt in Zwanzig Gespräche/ Den /Unwissenden und nahmentlich der Breslauischen Jugend zu leichter Begreiffung dem Polnischen Sprache/ verfetiget von …, der Polnische Schul daselbst Moderatore, Thorn druckts Joh. Göpselsus/ Gymn. D.*

1689

Johannes Ernesti, 1689, *Polnischer Donat, Welcher I. Einen guten Unterricht gibet, wie man recht lesen könne lernen. II. Eine richtige Art, durch die ordentlich eingerichteten Ab-Risse, zeiget, wie man recht Decliniren, Conjugiren sole; dabey unterschiedliche nothwendige Anmerckungen anzutreffen, und die Regeln mit täglich=üblichen Redens=Arten verstehen sind. III. Auch 41. zum täglichen Gebrauch und Übung dienliche Gespräche in sich begreiffet, welchen mit ehestem noch so viel und mehr von Kauffen und Verkauffen allerhand Waaren und Sachen handelnde nachfolgen, Thorn, drucks Christian Beck.*

1720/1774

Johannes Moneta, *Enchiriodion polonicum oder polnisches Handbuch*..., Danzig 1720,1771

1736/1755

Schlag Georg, 1755, *Neun und fünfzig Pohlnisch-Deutsche Handlungsgespräche, darinnen die im gemeinen Handel und Wandel gewöhnlichen Redensarten enthalten sind; nebst einen doppelten Anhange von Benennung und Resolvirung der Polnisch und Schlesischen und anderen Münz, Maaß und Gewichte, zum Behuff sonderlich der Polnischen Schule in Breslau danebst, auch andern, so die Polnische oder auch Deutsche Sprache zu erlernen von nöthen haben zusammen getragen. Dritte und vermehrte Auflage, Breslau, bey Johann Jacob Korn, Buchhändler auf dem Ringe in dem Gischischen Hause.*

1746

Woyna Johann Carl von, 1746, *Kleiner Lustgarten worinn gerade Gänge zur polnischen Sprache angewiesen werden; gepflanzt durch …., Danzig Mit Thomas Johannes Schreibers Verlag und Schriften*.

1795

Stawski Stanisław, 1795, *Manualik do nauczenia się polskiego języka, wydany przez…, nauczyciela tegoż języka we trzech nayznacznieyszych szkołach w Wrocławiu, nakładem wydawcy w uprzywiliowaney mieyskiey Grassa drukarni*.

1803

Mrongovius Christoph Coelestin, 1803, *Polnisches Handbuch bestehend aus einem Lesebuch, Wörterbuch und einer Sprachlehre herausgegeben von…, Ręczna Xiążka zamykaiąca w sobie wyborny zbiorek (gramatykę i słownik) dla użytku Niemców po Polsku się uczących. Zwyete Auflage, Königsberg, bey Fridrich Nicolovius*.

1834

Leyman Meyerson, 1834, *Grammatyka polska w języku żydowsko-niemieckim dla użytku młodzieży synów izraelowych, żądających posiadania nauki języków…, ułożona i przetłómaczona przez, Wilno i Grodno, w drukarni Maesa i Zymela*.

1845

Jordan J.P., 1845*, Dr, Die slawischen Sprachdialekte in kurzer Grammatik, Chrestomathie und dem nöthigen Wörterverzeichniß von …, Lehrer der slawischen Sprache und literature an der Universität Leipzig, Erster Theil: Die polnische Sprache, Leipzig, Verlag von Wilhelm Engelmann.*

1861

Marciński F., 1861, *Grammatyka litewsko-polska. Gramatika spasabas iszsimokinimo lenkinszkos kałbos, paraszita peb Motieju,* Warszawa.

1864

Smith C.W., 1864, *Grammatik der polnischen Sprache von…, Zweite, neu bearbeitete Auflage, Berlin B. Behr's Buchhandlung (F. Bock), Unter den Linden 27*.

1865

Kurhanowicz T., 1865, *Uczebnik polskogo jazyka sosatwliennyj..., Przewodnik do praktycznej nauki języka polskiego dla Rossyan ułożony przez..., Warszawa, nakładem J. J. Okońskiego.*

Koniec XIX wieku

Malcher J., *Wie spreche ich mit meinen polnischen Landarbeitern? Deutsch-polnischer Sprachführer, bearbeitet von… Lehrer an der städtischen Volksschule und an der Landwirtschaftlichen Winterschule in Glatz, Berlin Deutsche Verlags=Gesellschaft m.b.h., brw.*

1902

Potocki F. A., 1902, *Mówisz pan po polsku? (Sprechen Sie Polnisch? Handbuch zur Erlernung der polnischen Sprache enthaltend Polnisch-Deutsche Gespräcbeb und Redensarten, wie sie im Umgange, im Geschäftsverkehr und auf Reisen gebraucht werden, nebst einer kurzen Grammatik, einer Wörtersammlung und einer Auswahl polnische Übungsstücke in Prosa ond Poesie. Mit beigesetzter richtiger polnischer Aussprache in deutschen Buchstaben,, von... , vollständig neu bearbeitet von M[inceslaus] Elsner, Vierte verbesserte und vermehrte Auflage, Dresden und Leipzig, I. A. Koch's Verlags*.

I wojna światowa

Polnisches Tornisterwörterbuch mit genauer Angabe der Aussprache, bearbeitet von Albin Lwigrodzki, vierte Auflage, Berlin-Schöneberg, Mentor-Verlag, G.m.b.H., brw.

1914

Paulus W., 1914, *Kleine polnische Sprachlehre neubearbeitet von Professor Dr. Paul SSymank, Julius Groos Verlag,* Heidelberg.

1927

Grzegorzewski L., 1927, Lehrer an der Stätischen Handelsschule in Posen, *Elementarbuch der polnischen Sprache, Erster Teil. Vom Schuldepartament des ministeriums für die ehemels preußischen Landesteile In Posen als Lehrbuch für deutsche Schulen genehmigt, Dreizehnte Auflage, Ferdinand Hirt in Breslau, Königsplatz 1, Spółka Pedagogiczna, Poznań, ul. Podgórna 7.*

1939

Berlitz. Metoda nauczania nowożytnych języków. Część polska – dla dorosłych. Nowe wydanie przejrzane i uzupełnione, 1939, Published by Berlitz Editions, 42 Maiden Lane, London, W.C.2 for Berlitz Holdings Ltd., London.

1974

Iglikowska T., Kacprzak L., 1974, *Język polski dla cudzoziemców. Podręcznik dla niezawansowanych*, cz. I, Warszawa.

2002

Cudak R., Tambor J., red., 2002, *Kultura polska. Silva rerum*, Katowice.

2003

Guziuk-Świca B., Laskowska-Mańko A., 2003, *Bliżej Polski. Wiedza o Polsce i jej kulturze*, cz. I., Lublin.

1999/2006

Bajor E., Madej E., 1999, *Wśród ludzi i ich spraw. Kurs języka polskiego jako obcego dla humanistów. Poziom średnio zaawansowany*, Warszawa.

2004

Dobesz U., 2004, *Spacery po Wrocławiu. Teksty do ćwiczeń w czytaniu, mówieniu i pisaniu dla cudzoziemców. Poziom średnio zaawansowany i zaawansowany*, Wrocław.

2005

Burkat A., Jasińska A., 2005, *Hurra!!! Po polsku 2 (A2)*, Kraków.

Dąbrowska A., Burzyńska-Kamieniecka A., Dobesz U., Pasieka M., 2005, *Z Wrocławiem w tle. Zadania testowe z języka polskiego dla cudzoziemców, poziom podstawowy, średni i zaawansowany*, Wrocław.

2009

Kita M., 2009, *Wybieram gramatykę!*, Katowice

Butcher A., Maliszewski B., Przechodzka G., Rzeszutko-Iwan M., Trębska-Kerntopf A., 2009, *Wokół Lublina. Zadania testowe z języka polskiego dla obcokrajowców, poziom podstawowy B1, poziom średni B2, poziom zaawansowany C2*, Lublin.

2010

Stempek I., 2010, *Krok po kroku A1*, Kraków.

2011

Guziuk-Świca B., Butcher A., 2011, *Bliżej Polski. Wiedza o Polsce i jej kulturze*, cz. II, Lublin.

2012

Seretny A., 2012, *Kto czyta, nie błądzi*, Kraków.

2013

Krawczuk A., Kowalewski J., 2013, *Jestem stąd*, Lwów.

2014

Seretny A., 2014, *Per aspera ad astra*, Kraków.

Zarych E., 2014, *Przejdź na wyższy poziom*, Poznań.

Artykuł przedstawia wyniki analizy ponad trzydziestu książek do nauczania języka polskiego jako obcego pochodzących z okresu XVI–XXI w. Celem pracy jest udzielenie odpowiedzi na pytanie: czego na temat Kresów Wschodnich mógł dowiedzieć się cudzoziemiec z dawnych podręczników, czego zaś może dowiedzieć się obecnie? Zapleczem teoretycznym pracy jest lingwistyka kulturowa, w szczególności przejawianie się elementów wiedzy o świecie, ważnych dla kultury danej społeczności, w tekstach. W wyniku analizy powstały następujące grupy tematyczne: antroponimy, toponimy, ideonimy, chrematonimy oraz nazwy wydarzeń historycznych. W dawnych podręcznikach (do 1939 r.) analizowane słownictwo odzwierciedla rzeczywisty zasięg terytorium dawnej Rzeczpospolitej. W opracowaniach współczesnych obecność tematyki kresowej ma charakter historyczny lub sentymentalno-wspomnieniowy. Najczęściej pojawiającymi się nazwami miejscowymi w podręcznikach dawnych i współczesnych (z wyjątkiem okresu realnego socjalizmu) są Lwów i Wilno. Jest to potwierdzeniem powszechnego przekonania, że oba te miasta miały niezwykłe znaczenie dla kultury polskiej. Znajomość tych faktów może pomóc dziś cudzoziemcom uczącym się języka polskiego i polskiej kultury w lepszym zrozumieniu mentalności Polaków oraz umożliwić im interpretację niektórych współczesnych zjawisk kulturowych.

Słowa kluczowe: dawne Kresy Wschodnie, podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego, antroponimy, toponimy, Lwów, Wilno.

**The eastern lands of Poland before World War II,
(not) present in textbooks for foreigners»**

The article presents the results of the analysis of more than thirty books for teaching Polish as a foreign language dating from the 16th to the 21st century. The aim of this study is to answer the question: What could a foreigner learn about the Eastern Borderlands from old textbooks, and what can a foreigner learn today? Theoretical background to this work is cultural linguistics, in particular how texts reveal elements of knowledge about the world, namely, the elements that are important to the culture of a community The analysis developed the following themes: anthroponyms, toponyms, ideonyms, chrematonyms and names of historical events. In old textbooks (up to 1939) the analyzed vocabulary reflects the actual territorial extent of former Rzeczpospolita. In contemporary textbooks the presence of themes concerning Borderlands is of historical or sentimental and memorial nature. The most frequent place names in the textbooks both older and modern (except for the period of real socialism) are Lviv and Vilnius. This confirms the widespread belief that both of these cities had great significance for Polish culture. Today, the awareness of these facts can help foreign learners of Polish language and culture to understand the Polish mentality better. It may also enable them to interpret some contemporary cultural phenomena.

Keywords: the former Eastern Borderlands (Kresy), textbooks for teaching Polish as a foreign language, anthroponyms toponyms, Lviv, Vilnius.

Anna Burzyńska-Kamieniecka
Uniwersytet Wrocławski (Polska)

STRUKTURA I FUNKCJE WYPOWIEDZI NARRACYJNYCH W DAWNYM DIALOGU DYDAKTYCZNYM (NA PRZYKŁADZIE ROZMÓWEK DO NAUKI JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO Z XVII WIEKU)

Nikogo w dzisiejszych czasach nie trzeba chyba przekonywać o istotnej roli, jaką w procesie nauczania języków obcych odgrywa odpowiednio przygotowany podręcznik. Świadomość tego faktu nie była obca nauczycielom i uczniom także w minionych stuleciach. Dawne podręczniki do nauki języków obcych, oprócz podstawowych wiadomości z zakresu wymowy, sposobów odmiany i tworzenia wyrazów oraz ich znaczenia, dostarczały potencjalnym odbiorcom gotowych wzorów zachowań komunikacyjnych, możliwych do realizacji w konkretnych sytuacjach życia codziennego, najczęściej prezentowanych w formie dialogów na różne tematy. Jednym z takich właśnie podręczników, przeznaczonym do nauki języka polskiego jako obcego w XVII wieku (wykorzystywanym również w późniejszym czasie), jest zbiór czterdziestu rozmów *Viertzig Dialogi*[1], opracowany przez Nicolausa Volckmara i wydany po raz pierwszy w Toruniu w 1612 roku. Autor tego podręcznika, Niemiec rodem z Hesji, od 1590 roku uczył języka polskiego w Gdańskim Gimnazjum Akademickim[2]. Napisał gramatykę *Compendium linguae polonicae* (1594) i słownik *Dictionarium trilingue tripartitum ad discendum linguam Latinam, Polonicam et Germanicam accomodatum* (1596) oraz przygotował polską wersję rozmówek Joachima Camerariusa i Jana Ludwika Vivesa[3] *Colloquia quaedam puerilia latino-germanica Joachimi Camerarii et Joh. Ludovici Vivis. Adiecta est in gratiam Juventutis Dantiscanae interpretatio Polonica* (1594). Na

[1] Pełny tytuł pierwszego wydania rozmówek N. Volckmara (Gdańsk 1612): *Viertzig Dialogi und Nützliche Gespräch, Von Allerlei vorfallenden gemeinen Sachen, Vor die liebe Jugend, Knaben und Mägdlein, die Deutsche und Polnische Sprachen mit Lust bald zulernen, und mit Frucht zugebrauchen, mit sondern Fleiß geschrieben und zusammen gebracht durch den seligen Nicolaum Volckmarum Anno 1602, in dem Gymnasio zu Dantzigk domals der Polnischen Sprach bestelleten Praeceptorem, Nun zum Erstemahl Gedruckt in Thorn bei Augustin Ferber im Jahr 1612 cum Gratia & Privilegio S.R.M. In Verlegung Balthasaris Andreae Buchhandlers in Dantzigk.* W pracy podaję tradycyjny zapis tytułu w postaci skróconej jako *Viertzig Dialogi* zgodnie z wersją pierwszego wydania (1612).

[2] Na temat życiorysu N. Volckmara zob. hasło w słowniku biograficznym J. Sztorca [Sztorc 1998].

[3] Joachim Camerarius starszy (1500–1574), profesor nauk klasycznych i historyk niemiecki, autor m. in. podręcznika do nauki języka łacińskiego *Dialogus de vita decente aetatem puerilem, quodque hoc studium deo placeat...*
Jan Ludwik Vives (1492–1540), humanista, filozof i pedagog hiszpański, autor m. in. *Colloquia, sive Exercitatio Latinae linguae…*

tym ostatnim podręczniku wzorował się, opracowując rozmówki *Viertzig Dialogi,* których wydania drukiem jednak nie dożył, zmarł bowiem w 1601 roku. Czterdzieści dialogów N. Volckmara doczekało się w sumie aż 22 wydań (w Gdańsku, Toruniu, Królewcu i we Wrocławiu). Edycja wrocławska podręcznika z 1688 roku jest przedmiotem analizy w niniejszym artykule[4].

O zastosowaniu rozmówek jako przydatnych m.in. w gospodarstwie domowym, kupiectwie i podróży informuje już ich tytuł (w wydaniu wrocławskim z 1688 roku), natomiast same dialogi są prezentowane w niemieckiej i polskiej wersji językowej, uzupełnionej przekładem łacińskim Balthasara Kannengiesserna[5].

Zgodnie z zamierzeniem autora, podręcznik *Viertzig Dialogi* dostarcza uczącym się wielu możliwych do wykorzystania w praktyce komunikacyjnej przykładów użycia języka, które ułatwiają nawiązanie kontaktu w sytuacjach oficjalnych (jak na przykład w relacjach nauczyciela z uczniem czy sprzedawcy z klientem) i nieoficjalnych (jak na przykład w rozmowach dzieci z rodzicami, rodzeństwem czy krewnymi). Bohaterami dialogów są przedstawiciele różnych grup społecznych i zawodowych, pełniący przypisane im role społeczne, o czym świadczą, poza oczywistymi sygnałami wynikającymi z kontekstu i sytuacji mówienia, stosowane w rozmowach formuły grzecznościowe (zwłaszcza zwroty adresatywne i tytulatura). O tematach i celu poszczególnych dialogów informują ich tytuły, z których wynika także, w jakim czasie i miejscu dana rozmowa przebiega. Prezentowane w podręczniku N. Volckmara dialogi tworzą następujące kręgi tematyczne[6]:

1. Rutyna dnia codziennego: *Gdy rano wstawają* (s. 37)*, Gdy wieczór spać idą* (s. 47)*, Gdy do szkoły idą* (s. 50), *Gdy do kościoła idą (*s. 78), *O praniu* (s. 257)*, O łaźni* (s. 273).
2. Kuchnia i przygotowywanie posiłków: *O obiedzie albo biesiedzie* (s. 138).
3. Zdrowie i choroba: *O rozmaitych chorobach* (s. 482), *O śmierci* (s. 494).
4. Ubranie: *O rozmaitym odzieniu* (s. 186).

---

[4] Pełny tytuł rozmówek analizowanych w niniejszym artykule brzmi (Wrocław 1688): *Vierzig Dialogi oder Lustige Arten zu reden, Von allerhand Sachen und Händeln, so täglich in Haushaltung, Kauffmannschafft und andern Gewerben, daheim und auch auf der Reise pflegen fürzulauffen, In Deutscher und Polnischer Sprache gar herrlich zusammen gebracht Durch den Seeligen Herrn Nicolaum Volckmarum, weyland der Polnischen Sprach verordneten Praeceptorn im Gymnasio zu Dantzigk. Nunmehr der lieben Jugend zu Sonderlichem Nutz, auch in die Lateinische Sprache übersetzet, und zum Druck gegeben Durch Balthasarem Kannengiessern, Rectorem der Schule zu Graudentz. Breßlau, In der Baumannischen Erben Druckereydruckts Johann Gűnther Rörer, Factor 1688.* Wszystkie przytoczenia źródłowe pochodzą właśnie z tego wydania rozmówek *Vierzig Dialogi* (Breßlau 1688), egzemplarz ze zbiorów Biblioteki Uniwersytetu Wrocławskiego (syg. 323081). Cytaty zostały podane zgodnie ze współczesną pisownią. W nawiasach umieszczono numery stron, na których znajdują się cytowane fragmenty w podręczniku N. Volckmara.

[5] Nie wszystkie edycje rozmówek N. Volckmara mają wersję łacińską.

[6] Tytuły powyższych rozmów przytoczono według indeksu zamieszczonego na końcu podręcznika (*Rejestr albo porządek tych rozmów*: 519–522).

5. Stosunki międzyludzkie: *O państwie i czeladzi* (s. 293), *O złoczyńcach* (s. 364).
6. Życie towarzyskie i rozrywki: *O komediach* (s. 309), *O graniu* (s. 173), *Rozmowa po obiedzie* (s. 138).
7. Święta i uroczystości: *O weselu* (s. 237), *O chrzcinach (*s. 232), *O pogrzebie* (s. 510).
8. Zakupy*: Jako rozmaite rzeczy kupować* (s. 95), *Jako mięso i ryby kupować i warzyć* (s. 115), *O kupowaniu drew* (s. 266).
9. Praca, zawody: *O rozmaitych rzemieślnikach* (s. 207*), O budowaniu domu* (s. 457), *Jako szaty dać robić (*s. 196), *O przędziwie i szyciu* (s. 224).
10. Podróż i komunikacja: *O wędrowaniu i drogach* (s. 313).
11. Handel, pieniądze, miary, wagi: *Jako zboża do Gdańska spuszczać (*s. 422), *O pożyczaniu i upominaniu się pieniędzy* (s. 283), *O kupiectwie i żeglowaniu* (s. 440).
12. Praca na roli, gospodarstwo: *Gdy na folwark jadą, rozmaite rozmowy o gospodarstwie* (s. 375), *O oraniu, sianiu i żniwie* (s. 416).
13. Wydarzenia losowe: *O nowinach, wojnie, drogości, powietrzu morowym* (s. 345*), O wojnie* (s. 466).
14. Pogoda i klimat: *O pogodzie* (s. 161).

Strukturę prezentowanych dialogów tworzą wymiany replik będących odpowiednio bodźcem (inicjacją) lub reakcją w procesie werbalnej interakcji, wiele wymian ma także zwieńczenie w postaci repliki potwierdzającej – kody (za Jackiem Warchalą można jeszcze wydzielić w badanym materiale wymiany pełne i niewypełnione, natomiast raczej mało jest wymian defektywnych oraz rozszerzonych) [Warchala 1991: 42–53]. W większości rozmów dają się wyróżnić formuły inicjalne i finalne, zwykle są to otwierające i zamykające rozmowę zwroty powitań i pożegnań, tworzące naturalną ramę tekstu rozmowy.

Jednak nie w każdej rozmowie zachodzi pełna wymiana ról nadawczo-odbiorczych, typowa dla wypowiedzeń dialogowych. Na czterdzieści rozmów zawartych w podręczniku N. Volckmara w kilku można zaobserwować częściowe zawieszenie wymiany ról nadawczo-odbiorczych pomiędzy uczestnikami dialogu, z przewagą jednego z nich jako rozmówcy dominującego. Takie ukształtowanie wypowiedzi pozwala na wyróżnienie w obrębie poszczególnych rozmów swego rodzaju struktur narracyjnych, których formie i funkcji warto przyjrzeć się bliżej.

Struktury narracyjne, pojawiające się w rozmowach zamieszczonych w podręczniku N. Volckmara, powstają zwykle w wyniku reakcji interlokutora w ramach wymiany dialogowej na wypowiedź inicjalną współrozmówcy, wyrażoną prośbą lub pytaniem, jak na przykład*: Witajcie, panie Janie. (...) Jakoście się tak długo mieli? (Jakoście się tymi czasy mieli?)*; *Co nam dobrego powiadacie, a nie słyszeliście, co tam powiadają (słychać)?* (*Trzydziesta rozmowa o nowinach, o drogości, wojnie, morowym powietrzu)*; *Słyszysz bracie (braciszku), wstąp do mnie, dostałem znowu wiele (dostatek) nowin. (Trzydziesta i siódma rozmowa o wojnie)*; *Jakoś się wczora miał (miała) na weselu?* (*Dwudziesta i wtóra rozmowa o*

weselu). Jest to typowy sposób inicjowania narracji w rozmowie, o którym wspomina J. Warchala [Warchala 1991: 86–97], opisując następujące typy reakcji, do których może dojść w wymianie dialogowej:

„a) reakcje uzupełnienia, które występują w rozmowie najczęściej po pytaniach o dopełnienie,
b) reakcje rozstrzygnięcia, funkcjonujące jako potwierdzenie lub zaprzeczenie treści informacji zawartej w inicjacji,
c) reakcje zestawienia, w których interlokutor zestawia wcześniejszą wypowiedź partnera rozmowy z sądami o przedmiotach i stanach rzeczy należącymi do jego świata,
d) reakcje rozwinięcia, które przyjmują kształt dłuższych wypowiedzi narracyjnych lub opisowych" [Wyrwas 2014: 38].

Także Urszula Żydek-Bednarczuk, analizując typy struktur tematycznych w rozmowie potocznej, wydziela opisowe, narracyjne oraz uzupełniające i dopełniające struktury tematyczne [Żydek-Bednarczuk 1994: 111]. Badaczka podkreśla również, że „w rozmowie struktury tematyczne zakodowane są w różnych gatunkach mowy. Mogą to być krótkie repliki codziennego dialogu, zwyczajne opowiadania, relacje, opisy" [Żydek-Bednarczuk 1994: 115].

Jeśli więc przyjąć, że przykładowe dialogi z podręcznika N. Volckmara odtwarzają cechy naturalnych rozmów, to powinny one zostać ukształtowane przez autora tak, aby ukazywały mechanizmy wchodzenia w interakcję, w tym także sposoby budowania narracji ze względu na cel i temat tworzonej wypowiedzi.

Jak już wcześniej wspomniano, kilka rozmów w podręczniku *Viertzig Dialogi* zawiera, oprócz typowych wymian, także rozbudowane sekwencje narracyjne, których struktura w różnym stopniu wydaje się nawiązywać do wzorca gatunkowego opowiadania. Opierając się na wynikach badań prowadzonych nad tym gatunkiem mowy przez amerykańskich socjolingwistów Wiliama Labova oraz Joshuę Waletzky'ego, można wykazać, na ile wypowiedzi narracyjne w dawnych dialogach dydaktycznych N. Volckmara spełniają wymogi stawiane opowiadaniom (przy założeniu, że na strukturę opowiadania składają się takie elementy, jak: wprowadzenie, orientacja, komplikacja, rozwiązanie i zakończenie). Uniwersalności powyższego modelu strukturalnego dowiodła Katarzyna Wyrwas, wykorzystując schemat W. Labova i J. Waletzky'ego do analizy polskich opowiadań potocznych [Wyrwas 2014]. Z ustaleń wspomnianej badaczki, popartych wcześniejszymi analizami innych autorów wynika, że obligatoryjnymi elementami składowymi opowiadania są: orientacja, komplikacja i rozwiązanie. Zdaniem K. Wyrwas, „te trzy elementy stanowią minimalny zestaw, w sposób wystarczający odzwierciedlający kolejne etapy typowego następstwa zdarzeń, tworzący spójną znaczeniowo i kompletną kompozycyjnie całość: od stanu wyjściowego, poprzez zmianę tego stanu związaną z napotkaniem problemu, do rozwiązania akcji" [Wyrwas 2014: 78].

Jak zatem widać, tekstowe realizacje wzorca gatunkowego opowiadania mogą przybierać różną postać w zależności od liczby jednostek strukturalnych

wchodzących w ich skład (tworzą wtedy struktury podstawowe lub maksymalne). Niekiedy w strukturze narracyjnej może zabraknąć elementu składowego wymaganego dla jej gatunkowej identyfikacji (brak komplikacji lub rozwiązania akcji), co jednak nie powoduje zakłóceń w odbiorze tekstu narracyjnego jako relacji ze zdarzeń.

Wypowiedzi narracyjne, które występują w rozmowach N. Volckmara, rzadko wypełniają cały dialog (realizują wówczas strukturę maksymalną opowiadania). Przeważnie pojawiają się w jednym z segmentów rozmowy jako trójelementowe struktury podstawowe lub też, co chyba jest zjawiskiem najczęstszym, jako struktury alternacyjne (w postaci relacji lub rozbudowanych opisów wydarzeń).

Przykładem tekstowej realizacji wzorca gatunkowego opowiadania może być narracja pojawiająca się jako ostatni segment dialogu (*Trzydziesta i wtóra rozmowa, gdy na folwark jadą, rozmaite rozmowy o gospodarstwie*):

(...) ***A cóż ci w rękę, że ją na ręczniku nosisz?*** (1)
Pożałuj mojej przygody (nieszczęścia), nie wiesz, co mię potkało. (2)
***Cóż wżdy takowego?* (3)**
Złamałem (złamałam) ją sobie. (4)
***Nieboraku stradny (niebogo stradna), jakoż się to stało (jakoć się to przydało)?* (5)**
Powiem ci, jako to było. (6) *Jachałem był (jachałam była) z panem ojcem na przechadzkę, tam przyszło z góry zjeżdżać.* (7) *A konie poczęły wierzgać i skakać, że ich woźnica zatrzymać nie mógł.* (8) *Tam przewrócił się wóz, że się młyńcem toczył.* (9) *A jam ręką padł (padła) prosto na pień, kamień, że mi się zaraz przełomała.* (10)
Toć wielkie nieszczęście. (11)
Dałby to był Pan Bóg, żebym był doma ostał (ostała), nie przyszłoby mi było do tego (nie potkałoby mię to było). (12)
Nie frasuj się, zgoi się to zasię niedługo (wkrótce). (13)
Daj to, Panie Boże. (14)[7]
(R32, s. 410–411)

W strukturze przytoczonej wyżej narracji można wyodrębnić zarówno elementy konstytutywne dla opowiadania, takie jak orientacja: wypowiedzenia narratora (7 i 8), komplikacja: wypowiedzenie narratora (9), rozwiązanie: wypowiedzenie narratora (10), jak i składniki fakultatywne, czyli wprowadzenie: wymiany replik między rozmówcami (1–6) i zakończenie (replika 12 i replika 14), a także dopowiedzenia i komentarze słuchacza opowieści (replika 11 i replika 13). Wyróżnienie powyższych jednostek strukturalnych pozwala traktować tę wypowiedź narracyjną jako przykład tekstowej realizacji struktury maksymalnej opowiadania.

Przykładem dialogu, który w całości realizuje wzorzec gatunkowy opowiadania w postaci maksymalnie rozbudowanej, jest *Trzydziesta i piąta rozmowa o kupiectwie i o żeglowaniu.* Jej bohaterami są dwaj dawni znajomi ze szkoły, którzy spotykają się po latach, a jeden z nich opowiada o swojej przeszłości. Ramę całe-

[7] Repliki odbiorcy-słuchacza zostały wyróżnione.

go tekstu rozmowy tworzą formuły otwierające i zamykające dialog, wskazujące na rozpoczęcie i wygaszanie kontaktu między interlokutorami:

Bawej, a tyś to (a tyżeś) czyli nie?
Miałci bym być, a jakoż to albo czemu?
Dlatego, żem cię tak dawno nie widział, a dalekoś teraz inakszy niżeli przed tym (zmieniłeś się). (R 35, s. 440)
(Formuły inicjalne wyrażone pytaniem i stwierdzeniem, tworzące wymianę otwierającą rozmowę).

Nie miej mi za złe, żem cię tak długo zabawił (zabawiła).
Za tym bądź (na mię) łaskaw.
A ty także. (R 35, s. 456)
(Formuły finalne będące replikami w obrębie wymiany zamykającej rozmowę).

Zasadniczą część omawianej rozmowy stanowi struktura o charakterze narracyjnym, składająca się przede wszystkim z rozbudowanej wypowiedzi jednego z uczestników interakcji, która powstaje w wyniku reakcji na inicjujące pytanie interlokutora:

A jakoż to, jakoż to mam rozumieć?
Tak, bo od tego czasu, jakośmy z sobą chodzili do szkoły, dziwnie mi się powodziło.
(R 35. s. 441)

Powyższa replika zostaje następnie rozwinięta w formie dłuższej wypowiedzi narracyjnej, do której jej autor przygotowuje i wprowadza słuchacza, wykorzystując asymetrię wiedzy pomiędzy interlokutorami. Stwierdzenie: *dziwnie mi się powodziło* wzbudza zainteresowanie współrozmówcy, który wchodzi w rolę odbiorcy, a równocześnie pozwala twórcy narracji przyjąć rolę dominującego nadawcy (wprowadzenie). Po przygotowaniu i wprowadzeniu do słuchania następuje zorientowanie słuchacza co do czasu, miejsca i osób występujących w narracji (orientacja): *Bo gdym już umiał nieźle rachować i pisać, tedy mię dał ojciec mój do kupca, abym się wprawił w kupiectwo (uczył kupiectwa)* (R 35, s. 441). Narrator wskazuje na odległość w czasie, która oddziela opowiadaną historię (jej akcja toczy się, gdy bohater zakończył pewien etap edukacji) od momentu jej opowiadania (tu i teraz). Następnie przywołuje się zdarzenie z przeszłości (oddanie syna przez ojca na naukę do kupca), które jest punktem wyjścia do dalszego, następującego po nim, ciągu wydarzeń (sześcioletni pobyt u kupca i pierwsza podróż ze zbożem do Hiszpanii, druga podróż do Hiszpanii, trzy lata na galerach, powrót do Gdańska).

Linearnie rozwijająca się narracja o losach bohatera zawiera w swej strukturze także nieoczekiwane zdarzenia (napad angielskich korsarzy na statek, aresztowanie okrętu w Hiszpanii, sztorm na morzu i rozbicie się okrętu w drodze do Gdańska), które powodują nagłe zmiany akcji i decydują o dalszym przebiegu opowiadania (komplikacje). Rozwiązanie akcji za każdym razem następuje jako rezultat zdarzeń powiązanych relacjami przyczynowo-skutkowymi (pierwsza podróż

handlowa → zakończona powodzeniem, druga wyprawa morska → aresztowanie statku i pobyt na galerach, podróż powrotna do Gdańska → rozbicie się okrętu i ocalenie bohatera). Ostatnim elementem składowym analizowanej struktury narracyjnej jest zamykająca opowiadanie wypowiedź (zakończenie – koda), zawierająca komentarz bohatera do opowiadanej historii w postaci morału: *Dopierom się teraz dowiedział, że kupiecki chleb nie jest tak słodki jako więc mniemają (rozumieją*) (R35, s.455).

Wprowadzenie czasu teraźniejszego oraz użycie przysłówka temporalnego *teraz* wyraźnie wskazuje na sygnał końca opowiadania, które do tej pory było prowadzone przez narratora w pierwszej osobie czasu przeszłego z perspektywy uczestnika zdarzeń (co pozwala na utożsamienie go z bohaterem narracji). Potwierdzeniem zamknięcia narracji o przeszłości są informacje o obecnej sytuacji bohatera, pojawiające się w zakończeniu analizowanej rozmowy:

A teraz co czynisz, a jeszcześ u swego pana?
Nie, odstałem (odprawiłem się) od niego.
Dał mi jeszcze nieco, moi też przyjaciele założyli mię czymkolwiek (troszką jaką taką).
A takem począł maluczki handel, abym tylko na chleb zarobił.
Jeśli niewiele zarobię, niewiele też utracę i głowę mam przy tym spokojniejszą, i sumnienie lepsze. (R 35, s. 455–456)

Jak więc widać, wypowiedzi narracyjne występujące w *Trzydziestej i piątej rozmowie o kupiectwie i o żeglowaniu* mają złożoną strukturę, w obrębie której dają się wyodrębnić trzy następujące po sobie sekwencje narracyjne tworzące opowieść o losach bohatera: sekwencja I (pierwsza podróż do Hiszpanii), sekwencja II (druga podróż do Hiszpanii), sekwencja III (powrót do Gdańska). Każda z sekwencji składa się z orientacji, komplikacji (czasem więcej niż jednej) i rozwiązania, natomiast sekwencje I i III są dodatkowo rozbudowane o elementy wprowadzające i zamykające wypowiedź narracyjną. Na kształt struktury narracyjnej w analizowanym dialogu wpływają również komentarze i dopowiedzenia narratora, które nie tylko wyjaśniają odbiorcy okoliczności zdarzeń, ale przede wszystkim wzbudzają jego ciekawość i są dla niego zachętą do uczestniczenia w narracji:

Och, gdybym ci miał powiedzieć, com przez ten czas wycierpiał, nie tylko doma, ale i po drogach, zdziwiłbyś się.
(...)
Ach, jakom częstokroć musiał głód cierpieć i pragnienie, znój i mrozy, deszcz, śnieg i wiatry i rozmaite niewczasy i niebezpieczeństwa.
Ale to wszystko nic nie jest przeciwko temu, coć jeszcze powiem.
(...)
Ale posłuchaj, jako mi się na wtórej drodze powodziło.
(...)
Oto słyszysz, co powiadam.
(...)
Słuchaj jedno dalej, jeszcześ nie koniec. (R 35, s. 443–452)

Obecność tego rodzaju stwierdzeń o charakterze metatekstowym ukazuje troskę narratora o odpowiednią realizację schematu narracyjnego (kontrolowanie przebiegu narracji, wezwania do odbiorcy, aby słuchał tego, o czym ma zamiar zakomunikować mu nadawca).

Jak pokazuje dalsza analiza, występowanie wypowiedzi narracyjnych w *Trzydziestej i piątej rozmowie o kupiectwie i o żeglowaniu* wiąże się z jedynie częściowym zawieszeniem wymiany ról nadawczo-odbiorczych. Tekst narracyjny bywa współtworzony przez nadawcę (dominującego jako narrator) oraz odbiorcę, który także uczestniczy w procesie opowiadania (zadaje pytania, dopowiada, wyjaśnia, formułuje własne sądy i przemyślenia), co widać w poniższym fragmencie dialogu:

(...) Bo gdym już umiał nieźle rachować i pisać, tedy mię dał ojciec mój do kupca, abym się wprawił w kupiectwo (uczył kupiectwa).
A czymże handlował on kupiec? (1)
Wszelakim towarem, zbożem, winem, aksamitem, jedwabiem, drogiemi kamieńmi, suknem, (...), kuprem (miedzią), żelazem, ołowiem, cyną, bursztynem, konopiami, lnem, wełną, skórami, solą, śledziami (śledźmi), nirinberskim towarem.(...)
Powiadaj dalej. (2)
U tego byłem sześć lat.O gdybym ci miał powiedzieć, com przez ten czas wycierpiał, nie tylko doma , ale i po drogach, zdziwiłbyś się.
Albo daleko handluje? (3)
Handluje do Polski, do Rusi, do Prus, do Inflant, do Litwy, do Moskwy, do Mazowsza,do Śląska, do Węgier, do Szwecjej, do pomorskiej ziemi, do duńskiej ziemie, do szockiej ziemie, do angielskiej ziemie, do Niemiec, do Niderlandu, do Francjej, do Włoch, do Hiszpaniej.
Musi tedy wielki handel prowadzić. Pewnie nie masz nadeń w całym mieście. (4)
(...)Ale to wszystko nic nie jest przeciwko temu, coć jeszcze powiem. (...) I posłał mię ze zbożem do Hiszpaniej. (...) Pierwsza droga zdarzyła mi się dobrze. (...)
A ty wieleś zyskał? (5)
(...)Ale posłuchaj, jako mi się na wtórej drodze powodziło. (...) A gdyśmy już byli na Hiszpańskim Morzu, tam przypadli na nas Angielczycy. (...) Przyjachawszy do Hiszpaniej i wszystko poprzedawszy, (...) tedy nas, i z okrętem, i ze wszystkimi dobrami aresztowano.
Podobno dla wiary? (6)
O nie, było coś inszego.
Dorozumiewam się, co to było, chcieliście pieniądze z ziemie wywieść. (7)
Ja nic, dalibóg, ale szyper, szyper, ten krzyw (winien), ten nam we wszystkim niepraw, ten nas uczynił gołotami (hołotami). A wszakże i sam niewiele przy tym zyskał (wskórał).
A jakoż wżdy było? (8)
A jakoż miało być, dla Boga, okręt i wszystkie towary nam pobrano, w żelaza nas wsadzono i na galery przykowano.

A co dla Boga powiadasz ? (9)
Oto słyszysz, co powiadam. (...) A w tej niewoli byłem aż do trzeciego roku. (...) Słuchaj jedno dalej, jeszcze nie koniec. Natrafiliśmy okręt, który chciał do Gdańska, do któregośmy wsiedli. A gdyśmy już byli niedaleko domu, tedy powstał taki sztorm gwałtowny (...), żeśmy inaczej nie rozumieli, jedno że się okręt w sztuki rozbić miał (pokruszyć). (...)
Jeślim kiedy był w strachu, tedym na ten czas był.
Toś się tam pewnie pilnie Panu Bogu modlił. (10) *(...)* ***A okręt kędy się ostanowił (podział)?*** (11)
A kędyż się miał ostanowić (podziać)?W sztuki się rozbił (pokruszył).
Toć tedy nieszczęście na jeden raz (razem) przyszło (przypadło). (12)
Ba, prawie razem mogę powiedzieć, żem zażył nieszczęścia. (R 35, 441–455)

Wchodzenie przez słuchacza w interakcję z nadawcą wypowiedzi narracyjnej wynika przede wszystkim z asymetrii wiedzy między uczestnikami rozmowy, na co wskazują pytania o szczegóły i okoliczności zdarzenia skierowane do narratora, zob. repliki (1), (3), (5), (6), (8), (11). Tego typu pytania wymagają od narratora reakcji w postaci wyjaśniających dopowiedzeń o charakterze opisowym, jak na przykład w przypadku opisu działalności kupca, u którego sześć lat spędził bohater opowiadanej historii. Innym przejawem aktywności odbiorcy narracji mogą być także stwierdzenia potwierdzające zrozumienie wypowiedzi narratora, w których słuchacz ujawnia swoje sądy na temat przedstawianych w narracji zdarzeń, zwykle zamykają one dialogową wymianę, zob. repliki (4), (7), (10), (12). Oprócz wypełniania luki informacyjnej (funkcja informatywna) oraz sygnalizowania zrozumienia (funkcja fatyczna) dla procesu tworzenia narracji istotne są także jeszcze inne działania werbalne odbiorcy, które, ze względu na metatekstowy charakter, bezpośrednio przyczyniają się do jej powstawania. W analizowanym dialogu będzie to replika wyrażająca prośbę do narratora o kontynuowanie opowieści w sytuacji, gdy mówiący zbytnio rozbudowuje opis: *Powiedz dalej* (2) lub pytanie wskazujące na zainteresowanie słuchacza powstającą opowieścią: *A co powiadasz, dla Boga?* (9), które ma stanowić zachętę do dalszego prowadzenia narracji.

Innym przykładem dialogu, w którym występują wieloelementowe struktury narracyjne, jest *Trzydziesta rozmowa o nowinach, o drogości, wojnie, morowym powietrzu*.

Narracja pojawia się tutaj jako kolejny segment rozmowy i wynika z kontekstu dzielenia się informacjami po powrocie z podróży w celach handlowych przez jednego z bohaterów, co w konsekwencji prowadzi do pytania o nowiny, inicjującego dłuższą wypowiedź narracyjną:

(...) ***Co nam dobrego powiadacie, a nie słyszeliście, co tam powiadają (słychać)?***
(...) Podobno wojna powstanie na lato. Bo powiadają, że nieprzyjaciel wpadł w ziemię i poczynił wielkie szkody mordowaniem, paleniem, łupieniem i pusto-

szeniem. Powiadają też, że kilka obronnych miast i zamków (fortec, twierdz) wziął obronną ręką. Lud prosty (pospolity) wszystek kazał pobić, a co nacelniejsze pobrał w pojmanie (w niewolą). (...) Powiadają (wieść jest) o srogiej bitwie, w której wiele tysięcy z obu dwu stron poległo. Lud królewski obległ był jednę twierdzę, a nieprzyjaciel musiał ją poddać, bo nie stawało żywności. Była wielka porażka (potrzeba), dali sobie bitwę (stoczyli z sobą bitwę), nieprzyjaciel porażon aż na głowę, musiał tył podać. (...) (R 30, s. 352–356).

W przedstawionym fragmencie rozmowy na uwagę zasługuje sposób prowadzenia narracji jako relacji niebezpośredniej, przekazywanej przez narratora (w 3 osobie lp.), który prawdopodobnie nie był uczestnikiem opisywanych zdarzeń, a więc zna je tylko z przekazu innych osób jako zasłyszane. Wyrażenia: *powiadają / wieść jest* z jednej strony wskazują na nieznane bliżej źródło pochodzenia informacji narratora, ale także są typowymi formułami metatekstowymi wprowadzającymi do opowieści z rozbudowaną fabułą.

Na podobnej zasadzie wprowadzono narrację w jednym z segmentów *Trzydziestej i siódmej rozmowy o wojnie,* gdzie po wymianie wprowadzającej następuje rozbudowana relacja osoby przedstawiającej wydarzenia opisane w liście. Narrator referuje treść listu, powołując się na przekaz bezpośredniego uczestnika zdarzeń, który pisze, że:

(...) *Słyszysz bracie (braciszku), wstąp do mnie, dostałem znowu wiele (dostatek) nowin.*
A jest co dobrego?
Dobre i złe pospołu. Pisze, że powietrze przyszło między lud, a że ich już kilka tysięcy umarło.
Pieniędzy tam dosyć, ale żywności nie masz ani dla ludzi, ani dla koni. Onego pięknego konia, co tu trzydzieści talarów dał zań, musiał tam za kopę przedać. Oblegli miasto, zamek, twierdzę i wielkie szańce około niego poczynili. Dwa szturmy stracili, a za trzecim wzięli je obronną ręką i pomordowali wszystko, co w nim było. Żadnego nie żywili, oprócz hetmana a chorążego, których pojmali. (...) Postanowili (uczynili) wieczny pokój i wojsko rozpuścili. We cztery niedziele będzie doma (R 37, s. 475–479).

Na podstawie analizy wybranych dialogów z podręcznika N. Volckmara stwierdzić zatem wypada, że wypowiedzi narracyjne w nich zawarte mają złożoną strukturę. Ze względu na sposób prezentacji tematu w obrębie rozmowy można traktować je, uwzględniając propozycję U. Żydek-Bednarczuk, jako przykłady narracyjnego rozwinięcia tematu [Żydek-Bednarczuk 1994: 113–114]. Przyjmując zaś, że wzorzec gatunkowy prostego opowiadania na temat zdarzeń z życia codziennego jest realizowany (zgodnie z ustaleniami W. Labova i J. Waletzky'ego) jako struktura podstawowa lub maksymalna, można przyjąć, że analizowane wypowiedzi narracyjne spełniają reguły opowiadania. Oczywiście, ze względu na fakt, że omawiane struktury narracyjne występują jako składniki rozmowy, a więc są zależne od wielu czynników, w tym zwłaszcza od sytuacji komunikacyjnej, która ostatecznie wpływa na ich kształt, nie będą to idealne realizacje wzorca, ale różnego typu struktury

alternacyjne (charakteryzujące się przeważnie nadmiarem lub częściej brakiem pewnych elementów składowych, co zbliża je formalnie do relacji ze zdarzeń).

Narracja jako działanie werbalne wymaga określonych umiejętności umożliwiających wchodzenie w interakcję. Jak zauważa Elisabeth Gülich: „tekst narracyjny jest zawsze składnikiem jakiegoś procesu komunikacyjnego lub interakcyjnego. To znaczy, że nadawca przekazuje go z określoną intencją odbiorcy, który ma określone oczekiwania w danej sytuacji komunikacyjnej, oraz że odbiorca w jakiś sposób na to zareaguje" [Gülich 1984: 251]. Umiejętności tego rodzaju składają się na kompetencję narracyjną, a jej rozwijanie jest jednym z podstawowych elementów opanowywania języka obcego, zwłaszcza jeżeli chodzi o kształcenie umiejętności tworzenia i rozumienia tekstów mówionych (w powiązaniu z działaniami interakcyjnymi)[8]. Wydaje się, że N. Volckmar jako nauczyciel i autor podręczników do nauki języka polskiego jako obcego, mimo braku typowego dla współczesnego dydaktyka języków obcych zaplecza teoretycznego, zdawał sobie sprawę ze znaczenia umiejętności tworzenia i rozumienia tekstów narracyjnych w procesie porozumiewania się. W tym celu, przygotowując podręcznik *Viertzig dialogi*, zadbał nie tylko o odpowiednią tematykę rozmówek (rutyna dnia codziennego, szkoła, handel, transport i komunikacja, praca, święta i uroczystości, wydarzenia losowe itp.), ale także starał się nadać im urozmaiconą strukturę formalną. Przedstawił kilka sposobów mówienia o wydarzeniach minionych w postaci narracji realizujących różne modele strukturalne opowiadania. Zaprezentowane w podręczniku N. Volckmara przykłady narracji są na ogół wypowiedziami w pierwszej osobie lp. czasu przeszłego, prowadzonymi z perspektywy bezpośredniego świadka (uczestnika lub obserwatora wydarzeń), pojawiają się jednak także relacje niebezpośrednie, oparte na ustnych lub pisanych (listy) świadectwach osób trzecich.

Wprowadzone do rozmów struktury narracyjne pełnią w nich przede wszystkim funkcję informatywną, ale także fatyczną i konatywną, przy czym ze względu na przekazywaną treść i jej odbiór przez współrozmówców – często także ludyczną. Jeżeli natomiast chodzi o docelowego odbiorcę dialogów, czyli osobę, która uczy się języka polskiego jako obcego, to z całą pewnością omawiane rozmówki N. Volckmara uznać wypada za dialogi o charakterze dydaktycznym, czyli modelowe przykłady użycia języka w różnych sytuacjach komunikacyjnych.

---

[8] Według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* działania interakcyjne opierają się na założeniu, że „(...) przynajmniej dwie osoby uczestniczą w ustnej i/lub pisemnej wymianie informacji. Naprzemiennie są prowadzone działania produktywne i receptywne – w komunikacji ustnej mogą się one nawet wzajemnie przenikać. Może być także tak, że rozmówcy jednocześnie mówią i słuchają siebie nawzajem. Nawet gdy jest ściśle przestrzegana zasada kolejności zabierania głosu, słuchacz antycypuje to, co zostanie powiedziane, i już w trakcie słuchania przygotowuje swoją odpowiedź. Nauka interakcji nie polega więc jedynie na rozwijaniu umiejętności rozumienia i tworzenia wypowiedzi. Ze względu na centralną rolę, jaką umiejętności interakcyjne odgrywają w komunikacji, przywiązuje się do nich dużą rolę w użyciu i uczeniu się języka" [Coste, North, Sheils i in. 2003: 24].

Bibliografia

Coste D., North B., Sheils J., Trim J., 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego*, tłum. W. Martyniuk, Warszawa.

Gülich E., 1984, *Próba analizy tekstu narracyjnego z perspektywy teorii komunikacji*, „Pamiętnik Literacki" z. 4.

Sztorc J., 1998, *Ewangelicy w Polsce. Słownik biograficzny XVI–XX w.*, Bielsko-Biała.

Warchala J., 1991, *Dialog potoczny a tekst*, Katowice.

Wyrwas K., 2014, *Opowiadanie potoczne w świetle genologii lingwistycznej*, Katowice.

Vierzig Dialogi oder Lustige Arten zu reden, Von allerhand Sachen und Händeln, so täglich in Haushaltung, Kauffmannschafft und andern Gewerben, daheim und auch auf der Reise pflegen fürzulauffen, In Deutscher und Polnischer Sprache gar herrlich zusammen gebracht Durch den Seeligen Herrn Nicolaum Volckmarum, weyland der Polnischen Sprach verordneten Praeceptorn im Gymnasio zu Dantzigk. Nunmehr der lieben Jugend zu Sonderlichem Nutz, auch in die Lateinische Sprache übersetzet, und zum Druck gegeben Durch Balthasarem Kannengiessern, Rectorem der Schule zu Graudentz. Breßlau, In der Baumannischen Erben Druckerey druckts Johann Gűnther Rörer, Factor, 1688.

Żydek-Bednarczuk U., 1994, *Struktura tekstu rozmowy potocznej*, Katowice.

Artykuł zawiera analizę wypowiedzi narracyjnych o charakterze potocznym, które występują w dawnych dialogach wykorzystywanych do nauczania języka polskiego jako obcego w XVII w. Autorka stara się, stosując współczesne narzędzia badawcze, opisać strukturę tego typu wypowiedzi narracyjnych, które najczęściej realizują wzorzec gatunkowy opowiadania. Obecność struktur narracyjnych w dawnych podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego świadczy o tym, ze autorzy tego typu materiałów doceniali rolę kształcenia kompetencji narracyjnej jako jednego z elementów procesu uczenia się języka obcego (zwłaszcza w zakresie sprawności mówienia).

Słowa kluczowe: dzieje nauczania języka polskiego jako obcego, dawne podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego, opowiadanie w rozmowie, dialog dydaktyczny, narracja potoczna.

The structure and functions of narrative utterances in former didactic dialogue (in phrasebooks for learning Polish as a foreign language from the 17th century)

The article consists of an analysis of colloquial narrative utterances which occur in old dialogues used for teaching Polish as a foreign language in the 17th century. By using modern research tools the author intends to describe the structure of this type of narrative expression, which mostly implements the genre model of a narration. The presence of narrative structures in old textbooks for teaching Polish as a foreign language testifies to the fact that the authors of this type of material appreciated the role of narrative competence as part of the process of learning a foreign language (especially in terms of speaking).

Keywords: history of teaching Polish as a foreign language, old textbooks for learning Polish as a foreign language, narration in conversation, dialogue teaching, colloquial narrative.

Grażyna Zarzycka
Uniwersytet Łódzki (Polska)

O MOŻLIWOŚCIACH WYKORZYSTANIA STRONY INTERNETOWEJ RADY JĘZYKA POLSKIEGO W EDUKACJI POLONISTYCZNEJ W ŚWIECIE

1. Wprowadzenie. O roli mediów cyfrowych w pedagogice językowej

W dobie rewolucji informatycznej spowodowanej ekspansją Internetu edukacja polonistyczna krajowa i pozakrajowa może (i powinna) w dużej mierze korzystać z ogólnodostępnych zasobów w sieci. Należy się w tym miejscu zgodzić z Alanem Maley'em, redaktorem znanej brytyjskiej serii pomocy metodycznych przeznaczonych do nauki języków obcych, który już w 2000 roku podkreślał istotną, a wtedy jeszcze słabo zauważaną, rolę mediów cyfrowych w edukacji językowej:

> Language pedagogy cannot and should not be immune to the advantages the Internet offers – in information, in resourses and in opportunities for global communication [Maley 2000:1].
>
> Pedagogika językowa nie może pozostać obojętna na korzyści, jakie oferuje Internet w zakresie pozyskiwania informacji, pomocy dydaktycznych i rozwijania globalnej komunikacji (tłum.: G. Z.).

W wydanej rok później przełomowej pracy *Language and Internet* David Crystal [Crystal 2001] zapowiada wielki wpływ mediów cyfrowych na sam język, formy kontaktów międzyludzkich, a także na edukację językową. W rozdziale 8. snuje rozważania o przyszłości językowej Internetu, zapowiadając powstanie internetowej lingwistyki stosowanej (*Applied Internet linguistics*), która będzie rozwijana w ramach różnorodnych dziedzin naukowych [Crystal 2001: 231]. Przewiduje także przełomowe i efektywne oddziaływanie technologii cyfrowych na nauczanie (pod warunkiem, że nauczyciele nabędą umiejętności korzystania z tych technologii i będą umieli przezwyciężyć niebezpieczeństwa, jakie ze sobą niesie niekontrolowane korzystanie z zasobów zgromadzonych w sieci [Crystal 2001: 235]) – uczenie się języków ojczystych i obcych. Internet jest źródłem autentycznych tekstów, umożliwia nieznane wcześniej formy intensywnych kontaktów językowych (synchronicznych i asynchronicznych) z osobami z najodleglejszych zakątków świata oraz wyjątkowo atrakcyjnego planowania zajęć językowych, por. też [Crystal 2004]. Wiele atrakcyjnych pomysłów zrealizowanych w podejściu CALL (*Computer Assisted Language Learning*)[1] określanym też jako TELL (*Technology Enhanced*

[1] *Approach to language teaching and learning in which computer technology is used as an aid to the presentation, reinforcement and assessment material to be learned, usually including a substantial interactive element* / „Podejście do nauczania i uczenia się języków, w ramach którego używa się technologii komputerowej, by wprowadzić nauczany materiał, wzmocnić (uatrakcyjnić) nauczanie lub ocenić stopień jego przyswojenia" [Byram 2004: 90].

Language Learning) / Technologicznie Wspomagane Nauczanie Języków zawarto w przewodniku dla nauczycieli The *Internet* [Windeatt, Hirdsty i Eastment 2000]. W pracy tej poświęcono wiele miejsca zadaniom językowym wymagającym przeszukiwania, sortowania i porównywania zasobów stron www[2].

Glottodydaktyka polonistyczna – rozumiana szeroko jako teoria i praktyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego w Polsce i w świecie – dopiero zaczyna dostrzegać ważną rolę mediów elektronicznych[3]. Krajowi glottodydaktycy-praktycy najczęściej poszerzają swoją wiedzę na temat ich użycia, biorąc udział w międzynarodowych projektach edukacyjnych, które przynoszą efekty w postaci konkretnych produktów – gier językowych czy multimedialnych platform edukacyjnych i artykułów promujących użycie nowych technologii w pedagogice języków obcych, por. [Bucko i Prizel-Kania 2012; Zarzycka i Rudziński 2013; Rudziński 2014]. Specjaliści pracujący poza granicami Polski zwracają uwagę na inne niż krajowi glottodydaktycy aspekty użycia nowych technologii. Można się o tym przekonać, czytając prace Roberta Dębskiego – krakowskiego badacza pracującego w Australii, którego zajął problem efektywności technologii cyfrowych w zakresie utrzymywania więzi grup mniejszościowych z kulturą kraju przodków, jak też motywowania do nauki języka odziedziczonego przedstawicieli najmłodszych pokoleń [Dębski 2008; 2009].

Rozważania na temat możliwości wykorzystania w dydaktyce języka polskiego poza Polską strony internetowej uznanej eksperckiej instytucji krajowej – Rady Języka Polskiego – http://www.rjp.pan.pl, które podejmuję w niniejszej pracy, widzę jako kontynuację refleksji i badań rozpoczętych przez Roberta Dębskiego, który w swoich pracach badał materiały internetowe tworzone przez grupy mniejszościowe pod względem ich jakości, jak też analizował sposoby korzystania z tych zasobów przez przedstawicieli tych grup. Moim zamierzeniem jest przedstawienie „produktu krajowego", jakim jest strona internetowa RJP, a następnie zaproponowanie uniwersalnych sposobów korzystania z tego produktu poza Polską przez polonistów zagranicznych, przedstawicieli grup mniejszościowych oraz cudzoziemców uczących się języka polskiego i zainteresowanych kulturą polską.

2. Znaczenie Rady Języka Polskiego w Polsce

2.1. Opis działalności RJP

Rada Języka Polskiego jest instytucją ekspercką, która wydaje opinie i udziela porad w istotnych sprawach językowych dotyczących użycia języka polskiego w

[2] Teorie na temat użycia technologii cyfrowych w nauczaniu języków obcych, jak też przykłady ich wykorzystania w klasie dokładniej przedstawiam w: [Zarzycka 2014a].

[3] Więcej moich refleksji na ten temat zawarłam w referacie: *Językowa edukacja medialna kolejnym wyzwaniem dla glottodydaktyki polonistycznej? Studium problemu w świetle rezultatów projektu międzynarodowego LiME – Languages in Media*, przedstawionym na międzynarodowej konferencji Stowarzyszenia „Bristol" Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego, Szkoły Języka i Kultury Polskiej KUL i Katedry Języka Polskiego Instytutu Filologii Polskiej KUL; Lublin, 26–27.09.2014 r. [Zarzycka, w druku].

sferze publicznej. Co dwa lata RJP przedstawia Sejmowi i Senatowi sprawozdania o stanie języka polskiego, zalecając podjęcie działań naprawczych. RJP została powołana przez Prezydium Polskiej Akademii Nauk na mocy uchwały nr 17/96 z dnia 9 września 1996 roku, a jej działalność została znormalizowana przez *Ustawę o języku polskim* z dnia 7 października 1999 roku, na mocy której RJP funkcjonuje od maja 2000 roku. W jej skład wchodzą nie tylko wybitni językoznawcy, choć ci stanowią większość zespołu eksperckiego, ale także uznani specjaliści reprezentujący inne dziedziny naukowe i zawody – m.in. prawnicy, informatycy, publicyści, teatrolodzy, pedagodzy, lekarze, teolodzy – uznani przedstawiciele swoich specjalności. Zgodnie z informacjami podanymi na stronie internetowej RJP do jej zadań należy:

- upowszechnianie wiedzy o języku polskim, jego odmianach, normach i kryteriach oceny jego użycia oraz proponowanie form językowych odpowiednich w różnych sytuacjach;
- rozstrzyganie wątpliwości językowych co do słownictwa, gramatyki, wymowy, ortografii i interpunkcji, a także co do stosowności stylistycznego kształtu wypowiedzi;
- poszukiwanie rozwiązań w zakresie używania języka polskiego w różnych dziedzinach nauki i techniki, zwłaszcza w dyscyplinach nowych (np. w informatyce);
- wyrażanie opinii o formie językowej tekstów przeznaczonych do komunikacji publicznej, a zwłaszcza w prasie, radiu i telewizji oraz w administracji;
- ustalanie zasad ortografii i interpunkcji języka polskiego;
- opiniowanie nazw (oraz ich form gramatycznych i ortograficznych) proponowanych dla nowych towarów lub usług;
- otaczanie szczególną opieką kultury języka polskiego w nauczaniu [http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=212&catid=36&Itemid=48; odczyt: 8 II 2015].

Pierwszym przewodniczącym RJP był Walery Pisarek, od maja 2000 roku funkcję tę pełni Andrzej Markowski. W strukturach RJP działa dziewięć zespołów problemowych, wcześniej nazywanych Komisjami: Zespół Dydaktyczny, Zespół Języka Religijnego, Zespół Języka Prawnego, Zespół Terminologii Informatycznej, Zespół Języka w Mediach, Zespół Języka Medycznego, Zespół Języka Polskiego poza Granicami Kraju, Zespół Ortograficzno-Onomastyczny i Zespół Kultury Żywego Słowa[4].

2.2. Profilowanie obrazu RJP w prasie opiniotwórczej

Wprowadzenie wyrażenia „Rada Języka Polskiego" do wyszukiwarki internetowej archiwum *Polityki* (P) – najbardziej opiniotwórczego tygodnika w Polsce – zaowocowało wydobyciem artykułów związanych z polską polityką językową bądź z wydarzeniami, w których RJP brała udział jako inicjator lub współorganizator.

[4] Informacje na podstawie: http://ww.rjp.pan.pl [dostęp: 8 II 2015] oraz http://pl.wikipedia.org/wiki/ Rada_J%C4%99zyka_Polskiego [odczyt: 8 II 2015].

Prześledzenie poszczególnych wątków pozwala uchwycić obraz RJP – miejsce, jakie zajmuje w mentalności Polaków (nie tylko dziennikarzy i redaktorów *Polityki*, ale w ogóle polskiej inteligencji) – oraz odnotować role społeczne, jakie ta instytucja odgrywa w Polsce. Analiza została przeprowadzona na podstawie treści 16 kluczowych artykułów opublikowanych w *Polityce* od 1999 do 2013 r. Wątki analizowane są zgodnie z ich chronologią – od najstarszego do najnowszego.

1999 – RJP przedstawiana jest jako instytucja, która przygotowała projekt *Ustawy o języku polskim* (Sejm uchwalił ją 22 lipca 1999 r.). Historie prac nad projektem omówiła Maja Wolny w artykule *Przygryzanie języka* (P nr 31, 1999.07.31, s. 17); zob. fragment poniżej:

> Ustawa nakłada obowiązek używania języka polskiego w działalności publicznej i obrocie gospodarczym. Jej celem jest ochrona polszczyzny przed wpływami obcymi, wulgaryzacją, a także zagwarantowanie językowych praw mniejszościom narodowym. Ustawa ma polską mowę oczyścić i dowartościować. Dla opornych przewidziano kary do 100 tys. Optymizm purystów powinien być jednak umiarkowany. Wyegzekwowanie językowej czystości jest trudne – może się okazać, że większość artykułów ustawy to pięknie brzmiące życzenia, dające się elastycznie interpretować. Największą wadą nowego aktu jest właśnie nieprecyzyjność, która objawiła się w pełni podczas dyskusji o obco brzmiącym nazewnictwie.

2000a – W kolejnym artykule Mai Wolny: *Zorro, brat Tupaka* (P nr 26, 2000.06.24, s. 24) omówiono komunikat RJP w sprawie nadawania dziwnych imion. RJP została określona przez autorkę jako „oficjalny organ porządkujący polszczyznę", a treść leadu: „Rada Języka Polskiego alarmuje w sprawie nadawania dziwnych imion" odnosi się do jednego z jej najważniejszych i najbardziej widocznych działań o charakterze doradczym i interwencyjnym; por. też fragment poniżej.

> Najbardziej ekscentryczne imiona nadają swoim dzieciom mieszkańcy okolic Warszawy i Trójmiasta. To na północy mieszkają Stenuela, Marża, Pacyfik, Jad, Stera i Oralia. Nie mówiąc już o Mao, Stalinie oraz słynnym Solidariuszu. Południowa i wschodnia Polska chrzci bardziej konserwatywnie. Członkowie Rady Języka Polskiego – oficjalnego organu porządkującego polszczyznę – wydali nowy, już szósty, komunikat. Najwięcej miejsca zajmują w nim analizy dziwacznych imion. Okazuje się, że to jeden z najczęstszych problemów językowych współczesnych Polaków. Ludzie piszą do językoznawców, gdy mają pomysł na ekscentryczne imię dla dziecka i gdy ich fantazji nie chce zaakceptować urzędnik. Merlin, Tupak, Poziomka i Wilk to tylko niektóre propozycje, które Rada ostatnio odrzuciła.

2000b – Przedstawiciele RJP: profesorowie Jerzy Bralczyk, Andrzej Markowski, Walery Pisarek, Mirosław Bańko znaleźli się w jury organizowanego przez *Politykę* konkursu „Spolszcz to sam"; Informację na temat tego wydarzenia znajdujemy w artykule Mai Wolny, *Ibiszon w drzymałce* (P nr 28, 2000.07.08, s. 50–51).

2000c – W artykule Agnieszki Niezgody *Przycięty język*. „Denmark" tak, „made in" nie (lead) (P nr 32, 2000.08.05, s. 56) zostały przedstawione problemy zwią-

zane z dostosowywaniem się handlowców do zaleceń *Ustawy o języku polskim* w zakresie spolszczania nazw handlowych. RJP jest obrazowana jako najważniejsze ciało eksperckie, które może te problemy rozwiązać:

> Podczas kiedy inspektoraty wojewódzkie głowią się czy karać, czy pouczać, Urząd Ochrony Konkurencji i Konsumentów i Inspektorat Generalny zajęte są interpretowaniem ogólnikowych przepisów, a w razie niepowodzenia odsyłaniem ich w tym celu do stosownych ministerstw (np. problem tłumaczenia dokumentów celnych, przewozowych, ubezpieczeniowych, faktur). Czy „Made in Denmark" jest poprawnie, skoro przepisy nie dotyczą „oznaczeń pochodzenia towarów"? „Denmark" – chyba tak. „Made in" – chyba nie. A „boutique"? Nie, ale „butik"– owszem. Trudne problemy. Czy podoła im Rada Języka Polskiego?

2005 – W artykule Zdzisława Pietrasika *Co mamy na języku?* (P nr 28, 2005.07.16, s. 26–28) omówiono kolejny raport RJP: *Sprawozdanie o stanie ochrony języka polskiego*. Role RJP zostały określone jako „stanie na straży poprawności polszczyzny" (fragment 1.), i „bicie na alarm" w przypadku odnotowania rażących zaniedbań w zakresie używania czy nauczania języka polskiego (fragment 2.). Podkreślono imponującą wiedzę uczonych, drobiazgowość ich analiz, ale zwrócono też uwagę na kilka luk w raporcie (np. nie zajęto się w raporcie wpływem tabloidów na schematyzację współczesnej polszczyzny ani brutalizacją języka współczesnych spektakli teatralnych i dzieł filmowych). W zakończeniu artykułu (fragment 3.) znajdujemy wizytówkę RJP. W podtytule członków RJP określa się jako „uczonych w mowie".

> [1] Jak mówimy, każdy słyszy. A już najlepiej słyszy Rada Języka Polskiego, która z mocy ustawy stoi na straży poprawności naszej polszczyzny. Właśnie uczeni przedstawili Sejmowi najnowszy raport o ochronie języka polskiego. Wnioski są mało optymistyczne.
>
> [2] Członkowie Rady Języka biją na alarm: ranga języka polskiego jako przedmiotu nauczania znacznie się w ostatnich latach obniżyła. Uczniowie uznają lekcje języków obcych, informatykę czy zajęcia komputerowe za bardziej przydatne w życiu niż lekcje języka ojczystego (co potwierdziła ostatnia matura: język obcy – z tego przedmiotu osiągnięto najlepsze wyniki – staje się coraz mniej obcy, tymczasem język polski coraz bardziej obcy).
>
> [3] Uczeni w mowie [podtytuł]. Radę Języka Polskiego powołano do życia w 1996 r. Działa przy Prezydium PAN i zajmuje się rozstrzyganiem wszystkich spraw dotyczących używania i rozwijania języka polskiego. W jej skład wchodzi 38 uczonych i twórców, a przewodniczącym jest prof. Andrzej Markowski. Rada ustala nowe standardy językowe, wydaje książki, formułuje opinie, udziela porad i ekspertyz językowych (ponad 600 w ciągu ostatnich dwu lat). Co dwa lata Rada przygotowuje dla Sejmu specjalne sprawozdanie o kondycji języka polskiego.

2006 – W roku tym poświęcono wiele uwagi sprawom polszczyzny. Wyjaśnienie znajdujemy w artykule Marka Ostrowskiego i Adama Szostkiewicza (P nr 8, 2006.02.25, s. 51–53). Por. tytuł i lead artykułu:

Słowa na chwałę mowy. Mamy niebywałą podwójną okazję porozmawiać, jak się miewają języki narodowe. 21 lutego świat obchodził Dzień Języka Ojczystego, a Senat RP ogłosił cały rok 2006 Rokiem Języka Polskiego (lead).

W artykule przyrównano rolę RJP do tej, jaką pełni we Francji Akademia Francuska: „Polska wybrała drogę francuską: postanowiła chronić język ojczysty przepisami prawa". Zwrócono jednak uwagę, że opinie RJP nie mają (jak to się dzieje w przypadku Akademii Francuskiej) wartości nakazowej (nad czym niektórzy członkowie RJP ubolewają; zob. fragment 1.). Określono podstawowe funkcje RJP jako: opiniowanie, doradztwo językowe związane z ochroną języka narodowego (fragment 2.). Przytoczono badania przeprowadzone wśród Polaków, świadczące o wysokim prestiżu RJP (fragment 3.).

[1] Profesor Walery Pisarek, honorowy przewodniczący Rady Języka Polskiego przy Prezydium Polskiej Akademii Nauk – gremium to stoi na straży poprawności i czystości polszczyzny – nie jest zachwycony obrotem spraw. – *Brak autorytetów pociąga za sobą uwiąd hierarchii społecznej i wyczucia, co wypada, a czego nie wypada robić. Amerykanizujemy się i amerykanizujemy nasz językowy obyczaj, a zwłaszcza słownictwo, do czego walnie przyczyniają się nasze media.*

Co poradziłaby szczecinianom, gdyby poprosili ją o konsultację w sprawie dziewczynki, którą rodzice chcieli uszczęśliwić imionami: Unia Europa? Powiedziałaby „nie" – i wyjaśniła po ojcowsku, że (cytuję z autentycznej opinii): „Rodzice powinni zdawać sobie sprawę z tego, że nietypowe imię, a szczególnie takie imię, które wywołuje skojarzenia z jakąś inną nazwą, może przysparzać dziecku kłopotów i przykrości.

[2] „**Rada Języka Polskiego językiem nie rządzi,** nie ma prawa wydawać jakichś językowych zezwoleń czy nakazów. Może za to wydawać opinie na wniosek organów władzy państwowej i służyć radą zwykłym obywatelom."

[3] „**Kto decyduje o tym, co jest językowo poprawne?**"

(odp. w proc.)

- Znani językoznawcy i instytucje, np. Rada Języka Polskiego – 41,6
- Wszyscy ludzie mówiący po polsku – 22,8
- Osoby mające wpływ na polszczyznę publiczną, np. dziennikarze – 20,7
- Wykształcone warstwy społeczeństwa – 9,4

Dane: CBOS na zlecenie RJP, 2005.

2007 – W artykule Anety Kyzioł *To się czyta, to się lubi* (P nr 24, 2007.06.16, s. 112–113) zajęto się sprawą lektur szkolnych. Dla przypomnienia – ministrem Edukacji Narodowej był wtedy Roman Giertych, który chciał mieć znaczący wpływ na dobór lektur. RJP pojawia się w kontekście tej sprawy jako najwyższy autorytet; ważne wydaje się, że takie obrazowanie jej roli pojawia się w wypowiedzi ucznia:

Tymczasem uczniowie, znieczuleni poprzednimi pomysłami ministra: słynnymi trójkami Giertycha i mundurkami, zareagowali spokojnie. – *Uśmiechem politowania* – przyznaje Karol Wieczorek, uczeń II kl. LO w Radomiu. – *O zmianach*

w kanonie lektur powinno decydować grono autorytetów, nie wiem – Rada Języka Polskiego na przykład, a nie sam minister.

2008 – W stałej rubryce *Polityka i obyczaje* (P nr 28, 2008.07.12, s. 106) przypomniano ważną rolę RJP, jaką jest rozstrzyganie wątpliwości związanych z nadawaniem dzieciom w Polsce nietypowych imion. Po raz kolejny powtórzono, że RJP jest instytucją otwartą na innowacje językowe, co sugeruje, że wyraża ona sprzeciw wobec nadawania imion rzeczywiście dziwacznych:

> Rodzice wybierają dzieciom takie imiona, które w przyszłości ułatwią im kontakty z cudzoziemcami – pisze „Dziennik". Znikają więc słowiańskie Mieczysławy i Boguchwały, pojawiają się natomiast Victorie, Olivie, Olivierowie i Maximilianowie. Rada Języka Polskiego jest otwarta na wszelakie innowacje, niemniej negatywnie oceniła niektóre propozycje nowych imion, m. in. Europa i Unia.

2012 – Bardzo ważny dla każdego miłośnika języka polskiego okazał się wydany w tym roku przez *Politykę Niezbędnik Inteligenta. O języku w mowie i w piśmie* (P nr 11, 2012.10.24). W nim znajdujemy artykuł A. Szostkiewicza [Szostkiewicz 2012a], a także B. Chacińskiego [Chaciński 2012b], których autorzy nawiązują do działań i funkcji społecznych RJP.

2012a – Dzieje RJP, jej cele, działania zostały szeroko omówione w opublikowanym w tym numerze *Niezbędnika* artykule Adama Szostkiewicza *Mówta co chceta?* [tamże: 70–72]. Jest to artykuł omawiający postawy wobec języka oraz związane z tym zagadnieniem normy językowe. W artykule określono współczesne role RJP:

> Rada jest rodzajem narodowego regulatora języka. W 1999 r. Sejm uchwalił ustawę o języku polskim, przyznając RJP funkcję doradczo-opiniotwórczą w sprawach państwowej polityki językowej (...).
>
> Rada Języka Polskiego służy konsultacjami poprawnościowymi każdemu, kto o nie poprosi. A jak naród zaczyna o jakiejś kwestii językowo-poprawnościowej spontanicznie dyskutować, to szanowne gremium też się może wypowiedzieć (...).
>
> Ale Rada ma też ustawowy obowiązek przedstawiać Sejmowi raporty o stanie ochrony języka polskiego. Siłą rzeczy jest więc za umiarkowaną, ale jednak centralizacją i regulacją w kwestiach polszczyzny, a nie za puszczeniem języka na żywioł.

Przypomniano najbardziej znane Polakom działania normatywne RJP związane z walką z zaśmiecaniem polskiej przestrzeni publicznej obcojęzycznymi nazwami oraz o działania związane z nadawaniem imion, jak też wyniki przeprowadzonego w 2005 r. i opisanego na łamach *Polityki* badania CBOS, ukazującego wysokie zaufanie Polaków do RJP. Przypomniano w zakończeniu artykułu, że jego autor „był członkiem RJP III kadencji (2003–06)".

2012b – Bartek Chaciński w artykule *Słowniki sieciowe* [tamże, s. 90–91] przewiduje szybki rozwój słowników internetowych. Uważa, że RJP powinna „otoczyć

je patronatem", a może także wypowiedzieć się na temat normatywności treści zawartych w tych społecznie tworzonych słownikach:

> Może więc – zamiast patrzeć na to jako źródło nowych wulgaryzmów (bo oczywiście te wypełniają znaczną część słowników społecznościowych) – Rada Języka Polskiego powinna wziąć patronat nad serwisem Miejski.pl i spróbować go wykorzystać do promowania dobrych wzorców? Bo przy tym tempie rozwoju zjawiska Web 2.0 za kilka lat trzeba będzie się do definicji internautów dostosować lub za publiczne pieniądze wynająć hakerów, żeby je podmienili na te aprobowane przez Radę.

2012–2013 – W artykułach z tych lat opisywane są w *Polityce* wydarzenia kulturalne, którym patronowała RJP, jak np.:

- „edukacyjno-artystyczne przedsięwzięcie Rymoliryktando, które wymyślił laureat Paszportu POLITYKI, wokalista i autor tekstów [hip-hopowych] L.U.C, czyli Łukasz Rostkowski", Mirosław Pęczak *Kreacja i refleksja* (P nr 47, 2012.11.21, s. 77);
- projekt *Moja pierwsza mitologia* prof. Katarzyny Marciniak, której „Rada Języka Polskiego właśnie nadała tytuł Młodego Ambasadora Polszczyzny" polegający na wdrożeniu wyrażeń mitologicznych do słownika dzieci; zob. Agnieszka Krzemińska, *Hity z mitów* (P nr 45, 2013.11.06, s. 78–80).

Omówiono także, wzorem lat ubiegłych, działania normatywne poszczególnych zespołów RJP:

- kampanię RJP zmierzająca w kierunku ochrony specyficznych polskich liter „ą" i „ę" (często obecnie pomijanych przez internautów i piszących esemesy); *Ą, mą zią!* (P nr 9, 2013.02.27, s. 99);
- działania, podejmowane wspólnie z jednostkami samorządowymi, ukierunkowane na uproszczenie języka urzędowego; Bartek Chaciński, *Giętki ale prosty* (P nr 44, 2012.10.29, s. 72–75).

***

Podsumowując: z analizy treści artykułów opisujących działanie RJP wyłania się jej obraz jako „szanownego gremium" – instytucji cieszącej się w Polsce dużą rozpoznawalnością i autorytetem. Akcentuje się także fakt, że prowadzi ona działalność doradczą o charakterze nienakazowym. Z drugiej strony, gdy się weźmie pod uwagę (co nieustannie jest podkreślane w artykułach prasowych), że zespoły eksperckie RJP tworzą najbardziej uznani specjaliści w swoich dziedzinach, czytelnicy artykułów publikowanych w *Polityce*, jak też „zwykli Polacy" mający nikłą wiedzę językoznawczą, mogą odnieść wrażenie, że opinie RJP mają wielką wagę, a jej członkowie nie tylko stoją na straży norm językowych, ale sami je tworzą.

3. Propozycje wykorzystania strony internetowej Rady Języka Polskiego w dydaktyce polonistycznej w świecie

Na stronie http://www.rjp.pan.pl znajdujemy zarówno historyczne, jak też pochodzące z ostatnich lat sprawozdania, komunikaty, ustawy, porady języko-

we i opinie o imionach polskich. Dokumentują one działalność zespołów RJP i jej członków, udzielających porad językowych w czasach wielkich zmian społecznych w Polsce. Nastąpiły one w czasie zmiany systemowej, szybkiej globalizacji i komputeryzacji; by wspomnieć o kilku tylko zjawiskach społecznych, które w silny sposób odcisnęły się na współczesnej polszczyźnie.

W kolejnych fragmentach proponuję zadania dydaktyczne wymagające skorzystania z treści zawartych na stronie internetowej RJP. Każde z zadań zawiera komponent interkulturowy – zwykle w formie zachęty do porównań międzykulturowych konkretnych zjawisk normatywnych czy socjolingwistycznych. Zadania nie zostały ułożone z myślą o wykorzystywaniu ich przez użytkowników z jednego tylko kraju, ich treść może być przez polonistów zagranicznych (bo, jak sądzę, oni właśnie mogą być najbardziej zainteresowani aplikacją i dalszym rozwijaniem przedstawionych poniżej pomysłów) swobodnie modelowana.

I. Zadanie „na rozgrzewkę"

Jest to zadanie wstępne, polegające na opisie i ocenie zawartości strony internetowej www.rjp.pan.pl oraz na porównywaniu jej ze stronami innych organizacji lub instytucji naukowych, kulturalnych lub edukacyjnych.

Forma pracy: Praca w parach lub grupach 3-osobowych, mających do dyspozycji jeden komputer lub smartfon. (Możliwe jest również wykonie zadania z użyciem 1 komputera z rzutnikiem).

Polecenia dla uczących się:

1. Wejdźcie na stronę www.rjp.pan.pl. Oceńcie jej zawartość, przydzielając w każdej kategorii od 0 do 5 punktów.

Opis zawartości strony	Ocena (0–5 p.)	Komentarze; uzasadnienia
Wygląd strony Czy jest atrakcyjna? Dlaczego TAK / NIE?		
Czytelność Czy informacje na niej zawarte są przedstawione w jasny sposób?		
Łatwość poruszania się po stronie Co sprawia, że poruszanie się po stronie jest łatwe lub trudne?		
Wzbudzanie zainteresowania / użyteczność strony Czy informacje zawarte na stronie są: Interesujące / użyteczne?		
Inne kryteria oceny (proszę je wymienić).		

2. Porównajcie tę stronę, stosując podobne kryteria, ze stroną www. instytucji, która pełni podobną rolę w waszym kraju.

3. (polecenie alternatywne) Porównajcie ją do stron innych polskich organizacji i instytucji, np.:
   http//www.iam.pl – Instytut Adama Mickiewicza
   http://www.pisf.pl – Polski Instytut Sztuki Filmowej
   http://www.certyfikatpolski.pl – Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego.
4. Dyskusja.

II. Zadanie z wykorzystaniem *Ekspertyzy Zespołu Ortograficzno-Onomastycznego RJP dotyczącej pisowni nazw miejscowych*

Misja tego Zespołu została opisana tymi słowy:

„Zespół zakresem swej działalności obejmuje wszelkie zagadnienia ortograficzne, interpunkcyjne i onomastyczne.

Zadania Zespołu to:

1. podejmowanie decyzji dotyczących poprawnego zapisu i odmiany zarówno wyrazów pospolitych, jak i nazw własnych;
2. rozstrzyganie wątpliwości ortograficznych i interpunkcyjnych;
3. upowszechnianie wiedzy o polskiej ortografii i interpunkcji – m.in. przez udział w publicznych dyskusjach na ten temat oraz przedstawianie poglądów w środkach masowego przekazu;
4. przygotowywanie opinii dla Rady w sprawach będących przedmiotem zainteresowania Zespołu;
5. pomoc instytucjom, organizacjom itp. w sprawach dotyczących ortografii, interpunkcji lub onomastyki;
6. inicjowanie badań nad ortografią i interpunkcją polszczyzny XXI wieku oraz nad onomastyką."

http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1400:zakres-dziaal noci&catid=58:zespo-ortograficzno-onomastyczny&Itemid=71 [odczyt: 8 II 2015].

Przebieg zajęć:

1. Przed lekcją / zajęciami uczący się przypominają sobie, na podstawie dostępnych słowników ortograficznych, map, atlasów, map Google'a, pisownię nazw własnych w języku polskim.
2. Nauczyciel przygotowuje, wykorzystując tekst autentyczny (np. literacki), bądź samodzielnie spreparowany / zaadaptowany, dyktando ukierunkowane na sprawdzenie pisowni nazw miejscowych. Powinno to być dyktando z lukami, w którym zostały pominięte różne kategorie nazw miejscowych.
3. Przeprowadza dyktando na lekcji języka polskiego w szkole średniej lub na zajęciach (np. z kultury języka polskiego) na uczelni (poziom trudności dyktanda powinien uwzględniać poziom językowy uczących się).
4. Uczniowie zapoznają się z *Ekspertyzą Zespołu Ortograficzno-Onomastycznego dotyczącą pisowni nazw miejscowych*, która zawiera „zalecenia dotyczące pisowni nazw obiektów miejskich, takich jak: ulice, aleje, trasy, bul-

wary, place, rynki, skwery, mola, mosty, kościoły, bazyliki, katedry, sobory, klasztory, cmentarze, bastiony, wieże, pałace, zamki, wille, ogrody, parki, osiedla, bramy, kopce, pomniki, kolumny, dzwony"; http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1486:ekspertyzy&catid=58:zespo-ortograficzno-onomastyczny&Itemid=71 [odczyt: 8 II 2015].

5. Na podstawie tej ekspertyzy samodzielnie wykonują korektę dyktanda (może to być korekta dyktanda kolegi / koleżanki).
6. Rozmawiają na temat różnic w zakresie pisowni nazw miejscowych w języku polskim oraz w języku kraju zamieszkania. Wypisują najważniejsze różnice.
7. Jako ćwiczenie utrwalające można zaproponować konkurs – dyktando: dzielimy uczących się na grupy, prosimy o wypisanie z dostępnych źródeł (atlasy, mapy, plany miast, strona http://www.rjpj.pan.pl) polskie nazwy miejscowe. Zespoły „walczą" ze sobą, pytając się wzajemnie o pisownię konkretnych nazw miejscowych (odpowiadający powinien przeliterować lub napisać tę nazwę). Wygrywa ten zespół, który popełni jak najmniej błędów pisowni. Gdy zespół oceniający stwierdzi błąd, musi podać poprawną regułę pisowni.

III. Zadania wykorzystujące *Zalecenia RJP dla urzędów stanu cywilnego dotyczące nadawania imion* oraz opinie językowe na ten temat

Zadanie 1.

Proszę udzielić odpowiedzi na pytania poniżej najpierw na podstawie własnego poczucia językowego, a następnie sprawdzić słuszność swoich odpowiedzi, wykorzystując *Zalecenia dla urzędów stanu cywilnego dotyczące nadawania imion dzieciom osób obywatelstwa polskiego i narodowości polskiej*, opublikowane w „Komunikatach Komisji Kultury Języka Komitetu Językoznawstwa PAN", nr 1(4) / 1996; http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=611&Itemid=58 [odczyt: 8 II 2015].

1. Czy Urząd Stanu Cywilnego w Polsce może nadać dziecku narodowości polskiej i mającemu polskie obywatelstwo następujące imiona: Johann, Andrej, Stefano, Steve, Europa, Aleks, Alex, Ksawery, Xymena, Violetta, Wioletta, Maryja, Kaśka, Rita, Dustin, Dżesika, Kurtyzana, Pimpek, Demon, Adam, Piotr, Sebastian?
2. Czy w Twoim kraju opracowano podobne zalecenia? Spróbuj je znaleźć i porównać z zaleceniami RJP.

Zadanie 2.

Odpowiedz na pytania:

1. Czy możliwe jest nadanie polskiemu dziecku imienia, które sam nosisz lub noszą Twoi koledzy lub Twoje koleżanki? Jeśli nie, to jaka byłaby jego spolszczona wersja, którą zaakceptowałby polski Urząd Stanu Cywilnego? Możesz odpowiedzieć na te pytanie, wykorzystując „Zalecenia dla urzędów stanu cywilnego…" oraz „Wykaz imion polskich" i „Indeks do wykazu imion polskich" zamieszczone też na stronie internetowej RJP.

2. Znajdź w kategorii: PORADY I OPINIE JĘZYKOWE / OPINIE O IMIONACH (http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=category&id=76:opinie-o- imionach&Itemid=58&layout=default) zalecenia w sprawie nadawania imion niepolskich, a szczególnie takich, które brzmią swojsko w Twoim języku rodzimym. (Wśród 548 artykułów znajdujemy zalecenia ekspertów w sprawie nadawania polskim dzieciom takich imion słowiańskich, jak: Kola, Sasha, Nasstasija, Nadia).

Zadanie 3. (interaktywne)

Masz kuzyna / kuzynkę, który/-a mieszka w Polsce, ma polskie obywatelstwo i jest polskiej narodowości. Chce zarejestrować dziecko w Urzędzie Stanu Cywilnego. Proszę zainscenizować scenkę, w której negocjuje z urzędnikiem nadanie dziecku określonego imienia. (Uwaga: Rodzice mogą mieć różne pomysły, które mogą różnie uzasadniać, ale urzędnik pragnie stosować się do zaleceń RJP dla urzędów stanu cywilnego).

IV. Zadania z wykorzystaniem wyników badań CBOS oraz dokumentów RJP w sprawie dostosowywania się do norm językowych

Przed wykonaniem zadań uczący się powinni zapoznać się z następującym dokumentem umieszczonym na stronie www. RJP w kategorii: DOKUMENTY RJP

Co Polacy sądzą o języku polskim – wyniki badania CBOS

Z okazji Międzynarodowego Dnia Języka Ojczystego, przypadającego 21 lutego, Centrum Badania Opinii Społecznej na zlecenie Rady Języka Polskiego przeprowadziło badanie, mające na celu sprawdzenie, jaki jest stosunek Polaków do ich ojczystego języka. Badanie odbyło się w dniach 28 stycznia – 1 lutego 2005 r. na reprezentatywnej próbie 1133 dorosłych Polaków. Składało się z czterech pytań, do których zaproponowano odpowiedzi. Badani w trzech pytaniach musieli wybrać tylko jedną odpowiedź, w jednym – mogli wskazać kilka.

Poniżej prezentujemy wyniki sondażu.

Dlaczego, Pana(i) zdaniem, należy dbać o język, którym się posługujemy?	
1) Bo polszczyzna jest wartością, która spaja naród i trzeba ją pielęgnować.	35,4%
2) Bo nauczyli mnie w domu, że należy dbać o język ojczysty.	19,4%
3) Bo ludzie kulturalni powinni mówić poprawnie.	19,5%
4) Bo mówienie poprawne pomaga w porozumiewaniu się.	12,3%
5) Bo kiedy mówi się niepoprawnie, inni ludzie gorzej traktują takiego człowieka.	4,3%
6) Po prostu trzeba, choć nie umiem tego dobrze uzasadnić.	8,4%
7) Trudno powiedzieć.	0,6%
9) Bo nasz język jest bardzo ładny.	0,1%

Co Pana(ią) najbardziej razi we współczesnej polszczyźnie, używanej publicznie? (możliwych jest kilka odpowiedzi – odsetki nie sumują się do 100)	
1) Ubóstwo słownictwa.	24,1%
2) Masowe zapożyczenia z języków obcych.	51,4%
3) Wulgaryzmy.	86,3%
4) Niechlujność wymowy.	44,7%
5) Za dużo wyrazów i wyrażeń potocznych.	14,4%
6) Za dużo wyrazów „mądrych”.	23,7%
7) Trudno powiedzieć.	0,9%
9) Nic mnie nie razi.	0,4%
Kto, Pana(i) zdaniem, decyduje o tym, co w języku jest poprawne?	
1) Znani językoznawcy lub instytucje, zajmujące się językiem polskim, np. Rada Języka Polskiego.	41,6%
2) Osoby mające wpływ na polszczyznę publiczną, np. dziennikarze.	20,7%
3) Wszyscy ludzie mówiący po polsku.	22,8%
4) Wykształcone warstwy społeczeństwa.	9,4%
5) Nikt.	3,5%
7) Trudno powiedzieć.	2,1%
Czy po sposobie mówienia i pisania można oceniać poziom człowieka (jego inteligencję i kulturę)?	
1) Zdecydowanie tak: język jest podstawowym czynnikiem odzwierciedlającym inteligencję i kulturę człowieka.	37,8%
2) Tak, człowiek na poziomie mówi sprawnie i poprawnie.	24,3%
3) Raczej tak: człowiek na poziomie stara się mówić poprawnie.	14,4%
4) Być może tak, choć zdarzają się ludzie, którzy wskutek różnych okoliczności mówią niepoprawnie, ale nie są nieinteligentni czy niekulturalni.	13,7%
5) Nie: nie widzę zasadniczego związku między poprawnością mówienia a poziomem człowieka.	9,4%
6) Trudno powiedzieć.	0,4%

http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=96:co-polacy-sdz-o-jzyku-polskim-wyniki-badania-cbos&catid=45:dokumenty-rady&Itemid=55 [odczyt: 8 II 2015].

Zadanie 1.

Przebieg zajęć:

1. Nauczyciel kopiuje główne pytania powyższej ankiety (wytłuszczone). Stają się one podstawą dyskusji w parach lub w zespołach 4-osobowych. Pary / zespoły zapisują wnioski z dyskusji, a następnie przedstawiają je na forum ogólnym.
2. Nauczyciel lub wcześniej wyznaczony uczeń omawia sondaż *Co Polacy sądzą o języku polskim – wyniki badania CBOS*, przedstawione na stronie RJP. Nauczyciel lub wcześniej wyznaczony uczeń przedstawia sondaż.
   Uczący się porównują jego wyniki z własnymi odpowiedziami. Zapisują wnioski w formie notatki.
3. Proszę zapoznać się z opinią prof. J. Puzyniny: *Problem kodyfikacji normy języka polskiego* (Kategoria: DOKUMENTY RJP) i przygotować się do dyskusji na jego temat. http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=95:problem-kodyfikacji-nor my=-jzyka-polskiego&catid-45:dokumenty-rady&Itemid=55.
   W artykule zostały nazwane i opisane normy języka polskiego (wzorcowa i potoczna), postawy wobec języka, stosunek do wulgaryzmów w języku.
4. Interakcja: Masz kolegę / koleżankę, który/-a nie przywiązuje wagi do poprawności językowej. Rozmawiasz z nim/nią, próbując go/ją przekonać do dbałości o poprawność w posługiwaniu się językiem (inscenizacja dialogu w parach). W dialogu proszę wykorzystać wiedzę z opinii RJP.

Zadanie 2. (wariant zadania 1.)

1. Na lekcji / na zajęciach zostają przeprowadzone badanie ankietowe z wykorzystaniem pytań z sondażu CBOS *Co Polacy sądzą o języku polskim – wyniki badania CBOS*, przedstawione na stronie www. RJP. Nazwę „Rada Języka Polskiego" można zastąpić nazwą uniwersalną – np. „Państwowa Rada / Komisja Języka .
2. Po wypełnieniu ankiety wybrana grupa „statystyków" opracowuje dane procentowe.
3. Uczący się porównują wyniki obu sondaży – przeprowadzonego we własnym gronie oraz przeprowadzonego wśród polskich respondentów sondażu CBOS.
4. Praca pisemna:
   Wypowiedz się na jeden z następujących tematów:
   a) Czy w komunikacji językowej zawsze należy używać normy wzorcowej?"
   b) „Niech język rozwija się sam…" Jakie, twoim zdaniem, mogą być konsekwencje tej sytuacji?
   Uwagi: Wcześniej zapoznaj się z opinią prof. J. Puzyniny: *Problem kodyfikacji normy języka polskiego*.

4. Dlaczego warto wykorzystywać stronę internetową Rady Języka Polskiego w edukacji językowej poza Polską?

Jak wykazaliśmy, wielogłosowy dyskurs o języku polskim przedstawiony na stronie internetowej RJP może być dla polonistów zagranicznych i uczących się języka polskiego na świecie źródłem wiedzy o trudnych miejscach w polszczyźnie, o sposobach rozwiązywania problemów językowych i różnorodnych działaniach związanych z kulturą języka, polityką językową, w tym z promocją polszczyzny w świecie.

Możemy wymienić inne jeszcze powody, by korzystać z zasobów strony http://www.rjp.pan.pl. Jest ona korpusem różnorodnych pod względem gatunkowym i utrzymanych w różnorodnej stylistyce (języka urzędowego, naukowego, popularnonaukowego) tekstów, które mogą być wykorzystywane jako teksty dydaktyczne podczas różnego typu zajęć uniwersyteckich (np. gramatyki opisowej, kultury języka, stylistyki, zajęć lektoratowych), na lekcjach w szkołach polskich za granicą, jak też być pomocne w samokształceniu. To źródło internetowe ukazuje ekspertów RJP nie tylko jako erudytów, ale również jako osoby „z krwi i kości" – żywo i ze swadą reagujące na postawione przed nimi wyzwania językowe. Jednocześnie obrazują „zwykłych Polaków", którzy formułują pytania do ekspertów, jako osoby prawdziwie zainteresowane stanem współczesnej polszczyzny. Problemy językowe są przedstawiane na stronie http://www.rjp.pan.pl przystępnie i atrakcyjnie, co sprawia, że trudno się od niej oderwać. Witryna ta zapewnia dostęp do ciągle aktualizowanych treści (od przełomu wieków do czasów dzisiejszych), co sprawia, że wizytujące ją osoby uzyskują orientację w zakresie kluczowych problemów społecznojęzykowych, wymagających rozważenia w danym okresie dziejowym.

Bibliografia

Archiwum *Polityki*, http://archiwum.polityka.pl/ [odczyt: 20 X 2014]

Bucko D., Prizel-Kania A., 2012, *Wędrówki po globalnej sieci, czyli o możliwościach wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej w kształceniu językowym*, „Języki Obce w Szkole" nr 3; http://www.jows.pl/ node/182?page=show [odczyt: 8 II 2015].

Byram M., red., 2004, *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, London & New York.

Co Polacy sądzą o języku polskim – wyniki badania CBOS, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_ content&view=article&id=96:co-polacy-sdz-o-jzyku-polskim-wyniki-badania-cbos&catid=45:dokumenty-rady&Itemid=55 [odczyt: 8 II 2015].

Crystal D., 2001, *Language and the Internet*, Cambridge.

Crystal D., 2004, *The Language Revolution*, Cambridge & Malden.

Dębski R., red., 2008, *Od mediów przekazu do mediów uczestnictwa. Transmisja i nauczanie języków mniejszościowych*, Kraków.

Dębski R., 2009, *Dwujęzyczność angielsko-polska w Australii: Języki mniejszościowe w erze globalizacji i informatyzacji*, Kraków.

Ekspertyza Zespołu Ortograficzno-Onomastycznego dotyczącą pisowni nazw miejscowych, http://www.rjp. pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1400:zakres-dziaalnoci&catid=58:zespo-ortograficzno-onomastyczny&Itemid=71[odczyt: 8 II 2015].

Maley A., 2000, *Wstęp* do: Windeatt S. i in., red., 2008, The *Internet. Resource Books for Teachers*, Oxford & New York.

Porady językowe / Opinie o imionach, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=-com_content&view= category&id=76:opinie-o-imionach&Itemid=58&layout=default [odczyt: 8 II 2015].

Puzynina J., *Problem kodyfikacji normy języka polskiego*, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=95:problem-kodyfikacji-normy-j-zyka-polskiego&catid=45:dokumenty-rady&Itemid =55 [odczyt: 8 II 2015].

Rada Języka Polskiego, http://www.rjp.pan.pl; http://pl.wikipedia.org/wiki/Rada_J%C4%99zyka_Polskiego [odczyt: 8 II 2015].

Rudziński S., 2014, *Projekt „LiMe-Languages in media" – jak materiały medialne mogą wspierać migrantów i ich nauczycieli w edukacji językowej*, w: Dembowska -Wosik I., Grochala B., Pałuszyńska E., Wojenka-Karasek M., red., *Glottodydaktyka – media – komunikacja. Negocjowanie znaczeń*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" nr 21.

Windeatt S., Hirdsty D., Eastment D., 2000, The *Internet. Resource Books for Teachers*, Oxford & New York.

Zakres działalności Zespołu Onomastyczno-Ortograficznego http://www.rjp.pan.pl/index.php?option= com_content&view=article&id=1400:zakres-dziaalnoci&catid=58:zespo-ortograficzno-onomastyczny&Itemid =71 [odczyt: 8 II 2015].

Zalecenia dla urzędów stanu cywilnego dotyczące nadawania imion dzieciom osób obywatelstwa polskiego i narodowości polskiej, „Komunikatach Komisji Kultury Języka Komitetu Językoznawstwa PAN" nr 1(4) / 1996, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=611&Itemid=58 [odczyt: 8 II 2015].

Zarzycka G., 2014a, *Media w nauczaniu języków obcych. Koncepcje teoretyczne i wybrane rozwiązania metodyczne*, w: Dembowska-Wosik I., Grochala B., Pałuszyńska E., Wojenka-Karasek M., red., *Glottodydaktyka – media – komunikacja. Negocjowanie znaczeń*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" nr 21.

Zarzycka G., 2014b, Recenzja pracy: Robert Dębski, red., 2008, *Od mediów przekazu do mediów uczestnictwa. Transmisja i nauczanie języków mniejszościowych*, Kraków, w: Dembowska-Wosik I., Grochala B., Pałuszyńska E., Wojenka-Karasek M., red., *Glottodydaktyka – media – komunikacja. Negocjowanie znaczeń*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" nr 21.

Zarzycka G., Rudziński S., 2013, *Multimedialna gra „I SPY" w świetle założeń podejścia zadaniowego do nauczania i uczenia się języków obcych*, w: Dembowska-Wosik I., Pałuszyńska E., red., *Glottodydaktyka – media – komunikacja. Kształtowanie kompetencji komunikacyjnej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" nr 20.

Zarzycka G. (w druku), *Językowa edukacja medialna kolejnym wyzwaniem dla glottodydaktyki polonistycznej? Studium problemu w świetle rezultatów projektu międzynarodowego LiME – Languages in Media.* Referat przedstawiony na międzynarodowej konferencji Stowarzyszenia „Bristol" Polskich i zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego, Szkoły Języka i Kultury Polskiej KUL i Katedry Języka Polskiego Instytutu Filologii Polskiej KUL; Lublin, 26–27.09.2014 r.

W pracy omawiam możliwości wykorzystania w dydaktyce języka polskiego poza Polską strony internetowej Rady Języka Polskiego (RJP): http://www.rjp.pan.pl. W części 1. artykułu zostanie omówiona, w oparciu o wybraną literaturę światową i polską, rola mediów cyfrowych w pedagogice językowej. W części 2. określę znaczenie RJP w kulturze polskiej i jej oddziaływanie na życie społeczne w Polsce. Poszczególne role RJP zostaną wyłonione w wyniku analizy treści zawartych na stronie www. RJP, będących jej wizytówką, oraz w wyniku analizy sposobów obrazowania RJP na łamach tygodnika *Polityka*. Część 3. pracy ma charakter praktyczny. Zaproponuję w niej zadania dydaktyczne z wykorzystaniem treści zawartych na stronie RJP przez polonistów zagranicznych.

Słowa kluczowe: Rada Języka Polskiego, media cyfrowe, pedagogika językowa, edukacja polonistyczna w świecie.

On the opportunities of using the Polish Language Council website in the Polish education abroad

In this article the opportunities of using http://www.rjp.pan.pl, the Polish Language Council (Rada Języka Polskiego) website in the Polish education abroad are discussed. The first section of the article presents the role of digital revolution in the language pedagogy, on the basis of the reviews of world – renowned linguists 'as well as Polish researchers'. In the second section of the article the importance of the Polish Language Council and its impact on the social and cultural life in Poland is described. The particular roles of the Polish Language Council are defined by analyzing the ways of its profiling in the weekly magazine Polityka and by analyzing the content of the Polish Language Council website. In the third section of the article practical language tasks are presented. All of them require the use of the http://www.rjp.pan.pl content. The tasks were planned to facilitate and make the work of Polish language specialists abroad more attractive.

Keywords: Polish Language Council, digital media, language pedagogy, Polish education abroad.

Piotr Garncarek
Uniwersytet Warszawski (Polska)

TRUDNE DZIEDZICTWO CZY DZIEDZICZNA TRUDNOŚĆ – O TYM, JAK WSPÓLNA HISTORIA PRZESZKADZA W PROCESIE GLOTTODYDAKTYCZNYM

Antropologiczne zapytanie: *Czym jest kultura, jeśli nie jest kulturą narodową*? – w praktyce glottodydaktycznej nabiera szczególnej treści. Chodzi o sytuację, w której nauczamy nie tylko własnego języka jako obcego, ale i własnej historii, tradycji, kultury, obrazu świata. Wyróżnik narodowy w glottodydaktyce polonistycznej jest obecny od zawsze, a jego profilowanie ulega licznym modyfikacjom i uzupełnieniom. W czasach określanych jako „minione" był dodatkowo napiętnowany politycznie czy, bardziej jeszcze, ideologicznie. Czasy się zmieniają, ale „polska choroba", podobnie jak wszystkie inne narodowe schorzenia, trwa i ma się dobrze. We współczesnej metodyce nauczania języków obcych jest coraz więcej miejsca i coraz więcej uzasadnienia dla narodowych narracji. Ta opowieść o nas, naturalnych użytkownikach, czy, jak wolą inni, nosicielach nauczanego języka, nierozerwalnie splata się z procesem poznawczym samego języka, traktowanego już nie tylko jako następny sposób komunikowania się, ale jako podstawowy fakt kultury danej społeczności, wspólnoty, narodu… Wynika to również z faktu, że lepiej rozpoznajemy cele uczenia się obcych języków – mniej – jako sztukę dla sztuki, bardziej – jako chęć rozpoznania i zrozumienia innego (by nie mówić obcego) językowego obrazu świata. W tych metodach, tematach czy tylko tendencjach glottodydaktycznych nie należy chyba szukać dostatecznych powodów mówienia o sobie w kontekście narodowościowym. Bardziej należy odpowiedzieć sobie na pytanie, czy chcemy i potrafimy robić to inaczej? Kontekst kulturowy, przestrzeń kulturowa, lingwakultura, językowy obraz świata są tym, co pozwala osiągnąć pełniejszy efekt nabywania kompetencji, jak się okazuje, równie ważny, jak nauka innego systemu komunikowania się, polegający na tym, że lekcja, lektorat są „o czymś", co poprzez ten i tylko ten język jest wyrażalne i tylko w nim opisane. Nowoczesne nauczanie języków obcych, zwłaszcza rodzimych jako obcych, zaczyna coraz częściej polegać na tym, że kulturowe umocowanie języka jest podstawą samego nauczania. Oczywiście pamiętać należy o tym, że zwłaszcza w europejskiej perspektywie – małego i wielojęzycznego kontynentu – trudno o jednolitą definicję cudzoziemca. To o tyle ważne, że historyczne zaszłości: wojny, zabory, fluktuacje granic, emigracje, przesiedlenia czy diaspory, spowodowały w wielu przypadkach utratę wyłączności na własne dzieje. Prawdą jest zapewne, że obcokrajowiec nigdy nie zdoła wytworzyć sobie „opisu gęstego" cudzej kultury. Pozostaje jednak pytanie, co się dzieje w sytuacji, w której owa kultura nie do końca jest dla niego obca.

Rosnąca rzesza studentów ukraińskich, białoruskich czy litewskich, zainteresowanych nauką języka polskiego, sprawia, że pytania tego nie należy pozostawiać

bez odpowiedzi. Tej szukać należy, po pierwsze, w historycznych zaszłościach. Dzieje Rzeczypospolitej Obojga Narodów to zaiste wielce ciekawy i pouczający okres. Pamiętać należy, że w Krewie powołano do życia największy w historii Europy twór państwowy. Nawet Rosja Romanowych w swojej europejskiej części nie była tak wielka – podobnie zresztą, jak i ta część Związku Radzieckiego. Zresztą mówienie o dwóch narodach jest dalece nieprecyzyjne. Powstałe wówczas państwo było przecież wielonarodowościowe, wieloetniczne, wielojęzyczne i różnorodne religijnie. Ludzie, którzy wówczas byli wykształceni, by zapisywać swoje myśli sięgali po alfabet łaciński, cyrylicę, alfabet hebrajski, a nawet grecki. Wszystko to składało się na twór dziwny i niejednorodny w przejawach życia społecznego. Nie jest tematem tego artykułu szczegółowy wywód historyczny, ale bez jego namiastki nie można przecież prawić o dziedzictwie. Zwłaszcza, jeśli jest ono tak trudne, skomplikowane i zawiłe. Chcąc odpowiedzieć w tej części Europy, czym dla nas jest owo dziedzictwo, należy jednocześnie poważyć się na odpowiedź, czym jest dla nas historia. Z perspektywy takich narodów, jak Polacy, Ukraińcy, Białorusini, Litwini, a nawet Rosjanie nie należy oczekiwać jednorodnej konkluzji. Jest więc tutaj nasza historia też i cudzą historią, kształtowaną przez różną narodową świadomość, przez trwałe, przerywane i nieistniejące wcześniej byty państwowe, przez wojny, zabory i doraźną politykę – wieloraką i zmienną narracją. Mieszkaniec tej geograficznej przestrzeni od pokoleń jest różnie edukowany, kształtowany, manipulowany. To obok miłującego bezgranicznie wolność i demokrację Europejczyka, również *homo sovieticus*, ksenofob, antysemita… Wniosek jest taki, że historia nam przeszkadza we wzajemnym zrozumieniu. Może nie tyle ona sama, co jej wielopokoleniowe przekłamywanie, jednostronne oglądy i upolitycznienie przekazu. Cały ten historyczny nawis ma jeszcze taki mankament, że niesie ze sobą bezmiar stereotypowych sąsiedzkich oglądów i uprzedzeń. Trudność w ich przezwyciężaniu polega na tym, że z jednej strony nie chcemy, budując przyszłość, stale oglądać się za siebie, ale z drugiej mamy Cyceronowską świadomość, że *człowiek, który nie wie, co było, zanim się urodził, umiera dzieckiem.* Kolejna trudność polega na malejącej samowiedzy społeczeństw. Za przykład niech posłuży to, co moi ukraińscy studenci mówią i wiedzą o Bohdanie Chmielnickim. A mówią tak:

- *był zwykłym ukraińskim chłopem;*
- *ukraińskim Kozakiem;*
- *spolonizowanym ukraińskim szlachcicem;*
- *wielkim ukraińskim patriotą;*
- *obrońcą prawosławia;*
- *próbował zbudować ukraińskie państwo;*
- *chciał wyzwolić Ukrainę spod polskiej okupacji;*
- *sprzedał duszę diabłu, żeby ratować Ukrainę.*

Łatwo ocenić, ile w tego typu sformułowaniach mieści się wiedzy historycznej, obiegowej, zasłyszanej, zmanipulowanej. Kiedy słyszy się tego typu wypowiedzi w trakcie zajęć na poziomie akademickim, pojawia się kolejne pytanie, tym razem

o to, czy wspólna historia jest też własna? Własna w rozumieniu narodowym, państwowym, etnicznym. Przecież budowanie porozbiorowych, powojennych, posowieckich państwowości wymaga własnej historyczności, zamierzchłości, panteonu przodków, wyróżników kultury. Pojawia się więc spór o przestrzeń – o to, gdzie jest i zawsze był nasz i tylko nasz matecznik, kolebka kultury, ojczysta ziemia, ojcowizna, *спадчына, спадщина…*

Świat nigdy nie był i nie jest podręcznikowo uładzony. Nawet najtrwalsze granice nie powodują, że po jednej stronie rozgrywa się jedna rzeczywistość, a po drugiej zaczyna inna. Podobnie dzieje się z językami, tradycjami, religiami czy alfabetami kultury. Ta ostatnia nie mierzy się w odległościach i kilometrach. Narracja o polskich Kresach Wschodnich, ukraińskich Bieszczadach, białoruskim Polesiu jest wielowątkowa i najzwyczajniej trudna. Łatwiej pewnie mówić o historii tej ziemi niż o historii tych narodów. Miejsca świadczące o wspólnej historii na całej Ukrainie czy Białorusi najczęściej są śladami polskiej architektury magnackich rezydencji, szlacheckich dworów czy katolickich klasztorów i kościołów. Podobnie rzecz ma się z cmentarzami, zwłaszcza tak ważnymi, jak we Lwowie czy Wilnie. W tych miastach funkcjonowały założone przez polskich monarchów uniwersytety, w których kształcono w języku polskim. Ta kilkuwiekowa polonizacja elit Pierwszej Rzeczypospolitej – językowa, intelektualna, strukturalna – zaowocowała tym, że homogeniczność wspólnie zamieszkiwanych terenów jest różnie przez różne strony definiowana. Historię, i to nie tylko tę wielką, ale też historię poszczególnych przejawów naszej egzystencji tworzą kolejne generacje ludzi. Wśród nich pojawiają się jednostki wybitne, które zostają zapamiętywane przez następne generacje. Ta nasza pamięć zbiorowa, stymulowana przez programy edukacyjne, politykę państwową, lektury czy tradycję, powoduje, że tworzą się panteony. To kolejny obszar, jakże podatny na dyskusję o tym, co wspólne, a co nasze. Tutaj przykłady można mnożyć. Poczynając chociażby od Lwowskiej Szkoły Matematycznej, bardziej rozpoznawalnej po latach i opisywanej w Polsce niż na Ukrainie. Zanim jednak podam kolejne przykłady, chciałbym przypomnieć, że ogląd polski jest zgoła inny niż ukraiński, białoruski czy nawet litewski. Sowiecka okupacja i politycznie zdeprawowany system edukacji dopuścił się wielu świadomych wypaczeń i przeinaczeń zwłaszcza w obrębie nauczania historii. Różnica bycia republiką sowiecką a bycia krajem w bloku państw socjalistycznych była, przynajmniej w tym względzie, ogromna. Dlatego samowiedza historyczna Polaków jest znacznie większa. Oczywiście współczesny, statystyczny Polak nie wie najczęściej, kim byli tacy ludzie, jak Taras Szewczenko, Lesia Ukrainka, Mazepa, Franciszek Skaryna… Ale ci, którzy taką wiedzę posiadają, nie twierdzą, że wymienieni byli Polakami. Wielcy ludzie, zwłaszcza artyści, nie mają ojczyzny, ale mają przynależność etniczną – i to przynajmniej należy uszanować. Budzące się byty państwowe, narodowe, raczkujące demokracje i patriotyzm powodują, że widoczny jest, niestety wręcz neurotyczny, pęd do szukania korzeni. Tych historycznych właśnie, narodowych, kulturowych i etnicznych. Na chorobliwy brak panteonu wybitnych własnych antenatów reaguje się w ten sposób, że chętnie kradnie się ich sąsiadom. Celują w tym Białorusini, którzy w gronie swoich wybitnych

przodków umieszczają twórcę polskiej opery narodowej Stanisława Moniuszkę, polskiego bohatera narodowego Tadeusza Kościuszkę, wielkiego polskiego kompozytora i patriotę Michała Kleofasa Ogińskiego. To ciągle to samo, posowieckie i usankcjonowane przez państwo przekłamywanie historii. Wprawdzie kłamstwa mają „krótkie nogi", ale czynione tak szkody pustoszą świadomość kolejnych generacji. Paradoks polega też na tym, że mało kto na Białorusi wie cokolwiek więcej o tych postaciach, kiedy żyli (i gdzie?). Takie pytania zadałem ponad setce moich białoruskich studentów. W ponad 90% nie byli w stanie umiejscowić ani w czasie historycznym, ani w białoruskiej przestrzeni geograficznej tych postaci. Pytałem więc od drugiej niejako strony – zaczynając od miejsca, licząc, że będą one jakoś kojarzone z osobą. Jak na przykład Mołodeczno z Ogińskim, czy Ubiel z Moniuszką. To również nie okazało się być żadnym ułatwieniem. Ci młodzi kształcący się ludzie nie mają też większej wiedzy o swoich (ponad etniczną wątpliwość) przodkach. Nie wiedzą najczęściej, kiedy żył Franciszek Skaryna. Nie wiedzą tego, że jego przekład Pisma Świętego na język białoruski jest o wiele starszy od polskiego przekładu księdza Wujka. A przecież w nauczycielskiej praktyce akademickiej trudno nie zakładać u studentów jakiejś wiedzy zastanej. Takiej, która pozwoli znajdować w trakcie zajęć jakiekolwiek punkty odniesienia i pewniki. Praktyka glottodydaktyczna (sama w sobie) nie jest ukierunkowana na wywód historyczny, ale kulturowo-historyczny już tak. Podsumowaniem tej narodowościowo etnicznej walki o „rząd dusz" niech będzie refleksja płynąca z polsko-białoruskiego sporu o pomnik Adama Mickiewicza w Mińsku. Lokalizacja jak najbardziej odpowiednia i potrzebna. W przeciwieństwie (o paradoksie) do Warszawy i Krakowa, w których to miastach poeta nigdy przecież nie był, a ma wspaniałe pomniki. W Mińsku był i tam właśnie białoruskie władze zgodziły się na postawienie monumentu. To nic, że z polskiej inicjatywy i za polskie pieniądze. Doczekał się wieszcz drugiego już upamiętnienia (jego pierwszy pomnik białoruski stoi od lat w Nowogródku). Ten wybitny syn *ziemi białoruskiej*, jak jest tam oficjalnie nazywany, który *wprawdzie pisał po polsku, ale przecież takie były czasy* – jak konkluduje Białoruskie Ministerstwo Kultury, znalazł swoje miejsce w stolicy naszych wschodnich sąsiadów. Znalazł jednak dopiero po wieloletnich negocjacjach i zabiegach dyplomatycznych, w trakcie których ustalano i negocjowano, w jakim języku powinien być napis na cokole i jaką treść zawierać. Jedyne, na co mogły zgodzić się obie strony bez protestów, to zapisane w dwóch językach (alfabetach) imię i nazwisko wieszcza oraz lata jego życia. No cóż, chciałoby się powiedzieć, że przecież *my z niego wszyscy.* Wszyscy, więc przy historycznej okazji i Białorusini, jak się okazuje.

Rzecz całą można rozpatrywać w aspekcie czasu. I nie chodzi tutaj wyłącznie o czas historyczny. Podobnie zresztą nie chodzi też o czas w rozumieniu i opisie gramatycznym. Wystarczy porównać programy kształcenia filologów ukraińskich i polskich na ich rodzimych uczelniach. Napotykamy przy takim porównaniu na zgoła inne podejścia do czasów przedpaństwowych, przedchrześcijańskich i przedpiśmiennych. Czasy legendarne, baśniowe, prasłowiańskie znacznie bardziej są omawiane w toku studiów tak na Ukrainie, jak i na Białorusi. Przy czym pa-

miętać należy, że owo „bardziej" nie znaczy jeszcze solidniej. Zresztą jest to część składowa czegoś znacznie większego niż tylko programy i strategie kształcenia. Chodzi o stronę mentalnościową – nie tę indywidualną, lecz tę zbiorową. Gdzie indziej poszukujemy w swoich pokoleniowych już sposobach badania przeszłości naszych etniczności, mateczników, pierwocin. Dlatego określanie czasu poprzez takie stwierdzenia, jak chociażby: „dawno, dawno temu" – mniej jest baśniowe na wschód od Polski niż w niej samej. Rozważania o czasie wiążą się również z podejściem do takich teorii dziejowych czy tylko politycznych, jak panslawizm i słowianofilia. Polacy nigdy chyba nie dali się przekonać do istnienia jakiejkolwiek słowiańskiej jedni, traktując poglądy o wspólnych cechach mentalnych, upodobaniach, estetykach, wartościach czy nawet poczuciu humoru za trudne do udowodnienia i bardziej życzeniowe niż faktyczne. Nie jest zresztą tak, że nasi wschodni pobratymcy nie eksponują chętnie cech czy przywar pozwalających na łatwe różnicowanie poszczególnych nacji. Absolutnie innym skojarzeniem jest wschodniosłowiańskie nazywanie Polaków *przekami* niż takie skojarzenia, jak chociażby: *polnischen Schweine* czy *polnischen Wirtschaft* niemieckiego autoramentu. Ów *przek* – to nosiciel trudnego / charakterystycznego fonetycznie języka. I pewnie nie jest to do końca określenie semantycznie neutralne, ale nie jest też obraźliwe czy tym bardziej wulgarne. Podobnie zresztą jak nazywanie Białorusinów *bulbaszy* (czyli kartoflarze) czy Ukraińców *chachły* (ze wskazaniem na upodobania do dość oryginalnych fryzur męskich, ale i kultury słomy). W dużym uproszczeniu możemy więc szukać źródłosłowia takich właśnie skojarzeń w kulturach słowa, słomy i ziemniaka / kartofla.

We współczesnej metodyce nauczania języków definiowanych jako obce aktywne tło kulturowe jest coraz bardziej doceniane i eksponowane. Dzieje się tak zapewne i dlatego, że mamy coraz większe przeświadczenie, że cudzoziemcy pragnący uczyć się tych języków tylko sporadycznie chcą docelowo zostać ich filologami czy wręcz badaczami języka. To systemowe rozpoznawanie motywacji i demotywacji osób uczących się sprawia, że programy edukacyjne, tematyka lekcji, dobór tekstów i preferencje leksykalne są mniej przypadkowe i mniej zdeterminowane jedynie przez ogląd językoznawczy. Pojawiają się aspekty lingwakulturowe takiego nauczania. Do głosu dochodzi antropologia języka czy, jak wolą inni, językoznawstwo antropologiczne. Tak czy inaczej – nowocześnie zbudowana jednostka lekcyjna tematycznie jest już „o czymś". O tym mianowicie, co stanowi wielką przecież i różnorodną przestrzeń kulturową, w jakiej żyją naturalni użytkownicy poznawanego języka. To właśnie ich sposób poznawania i definiowania świata – dodajmy, że zwłaszcza językowy sposób – jest dzisiaj podstawą podejść i metod stosowanych w glottodydaktyce. I tutaj należy zastanowić się po raz kolejny, czy wspólne, trudne nawet dziedzictwo jest też dziedziczną trudnością. Istnieją przecież istotne i obustronnie rozpoznawalne punkty odniesienia – te w naszych pokrewnych językach, tradycjach, zwyczajach, obyczajach, mitach i przesądach. Językowe pokrewieństwo nie jest tutaj przecież jedynym. Możemy i powinniśmy odwoływać się do często jednakich niemal alfabetów naszych kultur. Uwzględnianie wszystkich tych podobieństw, czy chcemy czy nie, i tak doprowadzi nas do

szeregu porównań czy działań o kontrastywnej istocie. Niebezpieczeństwo, jakie istnieje w tego rodzaju praktykach, nie mieści się raczej w tym, że często nie potrafimy różnić się „pięknie", lecz w tym, że dajemy się uwodzić łatwym uogólnieniom. Te, co widać niestety nawet w niektórych podręcznikach, są efektem naiwności i uproszczeń. Trącą folderem turystycznym i tanim dziennikarskim populizmem. Czyli wymyślonym światem, gdzie kultury prowadzą ze sobą dialog, są łatwo wyróżnialne i charakterystyczne, każda na swój sposób. Brakuje tylko barw narodowych, strojów ludowych, własnych potraw czy nam i tylko nam przynależnych tradycji i cech narodowych. Ponieważ świat na szczęście tak się nie dzieli i nie klasyfikuje, lekcja języka rodzimego, nauczanego jako obcy, może i powinna być narracją znacznie bardziej rozbudowaną i wielowątkową, gdzie element gramatyczny niekoniecznie zawsze musi stanowić dominantę takiego wywodu.

Uświadamiając sobie wszystkie te różnice, podobieństwa i oboczności, wiedząc, jak bardzo chcemy być inni od wszystkich – tak prywatnie i tak wspólnotowo, świadomie lub podświadomie definiujemy samych siebie. Często tak bardzo zależy nam na znalezieniu wyraźnej granicy, dzielącej nas definitywnie od nielubianych pobratymców, że sztucznie i w nienaturalnie przyśpieszonym tempie próbujemy budować i tworzyć takie „inności". W obrębie praktyk, czy raczej manipulacji nad językiem, zjawisko takie dobrze egzemplifikuje wzajemne różnicowanie języków serbskiego i chorwackiego. Ich naturalni użytkownicy tak bardzo nie chcą mieć ze sobą niczego wspólnego, że starają się mieć również odrębne języki. Ponieważ jednak, czego uczy cała dotychczasowa historia badań i obserwacji, języki są podatne na wszelkie ewolucje, ale rewolucji w zasadzie nie tolerują, obecne działania nad różnicowaniem wspomnianych języków wydaje się być sztuczne i nie do końca przemyślane. W praktyce glottodydaktycznej kwestia językowych podobieństw czy wręcz językowego pokrewieństwa tylko pozornie jest ułatwieniem. W zasadzie nie wymyślono jeszcze fachowego określenia dla wyjściowej kompetencji, jaką mają przecież nosiciele takich języków. Doskonale zdajemy sobie sprawę z tego, że dla Ukraińców, Słowaków czy Białorusinów język polski jest obcy na zupełnie innym poziomie definiowania tej obcości niż dla Niemców, Hiszpanów czy studentów z Wietnamu. Dlatego na poziomach progowych nauczania mieszanie grup bez uwzględniania tego faktu komplikuje sam proces metodyczny. Tempo pracy jest czy raczej może być inne. Językowa, a już na pewno leksykalna „wiedza zastana" sprawiają, że można je dla przedstawicieli pokrewnych i innych nacji bardzo zróżnicować. Wspólne poziomowanie takich grup jest więc zabiegiem niefortunnym i nieprecyzyjnym. Przeciwdziałanie temu wcale nie musi był proste, zwłaszcza jeśli nałoży się na to czynnik pozamerytoryczny, na przykład emocjonalny. Za przykład niech posłuży sytuacja, jaka wydarzyła się w warszawskim Polonicum przed kilkoma laty. Po jednej z naszych szkół letnich rosyjskojęzyczni (a więc także Ukraińcy i Białorusini) słuchacze grup z poziomu A1 w ankietach oceniających ofertę dydaktyczną, z jakiej skorzystali, dosyć zgodnie doszli do wniosku, że mogliby więcej i szybciej uczyć się polszczyzny, gdyby nie byli porozrzucani po grupach, w których byli słuchacze azjatyccy, afrykańscy i wszelcy inni niesłowiańscy. Podchodząc ze zrozumieniem do ich postulatu, w kolejnym

roku utworzyliśmy więc grupy początkujące dla naszych rosyjskojęzycznych studentów. Teoretycznie powinni być z takiego rozwiązania zadowoleni. Ale nie byli! Tym razem w ocenie pracujących z nimi nauczycieli przyrost wiedzy był znacząco większy, a proces nabywania języka widocznie przyspieszył, ale pojawiła się za to inna, kto wie czy nie większa trudność. Otóż słuchacze ci poczuli się dyskomfortowo z powodu socjalnego. Zarzucili nam niczym niepodyktowane izolowanie ich od cudzoziemskich kolegów. Nie chcąc więc być podejrzanymi o dzielenie naszych słuchaczy na „kategorie", w kolejnych latach zrezygnowaliśmy z pomysłu tworzenia językowego „getta" i wróciliśmy do zasady tworzenia grup mieszanych na podstawie rozmów kwalifikacyjnych i ankiet poziomujących.

Szukanie odpowiedzi na pytanie dotyczące glottodydaktycznych następstw wspólnego ze studentami dziedzictwa kultury jest tyle frapujące, co trudne. Najczęściej bowiem okazuje się, że mamy świadomość wspólnej historii, terytorialności, kultury i tradycji. Nie przekłada się to jednak w prosty sposób na większe wzajemne zrozumienie i poszanowanie. Dobrze już od dawna wiemy, że nabywanie kompetencji komunikacyjnej w obrębie poznawanego języka obcego może być pełne. Wiemy też, że nabywanie kompetencji kulturowych w obrębie obcych nacji jest znacznie bardziej skomplikowane i nie do końca dające się zrealizować. Wchodzenie w drugi język okazuje się więc łatwiejsze niż zakończone zrozumieniem rozpoznawanie obcej kultury. Tylko przyswajany język wydaje się być do niej najwłaściwszym kluczem. Na świecie jest wiele podobnych języków, ale nie ma, o czym przekonywał Cassirer, identycznych. Mamy z Ukraińcami czy Białorusinami podobnie, ale jednak inaczej opisywaną przyimkowo przestrzeń i geometrię otaczającego nas świata. Sięgamy po podobne brzmieniowo, ale mniej znaczeniowo prefiksy czasownikowe. Budujemy podobne, ale nie identyczne konstrukcje zdaniowe. I tak od fonetyki, czy brzmienia naszej mowy, po składnię zdania, czy stylistykę wypowiedzi – tak samo nam blisko do siebie, jak i daleko. A nasze wspólne, trudne dziedzictwo jest najczęściej też i dziedziczną trudnością. Pytanie, czy chcemy o tym mówić i w jakich językach jesteśmy skłonni to robić. W praktyce glottodydaktycznej od dialogu nie da się uciec.

W artykule autor porusza problem narracji kulturowej na lekcjach języka polskiego jako obcego. Uważa, że narracja taka jest uzasadniona, „lektorat powinien być o czymś": opowiadać o szeroko rozumianej polskości. Przyjęcie takiej optyki lektoratu napotyka jednak na trudności, gdy w uczniowskich ławkach zasiadają Ukraińcy, Białorusini czy Rosjanie, dla których ta, prowadzona z polskiego punktu widzenia, narracja kłóci się z ich wiedzą na temat historii ich krajów zdobytą podczas edukacji w ich ukraińskich, białoruskich, rosyjskich szkołach. Problem ten – według autora – wynika ze specyfiki Europy w ogóle, a w szczególności ze specyfiki tej części Europy, dawnej Rzeczypospolitej, kresów, gdzie rozdzielenie kultury według granic narodowościowych, etnicznych, historycznych jest niemożliwe. Autor sugeruje więc powstanie innej narracji skierowanej dla uczących się z tej części Europy – analogicznie, jak powinna powstać inna metodyka nauczania samego języka skierowana do Słowian.

Słowa kluczowe: kultura w nauczaniu jpjo, polskość na lektoratach jpjo.

Problematic heritage or inherited problems:
how common history stands in the way of language teaching

The article concerns the problem of cultural narratives during the classes of Polish as a foreign language. The author claims that such narratives are appropriate – "the classes should be about something", they should tell about Polish affairs. Nevertheless, this kind of teaching optics runs across serious problems when among the listeners are Ukrainians, Belarusians, or Russians whose knowledge about their countries received during the studies in their homelands contradicts Polish point of view. According to the author, this problem is a consequence of European specificity in general, and in particular – the special character of former Eastern Poland, the Kresy region where the culture can not be divided according to the national, ethnic, and historical borders. The author suggests that an alternative narrative should appear in such context, as well as the different methods of teaching addressed specially to Slavs.

Keywords: culture in teaching Polish as a foreign language, Polish subjects during the classes of Polish as a foreign language.

Jerzy Kowalewski
Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki (Ukraina)

CZY MOŻNA SIĘ UCZYĆ NA BŁĘDACH? WNIOSKI DYDAKTYCZNE WYNIKAJĄCE Z ANALIZY BŁĘDÓW POPEŁNIANYCH PRZEZ UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA POLSKIEGO NA UKRAINIE

Jednym z celów niniejszego artykułu jest zestawienie dotychczasowych badań nad błędami uczących się języka polskiego na Ukrainie z wynikami statystycznymi. Podstawę analizy stanowi 7545 błędów popełnionych przez uczących się języka polskiego na Ukrainie Zachodniej i Centralnej w latach 2004–2016:

	Błędy ustne	Błędy pisemne
Ukraina Zachodnia	2562	1261
Ukraina Centralna	1107	2615

Dotychczas powstało kilkanaście opracowań błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego na Ukrainie. Nie bierzemy tu pod uwagę opracowań uniwersalnych napisanych w polskich ośrodkach naukowych, dotyczących błędów w ogóle popełnianych przez studentów jpjo, w tym przez osoby z tzw. Wschodu.[1] Nie interesują nas też opisy dialektologiczne języka osób polskiego pochodzenia na „wyspach" – choć niektórzy informatorzy uczyli się języka polskiego. Ogromny materiał, jaki został zebrany w ramach tych badań, przede wszystkim zespołu prof. Riegera, może stanowić materiał porównawczy. Poniżej przedstawiono zestawienie najważniejszych publikacji nt. błędów uczących się, powstałych na Ukrainie w ostatnich latach (kolejność alfabetyczna):

[1] Inspiracją do podjęcia się próby opracowania nowej typologii błędów był bezpośrednio artykuł A. Dąbrowskiej i M. Pasieki *Nowa typologia błędów popełnianych przez cudzoziemców w języku polskim* [Dąbrowska, Pasieka 2008]. Szybko okazało się, że uniwersalna propozycja wrocławskich badaczek nie odpowiada do końca faktycznie rejestrowanym błędom [Kowalewski 2014]. W proponowanej tu typologii pozostały jednak ślady pierwotnej koncepcji np. w zakresie niektórych terminów. Warto wspomnieć tu też trzy przynajmniej próby opisu „miejsc trudnych" w polszczyźnie dla uczących się jpjo na Wschodzie: opracowanie M. Foland-Kugler *Uczymy polskiego na Wschodzie* [Foland-Kugler 1998], B. Kruckiej *Kontrasty polsko-rosyjskie w zakresie morfologii a zjawiska interferencji (na podstawie języka polskiego studentów ze Wschodu* [Krucka 2006] i A. Dąbrowskiej, U. Dobesz, M. Pasieki *Co warto wiedzieć* [Dąbrowska, Dobesz, Pasieka 2010]. Warto też pamiętać o podręcznikach uczących gramatyki, opracowanych na tych „trudnych miejscach": B. Konopki *Podręcznik języka polskiego dla środowisk rosyjskojęzycznych, cz. I* (dla początkujących) [Konopka 1997], A. Krawczuk *Pols`ka mowa Ukrajinciam…* [Krawczuk 2008] (nowe i uzupełnione wydanie tej książki ukazało się w 2015 roku pod tytułem *Pols`ka mowa. Gramatyka z wprawamy* [Krawczuk 2015]) oraz M. Kowalewskiej *Co nas łączy* (dla zaawansowanych) [Kowalewska 2014].

Autorka badań	Kto był badany	Zakres badań
Oksana Baraniwska [Baraniwska 2007]	Studenci polonistyki iwano-frankiwskiej, badania ok. 2000 r.	Fleksja, błędy morfonologiczne, składnia, słowotwórstwo, leksyka.
Tetiana Czernysz [Czernysz 2005]	Studenci polonistyki kijowskiej.	Fonetyka, słowotwórstwo, leksyka (fałszywi przyjaciele).
Lesia Korol [Korol 2007]	Studenci polonistyki lwowskiej i in. (obserwacje), po 2005 r.	Zagadnienia etykiety językowej.
Lesia Korol [Korol 2008]	Młodzież polskich szkół Lwowa i studentów polonistyki lwowskiej, język pisany, badania z ok. roku 2005.	Fleksja, składnia.
Lesia Korol [Korol 2013]	Uczniowie szkół Lwowa z polskim językiem nauczania. Język pisany.	Składnia.
Ałła Krawczuk [Krawczuk 2006] [Krawczuk 2008]	Język pisany i ustny studentów polonistyki lwowskiej, od ok. roku 2000.	Fleksja, składnia.
Ałła Krawczuk [Krawczuk 2009]		Leksyka.
Ałła Krawczuk [Krawczuk 2008], [Krawczuk 2012], [Krawczuk 2013]	Studenci lwowskiej polonistyki (język mówiony i pisany, badania ok. roku 2000); „wśród osób polskiego pochodzenia" (język pisany (sporadycznie mówiony), badania ok. roku 2010).	Zagadnienia etykiety językowej.
Maria Zielińska [Zielińska 2012], [Zielińska 2013]	Uczniowie polskich szkół sobotnio-niedzielnych w wieku 12–17 lat na Ukrainie Zachodniej (obw. lwowski, tarnopolski, iwano-frankiwski), badania po 2008 r.	Fonetyka, fleksja, składnia, leksyka.

Ideałem byłoby takie opisanie błędów (pod względem przyczyn), żeby wnioski wykorzystać w praktycznej nauce gramatyki i w ćwiczeniach mających na celu eliminację błędów w komunikacji językowej.

Koncepcja nowej typologii błędów popełnianych przez uczących się jpjo narodziła się podczas prac nad korpusem błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego na Ukrainie. Błędy notowano podczas rozmów z kandydatami do kursów przygotowawczych do egzaminów certyfikatowych z jpjo (program Stowarzyszenia „Wspólnota Polska"), zajęć ze studentami filologii polskiej na Uniwersytecie Lwowskim, uczestnikami konkursów i olimpiad (uczniami szkół średnich, w tym polskich szkół sobotnich).

Do tego typu badań wydaje się niezbędna zmiana optyki: z językoznawczego opisu błędu i określania jego źródła na podstawie porównywania dwu / trzech języków (i dialektu) na nastawienie intencjonalne: co sprawia, że uczący się taki błąd popełnił, jaki deficyt umiejętności językowych, jaki błąd dydaktyczny przy

przyswajaniu danych zagadnień językowych, może chęć uniknięcia błędów. W efekcie takich poszukiwań opracowałem nową typologię opartą na podziale błędów na: błędy wyboru, błędy tworzenia, błędy odtwarzania. Te trzy podstawowe kategorie błędów krzyżują się z poziomami języka:

	Fonetyka	Fleksja	Słowotwórstwo	Leksyka	Składnia
błędy wyboru		+		+	+
błędy tworzenia		+	+		+
błędy odtwarzania	+			+	+

W wyniku tego skrzyżowania otrzymujemy:

A. Błędy wyboru:
   A.1. W zakresie fleksji.
   A.2. W zakresie leksyki.
   A.3. W zakresie konstrukcji składniowych.
B. Błędy tworzenia:
   B.1. W zakresie fleksji.
   B.2. W zakresie słowotwórstwa.
   B.3. W zakresie leksyki.
   B.4. W zakresie konstrukcji składniowych.
C. Błędy odtwarzania:
   C.1. Fonetyczne.
   C.2. W zakresie leksyki.
   C.3. W zakresie konstrukcji składniowych.

A. Błędy wyboru

Są to błędy, które powstają w wyniku wyboru danego elementu językowego spośród przynajmniej dwu możliwości. Optykę glottodydaktyczną widać tu dobrze np. przy wyborze formy zaimka – zakłada się, że podczas wypowiedzi uczeń nie tworzy odpowiedniej formy zaimka, lecz wybiera spośród znanych sobie zaimków ten – według niego – właściwy. Tak dzieje się zresztą też w przypadku innych części mowy: uczący się albo tworzy daną formę według zasad tworzenia (poznaną na lekcji jpjo, np. formę Msc.l.p.), albo wybiera spośród wariantów, np. rodzaj m.os. / n.m.os.; liczba pojedyncza / mnoga; liczebnik główny / zbiorowy / porządkowy; długa / krótka forma zaimka. Można też ten mechanizm rozumieć jeszcze szerzej: uczący się zawsze wybiera całą formę przypadka jak osobne słowo spośród 7 przypadków. Dotyczy to szczególnie błędów języka mówionego. W tym miejscu trzeba postawić pytanie, czy w przypadku pojedynczych słów (nie fraz) w ogóle dochodzi do aktu tworzenia czy zawsze jest to kwestia wyboru? Gdy uczono gramatyki na pamięć (paradygmatów odmian), sprawa była oczywista, że chodziło o wybór jednej spośród 7 form przypadkowych, jednak przy charakterystycznym dla metody komunikacyjnej nauczaniu algorytmicznym, sprawa się komplikuje. Są bowiem przypadki, kiedy dokonujemy, wydawałoby się, ewident-

nego wyboru (np. między *-owi* / *-u* w C.l.p.r.m.), są takie, kiedy daną formę trzeba w sposób mniej lub bardziej skomplikowany utworzyć (np. M.l.mn.r.m.os.). Ktoś jednak może zarzucić, że takie tworzenie (gdy nie towarzyszą im alternacje) jest zawsze tylko kwestią wyboru końcówki. Trzeba więc dookreślić sam termin „wybór": rozumiem go tu jako wybór całej formy leksemu. Wszelkie inne zabiegi, gdy przekształceniu ulega forma podstawowa słowa (rzeczownik w mianowniku, bezokolicznik), włączam konsekwentnie do tworzenia, nawet gdy pozornie nic się nie zmienia (np. B.l.mn. rzeczowników), toteż wszystkie błędy związane z deklinacją znajdują się w kategorii błędów tworzenia – choć nieraz owo „tworzenie" ogranicza się do prostego wyboru.

B. Błędy tworzenia

Uczący się tworzy jednostki mniejsze (formy fleksyjne i derywaty w odpowiedniej formie fleksyjnej) oraz większe – konstrukcje.

C. Błędy odtwarzania

Różnią się tym od błędów wyboru, że uczący się źle odtwarza jedyną możliwą w danej sytuacji językowej formę – od pojedynczego fonemu w izolacji (np. literowanie), przez fonemy w wyrazach (mogą powstawać różnego rodzaju zakłócenia: od przekręceń po wyartykułowanie słów o innym znaczeniu: nie uznaje się za błąd użycia fonemów wariantywnych) do odtwarzania całych tzw. syntagm skonwencjonalizowanych. Odtwarza jednostki mniejsze: słowa i większe: frazy. Granice między grupą wyrazową zbudowaną według powszechnych reguł gramatycznych – dalej zwaną konstrukcją (błąd tworzenia) a już jednostką skonwencjonalizowaną – frazą (błąd odtwarzania) są nieraz trudne do ustalenia. Należy przyjąć, że konstrukcje tworzy się według ustalonych zasad (np. składniowych, rekcji), a frazy są logicznie niewytłumaczalne i są odtwarzane z pamięci – nieraz w nieodpowiednich kontekstach. Tu też należy zaliczyć błędy polegające na braku odtworzenia – gdy uczący się wstawia do wypowiedzi wyrazy z języka ukraińskiego lub rosyjskiego (lub innego mu znanego – ale nie odnotowano takich błędów).[2]

Trzeba odróżnić przyczyny błędów od opisu błędów. Na przykładzie zaimków:

Przyczyny	Błędy wyboru	Błędy tworzenia	Błędy odtwarzania
Interferencje gwarowe	Zaimki o odmianie nieprzymiotnikowej	Zaimki o odmianie przymiotnikowej	Zaimki w syntagmach skonwencjonalizowanych, związkach frazeologicznych
Interferencje języka ukraińskiego			
Interferencje języka rosyjskiego			
Inne (np. błędnego nauczania, hiperpoprawności, nieznajomości wyjątków itd.)			

[2] W niniejszym opracowaniu nie zajmuję się błędami fonetycznymi.

W wyniku tych dociekań przyjęto następującą typologię błędów:

A. Błędy wyboru.

A.1. W zakresie fleksji.

A.1.1. Czasownik.

A.1.1.1. Błędnie dobrane formy czasu teraźniejszego: **jeżeli ty jest*, **my są młodzi.*

A.1.1.2. Błędnie dobrane formy czasu przeszłego: **one przyszli*, **chłopcy zapomniały*.

A.1.1.2.a. Niepodjęcie pełnej odmiany w czasie przeszłym: **siedzieli my*, **wtedy* [ja] *oglądał*.

A.1.2. Rzeczownik.

A.1.2.1. Wybór niewłaściwej formy przypadkowej: **spotkał dwóch kobiet*, **uczę małych dzieci*.

A.1.2.1.a. Brak odmiany: **na pianino*, *na fortepiano*, **rodzina Szewczenko*.

A.1.2.1.b. Niepotrzebna odmiana: **z zoo-ami*, **po przeprowadzce do Hollywoodu*.

A.1.2.2. Błędny wybór liczby.

A.1.2.2.a. Pojedynczej zamiast mnogiej: **na zajęciu*, **inscenizacji jasełka*.

A.1.2.2.a.a. W syntagmach skonwencjonalizowanych: **buty z cholewą*, **nie czuje się na sile*.

A.1.2.2.b. Mnogiej zamiast pojedynczej: **spostrzegać za losami i życiami bohaterów*.

A.1.2.2.b.a. W syntagmach skonwencjonalizowanych: **w szybkich tempach*.

A.1.3. Przymiotnik i odmiana przymiotnikowa, w tym imiesłów przymiotnikowy: wybór niewłaściwego rodzaju.

A.1.3.a. W mianowniku l.mn.: r.n.mos. zamiast m.os.: **oni są szczęśliwe*.

A.1.3.b. W mianowniku l.mn.: r.m.os. zamiast n.m.os.: **zwierzęta nie są przyzwyczajeni*.

A.1.4. Zaimek: wybór nieprawidłowego zaimka (pod względem przypadka, liczby lub rodzaju): **co jest życie*, **towarzysze myślą sobą*.

A.1.4.a. W mianowniku: **jakieś ludzie*.

A.1.4.b. W bierniku: **on go* [dziecko] *bił*, **on bardzo jej lubił*.

A.1.5. Wybór niewłaściwego wariantu zaimka przy poprawnym wyborze przypadka: **pomogła jemu z matką*.

A.1.6. Błędny wybór stopnia: **i jego główniejszy utwór to Pan Tadeusz.*

A.2. W zakresie leksyki.

A.2.1. Czasownik (i rzeczowniki odczasownikowe).

A.2.1.1. Czasownik z niewłaściwym prefiksem: **ubić dziecko*, **oczy spełnione łzami*.
A.2.1.2. Błędnie wybrane ogniwo aspektu: **gotuję się do egzaminów*.
A.2.1.3. Błędy związane z użyciem morfemu „się".
A.2.1.3.a. Niepotrzebny morfem „się": **została się w Polsce*, **musi dotrzymać się swoich obietnic*.
A.2.1.3.b. Brak morfemu „się": **nie spieszą na spotkanie*, **kiedy on odwrócił*.
A.2.1.4. Czasowniki występujące w języku polskim w innych kontekstach.
A.2.1.4.a. O wspólnych dominantach semantycznych: **studiuje w stryjskim kolediżi*, **czy pan wie drogę do*.
A.2.1.4.b. O różnych dominantach semantycznych: **rozbierać się w różnych sytuacjach*.
A.2.1.5. Błędny wybór imiesłowu: **utwory są czytające przez ludzi*.
A.2.2. Rzeczowniki występujące w języku polskim w innych kontekstach.
A.2.2.a. O wspólnych dominantach semantycznych: **ogląda telewizor*, **władca tego portalu*.
A.2.2.b. O różnych dominantach semantycznych: **panowie Zgółkowie* [chodzi o małżeństwo], **kształtować swoją osobistość*.
A.2.3. Przymiotniki występujące w języku polskim w innych kontekstach.
A.2.3.a. O wspólnych dominantach semantycznych: **na węglu drewnianym*, **uczucia duchowne*.
A.2.3.b. O różnych dominantach semantycznych: **swojej ulubionej matki*, **starożytne budynki*.
A.2.4. Przysłówki występujące w języku polskim w innych kontekstach.
A.2.4.a. O wspólnych dominantach semantycznych: **dużo przyjemno*, **nieobowiązkowo być sportsmenem*.
A.2.4.b. O różnych dominantach semantycznych: **rano wyszła za mąż*.
A.2.5. Błędny wybór typu liczebnika (zbiorowy / porządkowy / główny): *dwa animatory.
A.2.6. Zakłócenia stylu.
A.2.6.1. Pomieszanie rejestrów (załamanie stylu): **bardzo fajne katedry*, **dzięki za uwagę*.
A.2.6.2. Nieplanowane uzyskanie nacechowania stylistycznego: **biesiadka Urszulki z Bogiem*.

A.2.6.3. Słowa archaiczne, gwarowe i z innych odmian stylistycznych języka: **obryzgał go*, **palto*.

A.2.7. Nieumiejętność zastosowania rzeczownika w miejsce rzeczownika odczasownikowego: **znanie języków obcych*, **to kochanie* (…) *do kraju*, **po wróceniu z Krymu*.

A.2.8. Niezastosowanie polskich nazw własnych: **Dnister* [*Dniestr*], **de Karta* [*Kartezjusz*].

A.3. W zakresie konstrukcji składniowych.

A.3.1. Zastosowanie strony biernej w kontekstach, w których nie może być użyta: **Ligia była pochodzona*.

A.3.2. Niezastosowanie strony biernej w kontekstach, w których powinna być użyta: **wyrzucił się z miasta*, **talent przekazał się mojej siostrze*.

A.3.3. Zastosowanie formy bezosobowej tam, gdzie nie może być użyta: **przed sobą widać drzwi*.

A.3.4. Niezastosowanie formy bezosobowej: **jej w sklepie nie chciały sprzedać*, **gdy ty nie znasz*.

A.3.5. Zamienne użycie różnych części mowy: **to raczej prośba czym pytanie*.

A.3.5.a. Przysłówków i przymiotników: **czy to sprawiedliwie*, **wszystko jest prosto*.

A.3.5.b. Przysłówków (też źle utworzonych) zamiast czasowników niewłaściwych: **za co potrzebno dziękować*, **zatrzymać ich było niemożliwie*.

A.3.6. Przyimki występujące w języku polskim w innych kontekstach (też brak przyimka lub zbędny przyimek).

A.2.6.a. Bez zmiany przypadka w wyrażeniu przyimkowym: **z samego mego dzieciństwa*.

A.2.6.b. Ze zmianą przypadka w wyrażeniu przyimkowym: **posadzić u wiezienie.*

A.3.7. Wybór niewłaściwego spójnika: **mieszkał w Grecji, gdzie pochodził jej ojciec*, **wesoły czyli życzliwy*, **nie w tym, co stary*.

B. Błędy tworzenia.

B.1. W zakresie fleksji.

B.1.1. Czasownik.

B.1.1.1. Błędnie utworzone formy bezokolicznika: **mać*, **powiedzić*, **zrobieć*.

B.1.1.2. Błędnie utworzone formy czasu teraźniejszego i przyszłego prostego: **rozumią*, **on mogę*, ** spotkajem się*.

B.1.1.3. Błędnie utworzone formy czasu przeszłego: **znalezł*, **umirał*, **Karol siedził*.

B.1.2. Rzeczownik – błędnie utworzona forma rzeczownika (i liczebnika głównego „tysiąc").

B.1.2.a. Mianownik liczby pojedynczej i liczby mnogiej (i B.l.mn.): **jej życia stać się innym*, **żywe aktory*, **metod komunikacyjny*.

B.1.2.b. Dopełniacz: **do ratuszu*, **ma trzech braciów*, **przyjacielów*.

B.1.2.c. Celownik: **powie mężu*, **takim wielkim uczuciam* **puścić mgłę ludzim*.

B.1.2.d. Biernik: **matku widzę*, **za pieniędze mogą pomagać*, **kontrolują naturą*.

B.1.2.e. Narzędnik: **jest stypendystem*, **tętnił życiam*.

B.1.2.f. Miejscownik: **w Polskie*, **w sądie*, **o sąsiedziach*, **po tekstu*.

B.1.3. Błędnie utworzona forma przymiotnika i innych części mowy o odmianie przymiotnikowej: **studenci są aktywny*, **ten samy motyw*, **długij czas*.

B.1.4. Błędnie utworzone formy liczebników głównych i zbiorowych: **czterdziesiąt*, **o trojdze trzydziestolatkach*, **od sześćset metrów*.

B.1.5. Błędnie utworzone formy zaimków: **on kochał ję*, **wszystki problemy*, **dla mni*.

B.1.6. Błędnie utworzony tryb przypuszczający: **chciałamby*, **jakby zrobilam*.

B.1.7. Błędnie utworzony tryb rozkazujący: **powiedź*, **nie baj się*, **oczekiwujcie*.

B.2. W zakresie słowotwórstwa (niewłaściwy formant).

B.2.1. Czasownik (i wyrazy pochodne).

B.2.1.1. Błędnie utworzony aspekt czasownika.

B.2.1.1.a. Formy prefiksalne (nieistniejące – jeżeli istnieją, są w kategorii błędów wyboru): **domawiają się*, **upełniła ankiety*, **nie zmogliby*.

B.2.1.1.b. Formy nieprefiksalnie: **podkochowować się*, **współczuwają*.

B.2.1.2. Błędnie utworzony imiesłów przysłówkowy: **przeczytając opowiadanie*, **przeczytałszy*.

B.2.1.3. Błędnie utworzony imiesłów przymiotnikowy lub forma bezosobowa: **byli zadowoloni*.

B.2.2. Rzeczownik: **przedstawnictwo*, **do zmywalki*.

B.2.2.1. Błędnie utworzone nazwy żeńskie: **młoda psychologa*, **była szlachcicką*.

B.2.2.2. Błędnie utworzone deminutywa: **mały tygrysik*, **chłopieczek*.

B.2.2.3. Błędnie utworzone nazwy cech: **inteligentność*, **głupiość*.

B.2.2.4. Błędnie utworzone nazwy czynności (stanów): **bierzenie*, **korzystowanie z energii*.
B.2.2.5. Błędnie utworzone nazwy osób (narodowości, zawodów etc.): **Amerykańczyki*.
B.2.3. Przymiotnik.
B.2.3.1. Błędnie utworzone przymiotniki: **ekspresyjna*, **magistralny stopień*.
B.2.3.2. Stopniowanie: **bliżajsze określenie*, **zlejszymi nie stajemy*.
B.2.4. Przysłówek.
B.2.4.1. Błędnie utworzony przysłówek (w tym przysłówki nieistniejące): **za wczesno*, **różno*.
B.2.4.2. Stopniowanie przysłówka: **w państwie* (…) *nie jest gorsze*.
B.2.5. Złożenia: **osmogrudniowy*, **chłopcy szesnaścieletni*.
B.3. Błędy w zakresie słowotwórstwa (niewłaściwy temat).
B.3.1. Słowotwórstwo czasownika: **rybaczyć*.
B.3.2. Słowotwórstwo rzeczownika: **założyli osiedliny*, **dopełniacz myśli*.
B.3.3. Słowotwórstwo przymiotnika: **ichnie życie*.
B.4. W zakresie konstrukcji składniowych.
B.4.1. Błędy rekcji.
B.4.1.1. Błędy rekcji czasownika (i wyrazów pochodnych): **lubi słuchać muzykę*.
B.4.1.1.a. Czasownika z przyimkiem: **chodzi o Polakach*.
B.4.1.1.a.a. Nieodpowiedni przyimek: **nie zastanawiała się o Polakach*.
B.4.1.1.a.b. Niepotrzebny przyimek: **żałowała o tym*.
B.4.1.1.a.c. Brak przyimka: **niezadowolona tym*.
B.4.1.2. Błędy rekcji rzeczownika: **pomnik sercu króla Jagiełły*, **jest temu przyczyną*.
B.4.1.3. Błędy rekcji przymiotnika: **ona w tym winna*, **bogata na kobiet*.
B.4.1.4. Błędy rekcji przysłówka: **coraz więcej ludzie decydują się zostać samotnymi*, **nie mniej tysiąca euro*.
B.4.1.5. Błędy łączliwości zaimka: **to było coś dziwne i nienormalne*.
B.4.1.6. Błędy rekcji liczebnika: **3 chleba*.
B.4.1.7. Błędy łączliwości przyimka: **w nasz czas*, **między wojnam światowym*.
B.4.1.8. Błędy przy negacji: użycie B. zamiast D.: **nie mogą pożyczać cukier*.
B.4.2. Błędna liczba czasownika „być".

B.4.2.a. Pojedyncza zamiast mnogiej: **oni jest studentkami*.
B.4.2.b. Mnoga zamiast pojedynczej: **są dużo pamiętników*.
B.4.3. Nieuwzględnienie zasad odmiany liczebników: **na osiemdziesiąt czwartej stronie*.
B.4.4. Brak zgody: **pracowali w przemysłach chemicznym, metalach, a także w węglowym*.
B.4.5. Niezgodność w orzeczeniu imiennym z łącznikiem *być*.
B.4.5.a. Z rzeczownikiem: **on jest alkoholik*, **oni są bracia*.
B.4.5.b. Z przymiotnikiem (i innymi częściami mowy o odmianie przymiotnikowej): **jest mądrym*.
B.4.5.c. Brak łącznika: **ona Ukrainka*.
B.4.7. Błędy w zdaniach z *żeby* (*aby*, *by*): **żebym tam chodziłam*.
B.4.8. Brak konstrukcji z *żeby* w zdaniu dopełnieniowym: **zasługuje być przeczytaną*.
B.4.9. Zaburzenia szyku wyrazów w wypowiedzeniu pojedynczym: **spędza czasu nie za dużo*.
B.4.9.a. Szyk przydawki charakteryzującej / gatunkującej: **wyuczyć grecki język*.
B.4.9.b. Szyk morfemu „się": **jemu to podoba się*.
B.4.10. Brak różnych części zdania: **między nimi doszło zgody*.
B.4.10.1. Brak orzeczenia: **niełatwe emocje u niej*.
B.4.10.2. Brak dopełnienia (elipsa) wyrażonego rzeczownikiem / zaimkiem: **skończył ekonomiczne*.
B.4.11. Niepotrzebne części zdania: **gdzie mieszka on z rodziną*.
B.4.12. Błędna konstrukcja strony biernej i zwrotnej; zdań z formami bezosobowymi.
B.4.12.1. Użycie w stronie biernej form bezosobowych zamiast imiesłowu przymiotnikowego biernego: **wszystko jest korumpowano*.
B.4.12.2. Brak konstrukcji przyimkowej w stronie biernej: **napisany Jagienką Wilczak*.
B.4.12.3. Błędna konstrukcja zdania z formą bezosobową w czasie teraźniejszym: **robią się wystawy*.
B.4.12.4. Błędna konstrukcja zdania z formą bezosobową w czasie przeszłym: **prowadzili się badania*, **było zatrzymano*.
B.4.13. Błędne stopniowanie: **bardziej taniej*.
B.4.14. Błędne użycie bezokolicznika w miejsce rzeczownika odsłownego: **podjąć decyzję studiować filologię angielską*.
B.4.15. Błędne użycie bezokolicznika w miejsce formy finitywnej: **jej życia stać się innym*.
B.4.16. Błędne użycie formy finitywnej w miejsce bezokolicznika: **musi zwraca uwagę*.

C. Błędy odtwarzania:

C.1. Fonetyczne (nie są omawiane w tym opracowaniu).
C.2. W zakresie leksyki.
C.2.1. Nieuzasadnione cytaty z języka obcego.[3]
C.2.1.1. Czasownik: **wszystko się rucha*.
C.2.1.2. Rzeczownik: **podzielone na kolonki*.
C.2.1.3. Przymiotnik: **domasznie prace*.
C.2.1.4. Przysłówek: **stało chmurno*.
C.2.1.5. Przyimek: **tekst pro pracy*.
C.2.1.6. Zaimek: **toj pan, *tut pani Anna mówi*.
C.2.1.7. Liczebnik: **odne całe*.
C.2.2. Naruszenie syntagm skonwencjonalizowanych w zakresie słownictwa: **praca rozumowa.*
C.2.3. Naruszenie zasad socjolingwistycznych: **pani Komorowska powiedziała, że*.
C.3. W zakresie konstrukcji składniowych.
C.3.1. Zakłócenie syntagm skonwencjonalizowanych w zakresie konstrukcji składniowych: **pracuje nauczycielką*, **kiedy było jej szesnaście lat*.
C.3.2. Naruszenie zasad socjolingwistycznych: **rozumiecie* [pani rozumie].
C.3.3. Naruszenie przyjętych schematów komunikacyjnych: **mam na imię Krystyna Jas---*, **proszę dać mi bilet*.

Błędy były liczone osobno dla poszczególnych kategorii. Poniżej przedstawiono początek tabeli błędów:

Błędy ustne		Błędy pisemne	
Ukraina Zachodnia	Ukraina Centralna	Ukraina Zachodnia	Ukraina Centralna
A. Błędy wyboru.			
1039	383	460	877
A.1. W zakresie fleksji.			
239	96	105	225
A.1.1. Czasownik.			
81	33	25	54

[3] Ściśle są to błędy „nieodtwarzania" – z punktu widzenia ucznia mogą dotyczyć tylko słów poznanych na lekcjach (inaczej nie jest to odtwarzanie lub nieodtwarzanie z powodu zapomnienia, lecz strategia uzupełnienia brakującego słowa przez cytat z języka pierwszego lub innego obcego (rosyjskiego lub ukraińskiego). Przyjęto założenie, że przytoczone tu przykłady powinny być uczącym się znane na poziomie B1.

A.1.1.1. Błędnie dobrane formy czasu teraźniejszego (i przyszłego prostego).

niech sobie [państwo] zapamięta (5fp11/12)[4], spotykają się cała rodzina (c13)	Hanka są osobistość (o16),	to są dusza narodu (c10)	medycyna są za darmo (c10), [ja] powinna (c10), my są młodzi (c10), są coś związane (o15), wszystko w romanie są związane (o15), nikt (…) nie chcą (c10)
to jest ja (2fp14/15), [ja] tutaj jest bardzo mała (2fp14/15), ja jest wolontariuszką (z14)	jeżeli ty jest (c10)	skąd ty jest (c10)	kiedy ty jest grzeczny (c10), kiedy ty jest synem (o15)
5	2	2	8

A.1.1.2. Błędnie dobrane formy czasu przeszłego.

one przyszli (c09), zakonnice postanowili (3fp13/14), twarze poprawili nam humor (z15), oni płynęły (c13), znikli adresy domowe (z15), …	mama z babcią rozmawiali na polskim języku (c09), żeby problem zniknęła (o13), uczucia nie byli (o13), ludzie zmarły (o15), …	[władze] zostali (c11), one (…) cieszą się z tego, co mieli (o13), wyprobowania zamienili (o13), byli stworzone nowele (o13), powieści (…) stali arcydziełami (o13), …	milicjanty poprosiły (cw14), chłopcy zapomniały (cw14), rodziny mieszkali (cw14), państwo wiedziały (cw14), pokolenia zapomniali (o15), …

Moim celem jest udostępnienie tego korpusu błędów do dalszych prac statystycznych: porównania języka pisma z językiem mowy, opracowywanie statystyczne przyczyn błędów itd. W niniejszym artykule dla uproszczenia i zasygnalizowania tylko ogólnych tendencji ograniczam się do ogólnej statystyki błędów – wszystkie błędy sumowane są łącznie. 100% błędów: 7545, zatem 1 błąd to 0,013% wszystkich błędów.

Skupmy się na 11 najczęściej popełnianych błędach (ponad 200 błędów), zastanówmy się nad ich przyczynami oraz spróbujmy odpowiedzieć na pytanie: jak uczyć, żeby tych najczęstszych błędów (łącznie 3746 błędów / 49,65% wszystkich błędów) było jak najmniej.

1. B.1.2. Rzeczownik – błędnie utworzona forma rzeczownika (i liczebnika głównego „tysiąc"): 1121 błędów / 14,86% wszystkich błędów.
2. A.2.1.4. Czasowniki występujące w języku polskim w innych kontekstach: 356 / 4,72%.
3. B.4.1.1. Błędy rekcji czasownika (i wyrazów pochodnych): 291 / 3,86%.

[4] Informacje o autorze błędu, np. 5fp11/12 oznacza studenta filologii polskiej w roku akademickim 2011/12, c13 osobę zdającą egzamin certyfikatowy w roku 2013, o15 olimpijczyka z roku 2015 itd.

4. C.3.1. Zakłócenie syntagm skonwencjonalizowanych (w zakresie konstrukcji składniowych): 276 / 3,66%.
5. B.1.1.2. Błędnie utworzone formy czasu teraźniejszego i przyszłego prostego: 275 / 3,64%.
6. C.2.2. Naruszenie syntagm skonwencjonalizowanych (w zakresie słownictwa): 274 / 3,63%.
7. C.2.1.2. Nieuzasadnione cytaty z języka obcego. Rzeczownik: 261 / 3,46%.
8. A.2.2. Rzeczowniki występujące w języku polskim w innych kontekstach: 260 / 3,45%.
9. A.1.4. Zaimek: wybór nieprawidłowego zaimka (pod względem przypadka, liczby lub rodzaju): 231 / 3,06%.
10. B.4.5. Niezgodność w orzeczeniu imiennym z łącznikiem „być": 214 / 2,84%.
11. A.2.1.3. Błędy związane z użyciem morfemu „się": 205 / 2,72%.

Warto zauważyć, że błędy wyboru stanowią tu 13,95% wszystkich błędów, błędy tworzenia 25,2% a błędy odtwarzania 10,75%. Największym problemem okazało się tworzenie form rzeczowników – mianownik: 371 / 4,92% (w tym przede wszystkim mianownik liczby mnogiej), dopełniacz (w tym częściej liczby mnogiej): 265 / 3,51%, celownik: 80 / 1,06%, biernik: 109 / 1,49%, narzędnik: 61 / 0,81%, miejscownik (przede wszystkim liczby pojedynczej): 235 / 3,11%. Warto więc zastanowić się, jak skuteczniej eliminować interferencje języka pierwszego. Nie ma na to łatwej odpowiedzi. Jak widać, kojarzone z metodą komunikacyjną nauczanie „algorytmiczne" (jak utworzyć np. Msc.l.p. lub M.l.mn.) nie sprawdza się. Nauczanie paradygmatów odmian też na niewiele się przyda, gdyż to już mianownik jest problemem – może więc warto byłoby od początku edukacji uczyć par M.l.p. – M.l.mn. lub nawet całych układów, szczególnie w trudniejszych słowach (w połączeniu z liczebnikiem i zaimkiem):

brat	dwaj bracia
widzę brata / go	nie ma dwóch braci
o bracie	

Być może przydatne byłyby tu specjalnie opracowane w ten sposób słowniczki, które zawierałyby wyrazy z katalogu błędów. Dużym problemem jest wybór słów / wyrazów, ich synonimów, fałszywych przyjaciół – tak w przypadku czasownika, jak i rzeczownika. Konieczne wydaje się – znów w oparciu o faktyczne błędy – sporządzenie katalogów słów „trudnych" i przygotowanie odpowiednich ćwiczeń utrwalających. Jest to też wskazówka dla układających podręczniki – jakie słowa powinny się w nich znaleźć w preparowanych czytankach, w kontekstach, które wystąpiły w błędach. Rekcja czasownika to „miejsce trudne" zauważane przez praktycznie wszystkich badaczy języka polskiego na Ukrainie (i Wschodzie w ogóle). Zazwyczaj jako skuteczne antidotum podaje się nauczanie czasowni-

ków z kontekście z wymaganym rzeczownikiem lub przyimkiem. Podstawową przyczyną błędów są różnice w rekcji języka polskiego i pierwszego uczących się. Stąd – znów potrzeba odpowiednich słowniczków i katalogów, które – miejmy nadzieję – w najbliższym czasie w oparciu o zgromadzony materiał powstaną. Dużym problemem jest także odtwarzanie syntagm skonwencjonalizowanych – w zakresie słownictwa i konstrukcji (praktycznie w takim samym stopniu). Uczący się zatem – jak widać – chcą w swobodnej wypowiedzi zarówno ustnej, jak i pisemnej takich syntagm używać – nie można im tego zabronić. Rolą nauczycieli i autorów podręczników jest umieszczać te najbardziej „konieczne" w komunikacji w powiązaniu z danym tematem. Pobieżne tylko spojrzenie na zawartość najbardziej popularnych podręczników do jpjo (A1-B1) pokazuje, że syntagm tych jest tam niewiele. Dziwi nieco, że na poziomie minimum B1 występuje tak wiele problemów z tworzeniem form czasu teraźniejszego i przyszłego prostego. Pokutuje tu niewątpliwie brak ćwiczeń na wcześniejszych etapach nauczania – gdzie takie gramatyczne dryle były kiedyś stałym elementem edukacji glottodydaktycznej, a które to w ramach kształcenia komunikacyjnego nieco zostały zapomniane. Błędy związane z leksyką (zarówno wyboru lub odtwarzania – cytaty) świadczą o zagubieniu gdzieś rzemiosła nauczania słownictwa, które to rzemiosło ma przecież jasno określone zasady metodyczne, nauczane przyszłych nauczycieli i lektorów. Wiele ze słów, które uczący się mylą lub których nie znają (i cytują ukraińskie / rosyjskie) powinno być znanych już na wczesnym etapie nauczania. Duże problemy z „wstawieniem" odpowiedniego zaimka świadczą o traktowaniu tej części mowy po macoszemu – w niewielu podręcznikach znajdziemy reguły dystrybucji zaimków i „chwyty" – jak odnaleźć odpowiedni w zasobie nieprzyswajalnym dla przeciętnego ucznia. Warto dostrzec, że uwrażliwienie tylko na kilka form zaimków (np. *je* w B.l.p.r.n.) mogłoby znacznie obniżyć liczbę błędów. Może warto byłoby też łączyć zaimki z „większymi" częściami mowy – czy ktokolwiek np. uczy odmiany zaimków osobowych według wzorca przymiotnika (*je = zielone*, *ich = zielonych* itd.)? Konstrukcja orzeczenia imiennego wymaga ćwiczeń, a zwrotność czasownika znów: katalogów i odpowiednich ćwiczeń w naturalnych kontekstach.

Wróćmy do tytułowego pytania: czy można się uczyć na błędach? Statystyczna analiza błędów prowadzi do kilku wniosków: może warto przemyśleć proporcje czasu przeznaczanego na nauczanie poszczególnych umiejętności? Może należałoby zastanowić się nad powrotem do zarzuconych metod nauczania (np. metody gramatyczno-tłumaczeniowej), które „zmuszały" ucznia do zapamiętywania pewnej liczby „słówek" z każdej lekcji? Z kolei nauczanie gramatyki poza kontekstami komunikacyjnymi nie redukuje liczby błędów w swobodnej wypowiedzi – nawet tych „elementarnych" z poziomu A. Może więc w ogóle zrezygnować z systematycznego wykładu o gramatyce języka polskiego na rzecz tylko ćwiczeń komunikacyjnych opartych na słownictwie występującym realnie w swobodnej komunikacji? Popełniane błędy gramatyczne nie powodują praktycznie w ogóle problemów w komunikacji – trzeba więc znaleźć inną motywację do pracy nad ich eliminacją niż argument o niezrozumieniu. Nowa typologia błędów może być podstawą do tworzenia nowego rodzaju słowników „użycia" – gdzie słowa sprawiające trud-

ności byłyby ukazywane w tych kontekstach, które stanowią problem. Może czas na nową generację podręczników przeznaczoną dla tych, którzy chcą poznać język polski bez nastawienia na komunikację i zadanie? Mogłoby się to odbywać poprzez np. opis polskiej kultury poprzez słownictwo i konstrukcje językowe, szczególnie te powodujące częste błędy? Statystyczna analiza błędów może być zatem nauką tak dla samych uczących się polszczyzny, jak też dla ich nauczycieli, autorów podręczników i glottodydaktyków planujących strategie nauczania jpjo w przyszłości.

Bibliografia

Baraniwska O., 2007, *Polsko-ukraińskie interferencje gramatyczne i leksykalne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: Czermińska M., Meller K., Fliciński P., red., *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych. III Kongres Polonistyki Zagranicznej Poznań, 8–11 czerwca 2006 roku,* Poznań.

Czernysz T., 2005, *Polsko-ukraińskie pułapki językowe: korzyści i trudności nauczania języka polskiego w kontekście bliskości lingwogenetycznej i typologicznej,* w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej. Materiały z VI miedzynarodowej Konferencji Glottodydaktycznej,* Warszawa.

Dąbrowska A., Dobesz U., Pasieka M., 2010, *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Warszawa.

Dąbrowska A., Pasieka M., 2008, *Nowa typologia błędów popełnianych przez cudzoziemców w języku polskim*, w: Kita M., Czempka-Wewióra M., Ślawska M, red., *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, Katowice.

Konopka B., 1997, *Podręcznik języka polskiego dla środowisk rosyjskojęzycznych, cz. I*, Warszawa.

Korol L., 2007, *Kłopoty Ukraińców z polską etykietą językową,* w: Czermińska M., Meller K., Fliciński P., red., *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych. III Kongres Polonistyki Zagranicznej Poznań, 8–11 czerwca 2006 roku*, Poznań.

Korol L., 2008, *Odstępstwa od normy gramatycznej w polszczyźnie młodzieży polskich szkół Lwowa i studentów polonistyki lwowskiej*, w: Miodunka W.T., Seretny A., red.*, W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków.

Korol L., 2013, *Osobliwości składniowe w polszczyźnie uczniów szkół Lwowa z polskim językiem nauczania,* w: Filip G., Pasterska J., Patro-Kucab M., red., *Polonistyka w Europie. Kierunki i perspektywy rozwoju*, Rzeszów.

Kowalewski J., 2014, *Język polski na Ukrainie w aspekcie glottodydaktycznym – perspektywy badawcze* (w druku).

Krawczuk A., 2006, *Błędy gramatyczne studentów polonistyki lwowskiej spowodowane polsko-ukraińską interferencją*, „Postscriptum" nr 2 (52).

Krawczuk A., 2009, *Błędy leksykalne i leksykalno-stylistyczne w polszczyźnie Ukraińców*, „Postscriptum" nr 1 (3).

Krawczuk A., 2008, *Kłopoty z opanowaniem polskiej rekcji w procesie nauczania Ukraińców sprawności pisania,* w: Seretny A., Lipińska E., red., *Rozwijanie i testowanie biegłości w języku polskim jako obcym,* Kraków.

Krawczuk A., 2012, *Osobliwości etykiety językowej we współczesnej prasie polskojęzycznej na Ukrainie,* w: Burzyńska-Kamieniecka A., Misiak M., Kamieniecki J., red., *Kresowe dziedzictwo*, Wrocław.

Krawczuk A., 2008, *Pols`ka mowa Ukrajinciam. Imienna słowozmina z ełementamy syntaksysu*, Lwów.

Krawczuk A., 2015, *Pols`ka mowa. Gramatyka z wprawamy*, Kijów.

Krawczuk A., 2008, *Nauczanie Ukraińców polskiej etykiety językowej (zwracanie się do adresata),* w: Miodunka W.T., Seretny A., red*., W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków.

Krawczuk A., 2013, *Zwracanie się do adresata w polszczyźnie osób polskiego pochodzenia na Ukrainie,* w: Filip G., Pasterska J., Patro-Kucab M., red., *Polonistyka w Europie. Kierunki i perspektywy rozwoju,* Rzeszów.

Zielińska M., 2012, *Kompetencja językowa uczniów polskich szkół sobotnio-niedzielnych na Ukrainie Zachodniej,* w: Burzyńska-Kamieniecka A., Misiak M., Kamieniecki J., red., *Kresowe dziedzictwo,* Wrocław.

Zielińska M., 2013, *Osobliwości fleksji werbalnej w polszczyźnie młodych osób pochodzenia polskiego na Ukrainie Zachodniej,* w: Filip G., Pasterska J., Patro-Kucab M., red., *Polonistyka w Europie. Kierunki i perspektywy rozwoju,* Rzeszów.

W pierwszej części artykułu autor przedstawia dotychczasowe prace polonistów ukraińskich zajmujących się błędami u uczących się języka polskiego na Ukrainie. W drugiej proponuje zmodyfikowaną typologię błędów. Zaproponowane kategorie to: błędy wyboru, tworzenia i odtwarzania. W trzeciej zestawiono 11 najczęściej popełnianych błędów. Autor rozważa możliwości takiej modyfikacji zmiany systemu nauczania, aby te najczęstsze błędy eliminować z wypowiedzi ustnych i pisemnych.

Słowa kluczowe: błąd językowy, język polski jako obcy, język polski na Ukrainie, nauczanie języka polskiego jako obcego, typologia błędów językowych.

Is it possible to learn from errors? Conclusions resulting from the analysis of the errors made by the Polish language learners in Ukraine

In the first part of the article, the author refers to the existing works of the Ukrainian teachers of Polish analysing the errors made by the learners of the Polish language. In the second part of the article the author proposes a modified typology of the language errors. The author considers possibilities of the modification of the education system in order to eliminate the most common errors from the oral and written statements.

Keywords: language error, Polish as a foreign language, Polish language in Ukraine, teaching Polish as a foreign language, typology of language errors.

Ałła Krawczuk
Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki (Ukraina)

WSPÓLNE INTERFERENCJE GRAMATYCZNE Z JĘZYKÓW WSCHODNIOSŁOWIAŃSKICH W POLSZCZYŹNIE MIESZKAŃCÓW UKRAINY, BIAŁORUSI, ROSJI

Współczesna polska glottodydaktyka, z jej nowymi osiągnięciami oraz preferowaniem metod komunikacyjnych, nadal przywiązuje wiele wagi problemom nauczania polszczyzny w grupach jednorodnych językowo, a mianowicie uwzględnianiu w procesie dydaktycznym typowych interferencji z języka ojczystego uczących się, w tym także interferencji gramatycznych.

W czasach obecnych szczególne zainteresowanie uczeniem się polszczyzny wykazują osoby ze Wschodu – Ukraińcy, Białorusini, Rosjanie. W związku z tym dla glottodydaktyków zarówno w tych krajach, jak i w Polsce – w procesie pracy z osobami ze Wschodu – ważna jest dobra znajomość potencjalnych stref interferencji z języków wschodniosłowiańskich.

W niniejszym artykule chciałabym zatem omówić typowe wspólne interferencje z języka ukraińskiego, białoruskiego i rosyjskiego przysparzające kłopotów odpowiednim grupom uczących się w przyswajaniu przez nich podsystemów gramatycznych polszczyzny. Opierać się będę przede wszystkim na materiale języka ukraińskiego, z którego nosicielami pracuję, ale jednocześnie będę przytaczać równoległe zjawiska z blisko spokrewnionych języków: rosyjskiego i białoruskiego.

Problemom interferencji, w tym także interferencji gramatycznej, poświęcono w Polsce i w krajach na Wschodzie mnóstwo prac teoretycznych, w których rozważa się zakres pojęcia interferencji, jej typy (wyodrębniane na podstawie różnych kryteriów), przyczyny oraz skutki jej oddziaływania[1]. Istnieją też praktyczne opracowania zagadnień związanych z odstępstwami od normy w polszczyźnie osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim[2]. Praktyczną wiedzę o potencjalnych strefach interferencji można czerpać z opisów konfrontatywnych zestawiających język polski z białoruskim, ukraińskim, rosyjskim[3]. Istnieją też specjalne poradniki

[1] Zob. np. przegląd tej problematyki i odpowiedniej literatury przedmiotu w: Karolczuk 2006: 10–21.

[2] Zob. np.: Mazur 1992, 1993, 1994, 1995; Guszczewa 2006; Biełocka 1997; Kaleta 2009; Czernysz 2005; Baraniwska 2007; Zakłecka 1997; Karaszczuk, Rieger 1995; Korol 2007, 2008; Dilna 2008, 2010; Ohorilko 2011; Оторілко 2009; Krawczuk 2006, 2009, 2008, 2010–2011, 2011a, 2011b, 2012b; Kowalewski 2008, 2011, 2013b; Zielińska 2012; Зелінська 2010, 2011; Ananiewa 1997, 2011; Szapkina 1997; Kulpina 1997; Leszkowa 2007 i in.

[3] Por. np. takie prace, wykonane na materiale języka polskiego i rosyjskiego: Maryniakowa 1993, Koseska-Toszewa 1993, Dulewiczowa 1993; Krucka 2006.

dla nauczycieli języka polskiego na Wschodzie wydane w Polsce [Foland-Kugler 2001; Dąbrowska, Dobesz i Pasieka 2010; Kowalewski 2013a], przygotowywane są też takie poradniki na miejscu[4].

W dalszej części artykułu zostaną przedstawione często powtarzające się w polszczyźnie większości osób ze Wschodu błędy gramatyczne – fleksyjne i składniowe – będące zazwyczaj skutkiem interferencji.

1. Fleksja

Przegląd błędów fleksyjnych rozpoczęto od tych, które związane są z realizacją określonych kategorii fleksyjnych.

1.1. Kategoria rodzaju

Kategoria rodzaju jest chyba najbardziej kłopotliwa ze względu na popełnianie przez Słowian wschodnich błędów gramatycznych w polszczyźnie. Problemy z polskim rodzajem są sprzężone z zakorzenieniem w świadomości uczących się pewnych schematów kognitywnych, zgodnych z realizacją kategorii rodzaju w języku ojczystym. W odróżnieniu od polszczyzny, nie ma w języku rosyjskim, białoruskim i ukraińskim swoistej, mającej regularne formalne wykładniki gramatyczne, wartości „rodzaj męskoosobowy", która by przenikała cały system fleksyjny oraz składniowy. Dlatego błędy w tym zakresie popełniane są często, mogą to być tzw. błędy mechaniczne, wynikające raczej nie z braku znajomości *meritum*, lecz przez uleganie mocno utrwalonym w świadomości schematom języka rodzimego. Używając polskich form fleksyjnych różnych części mowy w liczbie mnogiej, osoba z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim musi nauczyć się przestawiać na myślenie w innych niż w języku ojczystym kategoriach opozycyjnych rodzaju: powinna zacząć dzielić rzeczywistość na dwie podstawowe kategorie semantyczne – „byty męskie osobowe" i „całą reszta bytów" (kobiety, dzieci, zwierzęta i wszelkie rzeczy, obiekty, zjawiska). W języku rodzimym podział ten oparty jest na innym podstawowym kryterium – „żywe" i „nieżywe" (por. w związku z tym w językach wschodniosłowiańskich: *widzę* (biernik liczby mnogiej) *psów, much, zwierząt, niemowląt, dziewczyn* (jak i *chłopców*), a w polskim – *psy, muchy, zwierzęta, niemowlęta, dziewczyny* (w odróżnieniu od *chłopców*)[5].

Do typowych błędów, popełnianych przez użytkowników polszczyzny ze Wschodu, które związane są z różną realizacją w polszczyźnie i w językach wschodniosłowiańskich kategorii rodzaju, należą:

• nieumyślne deprecjonowanie (obniżanie wartości)[6] w wyniku tworzenia interferencyjnych form mianownika liczby mnogiej typu **pracowniki*, **doktory*,

[4] Np.: Krawczuk, Kowalewski (w druku).

[5] Dokładniej o teoretycznych oraz praktycznych problemach rodzaju w nauczaniu polszczyzny osób ukraińskojęzycznych zob. Krawczuk 2012a.

[6] Można też w tej sytuacji mówić o błędach wyrażania kategorii deprecjatywności, wyróżnianej od stosunkowo niedawna w polskich podręcznikach i poradnikach.

**profesory*, **uczone*[7]; w językach wschodniosłowiańskich brak w mianowniku liczby mnogiej zróżnicowania końcówek oraz alternacji w tematach rzeczowników rodzaju męskoosobowego, zakończonych w liczbie pojedynczej na spółgłoskę twardą, stąd np. błąd: **Uczestniki* (zamiast *uczestnicy*) *spotkania zebrali się w dużej sali* – por. ukr. *учасники*, ros. *участники*, białor. *удзельнікі*;

• mylenie zaimków *oni* i *one* z przyczyn braku podobnego zróżnicowania formalnego, uwarunkowanego rodzajowo, w językach ojczystych uczących się, np.: **Oni* [książki] *są na stole*;

• błędna forma *ich* (*nich*) zaimka osobowego *one* w bierniku liczby mnogiej, gdy zastępuje on rzeczowniki innego rodzaju niż męskoosobowy (np. *Zabierz *ich* [książki], *będą mi potrzebne*); jest to spowodowane brakiem zróżnicowania w językach rodzimych osób ze Wschodu zaimków osobowych w zależności od rodzaju rzeczowników, przez nie zastępowanych;

• w rzeczownikach męskich oznaczających zwierzęta, żeńskich oznaczających osoby i zwierzęta oraz nijakich oznaczających osoby niedorosłe i zwierzęta forma biernika liczby mnogiej równa jest formie dopełniacza, a nie mianownika (jak w językach wschodniosłowiańskich), np.: *Pokazywano w telewizji *krokodyli i *wielbłądów* (zamiast *krokodyle i wielbłądy*), *Zapraszamy na konkurs *młodych piosenkarek* (zamiast *młode piosenkarki*), *Moja siostra bardzo lubi *zwierząt* (zamiast *zwierzęta*);

• formalnie niemęskoosobowe zamiast męskoosobowych formy liczebników głównych – zarówno określonych, jak i nieokreślonych (np. **pięćdziesiąt studentów*, **tyle przyjaciół*) z przyczyn wzorowania się na formalnych odpowiednikach w językach wschodniosłowiańskich;

• niepoprawne używanie liczebników zbiorowych z rzeczownikami męskoosobowymi będącymi nazwami tylko mężczyzn lub (rzadziej) z rzeczownikami rodzaju żeńskiego na określenie kobiet, np. **dwoje dziewczyn*, **pięcioro chłopców* – w języku ukraińskim, rosyjskim i białoruskim liczebniki zbiorowe mogą być poprawnie używane na określenie grupy męskiej – ukr. *двоє чоловіків*, ros. *двое мужчин*, białor. *двое мужчын*.

Częste są sytuacje błędnego przyporządkowania leksemów rzeczownikowych pod wpływem odpowiedników leksykalnych w języku rodzimym do określonego rodzaju gramatycznego z płynącymi z tego skutkami paradygmatycznymi, które przejawiają się w niewłaściwej odmianie tych rzeczowników), np.:

• niedodawanie „żeńskiej" końcówki *-a* do podstaw niektórych rzeczowników polskich (rodzaju męskiego lub żeńskiego) pod wpływem odpowiedniego w języku ojczystym leksemu bez końcówki *-a*, należącego do rodzaju męskiego, np.: a) rzeczowniki męskoosobowe, np.: **artyst* zamiast *artysta* (ukr. *артист*, ros. *артист*, białor. *артыст*), **poet* zamiast *poeta* (ukr. *поет*, ros. *поэт*, białor. *паэт*), **polonist* zamiast *polonista* (ukr. *полоніст*, ros. *полоніст*, białor. *паланіст*), **monarch* zamiast *monarcha* (ukr. *монарх*, ros. *монарх*, białor. *манарх*); b) rzeczowniki żeńskie, np.: **witamin* zamiast *witamina* (ukr. *вітамін*,

[7] Większość przytaczanych tu błędów pochodzi z prac pisemnych lub wypowiedzi ustnych osób ukraińskojęzycznych, najczęściej studentów polonistyki lwowskiej.

ros. *витамин*, białor. *вітамін*), **wizyt* zamiast *wizyta* (ukr. *візит*, ros. *визит*, białor. *візіт*), **analiz* zamiast *analiza* (ukr. *аналіз*, ros. *аналіз*, białor. *аналіз*), **klas* zamiast *klasa* (ukr. *клас*, ros. *класс*, białor. *клас*); a także niewłaściwe dodawanie końcówki *-a* (pod wpływem odpowiednika leksykalnego w języku rodzimym) i tworzenie w ten sposób polskich rzeczowników żeńskich zamiast męskich, np.: **afisza* zamiast *afisz* (ukr. *афіша*, ros. *афиша*, białor. *афіша*), **programa* zamiast *program* (ukr. *програма*, ros. *программа*, białor. *праграма*), **systema* zamiast *system* (ukr. *система*, ros. *система*, białor. *сістэма*), **kwiatka* zamiast *kwiatek* (ukr. *квітка*, białor. *кветка*, ale ros. *цветок*);

• używanie i odmiana rzeczowników nijakich na *-um* bez tego zakończenia, np.: **seminar* (**seminaru*, **seminarowi* etc.)[8].

1.2. Kategoria liczby

Błędem związanym z kategorią liczby jest zaklasyfikowanie niektórych polskich rzeczowników, które mają pełny paradygmat liczby pojedynczej i liczby mnogiej, do *singulariów tantum*, ponieważ odpowiednie w językach wschodniosłowiańskich rzeczowniki mają znaczenie zbiorowe i w formach liczby mnogiej nie funkcjonują, jak np.: **płytka ceramiczna* zamiast *płytki ceramiczne* (por. ukr. *керамічна плитка*, ros. *керамическая плитка*, białor. *керамічная плітка*); *Zmywam *naczynie* zamiast *Zmywam naczynia* (ukr. *Я мию посуд*, ros. *Я мою посуду*, białor. *Я мыю посуд*), także *łowić *rybę* (ukr. *ловити рибу*, ros. *ловить рыбу*, białor. *лавіць рыбу*) etc.

Zdarzają się też błędy, związane z osobliwościami używania form liczby rzeczownika, który jest używany w językach wschodniosłowiańskich w obu liczbach. Częsty jest np. błąd w używaniu wyrazu *zajęcia* w znaczeniu „wykłady lub ćwiczenia". Na wzór odpowiednika w języku rosyjskim i ukraińskim (ukr. *заняття*, ros. *занятие*), który może być poprawnie używany w liczbie pojedynczej w znaczeniu 'wykład lub ćwiczenia', używa się również w języku polskim form liczby pojedynczej: *Po *zajęciu porozmawiamy o tym*. Inny przykład – *realia* – wyraz, którego np. Ukraińcy używają w tej właśnie formie, przypisując jej znaczenie liczby pojedynczej: *To jest *ukraińska realia* (*Це українська реалія*) – por. także w „liczbie mnogiej": **Takie są nasze realie* (*Такі наші реалії*).

Prawdopodobieństwo zajścia zakłócenia komunikacyjnego, związanego z kategorią liczby, istnieje przy stosowaniu niewłaściwego sposobu zwracania się do odbiorcy. Pod wpływem swoich języków rodzimych nadawcy z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim, zwłaszcza ci niezbyt jeszcze zaawansowani w znajomości polszczyzny, często zwracają się do pojedynczego adresata, chcąc być grzeczni w sytuacjach sformalizowanych, na *Wy* zamiast na *Pan* lub *Pani*. Takie komunikaty przybierają formę z zaimkiem lub bez niego, np. *Czy Wy sprawdziliście już nasze dyktanda?*; *Czy możecie sprawdzić mój tekst?* Osoba, niezapoznana z osobliwościami honoryfikatywnego systemu zwracania się do adresata w języ-

[8] Więcej typów błędów związanych z realizacją kategorii rodzaju, które popełniają w polszczyźnie osoby ukraińskojęzyczne, zob. w: Krawczuk 2012a.

kach wschodniosłowiańskich, może poczuć się nieco zagubiona, gdy skieruje się do niej jako odbiorcy komunikat tego typu, gdyż nie oczekuje zwracania się do siebie (jednej osoby) w liczbie mnogiej na *wy* – w sposób, w jaki w polszczyźnie zwraca się do wielu ludzi, z którymi się jest na „ty".

1.3. Kategoria osoby

Pod wpływem języków ojczystych Słowianie wschodni często popełniają błąd pomijania końcówki osobowej czasownika w czasie przeszłym typu (*My*) *nie *byli wczoraj na zajęciach* (por. też: *Lecz ja *zareagowała na nią dokładnie tak samo; Kiedy byłam mała, to nie *lubiła nocy w czerwcu, bo latają chrząszcze*; *Co prawda mnie się nie spodobało miejsce, gdzie stało moje łóżko i my trochę go *przesunęły*; **Uczyła się* [chodziło o pierwszą osobę] *pisowni*).

W pewnych sytuacjach, zwłaszcza gdy opuszcza się zaimek osobowy, może się pojawiać nieścisłość: nie wiadomo, czy nadawcy chodzi o osobę pierwszą czy też trzecią, por. możliwą interpretację wypowiedzi *Chciał się z tobą spotkać* przez odbiorcę: a) zgodnie z lokucją – „informacja, że jakaś osoba trzecia płci męskiej chce spotkać się z odbiorcą", b) zgodnie z illokucją (pod warunkiem, że popełniono błąd gramatyczny **chciał* zamiast *chciałem*) – „nadawca płci męskiej informuje, że chce spotkać się z odbiorcą".

1.4. Kategoria aspektu

Na ogół aspekt w nauce Słowian nie jest tak trudny, jak w przypadku innych obcokrajowców uczących się polszczyzny: w językach wschodniosłowiańskich pary aspektowe tworzy się w sposób bardzo podobny do polszczyzny, dlatego kwestie aspektu nie muszą być specjalnie tłumaczone – osoby z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim dość łatwo tworzą polskie pary aspektowe przez analogię do języka ojczystego. Jednak tu jednocześnie tkwi pułapka. Chodzi przede wszystkim o typowe kalki z pogranicza fleksji i słowotwórstwa[9], jak np. używanie dokonanego czasownika **zmóc* (ukr. *змогти*, ros. *смочь*, białor. *змагчы*): *Nie wiem, czy *zmogę* (zamiast *będę mogła*) *przyjść jutro*; *Nie *zmogła powiedzieć o wieku; *Zmogłam to przeżyć*; *Nigdy nie *zmoże go zapomnieć*; *Czy *zmogę tę wiedzę, którą zdobyłam na uniwersytecie, zastosować w praktyce?*; *Nie *zmogę wysiedzieć półtorej godziny* etc. czy też liczne niepoprawne przedrostkowe struktury czasownikowe typu *Babcia *spiekła* (zamiast *upiekła*) *dziś pyszne ciasto*; *A moja siostra w tym tygodniu już trzeci raz *pofarbowała* (zamiast *ufarbowała*) *włosy*; *Babcia *poszyła* (zamiast *uszyła*) *piękną nową sukienkę dla wnuczki*; *Dzisiaj babcia *odprawia* (zamiast *wyprawia*) *wnuka do szkoły*; *Mama *zgotowała* (zamiast *ugotowała*) *obiad*; **Pogolił się* (zamiast *ogolił się*) *bardzo szybko*; *No i *pociąłem*

[9] Niektóre z podawanych w dalszym fragmencie tekstu czasownikowe strukury są w większym stopniu faktami fleksji (gdy pary „czasownik niedokonany – czasownik dokonany" tworzą tzw. czystą parę aspekową, w której czasownik dokonany nie przybiera nowego znaczenia poza dokonanością odpowiedniej czynności), inne są w większym stopniu faktami słowotwórstwa (gdy prefiksalny czasownik dokonany – w porównaniu z czasownikiem niedokonanym – zyskuje nowe znaczenie leksykalne).

się (zamiast *zaciąłem się*) *przy goleniu*; *Dziewczyna *zaginęła* (zamiast *zginęła*); *Po co on *ubił* (zamiast *zabił*) *to zwierzę?*; *Sam się *naprosiłem* (zamiast *wprosiłem*) *na urodziny*; *Nie zdążyłam *poprasować* (zamiast *wyprasować*) *sukienki*; *Janek jak się upije, to zaczyna *wyrabiać* (zamiast *rozrabiać*); *Ten fragment *napomina* (zamiast *przypomina*) *mi moje emocje*; *Po *okończeniu* (zamiast *ukończeniu*) *szkoły poszłam na studia* etc.

Błędy tego typu są wyrazistą cechą polszczyzny osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim. Forma błędnego leksemu czasownikowego (bo chodzi tu często już o wybór właśnie leksemu-derywatu, a nie formy gramatycznej) jest najczęściej uwarunkowana strukturą prefiksalną odpowiednika znaczeniowego w języku ojczystym mówiącego. Jako zjawiska wkraczające już na „działkę" słownictwa, błędy takie są komunikacyjnie niebezpieczne, gdyż mogą zniekształcać sens poprzez niewłaściwe użycie leksemu o znaczeniu innym niż zamierzone przez nadawcę.

Jeśli gramatyczno-leksykalne problemy aspektu ujawniają się uczniom i nauczycielom w miarę oczywiście, to bardziej ukryty charakter mają niektóre inne – niewspomniane dotychczas – gramatyczne przejawy interferencji w zakresie werbalnej kategorii aspektu.

Chodzi, po pierwsze, o zwyczaj nadużywania przez uczących się dokonanych form czasowników, imiesłowów, ale – najczęściej – rzeczowników odczasownikowych zamiast niedokonanych, np.: *Ponieważ sukcesy polityczne mogą *odnieść* (zamiast *odnosić*) *wyłącznie ludzie, a nie zwierzęta (...)*; *Błąd gramatyczny *popełniony* (zamiast *popełniany*) *przez wiele osób staje się (...)*; *To cecha, pod względem której wyznaczamy, czy tekst jest *odebrany* (zamiast *odbierany*) *pozytywnie, negatywnie czy też neutralnie*; *Także czasem przeraża mnie *nadużycie* (zamiast *nadużywanie*) *wulgaryzmów*; *Większości osób *odebranie* (zamiast *odbieranie*) *tych frazeologizmów nie sprawia trudności*; *Te przyczyny powodują *powstanie* (zamiast *powstawanie*) *błędów językowych w polszczyźnie*; *Ćwiczenie polega na *uzupełnieniu* (zamiast *uzupełnianiu*) *luk*; *Sprawność językowa to *wykorzystanie* (zamiast *wykorzystywanie*) *takich środków językowych, które pomogą jak najlepiej dotrzeć do odbiorcy (...)*; *Rusyfikacja słownictwa spowodowana była *pozostaniem* (zamiast *pozostawaniem*) *przez dlugi czas języka polskiego pod wpływem zaborcy.*

Rzadziej zdarzają się też sytuacje odwrotne, gdy zamiast gerundium dokonanego używa się niedokonanego, np.: *Jak wynika z powyższego *omawiania* (zamiast *omówienia*) *tego pytania (...)*; *W domu na mnie czeka młodsza siostrzyczka. Ona mi opowie o *spędzaniu* (zamiast *spędzeniu*) *swojego dnia w przedszkolu*.

Drugi, typowy w polszczyźnie osób ze Wschodu, błąd, związany z gramatycznym aspektem i wprowadzający do tekstu inny, niż się zamierzało przez nadawcę, sposób ujęcia dokonaności lub niedokonaności czynnościowej, to używanie form niedokonanych zamiast dokonanych w określonych typach struktur znaczeniowych. Chodzi np. o wypowiedzi oznaczające niepewność co do tego, czy jakieś zdarzenie rzeczywiście się odbyło. Np. w języku polskim mówi się: *Czy spotkałeś się wczoraj z Martą?*, używając czasownika w aspekcie dokonanym, a w językach wschodniosłowiańskich: ros. *Встречался ли ты вчера с Мартой?*, ukr. *Чи ти зустрічався*

вчора з Мартою?, białor. *Ці ты сустракаўся ўчора з Мартай?*, używając czasownika w aspekcie niedokonanym. Interferencja powoduje powstawanie w polszczyźnie osób ze Wschodu niewyraźnych pod względem ujęcia czynności struktur typu: **Jeździłaś* (zamiast *pojechałaś*) *w weekend do rodziców*?; *Wreszcie nie wiem, czy *przyjeżdżał* (zamiast p*rzyjechał*) *on wtedy do Lwowa, czy nie*.

Czasami uczący się wybierają drogę najmniejszego oporu i kłopotliwych dla siebie form aspektowych po prostu unikają, w ogóle nie tworząc czasownika dokonanego, co może doprowadzić do niewłaściwego odbioru czynności przez adresata, por. nadane *On chciał ich *wspierać* wobec zamierzonego *On chciał ich wesprzeć.* Niespójne treściowo są np. następujące struktury z wadliwą formą aspektu (niedokonaną zamiast dokonanej): *Kiedy *przypominałam* (zamiast *przypomniałam*) *sobie, że kiedy w sierpniu ubiegłego roku byłam na wczasach na Krymie (...)*; *Po *oglądaniu* (zamiast *obejrzeniu*) *wszystkich najciekawszych miejsc na rynku pojechałyśmy do (...).*

Pragmalingwistyczne problemy aspektu ujawniają się także w formach trybu rozkazującego, np. gdy formułuje się prośbę z używaniem czasownika niedokonanego (typu *czytaj, pisz* zamiast *przeczytaj, napisz*), co uchodzi w polszczyźnie za niegrzeczne.

Problem związany z aspektem pojawia się także w strukturach biernych typu *Książka została napisana (...)*. Typowym błędem osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim jest używanie w takich konstrukcjach czasownika niedokonanego *być* zamiast dokonanego *zostać*: *Książka *była napisana*. Jest to błąd bardzo częsty i bardzo trwały, wspierany odpowiednimi normatywnymi strukturami w językach rodzimych, por.: ros. *Книга была написана*, ukr. *Книга була написана*, białor. *Кніга была напісана*.

Rozszerzając analizowaną strukturę bierną o nazwę wykonawcy czynności – *Książka została napisana przez autora tuż po jego powrocie z Włoch* – uzyskamy typowe wypowiedzenie, przysparzające kłopotów Słowianom wschodnim w zakresie tworzenia konstrukcji biernych. Zamiast form biernikowych są tu błędnie używane formy narzędnikowe typu *książka napisana *autorem*, por. także: *Zapisane *mną wyrazy (...)*; *Używanie *studentami wyrazów w niewłaściwym znaczeniu (...)* etc.

Większość analizowanych dotychczas błędów gramatycznych, typowych i trwałych (gdyż znajdują one mocne oparcie w strukturach języka rodzimego uczących się), w pewnych warunkach powoduje mniejsze lub większe zakłócenia komunikacyjne. Dlatego błędy te warto eliminować za wszelką cenę, uświadamiając uczącym się na konkretnych przykładach, że nieścisłości gramatyczne, niestety, mogą tak samo hamować komunikację, jak i luki leksykalne czy braki socjokulturowe. W ten sposób można bardziej zachęcić ich do zgłębiania „sztywnej" gramatyki. Warto też pokazywać, jak, oprócz przytaczanych już wcześniej błędów seryjnych, także jednostkowe błędy gramatyczne mogą zmieniać sens tego, co zamierzał wypowiedzieć nadawca, np.: *Zawsze *jadą* (zamiast *jedzą* lub *jadają*) *w stołówce*; *To się odbywa, kiedy człowiek coś *jest* (zamiast *je*); *Marzę o *księdzu* (zamiast *księciu*) *na białym koniu*; *Jest to termin *wprowadzający* (zamiast *wpro-*

wadzony przez) *Klemensiewicza*; *Jeden z najczęściej *popełniających* (zamiast *popełnianych*) *błędów*; **Może z tobą spotkać się dzisiaj* (niewiadomo kto – nadawca czy osoba trzecia); *Chciałam opowiedzieć o *papierze* (zamiast *o papieżu*) – dwa ostatnie przykłady pochodzą z wypowiedzi ustnych.

W następnej części artykułu przedstawię błędy fleksyjne związane z określonymi częściami mowy.

1.5. Rzeczownik (problemy przypadków)

W zakresie fleksji rzeczownikowej typowe są odstępstwa od normy w przypadkach, w których wybór jednej spośród końcówek wspólnofunkcyjnych motywowany jest tzw. **czynnikiem tematowym**. Szczególnie „podstępne" dla grupy wschodniosłowiańskiej są wypadki, gdy końcówka jest uzależniona od tego, że temat kończy się na spółgłoskę stwardniałą (funkcjonalnie / historycznie miękką) – *c, dz, cz, dż, sz, ż* (*rz*)[10]. Wiadomo, że tematy, zakończone na te spółgłoski, uchodzą za miękkie, tymczasem spółgłoski te brzmią obecnie jako twarde. Wskutek tego osoby ze Wschodu używają po tych tematach takich końcówek, które obowiązują po tematach twardych. Ponadto języki ojczyste „podsuwają" tu często niewłaściwe końcówki interferencyjne.

Typowym błędem jest używanie końcówki *-e* zamiast *-y* w rzeczownikach żeńskich zakończonych na *-a* w **celowniku** i **miejscowniku** liczby pojedynczej: (*na*) **ulice,* (*w*) **dusze* (por. ros. *на улице, в душе,* choć ukr. *на вулиці, в душі* i białor. *на вуліцы*, *ў душы*), np.: *Na *granice zatrzymaliśmy się na kilka godzin*; *Mieszka w starej *kamienice*; *Ile gruszek jest na tej *grusze?*; *Przyglądasz się mojej *brosze?*; *Opowiedz o tej *tarcze*; *Był to człowiek o szerokiej *wiedze*. Również miejscownikowe formy rzeczowników męskich oraz nijakich, których temat kończy się na spółgłoskę stwardniałą, przybierają błędną końcówkę *-e*, np.: *na *dworce*, *na *słońce, o *morze*.

Tak samo nagminny jest błąd **w mianowniku liczby mnogiej** (i synkretycznym z nim bierniku) rzeczowników żeńskich oraz męskich, których temat kończy się na spółgłoskę stwardniałą – zamiast *-e* występuje tu końcówka *-y*. Wpływ języków rodzimych jest w tej sytuacji także oczywisty – w językach wschodniosłowiańskich odpowiedniki tych form nie mogą się kończyć na *-e*, np.: *te *ulicy* (ros. *улицы*, ukr. *вулиці*, białor. *вуліцы*); *ci *lekarzy*; *te *drapaczy chmur*; *nasze serca i *duszy*; *Mijały *miesiący*; **Rodzicy nic nie widzieli*.

Nie tylko spółgłoski stwardniałe kończące temat w analizowanych przypadkach nastręczają kłopotów osobom z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim – również mamy niepoprawne końcówki wtedy, gdy temat kończy się na spółgłoskę właściwie miękką. W **celowniku** i **miejscowniku** rzeczowników rodzaju **żeńskiego** pojawia się końcówka *-e* zamiast *-i*, np.: *w takiej *skrzynie*; *pomyłki w*

[10] Ze spółgłoską funkcjonalnie miękką *l* zazwyczaj nie bywa większych kłopotów: brzmi ona dla „wschodniosłowiańskiego ucha" jako miękka, i osoby ze Wschodu zazwyczaj nie popełniają błędów, związanych z twardym charakterem tej spółgłoski w systemie fonetycznym polszczyzny.

*wymowie i *pisownie*; *zajęcia w *sale Mikulskiego*; *o „Jasiu i *Małgosie”*; *Spodobało mi się występować w *role przewodniczki*. W formach **mianownika** (i synkretycznego z nim biernika) liczby mnogiej miękkotematowe rzeczowniki żeńskie oraz męskie przybierają błędną końcówkę *-i* zamiast poprawnej *-e*, np.: *wszyscy studenci i *wykładowczyni*; *mieć *pretensji; *Chwili lecą, a my (...)*; *Opowiadałyśmy sobie różne *historii*; *Nasze *pokoi są puste*.

Dość częste są także błędy niewłaściwego użycia końcówki *-u* zamiast *-e* w **twardotematowych**, najczęściej jednosylabowych, rzeczownikach **męskich** lub **nijakich** w **miejscowniku liczby pojedynczej**, np.: *o *psu*, *o *kotu*, *o *lwu*, *o ich *pobytu*, *Pospacerowaliśmy trochę po *miastu*.

Typowym błędem interferencyjnym jest używanie końcówki *-u* zamiast *-owi* w **celowniku liczby pojedynczej** rzeczowników **męskich** i końcówki *-am* zamiast *-om* w tym samym przypadku (**rzeczowników wszystkich rodzajów**) **liczby mnogiej**, np.: *(...) żeby *człowieku było żyć łatwiej*; *Darowanemu *koniu nie zagląda się w zęby*; *Półtorej godziny poświęcono *chorobam (...)*; *Dzień poświęcony naszym *„trasam” (...).*

Tak samo jak wszystkim obcokrajowcom, a nawet Polakom, osobom ze Wschodu kłopotów przysparzają we fleksji imiennej **tzw. przypadki trudne** – np. dopełniacz liczby mnogiej wszystkich rzeczowników miękkotematowych (*tych *narzędź*, *tych *kawiareń*, *w czasie wakacyj* (forma już przestarzała), *trudno jest bez *przyjacielów*), dopełniacz liczby pojedynczej rzeczowników męskich (*słodkie zacisze *ranku*, *obok starego *ratuszu*, *do *akademiku*, *od *środku*).

1.6. Przymiotnik, zaimek, liczebnik

Rozpowszechnionym błędem w zakresie form **przymiotnikowych** jest niepoprawne tworzenie form męskoosobowych (typu **dobre przyjaciele*) – o tym problemie już pisano wcześniej, jak i niewłaściwe używanie końcówek niemęskoosobowych w mianowniku (i synkretycznym z nim bierniku) liczby mnogiej, np.: **Krótki i *wąski koszule i T-shirty*; **wszystki drzewa*; *Zauważyłam *taki błędy*. Błędy te pojawiają się w polszczyźnie osób ze Wschodu pod wpływem odpowiedników brzmieniowych w języku ojczystym, por. ukr. *коротк**і** сорочки, так**і** помилки*, ros. *коротк**ие** рубашки, так**ие** ошибки*, białor. *каротк**ія** кашулі, так**ія** памылкі*.

Jeśli chodzi o używanie **zaimków**, ich fleksja, poza omawianymi już w związku z kategorią rodzaju błędami typu *widzę *ich [kobiety]*, na ogół nie sprawia szczególnych kłopotów, z wyjątkiem biernikowej formy zaimka *ono* – w wypowiedziach badanej grupy osób bardzo często pojawia się forma *go* zamiast *je*, np. *Widzę *go [dziecko / okno]*. Pomylenia innych form przypadkowych zaimków osobowych, jak np. w zdaniu *Wrocław spotkał *mi chłodnym wiatrem i szarymi chmurami*, nie zdarzają się zbyt często. Trochę kłopotliwym przypadkiem jest narzędnik dla zaimka *on* w liczbie pojedynczej i mnogiej – mogą tu pojawiać się formy *im, imi*, np.: *Kręci *im* (zamiast *nim*) *jak tylko chce* – takie właśnie odpowiedniki formalne (*им, ими; ім, імі*) występują w języku rosyjskim i białoruskim, w ukraińskim jest *ним, ними*, mimo to w polskich tekstach osób

ukraińskojęzycznych takie błędy również się pojawiają. Dość często u osób z pierwszym językiem ukraińskim błędy także występują w mianownikowych (i synkretycznych z nimi biernikowych) formach rodzaju nijakiego zaimków *ten, tamten, sam, ten sam* – zamiast form *to, tamto, samo, to samo* (*dziecko*) używa się błędnych **te, *tamte, *same, *te same* (*dziecko*). Większych kłopotów poprawnościowych przysparzają osobom ze Wschodu formy akcentowane (pełne) i nieakcentowane (krótkie) zaimków osobowych, co związane jest z nieobecnością ostatnich w systemach fleksyjnych języków wschodniosłowiańskich (*Pożyczysz *mnie swoją książkę?* zamiast *Pożyczysz mi swoją książkę?* – por. ukr. *Позичиш мені свою книжку?*, ros. *Одолжишь мне свою книгу?*, białor. *Пазычыш мне сваю кніжку?*), por. też np.: *Pracuję nad tym, żeby *jego [błędu] nie popełnić*. Do bardzo często powtarzających się usterek należy nadużywanie zaimków osobowych pierwszej i drugiej osoby w roli podmiotu zdania (*My przyszliśmy wcześniej*), które wynika z faktu, że w językach wschodniosłowiańskich właśnie te zaimki są wykładnikami kategorii osoby (ukr. *Ми прийшли раніше*, ros. *Мы пришли раньше*, białor. *Мы прыйшлі раней*). Błędne użycia form akcentowanych zaimków osobowych w przypadkach zależnych, a także ich nadużywanie w funkcji podmiotu mogą mieć wymiar pragmalingwistyczny. Niewykluczone, że niektórzy odbiorcy w zbyt często powtarzanym przez obcojęzycznego nadawcy *ja* w roli podmiotu mogą dopatrzeć się chęci podkreślenia pierwszej osoby (osoby nadawcy), co może niekorzystnie oddziaływać na atmosferę rozmowy.

Fleksja **liczebników** na ogół nie sprawia kłopotów – liczne problemy używania liczebników mają wymiar raczej składniowy, gdyż związane są z osobliwościami łączenia liczebników z rzeczownikami i czasownikami (o czym zob. dalej). Spośród czysto fleksyjnych zagadnień, kłopotliwych dla badanej grupy uczących się, należy odnotować wspomniane już niezamierzane deprecjonowanie poprzez tworzenie form mianownika liczby mnogiej typu **dwa* (*srudenci / studenty*) – por. ukr. *два* (*студенти*), białor. *два* (*студэнты*), ros. *два* (*студента*).

1.7. Czasownik

We fleksji werbalnej, oprócz analizowanych wcześniej zagadnień związanych z kategoriami gramatycznymi osoby, aspektu, strony (zauważmy, że ostatnia bywa raczej traktowana jako kategoria składniowa, a nie fleksyjna), częste są błędy wyboru wzorca koniugacyjnego. Np. odmienia się niektóre czasowniki koniugacji *-ę, -(e)sz* według wzorca koniugacji *-(a)m, -(a)sz*: *karać*, *krakać*, *żebrać* – **karam*, **krakam*, **żebram*.

Oprócz tego typu seryjnych i stale powtarzających się błędów zdarzają się błędy jednostkowe, związane z niewłaściwą odmianą, np.: *Czy *tęskniesz za domem?*, *On *boje się*; *Autokar nie *jedzi*; **Jedzimy do Wrocławia*.

Częsty błąd, którego status jest może bardziej ortograficzny niż fleksyjny, to zapisywanie *-e* zamiast *-ę* w formach pierwszej osoby liczby pojedynczej czasowników, np. *Odczułam, że *tęsknie za Ukrainą*; **Podaje [ja] materiały*; **Myśle [ja], że (...)*.

Kłopotów zawsze przysparzają alternacje w temacie, np.: *Dzień *będe pogodny*; *On po prostu *płyne*; *Nigdy w życiu tego nie *zapomnię*; *Ale *może [ja] sobie wyobrazić, jak (…)*.

Formy czasu przeszłego mogą być tworzone od niewłaściwych tematów, np.: *Od starszej siostry *słychałam o wielkiej bibliotece*; *Molił się do Boga; Choinka, która *stojała po środku (...)*.

Zdarzają się błędy w odmianie czasowników zakończonych na *-ywać, -iwać*, gdy segmenty *-yw-*, *-iw-* nie są zastępowane przez *-uj-*, lecz zachowywane, np. *Oni *poszukiwują (...)*; *Poszukiwając tego (...)*; *Podsłuchiwując ich (...)*.

Podobne kłopoty ma się w formach rozkaźnika, np.: *Nie *podsłuchiwaj*.

Najczęściej błędy w zakresie form trybu rozkazującego związane są z nieznalezieniem właściwego tematu do tworzenia form tego trybu. Chodzi zwłaszcza o niektóre czasowniki koniugacji *-ę, -(e)sz* – częste tu bywa wzorowanie się na odpowiednich formach rozkaźnika w językach rodzimych, np.: *Nie *karaj* (zamiast *nie karz*) *mnie, proszę*; *Nie *żebraj* (zamiast *nie żebrz*); *Nie *kąpajcie się* (zamiast *nie kąpcie się*) *tu*. Zdarzają się błędy, gdy zamiast zakończeń *-ij, -yj* pojawiają się końcówki *-i*, np.: *Nie *ciągni mnie*; *Nie *śpi* – por. ros. *Не тяни; Не спи*; białor. *Не цягні; Не спі*; ukr. *Не тягни; Не спи*.

Błędy w tworzeniu trybu warunkowego mają w większym stopniu charakter składniowy niż fleksyjny, gdyż dotyczą najczęściej szyku wyrazów w zdaniu (zob. dalej). Niepoprawnie używa się również niektórych bezokoliczników, np. *Chciałam *siedzić w domu*; *Nie mogłam dokładnie *powiedzić (...)*.

2. Składnia

Część składniowych błędów interferencyjnych związana jest z realizacją kategorii **rodzaju**, np.:

• Pozostawianie w formie niemęskoosobowej (a więc deprecjatywnej) przymiotnika (rozumianego szeroko – jako wszystkie wyrazy odmieniające się według paradygmatu przymiotnikowego), związanego z rzeczownikiem męskoosobowym (ostatni jest użyty poprawnie), np.: **nasze sąsiedzi*, **nasze koledzy*, **znajome Polacy*, **nowe projektanci*, **nasze rodzice*; *Ludzie tu są zupełnie *inne*; *Teraz dużo jest aferystów, *które (...).*

• Zakłócenie związku zgody czasownika z rzeczownikiem, użytymi w liczbie mnogiej, z powodu nieróżnicowania rodzaju męskoosobowego i niemęskoosobowego, np.: *Chłopcy już *były u nas*; **Przyszli do mnie koleżanki*; *A gdzie *leżali te książki?*

• Zakłócenie związków zgody przymiotnika i czasownika z rzeczownikiem rodzaju nijakiego zakończonym na *-um*, gdy występuje on w mianowniku (lub synkretycznym z nim bierniku) liczby pojedynczej: używanie przymiotnika i czasownika najczęściej w formie rodzaju męskiego: *centrum *handlowy*, **nasz liceum*, **Ten kryterium nie *został uwzględniony*; *To *był muzeum *narodowy*. Błąd ten można też traktować jako fleksyjny, a nie składniowy, ponieważ sam rzeczownik na *-um* mógł zostać zakwalifikowany przez osobę, popełniwszą błąd, do rzeczowników męskich pod wpływem odpowiednich wyrazów w językach rodzimych (ukr.

критерій, ros. *критерий*, białor. *крытэрый*, ukr. *музей*, ros. *музей*, białor. *музей*, ukr. *ліцей*, ros. *лицей*, białor. *ліцэй* – rzeczowniki rodzaju męskiego).

• Stosowanie, pod wpływem odpowiedniej normatywnej struktury języka rodzimego – ukraińskiego, białoruskiego, rosyjskiego – przydawki w rodzaju męskim przy tytularnym rzeczowniku dwurodzajowym, użytym w odniesieniu do kobiety: *To *nasz dyrektor podjęła taką decyzję*; **Znany polski inżynier Nowacka*.

Typowe błędy składniowe w polszczyźnie osób ze Wschodu, oprócz analizowanych już wcześniej w związku z kategorią rodzaju błędów w zakresie składni zgody, to:

• Narzędnikowa, zamiast mianownikowej, forma orzecznika przymiotnego, np.: *Kotka ma już trzy lata, ale nie jest bardzo *wielką* (zamiast *wielka*); *Każdy ubiera się w to, co jest *modnym*; *Nie wiem, czy to jest *typowym dla Polaków*. Najczęściej błędy tego typu pojawiają się w strukturach z prepozycyjnym szykiem orzecznika, wyrażonego przymiotnikiem, względem formy czasownikowej, np.: **Najbliższym dla mnie jest język ukraiński*; *Bardzo *pomocną w nauce polszczyzny jest (...)*; **Zaskakującym dla nich było to, że (...)*; **Niezwykłym dla Ukraińców jest podział rzeczowników na rodzaj męskoosobowy i całą resztę.*

• Liczne odstępstwa od norm w zakresie rekcji polskich czasowników (oraz innych części mowy – przymiotników, rzeczowników, przyimków). Najbardziej typowy błąd to rekcja biernikowa zamiast dopełniaczowej po czasownikach zaprzeczonych, np.: *(...) jak nie stracić *swoją miłość*; *Oni także nie lubią *liczebnik*; *Nigdy nie rozpatrywaliśmy *jakiekolwiek podręczniki pod tym względem.* Błąd ten szczególnie częsty jest w takich sytuacjach kontekstowych, gdy dopełnienie rzeczownikowe występuje przed orzeczeniem, np. **Te emocje, jakie odczuwałam, nigdy nie zapomnę*, a także gdy orzeczenie ma złożoną strukturę, np. *Nie mogę w pewnej sytuacji przypomnieć sobie *jakieś synonimy*; *Nie pozwoliłam sobie sprostować *ten mit*; *Nie można opisać *to piękno słowami.* Rekcja biernikowa zamiast dopełniaczowej bardzo często pojawia się przy czasownikach *słuchać*, *szukać*, *używać*, *zazdrościć*, *udzielić*, *pilnować*, *strzec*, *bronić*, *przestrzegać* etc. – tych, czyje formalne odpowiedniki w językach wschodniosłowiańskich wymagają biernika, a nie dopełniacza, np.: *Najpierw posłuchałyśmy *prezentację*; *Mogłabym słuchać *te opowieści bardzo długo*; **Co można uczyć (...)*; *Sama używałam *ten wyraz w tym niewłaściwym znaczeniu*; *Miałyśmy ważne zadanie – poszukać *kamienną głowę na Katedrze Jana Chrzciciela*; *Miała zamiar ustąpić *miejsce starszej pani*; *Można spróbować *drinki, herbatki, kawy.* Częstym błędem u osób ze Wschodu jest używanie imiennych form miejscownikowych po strukturach *prosić o, pytać o, troszczyć się / martwić się o, chodzi o*, np.: *prosić o *pomocy*, *pytać o *pozwoleniu*, *matrwić się o *siostrze*, *chodzi o *tym, że (...)* – por. np. rosyjski odpowiednik miejscownikowy *просить о помощи*. Ale błędy te bardzo często popełniają także osoby ukraińskojęzyczne, mimo że wszystkie odpowiedniki ukraińskie przytoczonych struktur są biernikowe (np. *просити про допомогу*), tyle że z innym przyimkiem. Najprawdopodobniej ma się tu do czynienia z bezrefleksyjnym używaniem miejscownika po prototypowym dla tego przypadka przyimku *o*. Dla każdego przypadka da się sporządzić dość dużą listę

czasowników (np. *Powiesić na *most*; *Przysłuchiwać się *do każdego ich słowa*; *Też pytali o *polityce*) i innych polskich wyrazów (por. *bogaty *na wydarzenia*; *podróż *Ukrainą*; *wizyta *do Lwowa*; *coś naprawdę *wyjątkowe*; *akcja przeciw *rozporządzenia* etc.), które mają odmienną rekcję niż ich odpowiedniki w określonym języku wschodniosłowiańskim. Na te właśnie czasowniki należy zwracać szczególną uwagę, ucząc Słowian wschodnich polskiej gramatyki, o ćwiczenia na te czasowniki warto uzupełniać lekcje z podręczników kursowych przeznaczonych dla „ogólnych" obcokrajowców[11].

Inne błędy składniowe:

• Opuszczanie w strukturze wypowiedzenia orzeczenia, wyrażonego czasownikiem *być* w formie trzeciej osoby, najczęściej czasu teraźniejszego (*jest*, rzadziej *są*), np.: *W dzisiejszych dniach użycie wulgaryzmów* [opuszczono *jest*] *bardzo popularne*; *Kiedy* [jest] *nam ciężko w życiu, zawsze jest ten człowiek, który (...)*; *Wszystko tutaj* [jest] *inne*; *Lasek naprawdę zachwyca wszystkich* – [są] *tutaj zarówno dzieci, jak i dorośli; Moim zdaniem większość tych błędów spowodowana* [jest] *wpływem języka rodzimego*; *Inną część miasta z Ostrowem Tumskim łączył most, który cały* [był / jest] *obwieszony kłódkami*.

• Zaburzenia związków zgody poprzez używanie formy liczby pojedynczej czasownika *być – jest* zamiast formy liczby mnogiej *są* w zdaniach z podmiotem rzeczownikowym, występującym w liczbie mnogiej, np.: *To *jest bardzo wspaniałe rzeczy; Nawet horoskopy też *jest pewnym rodzajem magii.*

• Zaburzenia składni w strukturach „liczebnik (główny – określony bądź nieokreślony) + rzeczownik + czasownik": a) używanie orzeczeń czasownikowych w formie liczby mnogiej po liczebnikach od *pięciu* wzwyż i po liczebnikach nieokreślonych, np.: *Dziesięć kontekstów natomiast *pokazują* (zamiast *pokazuje*), *że (...); *Są* (zamiast *jest*) *także dużo księgarni*; b) używanie orzeczenia w liczbie pojedynczej po liczebnikach *dwa, trzy, cztery*, połączonych z mianownikową formą rzeczownika, np.: **Urwało* (zamiast *urwały*) *mi się dwa guziki*; *Tam jest* (zamiast *są*) *trzy jabłka*; c) używanie – pod wpływem składni rosyjskiej albo zanieczyszczonego kalką rosyjską języka ukraińskiego lub białoruskiego – struktury *„dwa, trzy, cztery* + rzeczownik w dopełniaczu liczby pojedynczej", np. **dwa(j) chłopca* (por. *два мальчика*).

• Tworzenie związków zgody rzeczownika i czasownika z liczebnikiem *jeden* (*jedna, jedno*) jako końcowym elementem wieloczłonowej struktury liczebnikowej, np.: *Mam trzydzieści jeden *rok* (zamiast *lat*); **Podpisała się dwadzieścia jedna kobieta* zamiast *Podpisało się dwadzieścia jeden kobiet*.

• Nadużywanie bezokolicznika zamiast rzeczownika odczasownikowego jako dopełnienia czasownika modalnego lub fazowego, np. *Oni kontynuują *protesto-*

[11] Pewne propozycje ćwiczeń na rekcję czasowników, podchwytliwych ze względu na grupę ukraińskojęzyczną, zawiera np. podręcznik do gramatyki (Кравчук 2008, 116–117, 120–122, 129–130, 133–134, 138–139, 195–199, 227–228), a opis najbardziej problematycznych dla Ukraińców zagadnień rekcyjnych, wraz z omówieniem różnych typów ćwiczeń, można znaleźć np. w: Krawczuk 2008; Ohorilko 2011.

wać zamiast *kontynuują protest*; *Już zaplanowaliśmy *przyjechać w styczniu na staż* zamiast *zaplanowaliśmy przyjazd*.

• Zbędne używanie w zdaniach, zawierających czasowniki bezosobowe zakończone na *-no, -to*, formy *było* (rzadziej *jest*), np.: **Było zbudowano wtedy dużo nowych stadionów*; *Pamiętamy, jaki towar *było reklamowano*; *Wczoraj *było otwarto na naszym osiedlu nowy sklep*; *(...) co *jest umotywowano użyciem nazwy*; *Udowodniono *jest, że (...)*.

• Błędne używanie struktur bezosobowych z *się*: *W pracy rocznej przeprowadza się *analiza* (forma mianownikowa) zamiast *przeprowadza się analizę* (forma biernikowa); **Przekleństwa używają się w przypadkach, kiedy (...)* zamiast *przekleństw używa się* lub *przekleństwa są używane*.

• Używanie zamiast bezosobowych struktur z *się* zdań z czasownikiem w formie trzeciej osoby liczby mnogiej, np.: *Na Ukrainie *mówią* (zamiast *mówi się*), *że (...)* oraz zdań z czasownikiem w formie drugiej osoby liczby pojedynczej, np.: *Wrocław, miasto które zachwyca, miasto, po którym *masz* (zamiast *ma się*) *mnóstwo wspomnień*; *Największe wrażenie zrobiły na mnie krasnale, których *szukasz* (zamiast *szuka się*), *spacerując po Wrocławiu*.

• Używanie struktur typu **U kogoś jest (coś)* zamiast *Ktoś ma (coś), *Trzeba komuś (coś zrobić)* zamiast *Ktoś powinien / musi / ma (coś zrobić)*, np.: **U mnie jest taki ołówek*; **Trzeba było nam iść do pracy*.

• Stosowanie przysłówka zamiast przymiotnika rodzaju nijakiego w strukturach, w których pozycja członu determinującego syntaktycznie rodzaj gramatyczny nie jest wypełniona: **Dziwnie* (zamiast *dziwne*), *że mi nie powiedziałaś* (por. ukr. *Дивно, що (...)*; ros. *Удивительно, что (...)*, białor. *Дзіўна, што ... (...)*); **Ciekawie* (zamiast *ciekawe*), *z której strony przystąpić* (ukr. *Цікаво, з якої (...)*; ros. *Интересно, с которой (...)*; białor. *Цікава, з якой (...)*); **Ważnie* (zamiast *ważne*), *by zdążyć na czas* (ukr. *Важливо, щоб (...)*; ros. *Важно, чтобы (...)*; białor. *Важна, каб (...)*).

• Prepozycyjny szyk przydawki gatunkującej, np.: **wiedeński bal* zamiast *bal wiedeński*; **wiekowe granice* zamiast *granice wiekowe*; *frazeologizm o *temporalnym znaczeniu* zamiast *frazeologizm o znaczeniu temporalnym*; *Zauważam prymitywne *gramatyczne błędy* (zamiast *błędy gramatyczne*); *Opowiadał o rodzajach *społecznych tabu* (zamiast *tabu społecznych*); *Na podstawie *korpusowych badań* (zamiast *badań korpusowych*) *możemy stwierdzić, że (...)*.

• Nieinicjalna pozycja wyrazu *który* w zdaniu podrzędnym, naruszająca zasadę przyległości, np.: *I zawsze są błędy, przyczyną *których* (zamiast *których przyczyną*) *jest nieuwaga lub brak wiedzy*.

• Błędny szyk w zdaniach, w których występują formy trybu warunkowego lub spójniki zawierające człon *-by*: a) niedoczepianie końcówki osobowej czasownika do spójnika *gdy(by)*, np.: *Lepiej by było, *gdyby przyszliście* (zamiast *gdybyście przyszli*) *jutro*; **Gdy przyjechalibyście* (zamiast *gdybyście przyjechali*) *wcześniej, zdążylibyśmy*; b) niedoczepianie końcówki osobowej czasownika do spójnika *żeby*, np.: *(...) *żeby nie popełniałam błędów* (zamiast *żebym nie popełniała*); c) przestawny szyk cząstki *by* i końcówki osobowej czasownika, np.: **Byłamby* (zamiast *byłabym*) *szczęśliwa, gdyby (...)* i in.

• Używanie niewłaściwych spójników, np.: *(...) są bardzo potrzebne *jak Polakom, tak i Ukraińcom*; **Jak i lekarze, tak i każdy filolog daje obietnicę (...)*; *Zarówno *jak studenci, tak i wykładowcy (...)* (zamiast *zarówno... jak i*); *Nie tylko dowiedziałam się coś nowego, *no i odkryłam dla siebie (...)* (zamiast *nie tylko... lecz także*); **Czym więcej dziecko pouczać, że „nie wolno", tym więcej będzie ono powtarzać to słowo* (zamiast *im... tym*); *Możemy to potraktować *jak* (zamiast *jako*) *nieznajomość etykiety językowej*; *Na forach internetowych, *czyli* (zamiast *czy*) *w telewizji*.

• Używanie niewłaściwych przyimków, np. *Od początku, *z pierwszego roku studiów (...)*; *Czerpali wiedzę jeden *w drugiego nawzajem*; **Przez chwilę* (zamiast *po chwili*) *zrozumiałam*; **Przez godzinę lub dwie* (zamiast *za godzinę lub dwie*)[12].

W powyższym tekście zilustrowano najbardziej typowe błędy gramatyczne – fleksyjne oraz składniowe – osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim ze szczególnym uwzględnieniem grupy ukraińskojęzycznej. Znajomość potencjalnych stref interferencji, wspólnych dla trzech uwzględnianych języków, umożliwi tworzenie zarówno w Polsce, jak i w krajach zamieszkania Białorusinów, Ukraińców i Rosjan pomocy dydaktycznych i podręczników, najbardziej skutecznych w nauczaniu tych grup osób zgłębiających język polski.

Bibliografia

Ananiewa N., 2011, *Wykrzykniki i wyrazy o charakterze wykrzyknikowym w nauczaniu polszczyzny w środowisku rosyjskojęzycznym*, w: Nycz R., Miodunka W., Kunz T., red., *Polonistyka bez granic*, t. 2: *Glottodydaktyka polonistyczna – współczesny język polski – językowy obraz świata*, Kraków.

Ananiewa N., 1997, *Zjawisko interferencji w początkowym etapie nauczania jezyka polskiego w środowisku rosyjskojęzycznym*, w: Miodunka W., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Biełocka T., 1997, *Trudności młodzieży grodzieńskiej w przyswajaniu rodzaju gramatycznego niektórych rzeczowników polskich*, w: Janowska B., Porayski-Pomsta J., red., *Język polski w kraju i za granicą*, t. 2, Warszawa.

Baraniwska O., 2007, *Polsko-ukraińskie interferencje gramatyczne i leksykalne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: Czermińska M., Meller K., Fliciński P., red., *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych*, Poznań.

Czernysz T., 2005, *Polsko-ukraińskie pułapki językowe: korzyści i trudności nauczania języka polskiego w kontekście bliskości lingwogenetycznej i typologicznej*, w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, Warszawa.

Dulewiczowa I., 1993, *Gramatyka konfrontatywna rosyjsko-polska. Fonetyka i fonologia, grafia i ortografia*, Warszawa.

Dąbrowska A., Dobesz U., Pasieka M., 2010, *Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Warszawa.

[12] Dokładniej o błędach składniowych osób ukraińskojęzycznych zob. w: Krawczuk 2006 oraz Кравчук 2011: т. 2, 226–286.

Dilna J., 2010, *Frazeologia polskich młodzieżowych tekstów literackich w nauczaniu Ukraińców*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" t. 17.

Dilna J., 2008, *Frazeologizmy w polskiej prozie młodzieżowej. Problemy z recepcją odbiorcy ukraińskiego uczącego się polszczyzny*, w: Miodunka W. T., Seretny A., red., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków.

Foland-Kugler M., 2001, *Uczymy polskiego na Wschodzie. Poradnik metodyczny*, Warszawa.

Guszczewa O., 2006, *Typy błędów leksykalnych w pracach białoruskich studentów*, w: Важнік С., Кожынава А., ред., *Актуальныя праблемы паланістыкі*, Мінск.

Kaleta R., 2009, *Język polski w Mińsku*, „Kwartalnik Polonicum" nr 8.

Karaszczuk A., Rieger J., 1995, *O błędach łuckich Ukraińców uczących się polskiego*, „Poradnik Językowy" z. 1.

Karolczuk M., 2006, *Грамматическая интерференция в процессе обучения русской речи польських студентов-филологов*, Białystok.

Korol Ł., 2007, *Kłopoty Ukraińców z polską etykietą językową*, w: Czermińska M., Meller K., Fliciński P., red., *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych*, Poznań.

Korol Ł., 2008, *Odstępstwa od normy gramatycznej w polszczyźnie młodzieży polskich szkół Lwowa i studentów polonistyki lwowskiej*, w: Miodunka W. T., Seretny A., red., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań*, dz. cyt.

Koseska-Toszewa V., 1993, *Gramatyka konfrontatywna rosyjsko-polska. Składnia*, Warszawa.

Kowalewski J., 2013a, *Jak uczyć języka polskiego i kultury polskiej na Ukrainie. Metodyka nauczania języka polskiego*, Kraków.

Kowalewski J., 2008, *Program kulturowy jako odpowiedź na potrzeby i specyfikę nauczania języka polskiego na Wschodzie i studentów ze Wschodu*, w:. Miodunka W. T., Seretny A., red., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań,* dz. cyt.

Kowalewski J., 2011, *Pułapki interkulturowości w nauczaniu języka polskiego na Ukrainie*, w: Masojć I., Sokołowska H., red., *Tożsamość na styku kultur*, Wilno.

Kowalewski J., 2013b, *Wizja pilnie potrzebna. Język polski na Ukrainie w aspekcie glottodydaktycznym*, w: Burzyńska-Kamieniecka A., Misiak M., Kamieniecki J., red., *Przeszłość i teraźniejszość edukacji na Kresach. Zbiór studiów z języka i kultury*, Wrocław.

Krawczuk A., 2006, *Błędy gramatyczne studentów polonistyki lwowskiej spowodowane polsko-ukraińską interferencją*, „Postscriptum" nr 2 (52).

Krawczuk A., 2009, *Błędy leksykalne i leksykalno-stylistyczne w polszczyźnie Ukraińców*, „Postscriptum Polonistyczne" nr 1 (3).

Krawczuk A., 2008, *Kłopoty z opanowaniem polskiej rekcji w procesie nauczania Ukraińców sprawności pisania*, w: Seretny A., Lipińska E., red., *Rozwijanie i testowanie biegłości w języku polskim jako obcym*, Kraków.

Krawczuk A., 2011a, *Komunikacyjna kompetencja tekstowa Ukraińców w zakresie polskiej etykiety językowej*, „Kwartalnik Polonicum" nr 11.

Krawczuk A., 2012a, *Gramatyczna kategoria rodzaju w języku polskim i ukraińskim: paralele i kontrasty a glottodydaktyka*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego" t. 58.

Krawczuk A., 2012b, *Łączliwość wyrazów w nauczaniu Ukraińców (i nie tylko) języka polskiego*, „Kwartalnik Polonicum" nr 12.

Krawczuk A., 2011b, *Teksty w nauczaniu Ukraińców łączliwości leksykalno-semantycznej czasowników polskich*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" t. 18.

Krawczuk A., 2010–2011, *Typowe błędy ukraińskich studentów w zakresie polskiej etykiety językowej*, „Annales Instituti Slavici Universitatis Debreceniensis. Slavica" z. XXXIX–XL.

Krawczuk A., Kowalewski J., w druku, *Metodyka nauczania języka polskiego. Język i kultura w dydaktyce polonistycznej na Ukrainie*, Kijów.

Krucka B., 2006, *Kontrasty polsko-rosyjskie w zakresie morfologii a zjawiska interferencji (na podstawie języka polskich studentów ze Wschodu)*, Łask – Warszawa.

Kulpina W., 1997, *Oficjalne formy grzecznościowe w nauczaniu polszczyzny studentów rosyjskojęzycznych*, w: Janowska B., Porayski-Pomsta J., red., *Język polski w kraju i za granicą*, t. 2, Warszawa.

Leszkowa O., 2007, *Słowotwórstwo w aspekcie dynamicznym w procesie kształcenia polonistów za granicą*, w: Czermińska M., Meller K., Fliciński P., red., *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych*, Poznań.

Maryniakowa I., 1993, *Gramatyka konfrontatywna rosyjsko-polska. Morfologia ze słowotwórstwem*, Warszawa.

Mazur J., red., 1995, *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Mazur J., red., 1994, *Merytoryczne kształcenie Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Mazur J., red., 1993, *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Mazur J., red., 1992, *Problemy kształcenia Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Ohorilko O., 2011, *Osobliwości składni rządu w tekstach ukraińskich studentów polonistów*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" t. 18.

Szapkina O., 1997, *Podstawowe trudności w nauczaniu języka polskiego początkujących studentów rosyjskojęzycznych*, w: Miodunka W., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Zakłecka O., 1997, *Z praktyki nauczania języka polskiego jako obcego na Ukrainie Zachodniej*, w: Janowska B., Porayski-Pomsta J., red., *Język polski w kraju i za granicą*, t. 2, Warszawa.

Zielińska M., 2012, *Kompetencja językowa uczniów polskich szkół sobotnio-niedzielnych na Ukrainie Zachodniej*, w: Burzyńska-Kamieniecka A., Misiak M., Kamieniecki J., red., *Kresowe dziedzictwo. Studia nad językiem, historią i kulturą*, Wrocław.

Зелінська М., 2010, *Комунікативні невдачі в мовленні учнів польських суботньо-недільних шкіл*, „Мова і культура" т. V (141) вип. 13.

Зелінська М., 2011, *Лексичні особливості польського мовлення учнів суботньо-недільних шкіл Львівщини*, „Проблеми слов'янознавства" вип. 60.

Кравчук А., 2011, *Лексикологія і культура польської мови*, т. 1: *Лексикологія, фразеологія, лексикографія*, т. 2: *Культура мови*, Київ.

Кравчук А., 2008, *Польська мова – українцям. Іменна словозміна з елементами синтаксису*, Львів.

Огорілко О., 2009, *Особливості синтаксичної реалізації категорії роду в писемному мовленні полоноцентричних спільнот України*, „Мова і культура" т. X (135) вип. 12.

W artykule przeanalizowano typowe błędy gramatyczne – fleksyjne i składniowe – popełniane w przyswajanej polszczyźnie, przeważnie pod wpływem interferencji, przez osoby z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim, ze szczególnym uwzględnieniem polszczyzny osób ukraińskojęzycznych. Zwrócono uwagę na wartość pragmatyczną błędów gramatycznych jako potencjalnych stref nieporozumień międzyjęzykowych. Stwierdzono, iż znajomość typowych błędów interferencyjnych, wspólnych dla trzech uwzględnianych języków, umożliwi tworzenie pomocy dydaktycznych i podręczników, najbardziej skutecznych w nauczaniu języka polskiego grup z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim, wśród których obserwuje się obecnie bardzo guże zainteresowanie uczeniem się polszczyzny.

Słowa kluczowe: błąd gramatyczny, interferencja, języki wschodniosłowiańskie, język polski jako obcy.

Common grammatical interference from the East Slavic languages in the Polish language of its speakers living in Ukraine, Belarus, and Russia

The article deals with the typical grammatical mistakes – inflection and syntax – made mainly because of the interference by the Polish language users with the native East Slavic language. Particular attention is paid to the Polish language of Ukrainians. The author points out the pragmatic value of grammatical mistakes as potential areas of interlingual misunderstanding. The article shows that knowledge of the typical interference mistakes common to the East Slavic languages enables to work out teaching materials and textbooks which will be the most effective in teaching Polish to groups with the native East Slavic language. Nowadays the great interest is observed among these groups in learning Polish.

Keywords: grammatical mistake, interference, East Slavic languages, Polish as a foreign language.

Dominika Izdebska-Długosz
Uniwersytet Rzeszowski (Polska)

„ZA TYM CZASEM, CO SPĘDZIŁEM W POLSCE" – BŁĘDY W UŻYCIU OKOLICZNIKA CZASU W JĘZYKU POLSKIM NA PODSTAWIE PRAC PISEMNYCH STUDENTÓW UKRAIŃSKOJĘZYCZNYCH

1. Błędy językowe cudzoziemców jako zjawisko naturalne

Występowanie błędów językowych w procesie nauczania – uczenia się języków obcych jest zjawiskiem naturalnym. Jak stwierdził Franciszek Grucza:

> Popełnianie błędów jest zjawiskiem komplementarnym zjawiska uczenia się. Proces uczenia się implikuje w sposób niemal nieuchronny popełnianie błędów. (...) Prawdopodobieństwo popełnienia błędu nie osiąga jednak nigdy wartości zerowej. Nie można bowiem nigdy osiągnąć takiego stanu w zakresie przyswojenia jakiegoś zasobu wiedzy lub umiejętności, który by wykluczał w sposób absolutny popełnienie błędu [Grucza 1978: 9].

Oczywistym wydaje się fakt, iż więcej błędów popełnią studenci początkujący, a mniej studenci wyższych poziomów zaawansowania językowego. Trudno także nie zgodzić się z tezą, iż pozbawione błędu prace nie istnieją, ponieważ błąd jest wpisany w każdą działalność człowieka. Można spierać się, czy błąd językowy cudzoziemca jest „niedostatkiem kompetencji, luką w sprawności czy też niewłaściwą strategią" [Dąbrowska i Pasieka 2006], jednak trudno zaprzeczyć, iż w nauczaniu języków obcych to kompetencja *native speakera* stanowi punkt docelowy (inne pytanie: czy jest możliwa do osiągnięcia, czy też nie). Błąd językowy pozostaje faktem, który rozpatruje się głównie w kontekście lingwistycznym (obok kontekstów nielingwistycznych).

W definicji błędu językowego Aleksander Szulc uwzględnił odstępstwo zarówno od systemu języka, jak i jego normy:

> Błąd językowy – niezamierzone przez mówiącego odchylenie (dewiacja) od reguł przewidzianych przez system danego języka lub od obowiązującej w ramach tego systemu normy językowej. (...) W zależności od tego, czy odchylenie dotyczy systemu języka, czy też normy, odróżniamy: (a) błędy systemowe oraz (b) błędy poprawnościowe. Podczas gdy pierwsze z nich mogą spowodować zaburzenia w bezpośredniej komunikacji językowej (...), pozostałe dotyczą tylko stopnia akceptabilności [Szulc 1984: 33–34].

Powyższa definicja błędu językowego zawiera – tak istotne w dzisiejszej glottodydaktyce – kryterium komunikacyjne. Glottodydaktycy bowiem skłonni są uważać za błąd przede wszystkim te fakty językowe, które bezpośrednio zakłócają komunikację (błąd językowy w kontekście komunikacyjnym lub błąd glottodydaktyczny). Odmiennie także traktuje się niekiedy normę językową polszczyzny dla

rodzimych użytkowników języka oraz dla obcokrajowców, zob. [Krawczuk 2011: 92–93]. Niekoniecznie jednak w przypadku uczących się języka polskiego użytkowników pierwszego języka ukraińskiego (oraz innych języków słowiańskich). Ałła Krawczuk pisze bowiem:

> Wydaje się, że wymagania normatywne wobec Ukraińców mówiących (piszących) po polsku mogą być bardziej surowe niż wymagania wobec cudzoziemców, których językiem rodzimym jest język niesłowiański. Postulowaną skuteczność porozumiewania się w wypadku, kiedy język przyswajany jest blisko spokrewniony z językiem rodzimym, osiąga się znacznie łatwiej i szybciej niż w wypadku języków genetycznie odległych [Krawczuk 2011: 94].

Skuteczność komunikacyjna w języku polskim, tak szybko osiągana przez studentów władających językiem ukraińskim, nie idzie jednak w parze z poprawnością gramatyczną, zob. [Skalska i Skalski 1995: 49–57]. Liczba błędów systemowych w tej grupie studentów wiąże się przede wszystkim z działaniem interferencji, rozumianej jako „wzajemne oddziaływanie na siebie struktur językowych należących do dwóch różnych systemów językowych" [Czochralski 1979: 521]. Wyróżnia się interferencję zewnątrzjęzykową (zewnętrzną) oraz wewnątrzjęzykową (wewnętrzną). Interferencja zewnątrzjęzykowa to przyporządkowanie reguł językowych do innego systemu językowego (zwykle języka rodzimego, ojczystego, pierwszego), zaś wewnątrzjęzykowa to przyporządkowanie do reguł tego samego języka, por. [Szulc 1984: 94]. Siła, z jaką interferencja wystąpi w nauczaniu języka polskiego jako obcego u ukraińskojęzycznych, jest zdeterminowana bliskością genetyczną i typologiczną języka polskiego (jako docelowego) i ukraińskiego (jako prymarnego). To właśnie podobieństwa pomiędzy językami (a nie wyraźne różnice) stanowią zagrożenie wystąpienia transferu negatywnego. To, co wyraźnie odmienne w języku docelowym w stosunku do rodzimego jest łatwiejsze do zapamiętania. Elementy językowe wykazujące jedynie częściowe podobieństwo (np. leksykalne) lub podobieństwo pozorne (np. homonimy międzyjęzykowe) wymagają i precyzji, i czasu (odpowiedniej liczby powtórzeń), by mogły zostać odpowiednio rozpoznane, przećwiczone i zapamiętane. Zjawisko to na materiale języka rosyjskiego jako obcego trafnie opisuje Zenon Harczuk:

> Transfer występuje wówczas, kiedy między materiałem językowym przyswojonym w języku polskim a przyswajanym w języku rosyjskim daje się zauważyć punkty styczne, podobieństwa; stwierdza się przy tym, że im bardziej podobne pewne zjawiska, tym trudniej uświadamiane są różnice. (...) Czynne opanowanie języka rosyjskiego jest utrudnione ze względu na występowanie w systemach obu języków zjawisk identycznych, podobnych i różnych, i przemieszanie ich ze sobą, co z kolei przeszkadza zarówno w ich zapamiętywaniu, jak i posługiwaniu się nimi w mowie i piśmie [Harczuk: 1972: 205, 211].

Interferencja jest w literaturze glottodydaktycznej uważana powszechnie za jedno z głównych źródeł powstawania błędów językowych. Oczywiście, nie jest to źródło jedyne, gdyż:

> Możemy mieć do czynienia z przyczynami pozajęzykowymi natury psychicznej (zdenerwowanie, brak koncentracji, trema, nieśmiałość, stres, luki w pamięci,

cechy charakterologiczne) lub natury fizycznej (zmęczenie, choroba); z przyczynami spowodowanymi okolicznościami zewnętrznymi (pośpiech) lub brakami w kompetencji lingwistycznej w L2. Poszczególne przyczyny mogą zachodzić na siebie w większym lub mniejszym stopniu [Dąbrowska i Pasieka 2006: 16].

Założenie głoszące, iż „interferencja zewnętrzna jest najsilniejszym mechanizmem błędotwórczym" [Dąbrowska i Pasieka 2006: 30] będzie szczególnie prawdziwe w przypadku uczących się języka polskiego jako obcego użytkowników języka ukraińskiego (oraz pozostałych języków słowiańskich). Na występowanie transferu negatywnego zwracają uwagę liczni badacze – glottodydaktycy języka polskiego jako obcego w środowisku ukraińskojęzycznym, opierając się zwykle na analizie lapsologicznej, zob. np. [Czernysz 2005; Górecki i Stawska 1994; Karczmarczuk 1994; Korol 2008, 2013; Krawczuk 2005, 2010, 2011; Mazur 1994; Przechodzka 1994; Rieger 1995; Zielińska 2010 i in.]

2. Problematyczny okolicznik czasu

Na trudności w użyciu polskiego okolicznika czasu u cudzoziemców zwróciły dotychczas uwagę Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasieka w artykule *„Kiedy to było?"„Kiedy to będzie?" Nieregularności w użyciu okoliczników czasu*, stwierdzając iż „błędy językowe popełniane przez cudzoziemców pokazują, że określenia czasu w języku polskim są dla wielu z nich kategorią lapsogenną" [Dąbrowska i Pasieka 2001: 444]. Autorki podają przykłady błędów (niektóre z nich przywołuję w dalszej części tekstu), a także analizują wybrane podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego pod kątem obecności w nich konkretnych określeń czasu.

Analizując zgromadzone w korpusie[1] błędy ukraińskojęzycznych widać wyraźnie, iż błędy w określeniach czasu wykazują pewną regularność. To z kolei prowadzi do wniosku, że określenia czasu nie są łatwe dla studentów ukraińskojęzycznych i że błędy te należy rozpatrywać właśnie jako składniowe (i leksykalne) wykolejenia w użyciu polskiego okolicznika czasu, a nie jedynie jako poszczególne błędy gramatyczne.

Biorąc bowiem pod uwagę, iż „okolicznik czasu najczęściej wyraża się wyrażeniem przyimkowym, także rzeczownikiem w dopełniaczu, w narzędniku, przysłówkiem i zaimkiem przysłownym" [Klemensiewicz 1986: 126], od strony formalnej najczęściej wystąpią następujące błędy:

a) błędy składniowe (rekcja przyimka w wyrażeniach przyimkowych),
b) wybór błędnego przyimka w wyrażeniu przyimkowym,
c) wybór błędnego wyrażenia przyimkowego,
d) błędy leksykalne.

Błędnie więc będą realizowane formalne:

a) okolicznik przysłowny, wyrażony przysłówkiem lub zaimkiem, liczebnikiem, imiesłowem przysłówkowym; b) okolicznik przyimkowy wyrażony wyrażeniem przyimkowym; c) okolicznik rzeczowny wyrażony dopełniaczem, celownikiem, biernikiem, narzędnikiem rzeczownika lub zaimka; d) okolicznik oso-

[1] Autorski korpus błędów powstaje na potrzeby przygotowywanej rozprawy doktorskiej.

bliwy wyrażony inaczej niż a)–c). [Klemensiewicz 1968: 48]. W tym konkretnym zbiorze błędów najczęściej wystąpią błędy w okoliczniku przyimkowym.

Wszystkie te błędy jednak wpisać trzeba w konkretną grupę znaczeniową, bo dotyczą one właśnie określeń czasu.

Stwierdzenie, iż określenia czasu są kategorią dla ukraińskojęzycznych niełatwą w realizacji, nie jest chybione – udowadnia to także obecność najbardziej kłopotliwych przykładów w podręcznikach do nauczania jpjo na Ukrainie, których autorami są dydaktycy z wieloletnim doświadczeniem w nauczaniu tej właśnie grupy odbiorców. Świadczy to o zauważonej przez lektorów regularności występowania błędów w okoliczniku czasu.

W podręczniku Marty Kowalewskiej *Co nas łączy… Teoria i zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego* wskazuje się na następujące częste błędy w określeniach czasu wraz ze wskazaniem formy poprawnej:

a) „po sobotam / po sobotach"– popr. *w każdą sobotę, co sobota* (s. 31);
b) „każdy dzień, każdy tydzień, każdy miesiąc, każdy rok" – popr. *co dzień, co tydzień, co miesiąc, co roku* (s. 31);
c) „dwa razy w dzień, w miesiąc" – popr. *dwa razy na dzień / na miesiąc = w miesiącu* (s. 62);
d) „przez 3 dni" – popr. *za 3 dni* (s. 95);
e) „na przyszłym tygodniu" – popr. *w przyszłym tygodniu* (s. 95);
f) „3 dni temu nazad / tydzień temu nazad" – popr. *3 dni temu, tydzień temu / miesiąc temu / rok temu* (s. 107) [Kowalewska 2014].

W podręczniku Ałły Krawczuk i Jerzego Kowalewskiego *Jestem stąd. Підручник з польської мови* zwraca się uwagę na błąd: „po sobotach" – popr. *w soboty* [Krawczuk i Kowalewski 2013: 72], a w poradniku metodycznym Jerzego Kowalewskiego *Jak uczyć języka polskiego i kultury polskiej na Ukrainie* dodatkowo także na wykolejenie: „każdy rok" [Kowalewski 2013: 60].

Błędne realizacje polskiego okolicznika czasu u ukraińskojęzycznych najłatwiej połączyć ze zjawiskiem interferencji języka ukraińskiego. Najłatwiej, co nie zawsze znaczy – właściwie. Trzeba bowiem wziąć pod uwagę fakt, iż:

> Interferencja zewnętrzna (zewnątrzjęzykowa) jest wszechobecna (szare tło), ponieważ tak naprawdę nigdy nie możemy całkowicie uwolnić się od języka pierwszego (L1). W większości przypadków nie można więc jednoznacznie stwierdzić, czy dany błąd jest wynikiem interferencji zewnętrznej, czy też powstał z innego powodu. Nawet traktując język pierwszy jako abstrakcyjny system, nie zawsze jesteśmy w stanie stwierdzić, czy doszło do interferencji, czy też nie [Dąbrowska i Pasieka 2006: 34].

W niniejszych analizach wskazuje się najczęściej na transfer negatywny jako źródło występowania danego błędu, starając się udowodnić ten fakt poprzez wskazanie analogicznej formy w języku ukraińskim. Przyjęte stanowisko wydają się potwierdzać także analogiczne błędy Polaków z Podola, powstałe pod wpływem języka ukraińskiego (ale także rosyjskiego oraz tzw. „surżyku" – mamy tu-

taj wpływy bezwzględnie mieszane), por. [Krawczyk 2007]. Jednak świadomość trudności w jednoznacznym określeniu źródła i przyczyny danego błędu nakazuje traktować poniższe wnioski jako jedną z alternatyw.

3. Błędy w okoliczniku czasu

Na potrzeby niniejszego tekstu przeanalizowano 250 prac pisemnych studentów ukraińskojęzycznych, studiujących w Polsce (egzamin na poziom B1, sprawność „pisanie"). Temat egzaminacyjny często determinował konieczność użycia określeń czasu (opowiadanie o przeszłości – np. *najlepsze wakacje* lub o przyszłości – np. *plany na przyszłość*). Przy grupowaniu błędów posłużono się podziałem okolicznikόw czasu z pozycji *Gramatyka języka polskiego. Podręcznik dla cudzoziemców* [Bartnicka i Satkiewicz 1990: 177–180] ze względu na pojemność tej klasyfikacji.

3.1. Okoliczniki czasu stanowiące względne określenia czasu czynności orzeczenia

W całej grupie znalazło się 41 przykładów błędów, związanych z nieprawidłowym określeniem względnym czasu akcji orzeczenia.

3.1.1. Okoliczniki czasu wyrażające równoczesność czasu akcji orzeczenia z chwilą mówienia

Do tej grupy zaszeregowano 15 błędów. Najtrudniejsze dla studentów okazały się ogólne określenia dotyczące teraźniejszości, współczesności. Leksemy i wyrażenia przyimkowe, takie jak: *obecnie*, *w dzisiejszych czasach*, *dziś*, *współcześnie* mają błędną realizację, jako: „na dany czas", „w ten czas", „na ten czas", „w nasz czas", „na dzisiejszy czas" (przykład: „**Na dzisiejszy czas** teza jest aktualna."). Wyraźnie widzimy tutaj wpływ interferencji z języka ukraińskiego: polskie wyrażenia *obecnie / w dzisiejszych czasach* przetłumaczymy bowiem: *в/на даний момент*, *в/на даний час*; a *w naszych czasach* to po ukraińsku *в наш час*. Polska konstrukcja z miejscownikiem (*w czasach*) zamieniona zostaje na ukraińską konstrukcję biernikową (*w/na czas*).

Podobne zjawisko rezygnacji z konstrukcji miejscownikowej na rzecz biernikowej zaobserwować można, analizując użycie wyrażenia przyimkowego *w tym momencie,* które jest realizowane błędnie jako: „na danyj moment", „na ten moment", „w moment obecny". Oprócz błędu gramatycznego (składniowego) występują w tych wyrażeniach także błędy leksykalne, gdyż po polsku nie powiemy: „w obecnym momencie".

Leksem *teraz* ma często błędną realizację jako „zaraz". Jest to dosłowne tłumaczenie z języka ukraińskiego (pol. *teraz* – ukr. *зараз*). Pojawiają się także błędy logiczne, jak: „Będzie mi lepiej niż **w tym czasie**" (zamiast: *teraz*).

Wystąpiło także wiele błędnych konstrukcji zdaniowych, w których zamiast leksemów: *dopiero / dopiero co* użyto leksemu „tylko". Przykładem może być błędne „tylko wczoraj" (zamiast: *dopiero od wczoraj*); „tylko jesteśmy z rodziną trzy dni" (zamiast: *jesteśmy z rodziną dopiero od trzech dni*); „moja podróż tyl-

ko się zaczęła" (zamiast: *moja podróż dopiero co się zaczęła*). Źródła tego błędu również możemy poszukiwać w zjawisku interferencji z języka ukraińskiego: pol. *dopiero / dopiero co* – ukr. *тільки / тільки що*.

3.1.2. Okoliczniki czasu wyrażające następstwo czasu akcji orzeczenia po chwili mówienia

W grupie tej znalazło się, podobnie jak w poprzedniej, również 15 przykładów błędów. Największy problem mieli studenci z użyciem wyrażenia przyimkowego z przyimkiem *za*[2]: *za tydzień* / *za miesiąc* / *za rok*. W miejsce przyimka *za* nagminnie i powszechnie używano przyimka *przez*, zapewne tłumacząc go z ukraińskiego (i rosyjskiego): *через* (który tłumaczy się na polski zarówno jako *za*, jak i *po* (*po upływie czasu*), a także *wobec* oraz właśnie *przez*). Przykłady błędów tego typu są dość liczne:

- „**Przez trzy tygodnia** będę jego żoną.";
- „**Przez rok** mamy w planach wziąć ślub.";
- „**Przez tydzień** idziemy w nocny klub.";
- „**Przez tydzień** postaram się przyjechać do Rzeszowa.";
- „Wracam gdzieś **przez dwa tygodnie**.";
- „**Przez dwa dni** będę w domu.";
- „**Przez tydzień** już będę.";
- „Wyjeżdżamy **przez dwa dnia**.";
- „**Przez dwa dni** pojedziemy nad morze."[3]

Problem stanowi także określenie odcinka czasu, w którym coś ma się dziać w przyszłości – określenie takie wykorzystuje wyrażenie przyimkowe: *w przyszłym* (*w przyszłym tygodniu / w przyszłym miesiącu / w przyszłym roku*). Studenci ukraińskojęzyczni rezygnują z użycia przymiotnika *przyszły* na rzecz przymiotnika *następny.* I tak, zamiast *w przyszłym tygodniu* studenci piszą: „na następny tydzień", „w następny tydzień", co ma swoją przyczynę w tłumaczeniu z ukraińskiego: *на наступному тижні.* Zamiast *w przyszłym miesiącu* pojawia się błędne wyrażenie przyimkowe: „na następnym miesiącu", które z kolei stanowi kalkę z ukraińskiego

---

[2] Według *Słownika języka polskiego* (pod red. M. Szymczaka, Warszawa 1989, T III, s. 881) przyimek *za* oznacza: *że coś się zacznie dziać po upływie jakiegoś czasu […].*

[3] Na błąd ten wskazują także Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasieka, klasyfikując go od strony formalnej jako błąd w użyciu przyimków, podając następujący przykład: *Karachan był bardzo zadowolony i **przez** kilka dni wyjechał* [Dąbrowska i Pasieka 2000: 105]. Problem mieszania przyimków *przez* i *za* w wyrażeniach przyimkowych opisujących relacje czasowe dotyczy także „drugiej strony" pary interferencyjnej – mianowicie Polaków na Ukrainie. Jako kalkę semantyczną właściwą opisała hasło: *przez* badaczka gwary Maćkowiec na Podolu – Aleksandra Krawczyk, pisząc, iż przyimek *przez* pojawia się w tej gwarze w znaczeniu polskich przyimków *co*: np. ***przez godzinę*** (właściwie: *co godzinę*) oraz *za*: ***przez godzinę*** (właściwie: *za godzinę*). Autorka tych analiz także wiąże pochodzenie tej kalki z wpływem ukr. lub ros. *через.* W gwarze Polaków z Maćkowiec na Podolu jest to zjawisko *rozszerzenia zakresu użycia pod wpływem obcym* [Krawczyk 2007: 68].

wyrażenia: *наступного місяця* / *в наступному місяці*. W miejsce wyrażenia *w przyszłym roku* pojawiają się błędne realizacje: „w następny rok" (przykład: „Przyjadę jeszcze **w następny rok**."), „na następny rok" (przykład: „**Na następny rok** zmogę pojechać w te miasta.") oraz „następnego roku" (przykład: „**Następnego roku** pojadę jeszcze…"). Znów przyczyną jest wpływ ukraińskiego *наступного року*, szczególnie na powstanie błędnej, dopełniaczowej konstrukcji: „następnego roku".

3.1.3. Okoliczniki czasu wyrażające uprzedniość czasu akcji orzeczenia w stosunku do chwili mówienia

Do grupy tej zakwalifikowano nieznacznie mniej błędów niż w przypadku grup poprzednich, bo 11 przykładów.

Problem w tej grupie stanowi, jak się okazuje, właściwe użycie wyrażenia przyimkowego z przymiotnikiem *zeszły*. *W zeszłym roku* jest błędnie realizowane jako „w przeszłym roku" lub „w tamtym roku" (z kontekstu wynika, że chodzi o rok poprzedni). Poprawność gramatyczna zostaje zachowana, jednak brakuje poprawności leksykalnej. Wyrażenie w *zeszłym tygodniu* również ma niepoprawne realizacje, jak: „w przeszłym tygodniu", „w przyszłym tygodniu" (przykład: „**W przyszłym tygodniu** pojechałam."). Przyczyny błędnego użycia przymiotnika *przeszły* w miejsce *zeszły* upatrywać można w zadziałaniu analogii z formą: *w przyszłym roku*. Podstawą takiego przeniesienia może być także nazwa czasów gramatycznych w języku polskim, a więc *czasu przyszłego* i *przeszłego* (a nie „zeszłego"). Byłby to więc przykład interferencji wewnątrzjęzykowej (wewnętrznej)[4].

Pojawiają się także niepoprawne w języku polskim konstrukcje (stanowiące kalkę syntaktyczną z języka ukraińskiego), którą moglibyśmy opisać jako: *już x lat jak coś się stało*. Mamy bowiem zdanie: „Już dwa lata jak przyjechałam z Polski". Poprawnie to zdanie brzmiałoby więc: „Dwa lata temu przyjechałam (wróciłam) z Polski." lub „Mijają dwa lata odkąd przyjechałam (wróciłam) z Polski". Jak więc widać, błędy w okoliczniku czasu skutkują nie tylko pojedynczymi wykolejeniami gramatycznymi lub leksykalnymi, ale także powstawaniem nieprawidłowych całych konstrukcji zdaniowych.

3.2. Okoliczniki czasu stanowiące bezwzględne określenia czasu czynności orzeczenia

W grupie tej znalazło się 37 błędów w pracach pisemnych ukraińskojęzycznych studentów, związanych z bezwzględnym określeniem czasu czynności akcji.

3.2.1. Okoliczniki czasu wyrażające termin wykonania czynności

Spośród wszystkich bezwzględnych określeń czasu akcji orzeczenia najwięcej błędów (13 przykładów) ukraińskojęzycznych studentów można było zakwalifiko-

[4] Na błąd ten wskazały także Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasieka, komentując następujący przykład: ***W przeszły wtorek*** *mój kolega zaprosił mi do swojego domu*. Autorki stwierdziły, iż „uczący się polskiego traktują często oba określenia jako synonimy, nie dostrzegając ograniczeń w ich łączliwości" [Dąbrowska i Pasieka 2001: 449].

wać właśnie do grupy okolicznków czasu, wyrażających termin wykonania akcji orzeczenia, odpowiadających na pytania: *od kiedy do kiedy? na kiedy?*

Najwięcej wykolejeń dotyczyło błędnego zastosowania (ukraińskiego) przyimka *z* w miejsce polskiego przyimka *od*. Często zmiana taka nie pociągała za sobą wystąpienia błędu gramatycznego: „z samego dzieciństwa" (por. ukr. *з дитинства*), „z tego czasu" (por. ukr. *з того часу*), „z dawien" (por. ukr. *здавна*). Podane w nawiasach tłumaczenie ukraińskie udowadnia, iż za występowanie wykolejenia, polegającego na błędnym użyciu przyimka *z*, winić należy transfer negatywny z języka ukraińskiego[5].

Często błędy w okolicznku czasu skutkowały powstawaniem dymorficznych konstrukcji zdaniowych: „Jeszcze **z małych lat** zacząłem podróżować." (zamiast: *Od najmłodszych lat podróżowałem*); „**Z piętnaście lat** zacząłem podróżować." (zamiast: *Zacząłem podróżować od piętnastego roku życia*).

Okres czasu, który należy ujmować w języku polskim w przyimki *od – do,* często zaznaczany jest błędnie przyimkiem *przez*: „Bardzo chciałem zwiedzić **przez wiele lat** Chorwację." (zamiast: *Od wielu lat bardzo chciałem zwiedzić Chorwację*); „Mieszkam w Polsce już **przez rok**." (zamiast: *od roku*).

Pojawiają się także nierzadko błędy syntaktyczne spowodowane stosowaniem omówionej już w poprzednim podrozdziale kalki syntaktycznej z języka ukraińskiego (*już x lat jak coś się stało)*: „**Już rok jak** mieszkam w Polsce." (zamiast: *Mieszkam w Polsce od roku*).

3.2.2. Okoliczniki czasu wyrażające miarę prędkości odbywania się czynności

W tej grupie znalazły się wykolejenia związane z wyrażaniem prędkości czasu akcji, odpowiadające na pytanie: *jak prędko? / jak szybko?* Do grupy tej zakwalifikowano 8 błędów ukraińskojęzycznych studentów.

Problematyczne okazało się określenie względne okresu czasu, w którym odbywała się dana czynność. W miejsce wyrażenia w miejscowniku: *w czasie / w tym czasie* pojawia się często błędna konstrukcja biernikowa z użyciem przyimka *za*: „za ten czas" (przykład: „**Za ten czas** w moim życiu stało dużo pozytywnych zmian."; „**za ten czas**, któryj spędziłem tutaj…", por. ukr. *за той час*). Analogicznie – zamiast *w krótkim czasie* student pisze „za krótkij czas". Rzadziej występuje błędna konstrukcja narzędnikowa: „za tym czasem" (przykład: „**Za tym czasem**, co spędziłem w Polsce…").

Błędne używanie przyimka *za* na określenie odcinka czasu minionego przez ukraińskojęzycznych studentów jest nagminne. Zamiast *w ciągu / w przeciągu* (jakiegoś odcinka czasu) studenci piszą: „za swoich dziewiętnaście lat" (zamiast: *w ciągu dziewiętnastu lat mojego życia*); „**Za tych dwa tygodni** ty nie zapomnisz mnie." (zamiast: *Nie zapomnisz mnie w ciągu tych dwóch tygodni*); „**za rok** za-

[5] Aleksandra Krawczyk zauważa także identyczną kalkę semantyczną w gwarze Polaków na Podolu w Maćkowcach, notując: „***z*** 'od'(jakiegoś przedziału w czasie), np. *z dz'iectwa* 'od dzieciństwa' z ukr. lub ros. *с*, (…) przy oznaczaniu początku w czasie; prawdopodobnie rozszerzenie pod wpływem obcym" [Krawczyk 2007: 69].

mieszkania w Polsce przyzwyczaiłam się…" (zamiast: *w ciągu rocznego pobytu w Polsce przyzwyczaiłam się*…), „**Za tydzień** spędzony na urlopie poznałem kulturę i obyczaje…" (zamiast: *W ciągu tygodnia urlopu poznałem kulturę i obyczaje*…). Przyczyną jest tutaj także transfer negatywny z języka ukraińskiego.

3.2.3. Okoliczniki czasu wyrażające częstotliwość odbywania się czynności

W grupie błędów w użyciu okoliczników częstotliwości odpowiadających na pytanie: *jak często?* znalazło się 6 przykładów.

Problematyczne okazało się dla studentów określenie czynności trwających w równych, powtarzających się odcinkach czasu, ujmowane w języku polskim w konstrukcję mianownikową z przyimkiem *co* (np. *co chwila*) lub dopełniaczową (np. *co roku*)[6]. Często spotykanym błędem w tym zakresie jest użycie zaimka przymiotnego *każdy*: „**każdego roku** ja jadę…" (zamiast: *co roku / co rok jeżdżę*…); „prawie **każdy drugi dzień** pada deszcz" (zamiast: *co drugi dzień*). Błąd należy uznać za leksykalno-składniową kalkę z języka ukraińskiego: pol. *co roku* – ukr. *кожного року* (chociaż istnieje przecież w ukraińskim forma *щороку* tożsama z polską)[7].

Częstym błędem leksykalnym, i to nie tylko na poziomach najniższych, jest używanie formy „każdy dzień" w miejsce *codziennie* (lub: *co dzień*): „**każdy dzień**, kiedy jadę na uczelnię", „**na każdy dzień** trzeba…". Błąd ma swe źródło w ukraińskiej formie: *кожного дня* (pol. *codziennie*), chociaż w języku ukraińskim jest leksem *щодня*. Podobny problem, choć nie tak powszechny, występuje przy użyciu określenia: *od czasu do czasu*. Zwykle studenci ukraińskojęzyczni piszą błędnie: „czas od czasu", co stanowi kalkę leksykalną ukraińskiego *час від часу*.

3.3. Pozostałe błędy w realizacji okoliczników czasu

Studenci miewali czasem problem z określeniem czasu akcji wobec innego wydarzenia / wydarzeń. W zakresie następstwa czasu akcji, wyrażanego w języku polskim za pomocą miejscownikowej konstrukcji z użyciem przyimka *po* (np. *po wojnie*), stosowano nieprawidłowo przyimek *za*, np.: „I już **za trzy godziny** jechaliśmy do Lwowa." (zamiast: *po trzech godzinach*). W zakresie natomiast następstwa czasu akcji pojawiały się pojedyncze przykłady błędów, jak: „I już **za jeden dzień** była Chorwacja." (zamiast: *na następny dzień / po jednym dniu*); „**Jutro** poszliśmy w góry." (zamiast: *na następny dzień*). Problematyczne bywało nierzadko

---

[6] Istnieją różne stanowiska co do poprawności form *co rok*/*co roku*. Istotna wydaje się frekwencja użycia formy dopełniaczowej (ale tylko: *co roku*), o czym pisze w Poradni Językowej PWN Mirosław Bańko: „Co rok" jest regularne, analogiczne do tworzonych doraźnie konstrukcji typu „co noc", „co piątek", „co miesiąc". „Co roku" nie jest regularne, zasługuje więc na zanotowanie w słowniku jako swego rodzaju związek frazeologiczny. Co więcej, jest dziesięciokrotnie częstsze niż „co rok". *(www.sjp.pwn.pl/poradnia, odczyt: 20.12.2014)*

[7] Na temat wyrażeń z przyimkiem *co* pisała Ałła Krawczuk, stwierdzając, iż „w wypadku istnienia form obocznych osoba ukraińskojęzyczna wybiera raczej tę, która pokrywa się z ukraińskim odpowiednikiem". W tym wypadku byłaby to albo potoczna konstrukcja biernikowa (*co chwilę*) lub anachroniczna w polszczyźnie konstrukcja dopełniaczowa (*co chwili*) [por. Krawczuk 2011: 242].

nazwanie częstotliwości czasu, określanej za pomocą leksemu *weekend*, szczególnie w liczbie mnogiej: „**Po wikendach** pracuję…" (zamiast: *w weekendy*); „Tylko **na widendy** mam możliwość odpocząć." (zamiast: *w weekendy*). Użyto nie tylko błędnych przyimków, w drugim przypadku powstał także błąd składniowy, ale jak widzimy – jest także problem z właściwym zapisem tego leksemu[8].

Pojawiły się także błędy związane z określeniem początku opisywanego odcinka czasu, zwykle z użyciem liczebnika porządkowego *pierwszy* w różnych formach fleksyjnych: „w pierwsze dwa miesięcy" (zamiast: *w dwóch pierwszych miesiącach*), „na pierwszych dniach" (zamiast: *w pierwszych dniach*); „na pierwszej niedzielie" (zamiast: *w pierwszym tygodniu*). Powyższe przykłady stanowią błędy składni liczebnika, błędy w wyborze właściwego przyimka, błędy rekcji przyimka, a także leksykalne (z rosyjskiego *неделя* zamiast *tydzień,* co w tym przypadku wynika z kontekstu).

W przypadku określania godzin, bardzo częsty, szczególnie na najniższych poziomach zaawansowania, jest błąd, np.: „**w** ósmej godzinie" (zamiast: *o ósmej*), stanowiący przeniesienie z języka rosyjskiego, w którym dla określenia godzin stosuje się przyimek *w* (ros. *в восемь часов* – pol. *o ósmej godzinie*). W języku ukraińskim zaś stosuje się, określając godziny, podobnie jak w polskim przyimek *o*: pol. *o ósmej godzinie* – ukr. *о восьмій годині*).

Warto również zwrócić uwagę na liczne błędy fleksyjne (oraz zapisu) w określaniu bezwzględnym czasu, np.: „jeden tygodeń", „dwóch tygodnów", „dwa miesiąca", „w dwa miesięcy", „dwa tygodnia", „dwa tygodni", „dwa dnia", „trzy dnia" etc.

4. Wnioski

Na podstawie analizy błędów w okoliczniku czasu popełnionych przez studentów z pierwszym językiem ukraińskim można stwierdzić, iż:

1. Określenia czasu w języku polskim stanowią niemały problem językowy dla tej grupy studentów.

2. Popełniane przez studentów błędy w polskim okoliczniku czasu mogą mieć różne przyczyny: niepełna dystrybucja zróżnicowanych określeń czasu w podręcznikach do nauczania jpjo [Dąbrowska i Pasieka 2001: 450–456]; niewystarczający nacisk lektorów na ćwiczenie tych określeń; pomijanie tych zagadnień przez uczących się (jako „podobnych do naszych", a więc niewartych uwagi) oraz inne – takie, które powodują powstawanie także wszystkich innych błędów językowych.

---

[8] Stanowiska normatywistów wobec użycia leksemu *weekend* są różne. *Słownik poprawnej polszczyzny* z 1998 roku pod red. W. Doroszewskiego i H. Kurkowskiej notuje formy: *wybrać się na weekend*, *byliśmy na weekendzie*. Podobnie *Wielki słownik poprawnej polszczyzny* z 2004 roku pod red. A. Markowskiego notuje formy: *weekendu*, *weekendzie*, *na weekend*. Mirosław Bańko przychyla się raczej ku wyrażeniom z użyciem przyimka *w*: *w weekend jadę do…* (www.sjp.pwn.pl/poradnia. Dostęp 20.12.2014). O leksemie *weekend* i jego użyciu pisały także Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasieka [Dąbrowska i Pasieka 2001: 448], notując błąd cudzoziemców: „na weekendach". Formę *w weekendy* (odmienną jednak znaczeniowo od: *co weekend*) podano tutaj intuicyjnie, bazując na uzusie.

3. Wszechobecna interferencja języka ojczystego jest często najłatwiejszym do wychwycenia mechanizmem powstawania danego błędu. Należy jednak pamiętać, iż obok transferu negatywnego działa wiele innych przyczyn, których nie udaje się jednoznacznie wydzielić z błędotwórczego konglomeratu i arbitralnie określić.

4. Ograniczenie ilościowe i jakościowe (wypowiedź pisemna na zadane tematy) próby badawczej, a także zawężenie analiz do najczęstszych i najbardziej wyrazistych problemów powodują, iż artykuł ten nie wyczerpuje tematu, a staje się przyczynkiem do dalszych badań (np. testowania).

Bibliografia

Bartnicka B., Satkiewicz H., 1990, *Gramatyka języka polskiego. Podręcznik dla cudzoziemców*, Warszawa.

Czernysz T., 2005, *Polsko-ukraińskie pułapki językowe: korzyści i trudności nauczania języka polskiego w kontekście bliskości lingwogenetycznej i typologicznej*, w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, Warszawa.

Czochralski J.A., 1979, *O interferencji językowej*, w: Grucza F., red., *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*, Warszawa.

Dąbrowska A., Pasieka M., 2000, *Odesyci, badawcy i lekkoatletyści*. *O błędach językowych studentów zaawansowanych*, w: Mazur J., red., *Polonistyka w świecie. Nauczanie języka i kultury polskich studentów zaawansowanych*, Lublin.

Dąbrowska A., Pasieka M., 2001, *„Kiedy to było?" „Kiedy to będzie?" Nieregularności w użyciu okoliczników czasu*, w: Cudak R., Tambor J., *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice.

Dąbrowska A., Pasieka M., 2006, *Błąd językowy – niedostatek kompetencji, luka w sprawności czy niewłaściwa strategia?*, w: Seretny A., Lipińska E., red., *Sprawności przede wszystkim*, Kraków.

Domagalski S., 2008, *Wielki słownik polsko-ukraiński, ukraińsko-polski*, Warszawa.

Doroszewski W., Kurkowska H., red., 1998, *Słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa.

Harczuk Z., 1972, *O konsekwencjach dydaktycznych interferencji w nauczaniu języka rosyjskiego*, w: Siatkowski S., red., *Podstawy naukowe nauczania języka rosyjskiego*, Warszawa.

Górecki M., Stawska M., 1994, *Błędy językowe charakterystyczne dla młodzieży polskiej ze Wschodu*, w: Mazur J., red., *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Grucza F., 1978, *Ogólne zagadnienia lapsologii*, w: Grucza F., red., *Z problematyki błędów obcojęzycznych*, Warszawa.

Kaczmarczuk B., 1994, *Przygotowanie językowe kandydatów pochodzenia polskiego ze Wschodu na studia w Polsce*, w: Mazur J., red., *Merytoryczne kształcenie Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Klemensiewicz Z., 1968, *Zarys składni polskiej*, Warszawa.

Klemensiewicz Z., 1986, *Podstawowe wiadomości z gramatyki języka polskiego*, Warszawa.

Korol Ł., 2008, *Odstępstwa od normy gramatycznej w polszczyźnie młodzieży polskich szkół Lwowa i studentów polonistyki lwowskiej*, w: Miodunka W.T., Seretny A., red., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków.

Korol Ł., 2013, *Osobliwości składniowe w polszczyźnie uczniów szkół Lwowa z polskim językiem nauczania*, w: Filip G., Pasterska J., Patro-Kucab M., red., *Polonistyka w Europie. Kierunki i perspektywy rozwoju*, Rzeszów.

Kowalewska M., 2014, *Co nas łączy… Teoria i zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego*, Kraków.

Kowalewski J., 2013, *Jak uczyć języka polskiego i kultury polskiej na Ukrainie*, Kraków.

Krawczuk A., 2005, *Trudne miejsca w gramatyce polskiej dla Ukraińców (w związku z przygotowywaniem podręcznika „Polska fleksja z ćwiczeniami dla Ukraińców")*, w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, Warszawa.

Krawczuk A., 2010, *Błędy gramatyczne studentów polonistyki lwowskiej spowodowane interferencją polsko-ukraińską*, „Język polski dawnych Kresów Wschodnich" t. 4.

Krawczuk A., 2011, *Leksykologia i kultura języka polskiego*. T2. *Kultura języka*, Kijów.

Krawczuk A., Kowalewski J., 2013, *Jestem stąd. Підручник з польської мови*, Lwów.

Krawczyk A., 2007, *Zapożyczenia leksykalne w sytuacji wielojęzyczności. Ukrainizmy i rusycyzmy w gwarze Maćkowiec na Podolu*, Warszawa.

Markowski A., red., 2004, *Wielki słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa.

Mazur J., 1994, *Metodyka nauczania języka polskiego w aspekcie specyfiki potrzeb Polaków ze Wschodu*, w: Mazur J., red., *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Przechodzka G., 1994, *Z problematyki interferencji językowej w nauczaniu języka polskiego Polaków ze Wschodu*, w: Mazur J., red., *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Rieger J., 1995, *O błędach łuckich Ukraińców uczących się polskiego*, „Poradnik Językowy" z. 1.

Skalska A., Skalski T., 1995, *Pułapka komunikatywności*, w: Mazur J., red., *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, Lublin.

Szulc A., 1984, *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*, Warszawa.

Szymczak M., red., 1989, *Słownik języka polskiego*, Warszawa.

Zielińska M., 2010, *Nauczanie języka polskiego w polskich szkołach sobotnio-niedzielnych na Ukrainie*, w: Kopeć U., Sibiga Z., red., *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej, polisensorycznej*, Rzeszów.

W artykule przedstawiono najczęstsze błędy w polskim okoliczniku czasu, popełnione przez studentów ukraińskojęzycznych uczących się w Polsce języka polskiego jako obcego. Na podstawie analizy lapsologicznej prac pisemnych studentów z Ukrainy zauważono regularność wykolejeń związanych z określeniami czasu. Oznacza to, że polski okolicznik czasu jest dla tej grupy odbiorców *kategorią lapsogenną*. Źródłem większości z przedstawionych błędów wydaje się transfer negatywny (interferencja) z języka prymarnego badanych. Mając jednak na uwadze fakt, iż źródła występowania

błędów są różnorodne i występują często jednocześnie, wniosek ten formułuje się intuicyjnie i ostrożnie.

Słowa kluczowe: błędy językowe, ukraińskojęzyczni, język polski jako obcy, interferencja, okolicznik czasu.

„Za tym czasem, co spędziłem w Polsce" – mistakes in the use of adverbials of time in Polish on the basis of written works by Ukrainian-speaking students

In the article the most common mistakes in Polish adverbials of time, made by Ukrainian-speaking students learning Polish as a foreign language have been shown. On the basis of the lapsological analysis of written works by the students from Ukraine, a regularity regarding mistakes connected with adverbials of time has been noticed. This means that the Polish adverbial of time is a *lapsogenic category* for this group. The source of the majority of the presented mistakes seems to be a negative transfer effect (interference) from the mother tongue of the researched group. Bearing in mind the fact that the sources of mistakes are varied and often appear at the same time, the conclusion is drawn intuitively and cautiously.

Keywords: linguistic mistake, Ukrainian-speaking, Polish as a foreign language, interference, adverbial of time.

Olga Guszczewa
Białoruski Uniwersytet Państwowy (Mińsk, Białoruś)

STUDIUM PRZYPADKU W NAUCZANIU POLSKIEGO JĘZYKA BIZNESU

Nauczanie języka biznesu jest poważnym wyzwaniem glottodydaktycznym. Problem powstaje już na etapie ogólnej koncepcji. Przed lektorem powstają pytania: czego uczyć i jak uczyć. Język biznesu zawiera słownictwo z różnych dziedzin (makro- i mikroekonomia, prawo, bankowość, marketing, reklama). Jest to język używany w odmianie pisanej (dokumentacja, korespondencja handlowa, podręczniki) i ustnej (negocjacje, rozmowy telefoniczne). W języku biznesu mamy do czynienia z różnymi stylami tekstów: stylem urzędowym są pisane umowy, styl naukowy jest wykorzystywany w monografiach, referatach ekonomistów i podręcznikach, stylem potocznym menedżerowie porozumiewają się ze sobą, do stylu artystycznego aspiruje czasem reklama, czerpiąc jednocześnie dość dużo ze stylu retorycznego. Nauczyciel staje przed zadaniem właściwego wyboru tematów oraz terminologii, których będzie uczyć.

Przyjmując koncepcję P. Mameta [Mamet 1997: 68] o równoczesnym kształceniu kompetencji merytorycznej i językowej, należy również wybrać te aspekty językowe, które będą przerabiane: gramatyczne (w zależności od poziomu), kategorie słowotwórcze, z którymi nasi słuchacze najczęściej będą mieli do czynienia (nazwy wykonawców czynności, rzeczowniki odczasownikowe, skrótowce), składniowe (kolokacje, charakterystyczne dla dokumentacji zdania bezosobowe i strona bierna), pragmatyka językowa, znaki niewerbalne, kompetencja interkulturowa (bardziej szczegółowo składniki kompetencji interkulturowej są opisane w publikacji G. Ziętali [Зенталя 2005: 67]).

Ponieważ masowe nauczanie języka biznesu nie ma w Polsce długiej tradycji, popełnia się sporo błędów glottodydaktycznych, które dobrze ilustrują podręczniki do nauki polskiego języka biznesu: niedopasowanie do odpowiedniego poziomu językowego, brak ćwiczeń na rozwój wszystkich kompetencji językowych, szybka dezaktualizacja zaczerpniętych z prasy tekstów. Najważniejszą bodaj wadą jest to, że są one mało komunikatywne, to znaczy zawierają mało ćwiczeń, w których uczniowie muszą samodzielnie tworzyć teksty ustne i pisane. Metodą, która może być dla ucznia bodźcem do tworzenia tekstów, jest studium przypadku.

Studium przypadku (case study) jest metodą od dawna już zajmującą ważne miejsce w nauczaniu przedmiotów związanych ze sferą biznesu. Uzasadniając jej wykorzystanie, mówi się o pożytkach wynikających z przesunięcia akcentu z nauczania skupionego na nauczycielu na nauczanie skupione na studencie. Niezwykle istotna staje się więc rola studentów: muszą oni być aktywnymi uczestnikami procesu dydaktycznego, zaangażowanymi w introspekcję, refleksję i samoocenę, mają możliwość rozwijania swoich umiejętności osobistych, społecznych i zawo-

dowych. Odchodzi się od nauczania zorientowanego na produkt na rzecz nauczania zorientowanego na proces.

Istotne cechy tej metody to:

– przywiązanie większej wagi do społecznego charakteru nauki (nauczanie oparte na analizie przypadków tworzy środowisko podkreślające wartość społecznej współpracy, praca zespołowa pomaga studentom nabyć umiejętności wysoko cenione przez potencjalnych pracodawców);
– poświęcenie większej uwagi różnorodności wśród studentów i postrzeganie tego zróżnicowania jako zasobu do wykorzystania;
– docenianie znaczenia osobistych poglądów uczestników, pozwala się im na interaktywny udział w procesie dydaktycznym poprzez wyrażanie własnych opinii na omawiane tematy;
– osiągnięcie większej autonomii przez studentów (nauczanie z wykorzystaniem studium przypadku pozwala studentom nabyć umiejętności konieczne do radzenia sobie z coraz bardziej złożonymi zagadnieniami współczesnego świata oraz związane z braniem odpowiedzialności za podejmowane decyzje);
– postrzeganie uczenia się jako procesu trwającego całe życie;
– zmiana roli wykładowcy, który staje się współuczniem skupiającym się bardziej na edukowaniu lub instruowaniu. Wykładowcy wraz ze studentami stają wobec wyzwań i dokonują odkryć [Škudienė 2012: 14–16].

Odpowiednikiem podobnego podejścia w nauczania języka obcego jest podejście zadaniowe, które traktuje użytkowników języka jako „członków społeczności mających do wykonania pewne zadania w określonych okolicznościach i otoczeniu, w obrębie jakiejś określonej dziedziny ludzkiej". Wykorzystanie podejścia zadaniowego pozwala na uaktywnienie kompetencji ogólnych ucznia (doświadczenia życiowego, wiedzy teoretycznej nabytej w trakcie dotychczasowej nauki), uaktywnienie kompetencji językowych, które posiada na danym etapie, kompetencji strategicznych (rozumienia tekstu, posługiwania się danymi liczbowymi, planowania wypowiedzi) [Janowska 2011: 205].

Jeżeli zdecydujemy się na wykorzystanie metody studium przypadku, musimy odpowiedzieć na kilka pytań: Co to mają być za przypadki, jakie mogą być typy przypadków? Jak ma wyglądać struktura takiego zadania? Skąd można zaczerpnąć do niej materiały?

Klasyfikacja J. Heartha (nieco przeze mnie zmodyfikowana na użytek lekcji języka biznesu) wyróżnia następujące **typy przypadków**:

– przypadek zawierający zdarzenie (przypadek ten opisuje pojedyncze zdarzenie i może być wykorzystany do zilustrowania teorii, nie wymaga on zazwyczaj wcześniejszego przygotowania studentów, jest odpowiednio krótki (ok. pół strony));
– tło (przypadek taki przekazuje informacje w formie opowiadania, więc w ten sposób sucha informacja zamienia się w interesującą lekturę, dzięki temu studenci są silniej zmotywowani i bardziej zaangażowani w analizę przypadku; ten typ przypadku może być wykorzystany, aby zbadać konkretne zagadnienia związane z analizowanym zjawiskiem);

– sytuacja (głównym celem jest przeprowadzenie analizy informacji zawartej w przypadku, to znaczy odpowiedź na pytanie „Dlaczego doszło do niekorzystnej sytuacji i w jaki sposób można było tego uniknąć?”);
– przypadek złożony (przypadki złożone zazwyczaj przeładowane są nieistotnymi danymi, więc studenci mają do czynienia z rozwojem sytuacji, w której istotne zagadnienia zatopione są w masie danych i muszą oni oddzielić informacje ważne od dodatkowych lub nieważnych; głównym wyzwaniem jest zidentyfikowanie zasadniczego problemu lub istotnych kwestii w masie innych informacji; dodatkową trudnością jest to, że istotne elementy mogą być współzależne i przedstawione w sposób nielinearny);
– przypadek decyzyjny (zadanie polega na podjęciu decyzji, jak należy postąpić w okolicznościach opisanych w przypadku);
– góra lodowa (wymaga od studentów rozpoznania dodatkowych istotnych informacji znajdujących się „pod powierzchnią”; najczęściej nie zawiera dużej ilości danych ani nie ma sztywnej struktury i w zasadzie przedstawia tylko skrótowe wprowadzenie do sytuacji);
– zdarzenie (najczęściej szczegółowo opisuje pojedyncze wydarzenie w określonym czasie i miejscu; pożądanym efektem kształcenia jest umiejętność porównania danego wydarzenia, identyfikacja problemu i zbieranie informacji; studenci analizują, jak środowiskowy, organizacyjny kontekst danego wydarzenia mógłby wpłynąć na sytuację);
– przypadek ilustracyjny (opisuje wydarzenia lub procesy za pomocą faktów, a informacje mają ścisłą strukturę ilustrującą daną sytuację; pożądanym efektem kształcenia jest zrozumienie jednej lub kilku praktyk biznesowych i konsekwencji ich zastosowania);
– głowa (opisuje działania, myśli, interakcje i uczucia jednego lub więcej uczestników zdarzeń; zakładanym efektem kształcenia jest umiejętność oceny ich rozumowania, założeń, postaw lub potrzeb);
– dialog (szczegóły interakcji pomiędzy dwiema lub więcej osobami; pożądanym efektem kształcenia jest umiejętność empatii z opisywanymi postaciami, analiza na podstawie dialogu ich poglądów, interakcji i konsekwencji ich stylów zarządzania; szczególnie przydatny ten typ przypadku jest w nauczaniu kompetencji interkulturowej, która zajmuje ważne miejsce w kształceniu menedżerów, więc niewątpliwie musi być niezbędnym elementem również w nauczaniu języka biznesu);
– przewidywanie (przedstawia informacje w formacie strukturowym (seria); zadaniem studentów jest przewidywanie kolejnych działań lub zachowań kierownictwa [Hearth 2006].

Jakie miejsce w trakcie lekcji powinno zajmować studium przypadku, z jakich etapów się składa?

Moim zdaniem, odpowiedź na to pytanie może być różna. Cała lekcja może być zorganizowana jako studium przypadku, studium przypadku może być jednym z etapów lekcji, np. początkowym czy końcowym, ilustrującym pewne terminy i zagadnienia.

Tradycyjnie wyróżnia się trzy etapy w strukturze studium przypadku, które mogą być według mnie zredukowane do dwóch lub nawet jednego w sytuacji, gdy jest ono tylko ilustracją lub podsumowaniem.

Wspomniane trzy etapy to:

1) Otwarcie, które ma na celu zainteresowanie studentów przypadkiem, upewnienie się, czy podstawowe fakty i informacje zawarte w przypadku zostały właściwie zrozumiane, przygotowanie studentów do dalszej analizy przypadku.

2) Kierowanie dyskusją nad przypadkiem, do realizacji której wykładowca powinien przygotować elastyczny scenariusz dyskusji oraz dobrze przemyśleć jej strukturę. Analizowanie przypadku rozpoczyna się od zidentyfikowania problemu (lub problemów) będących zasadniczymi elementami analizy danego przypadku. Kiedy analiza została już przeprowadzona, a główny problem i jego przyczyny są zidentyfikowane, należy rozpocząć poszukiwanie rozwiązań. Mogą tu być wykorzystane takie metody, jak dyskusja w klasie, prezentacja scenek (np. studenci mogą otrzymać „role" do odegrania jako osoby biorące udział w prezentacji studium przypadku i zostać poproszeni o przedstawienie punktu widzenia i obaw swojej „postaci"), wywiady (studenci mogą otrzymać część informacji i mieć za zadanie zadawanie określonych pytań, aby uzyskać pozostałe potrzebne dane i przeprowadzić analizę, zaproponować rozwiązanie problemu), zadania (student zostaje poproszony o napisanie analizy i zaleceń). Po zaproponowaniu przez studentów rozwiązań należy ustalić kryteria, za pomocą których będzie można ocenić poszczególne rozwiązania i zdecydować, które z nich jest najlepsze. Przy ocenie alternatywnych wariantów rozwiązań nauczyciel powinien poprosić studentów o przedstawienie krótko- i długoterminowych pozytywnych i negatywnych skutków każdego z zaproponowanych rozwiązań. Należy przy tym pamiętać, że w wypadku decyzji biznesowych nie istnieje tylko jedno poprawne rozwiązanie. Nauczyciel powinien podkreślić ten fakt na samym początku zajęć.

3) Zakończenie, podczas którego nauczyciel może poprosić jednego lub kilku studentów o przedstawienie krótkiego podsumowania przypadku oraz wyszczególnienie najważniejszych rzeczy, których nauczyli się dzięki dyskusji. Na etapie podsumowania nauczyciel omawia przebieg dyskusji, podkreślając najważniejsze aspekty, kontrowersje i konflikty oraz zwraca uwagę na najbardziej wartościowe spostrzeżenia studentów [Bučiūnienė 2012: 63–65].

Struktura ta jest podobna do struktury zadania opisanego przez teoretyków podejścia zadaniowego.

Podejście zadaniowe proponuje nam kilka rodzajów działań antycypacyjnych, czyli przygotowawczych, które możemy wykorzystywać na etapie otwarcia:

– praca na materiałach ikonograficznych związanych z zadaniem;
– debata mająca na celu przywołanie niezbędnych informacji wziętych z życia;
– czytanie lub słuchanie krótkiego tekstu związanego z danym problemem;
– odwołanie się do przeżyć i doświadczeń studentów;
– przypomnienie informacji z poprzednich zajęć;
– rozpracowanie mikrostruktur przed makrostrukturami (jeżeli chodzi o studium przypadku, może to być odpowiednia terminologia, nieznajome wy-

razy, formy gramatyczne, konstrukcje składniowe, na które warto uwrażliwić studentów);
– krótkie streszczenie dokumentu, który później zostanie poddany analizie, chodzi o wzbudzenie ciekawości [Janowska 2011: 261].

Podejście zadaniowe proponuje następujące typy zadań, które możemy wykorzystywać na etapie drugim:
– tworzenie list: burza mózgów, odkrywanie faktów dotyczących rzeczy, osób, miejsc, przyczyn, cech;
– porządkowanie i układanie w kolejności: tworzenie sekwencji (np. obrazków), rankingów, klasyfikowanie etc.;
– dopasowanie: słuchanie i identyfikowanie, słuchanie i wykonywanie poleceń, łączenie zdań lub opisów z obrazkami, łączenie wskazówek i map;
– porównywanie;
– rozwiązywanie problemów;
– projekty i zadania kreatywne;
– dzielenie się osobistymi doświadczeniami [Janowska 2011: 188].

Najłatwiejsze do wykorzystania przez niefachowców (to znaczy przez lingwistów) źródła, które mogą dostarczyć materiału do studium, to:
– opisane w podręcznikach studia przypadków [Cichocka 2012; Niemczyk 2006; Olejniczak 2012; Urbanowska-Sojkin 2008; Bizon i Kulawczuk 2012];
– firmowe strony internetowe;
– sprawozdania roczne spółek akcyjnych.

Inne rodzaje źródeł wymienia w swoim artykule *Pisanie studium przypadku – jak zdobyć potrzebne informacje i radzić sobie z potencjalnymi problemami* M. Ratajczak-Mrożek, wyróżniając wśród nich zewnętrzne (statystyki rządowe, statystyki i sondaże krajowych i międzynarodowych agencji) i dane wtórne wewnętrzne (dokumenty księgowe przedsiębiorstw; księgi rachunkowe i sprawozdania finansowe w zakresie przepływów pieniężnych, zysków, kosztów, marż, inwestycji itd.; informacje operacyjne dotyczące aktywów, standardów, jakości i wielkości dostaw, liczby maszyn, harmonogramów produkcyjnych; informacje na temat sprzedaży dotyczące statystyk sprzedaży, wyników, udziałów w rynku, kanałów dystrybucji, list skarg, zachowań klientów itp.; informacje na temat zasobów ludzkich: zachowanie personelu, dostępność personelu, system motywacyjny, umiejętności i doświadczenie, raporty ze szkoleń; faktury, formularze zamówień, noty kredytowe, dokumenty przewozowe, instrukcje postępowania, dokumenty strategiczne; prospekty emisyjne wydane przed wejściem spółki na giełdę; raporty wewnętrzne przedsiębiorstwa) [Ratajczak-Mrozek 2012: 113–123].

Sama metoda studium przypadku ma pewne minusy: gotowe studium przypadku prezentuje sytuację przedsiębiorstw działających w innych realiach politycznych i gospodarczych niż rynki, z którymi się spotykają uczniowie; opis studium przypadku nie zawsze ujmuje całą specyfikę danej sytuacji rynkowej oraz analizowanego przedsiębiorstwa; studia przypadków szybko się dezaktualizują, ponieważ szybko zmieniają się koszty materiałów i pracy, sytuacja gospodarcza, bankrutują firmy [Bizon i Kulawczuk 2012: 66]. Nauczanie języka biznesu kryje

jeszcze jedną pułapkę: nie zawsze osoby, które uczą lub uczą się języka biznesu, są wystarczająco kompetentne, żeby wykorzystywać tę metodę.

Dalej proponuję konkretne przykłady zastosowania studium przypadku do nauczania niektórych tematów z zakresu języka biznesu.

PRZYKŁAD 1 (Studium przypadku do tematu „Przedsiębiorstwo")

Zadanie: Proszę przeczytać informację o firmie *Solaris* i problemie, który przed nią stoi oraz przedyskutować, jakie rozwiązanie w tej sytuacji byłoby słuszne.

Etap 1

1. Pytanie: Proszę z własnego doświadczenia powiedzieć o oczekiwaniach osób podróżujących autobusem. Na co najczęściej narzekają osoby podróżujące autobusem?
2. Czytanie

Firma Solaris powstała w 1994 r. w Warszawie jako Neoplan Polska Sp. z o.o. ze 100-procentowym udziałem rodziny Olszewskich. Pierwszy wygrany przetarg na zakup 72 autobusów przez władze Poznania skutkował decyzją o utworzeniu w 1995 r. fabryki autobusów w Bolechowie koło Poznania. Kolejne lata działalności firmy to dynamiczny rozwój, wzrost zamówień oraz prace nad stworzeniem nowej marki. W 1999 powstała marka Solaris, a symbolem niskopodłogowych autobusów został zielony jamnik, który jest „niskopodłogowy, tani w eksploatacji, ekologiczny i wierny klientom".

W walce konkurencyjnej na trudnym i wymagającym rynku, zdominowanym przez zagranicznych producentów, przewagę konkurencyjną stanowiła dbałość o relacje z klientami. Sławny stał się tekst opublikowany przez „New York Times", zawierający patent właścicieli na zdobywanie klientów: „Wraz z żoną mamy osobiste podejście do władz lokalnych w Polsce, Niemczech, Słowacji i Szwajcarii. Inne firmy nie przywiązują wiele wagi do relacji z klientami. Nie ma pana ani pani Volvo, żeby do nich zadzwonić. Ale można zadzwonić do pana Olszewskiego czy pani Olszewskiej".

Poważny problem pojawił się wtedy, kiedy stanęła u progu bankructwa firma Neoplan, z której licencji na budowę autobusów korzystano (jednocześnie od 1999 roku oferując własny produkt Solaris Urbino). Neoplan ma być przejęty przez koncern MAN. Przed właścicielami Solarisa stoi wybór między dołączeniem do wielkiegomotoryzacyjnego giganta a pełnym usamodzielnieniem opartym na własnej marce.

Etap 2

1. Proszę ułożyć listę argumentów przemawiających za dołączeniem do dużej firmy motoryzacyjnej oraz argumentów za pełnym usamodzielnieniem.
2. Proszę powiedzieć, jakie rozwiązanie jest najlepsze.

Etap 3

Proszę przeczytać na następnej stronie, jakie rozwiązanie wybrali właściciele Solarisa.

Właściciele Solarisa wybrali rozwiązanie drugie. Dziś firma Olszewskich jest największym polskim producentem autobusów. W 2011 roku ponad połowa no-

wych autobusów miejskich pochodziła z fabryki w Bolechowie. Solarisy jeżdżą w 24 państwach Europy, a także w Zjednoczonych Emiratach Arabskich. Obecnie 60% wyprodukowanych autobusów jest eksportowanych. W autobusach Solaris klient ma możliwość wyboru wszystkich elementów: koloru karoserii, wykładziny czy też ustawienia siedzeń. W autobusie miejskim dla Francji zbudowano toaletę dla kierowcy, co było życzeniem żeńskich związków zawodowych. Natomiast autobusy dla Dubaju podzielone są na dwie części: osobny przedział przeznaczono dla kobiet i dzieci; pojazdy pozbawione są ogrzewania, za to silnik i klimatyzacja mają zabezpieczenia na wypadek burzy piaskowej. Autobusy dla Szwecji i Norwegii mają natomiast podgrzewaną podłogę i podwójne szyby.

Od 2004 r. w ofercie Solarisa znajdują się autobusy lotniskowe Urbino, które stają się coraz bardziej popularne na polskich i zagranicznych lotniskach – na Majorce, w Hamburgu, Ostrawie czy Rydze.

Solaris wyrósł w Polsce na czołowego dostawcę specjalnych autokarów przeznaczonych do poboru krwi. Zakupiły je Regionalne Centra Krwiodawstwa i Krwiolecznictwa z Poznania, Gdańska, Warszawy, Raciborza i Katowic [Olejniczak 2012: 84–87].

PRZYKŁAD 2
(Studium przypadku do tematu „Zarządzanie przedsiębiorstwem")

Zadanie: Na podstawie opisanej niżej sytuacji proszę przedyskutować optymalną dla dyrektora decyzję.

Etap 1

Studium przypadku jest zadaniem końcowym na lekcji; wcześniej studenci zapoznali się z historiami kilku firm, które musiały radzić sobie w sytuacjach kryzysowych, w czasie poważnych zmian rynkowych, odnajdywać swoje miejsce na rynku, skutecznie konkurować.

Czytanie.

Zostałeś nowym dyrektorem do spraw sprzedaży polskiej filii dużej zachodniej firmy chemicznej. Klientami są laboratoria chemiczne. Relacje między kontrahentami a handlowcami twojej firmy są znakomite. Sprzedaż, mimo dużej konkurencji na rynku, utrzymywała się na przyzwoitym poziomie, choć nie rosła tak szybko, jak oczekiwał tego zarząd w centrali za granicą.

Przed tobą postawiono zadanie podniesienia sprzedaży firmy, udziału na rynku i doprowadzenia do zmian, które poprawią dochodowość organizacji.

Po dwóch miesiącach na rynku pojawił się od dawna oczekiwany silny konkurent. Jednocześnie zabrakło kluczowego produktu firmy, przynoszącego jej największe zyski. Nowa partia miała pojawić się za trzy miesiące, co natychmiast wykorzystali przedstawiciele konkurencji.

Podczas spotkania z działem handlowym zapewniłeś, że jesteś świadomy trudności, jakie stanęły przed organizacją. Uważasz, że szczególnie w obliczu nowych kłopotów dobre relacje handlowców z klientami w tej firmie są kluczowe dla przejścia przez trudny okres. Zapewniłeś, że cenisz wieloletnie doświadczenie każdego sprzedawcy i nie zamierzasz nikogo zwalniać.

Po kilku tygodniach stało się oczywiste, że musisz zredukować koszty, to znaczy zreorganizować dział, co spowoduje zwolnienie przynajmniej jednego z regionalnych menedżerów sprzedaży. Masz świadomość, że decyzja ta wywoła poruszenie i zachwieje poczuciem bezpieczeństwa innych pracowników. [Niemczyk 2006: 138–139]

Etap 2

1. Proszę opisać możliwe decyzje oraz konsekwencje, które pociągnie za sobą każda z podejmowanych decyzji.
2. Proszę wybrać rozwiązanie, które będzie dla firmy najkorzystniejsze.

Etap 3

Ocena zaproponowanego rozwiązania.

PRZYKŁAD 3 (Studium przypadku do tematu „Konkurencja")

Zadanie: Jesteś właścicielem firmy *Blachy na Dach Adam Nowak*, zlokalizowanej w małym miasteczku w południowo-wschodniej części Polski, funkcjonującej jako jednoosobowa działalność gospodarcza. Sprzedajesz blaszane pokrycia dachowe oraz świadczysz usługi montażu tych pokryć. Na podstawie opisu sytuacji w konkurencyjnych firmach musisz przygotować odpowiednią strategię konkurencji.

Etap 1

Studium przypadku jest zadaniem końcowym na lekcji, poprzedzają go zadania, w których studenci mają przyswoić sobie leksykę związaną z konkurencyjnością przedsiębiorstwa (czynniki wpływające na sukces i niepowodzenie przedsiębiorstwa, rodzaje kosztów), zapoznać się z tekstami, które budują wizerunek firmy (misja, wizja, strategia).

Czytanie.

1. *BRATEX – oferta blach ze Szwecji stosunkowo dobrej jakości o wysokiej cenie (w zeszłym roku zostały wprowadzone do sprzedaży pokrycia z cieńszej blachy bez redukcji ceny). Brak zapewnienia przez tę firmę usługi montażowej. Reorganizacja personelu oddziału – zmiana przedstawiciela (nieznajomość rynku, brak kontaktów na lokalnym rynku, brak aktywnegomarketingu).*
2. *LIMBLACH – oferta blach ze Słowacji, Polski i Francji z głównym naciskiem na konkurencyjną cenę produktów kosztem ich jakości i trwałości. Brak zapewnienia przez tę firmę usługi montażowej.*
3. *REGAMET – konkurencyjne ceny, blachy z Polski, Niemiec i Słowacji. Powłoki ochronne oferowanych pokryć w sposób niedostateczny zabezpieczają blachę przed korozją oraz wpływem warunków naturalnych (słońce, śnieg)* [Cichocki 2012: 165–168].

Etap 2

1. Proszę narysować dla każdej z trzech firm schemat przedstawiający ważne z punktu widzenia klienta potrzeby oraz stopień ich zapewnienia.
2. Proszę zaznaczyć wady konkurencji.
3. Proszę na podstawie przeczytanych wcześniej wzorów strategii firm opracować strategię konkurencji firmy *Blachy na Dach Adam Nowak*.

Etap 3

Proszę ocenić opracowaną dla firmy *Blachy na Dach Adam Nowak* strategię konkurencji z punktu widzenia problemów, jakie mogą powstać przy jej realizacji.

PRZYKŁAD 4 (Studium przypadku do tematu „Inwestycje")

Zadanie: Wybierz projekt, w który chciałbyś zainwestować pieniądze, uzasadnij swój wybór.

Etap 1

1. Nauczyciel proponuje uczniom obrazki z logo firm (marek), które są przykładem udanych inwestycji ostatnich lat oraz pyta, czy oni znają historię powstania każdej z tych firm (marek).
2. Nauczyciel pyta, czy uczniowie coś wiedzą o Elonie Musku, który jest autorem jednego z projektów.
3. Czytanie opisu projektów (gwiazdką są zaznaczone wyrazy, które mogą sprawić uczniom trudność, pod tekstem podaje się ich znaczenie).

1. *Elon Musk, prezes Tesla Motors, ujawnił plany systemu Hyperloop, który umożliwi transport pasażerów z prędkością ponad 1200 km/h, a wszystko to za 10% ceny planowanych w Kalifornii szybkich kolei. Stan Kalifornia ma wkrótce rozpocząć budowę nowego systemu kolejowego, ale całą inwestycję mogą zablokować problemy z finansowaniem i inne kwestie polityczne. Jak wielu mieszkańców Kalifornii, Musk podchodzi sceptycznie do tamtejszego projektu budowy szybkiej kolei. Władze kolejowe proponują jednak wydanie 70 miliardów dolarów w ciągu następnych 16 lat po to, by pasażerowie mogli zapłacić 200 dolarów za bilet powrotny na ponad 2,5-godzinną podróż między Los Angeles, a San Francisco. Musk chce ściąć 90 procent kosztów budowy i skrócić czas podróży do 30 minut. To właśnie umożliwić ma Hyperloop. System Muska ma wykorzystywać małe gondole, podróżujące wewnątrz rur z umieszczonymi na nich panelami słonecznymi. Pojazdy mają kursować co 2 minuty i umożliwiać transport osób, a nawet pojazdów. Druga opcja byłaby jednak o wiele bardziej kosztowna.*

Wizja Muska zakłada płynny ruch pasażerów – w przeciwieństwie do odprawy na lotnisku, po prostu przechodzilibyśmy przez kontrolę bezpieczeństwa i od razu wsiadali do gondoli. Te przemieszczałyby się na „poduszkach" tworzonych przez wydmuchiwane* z nich powietrze. Aby zapewnić maksymalną prędkość, konieczne jest zredukowanie oporu powietrza, jednak Musk uważa, że Hyperloop do działania nie potrzebuje próżni – to zbyt drogie i zbyt trudne w utrzymaniu, a ciśnienie panujące w tubach ma wynosić 1/6 tego, co ciśnienie na Marsie. Aby utrzymać niskie koszty, Elon Musk proponuje budowę systemu Hyperloop na pylonach, które biegłyby wzdłuż głównych autostrad. Umieszczone 30 metrów ponad drogą i mające 6 metrów wysokości rury przez większość trasy biegłyby wzdłuż łączącej południe i północ stanu autostrady I-5, opuszczając ją jedynie na końcu trasy, by dotrzeć do San Francisco. Takie położenie linii zminimalizowałoby zarówno koszty wykupu gruntów*, jak i wpływ całego systemu na środowisko naturalne.*

2. *Projekt Mateusza Marchewczyka, studenta z Politechniki Krakowskiej, polega na rejestrowaniu tras rowerowych przy pomocy kamery i sensora, a następnie odtwarzaniu ich w warunkach domowych. I nie chodzi tylko o to, że można pojeździć wygodnie na rowerze oglądając ciekawe wideo z trasy, ale także o to, a może przede wszystkim, by poczuć te same obciążenia co na trasie.*

Najciekawszym potencjalnym klientem byłyby siłownie i kluby fitness. To właśnie tam rowery stacjonarne są najmocniej oblegane. Niewykluczone, że z rozwiązania będą chciały skorzystać również szkoły lub rehabilitanci.

Aby skorzystać z rozwiązania potrzebny będzie albo zestaw domowy do odtwarzania tras albo zestaw do jeżdżenia po świecie z sensorem rejestrującym obciążenia. Samo oprogramowanie ma być darmowe – firma chce zarabiać na udostępnianiu najlepszych tras. Cena całego zestawu bez kamery nie powinna przekroczyć tysiąca złotych.

Biznesplan został doceniony przez jury Intel Business Challenge Europe i dzięki temu start-up wziął udział w finale konkursu w Dublinie.

3. *Neuro On, polski projekt maski pozwalającej na redukcję snu nawet do 2 godzin w ciągu doby. Neuro On to pierwsza na świecie maska monitorująca fale mózgowe człowieka i pozwalająca na łagodne przystosowanie się do polifazowego trybu snu. Różnica między tym trybem monofazowym polega na dużo krótszym i częstszym odpoczynku, jednak o wiele wydajniejszym w skutkach. Sen polifazowy to określenie odnoszące się do cyklu drzemek pozwalających na redukcję czasu potrzebnego nam do wysypiania się do 2–6 godzin dziennie.*

Pomysł polega na podziale czasu, jaki spędzamy w łóżku, na krótsze drzemki, które możemy odbywać w ciągu całej doby. Dzięki takiemu cyklowi organizm człowieka poświęca mniej czasu na odpoczynek, jednak po każdym przebudzeniu czuje równie dużo energii, jak po ośmiogodzinnym naturalnym śnie.

Maska Neuro On będzie odbierać bodźce biologiczne, dokonując rzetelnych i precyzyjnych pomiarów. Do odbieranych bodźców należą: fale mózgowe (EEG), napięcie mięśniowe* (EMG) oraz detekcja ruchu gałek ocznych (EOG). Wszystkie informacje zebrane z naszego ciała poddawane są na analizie cyfrowej i wysyłane za pośrednictwem połączenia Bluetooth do aplikacji na smartfonie, gdzie sygnał jest analizowany przy użyciu sztucznej inteligencji* [http://www.forbes.pl].

Etap 2

1. Proszę określić dla każdego projektu liczbę potencjalnych klientów i ich zamożność.
2. Proszę określić dla każdego projektu konkurencyjne produkty.
3. Proszę określić dla każdego projektu przewagę konkurencyjną innowacyjnego produktu.
4. Proszę wybrać projekt najbardziej atrakcyjny dla potencjalnego inwestora.

Etap3

Podsumowanie.

PRZYKŁAD 5 (Studium przypadku do tematu „Pracownik")

Zadanie: Proszę zaproponować rozwiązanie następującego problemu.

Etap 1

1. Nauczyciel prosi o odpowiedź na pytania: jakie są najczęstsze powody konfliktów w pracy, jak można zapobiec tym konfliktom, prosi o przytoczenie historii z ich doświadczenia.
2. Czytanie opisu sytuacji (gwiazdką są zaznaczone wyrazy, które mogą sprawić uczniom trudność; ich znaczenie podaje się pod tekstem).

Agnieszka K*. od trzech miesięcy pracuje w dziale sprzedaży firmy „Tydzień" S.A. (producent silniczków ZX4 dla potrzeb sprzętu AGD). Ma już podpisaną stałą umowę o zatrudnieniu. Jest to jej pierwsza praca i bardzo chce, by ją zauważono. Zdaje sobie sprawę, że pozytywna opinia przełożonych wpłynie na możliwości skorzystania ze szkoleń, a w przyszłości może oznaczać awans na stanowisko kierownicze. Zakład zlokalizowany jest w regionie o stosunkowo dużym bezrobociu i bardzo zależy jej na pracy. Chętnie zostaje dłużej w pracy, a gdy widzi, że koledzy mają inne sprawy, to przejmuje ich obowiązki – załatwianie spraw klientów, często doradza kierownikowi, co ma zrobić w danej sprawie – jest świeżo po studiach i „ma głowę naładowaną pomysłami". Między innymi dzięki jej inwencji* Dział Sprzedaży zaczął odnotowywać lepsze wyniki pracy.*

Zależy jej na dobrej opinii kolegów, ale zauważyła, że nikt jej nie zaprasza na imprezy, koledzy rzadko proszą ją o cokolwiek, a gdy do nich podchodzi kończą rozmowy. Kilka razy wracając z szefem samochodem – mieszkają niedaleko od siebie – próbowała poruszyć ten temat, ale nie miała odwagi – w końcu pracuje dopiero trzy miesiące.

Koledzy z zespołu. *Trzy miesiące temu przyjęto do zespołu nowego pracownika – Agnieszkę K. Początkowo wszystko układało się dobrze – dziewczyna słuchała rad, starała się nie wchodzić nikomu w drogę*. Do momentu zatrudnienia Agnieszki w zespole był niepisany układ, że nikt nie przejmuje klientów kolegi. Nikt nie chciał tracić premii, a być może i pracy. Od czasu do czasu w firmie krążą plotki o redukcjach i nie chcą, by kogokolwiek z zespołu spotkało to nieszczęście. Pracują już bardzo długo, razem spędzają wakacje i nie chcą naruszać swoich więzi towarzyskich.*

Po paru tygodniach „nowa" zaczęła się mądrzyć przed szefem. Nie wiadomo, co ich łączy – mówi się o tym w korytarzach – bo szef ją często podwozi do domu. Pracownicy obawiają się, że donosi* na wszystkich szefowi, a w przyszłości może objąć stanowiska kierownicze, ponieważ posiada dyplom wyższej uczelni, chce dalej podnosić kwalifikacje. Najchętniej by się jej pozbyli* [Winch 2005: 87–88].

Etap 2

1. Proszę opisać typ zachowania, który najbardziej denerwuje każdą ze stron konfliktu.
2. Proszę opisać, jak wyglądałoby pożądane zachowanie Agnieszki K. z punktu widzenia zespołu oraz zespołu z punktu widzenia Agnieszki K.
3. Proszę określić, jak mogłoby wyglądać rozwiązanie kompromisowe.

Etap3

Ocena zaproponowanego rozwiązania.

PRZYKŁAD 6 (Studium przypadku do tematu „Konsument")

Zadanie: Proszę, jako zespół menedżerów ds. marketingu, omówić strategię budowania w oczach konsumenta nowego, bardziej atrakcyjnego wizerunku japońskich kosmetyków oraz uzasadnić wybór najatrakcyjniejszych z punktu widzenia konsumenta kanałów sprzedaży.

Etap 1

1. Nauczyciel proponuje uczniom następujące pytania:
   a) Jakie kosmetyki i gdzie kupujesz?
   b) Jak długo i na jakiej zasadzie wybierasz ten czy inny produkt?
   c) Z jakiego zakupionego ostatnio produktu jesteś najbardziej zadowolony i najbardziej niezadowolony? Jaki produkt koniecznie kupisz i którego nigdy więcej nie kupisz? Dlaczego?
   d) Jakie marki wolisz i dlaczego?
   e) Jakie reklamy kosmetyków możesz przytoczyć? Jaki styl życia przedstawiony w reklamach ci odpowiada?
   f) Czy, twoim zdaniem, podejście do kosmetyków zmienia się z wiekiem?
   g) Czy podejście mężczyzn do kosmetyków zmieniło się w ostatnich czasach?
2. Słuchanie krótkich wypowiedzi eksperckich na temat zmian w branży kosmetycznej.
3. Czytanie

„Musimy od nowa przemyśleć, co znaczy być człowiekiem", zauważa Seigo Matsouka, konsultant i przewodniczący obrad, rozpoczynając czterodniową konferencję dla 30 kierowników oddziałów Shiseido. Shiseido jest największą w Japonii firmą kosmetyczną.

Dlaczego odnoszące sukcesy japońskie firmy są nagle tak zaniepokojone? Powodem może być np. zachowanie Noriki Shida, 21-letniej studentki robiącej zakupy w ekskluzywnym domu handlowym w modnej dzielnicy Tokio. Oglądając opakowanie drogiej szminki Shiseido, kręci nosem na cenę. „Szukam dobrych kolorów w miejscach takich jak tutaj", pociąga nosem, „a potem idę i kupuję ten sam produkt w sklepie dyskontowym". Witamy w nowej Japonii! Nawet w kraju znanym z lojalnych, wymagających klientów, japońscy menedżerowie dowiadują się, że klienci kierują się własnym rozsądkiem. Zmieniające się zachowanie konsumentów będzie wymagać nowego podejścia do rynku.

Znawcy branży wskazują, że coraz więcej menedżerów firm produkujących dobra konsumpcyjne przejmuje programy marketingowe stosowane przez firmy kosmetyczne. Porzucają oni seksowne modelki na wybiegach w olśniewających wnętrzach na rzecz naukowo brzmiących wywodów. „W ciągu zaledwie 21 dni, drobne zmarszczki zostały zredukowane o ponad 38%" — reklamy takiego typu stają się coraz powszechniejsze. Konkurenci nasilają również promocje (np. kupony, gwarancje zwrotu pieniędzy), by zyskać nowych próbujących i kupujących.

Jeden z menedżerów firmy w USA sugeruje, że przemiany te odzwierciedlają coraz większy zmysł praktyczny konsumentów.

Wygląda na to, że Norika Shida nie różni się zbytnio od konsumentów z Los Angeles czy Londynu. Czy jednak firmy kosmetyczne, takie jak Shiseido, mogą powtórzyć japońskie sukcesy na globalnym rynku samochodów czy elektroniki użytkowej? Niektórzy analitycy twierdzą, że zachodni konsumenci postrzegają japońskie produkty jako technicznie zaawansowane i niezawodne, ale nie mające „duszy". Taki wizerunek jest dobry dla sprzętu stereo, ale nie dla produktów związanych z pielęgnacją ciała. Poza tym Shiseido ma przed sobą ciężką walkę na zagranicznych rynkach, gdzie globalne marki, takie jak Revlon, L'Oreal, Estee Lauder, Christian Dior, Chanel, Clinique, Clarins i wiele innych, a także własne marki sklepowe, są już dobrze zakorzenione.

Czy firmy kosmetyczne, np. Shiseido, mogą przemienić produkty podlegające kaprysom w artykuły naturalne, zaawansowane technologicznie, niezbędne? Starzejąca się populacja na wielu rynkach wprawia tradycyjne firmy kosmetyczne w zakłopotanie. Czy starsi konsumenci wciąż chcą kosmetyków promowanych przez 20-letnie modelki? Czy można osiągnąć sukces, stawiając na pielęgnację skóry? Czy klienci nadal będą kupować kosmetyki w specjalnych działach domów handlowych lub specjalistycznych sklepach, czy też włączą się w nurt zakupów w hipermarketach? Jak zmieniają się kanały dystrybucji na docelowych rynkach firmy i jak powinna ona odpowiedzieć na te zmiany? Shiseido wydaje niemal 4% swojej wartości sprzedaży na rozwój i badania, prawie dwa razy tyle co wielu z jej zachodnich rywali. Czy jest to słuszna strategia?

Podczas gdy menedżerowie Shiseido zmagają się z tymi pytaniami, próbując zrozumieć swoich klientów, rynki i zachodzące tam zmiany, Seigo Matsouka powtarza: „Cóż to więc znaczy być człowiekiem?" [Kotler, Armstrong, Saunders i in. 2002: 109–111].

Etap 2

Dyskusja, podczas której uczniowie muszą odpowiedzieć na następujące pytania:

1. Jaki ma być wizerunek japońskich kosmetyków w oczach klientów? Jaki styl życia reprezentuje ten wizerunek?
2. Czy ten wizerunek powinien być zróżnicowany w zależności od wieku i kraju?
3. Jakie kanały sprzedaży są najbardziej atrakcyjne dla klienta?
4. Ocena zaproponowanych rozwiązań.

PRZYKŁAD 7 (Studium przypadku, którego nie należy traktować poważnie, do tematu „Marketing")

Zadanie: Grupę dzieli się na 2 części. Pierwsza z nich reprezentuje menedżerów firmy „Stonka", druga zaś zespół analityków znanej firmy Białystok Consulting Group. Celem ich spotkania jest ocena pomysłu wprowadzenia na rynek nowego produktu: dżemu marchewkowego.

Etap 1

Studium przypadku jest zadaniem końcowym na lekcji, poprzedzają go zadania, w których studenci mają przyswoić sobie terminologię i modele z zakresu marketingu (otoczenie marketingowe, analiza PEST, model 5 sił konkurencji Portera, modele konkurencji, analiza SWOT, cykl życia produktu, segment rynku, grupa docelowa, marketing mix), zapoznają się z tekstami opisującymi różne działania i strategie marketingowe.

Czytanie

Firma „Stonka" jest siecią dyskontów spożywczych działających na terenie Polski. W swojej ofercie posiada 3 sztandarowe produkty: serek homogenizowany (w dużym wiadereczku), ciastka „Kapitańskie" i śledzie w śmietanie, które uwielbiane są przez klientów i odpowiadają za 75% przychodów firmy. Dyskonty „Stonka" znajdują się we wszystkich miastach polski powyżej 50.000 mieszkańców oraz w 60% miast powyżej 20.000 mieszkańców. Marka jest dobrze znana i pozycjonowana jako dyskont z dobrymi, lecz tanimi produktami. Szef „Stonki" – Jorge Unakikuta-Banditez oznajmił, że chce wprowadzić nowy produkt – dżem marchewkowy do oferty „Stonki". Zanim jednak będzie to możliwe, potrzebne jest przeprowadzenie m.in. analizy PEST, która ma pomóc w ocenie ryzyka przedsięwzięcia. Zespół analityków znanej firmy Białystok Consulting Group (BCG) od razu zabrał się do pracy.

Dla menedżerów firmy „Stonka"

Menedżerów firmy „Stonka" interesują następujące pytania:

1) Czy przepisy unijne regulują w jakiś sposób produkcję dżemów?

2) Jakie są prognozy rozwoju polskiej gospodarki?

3) Czy będzie w Polsce popyt na dżem marchewkowy?

4) Skąd można sprowadzić maszyny do produkcji dżemu marchewkowego?

5) Co można robić z odpadami, które powstaną w wyniku produkcji dżemu marchewkowego?

Dla analityków BCG

Analitycy BCG odpowiadają na pytania na podstawie sporządzonego przez nich raportu:

Otoczenie polityczno-prawne

W przepisach regulujących parametry produkcji dżemów w Unii Europejskiej, marchew została uznana za owoc. Dyrektywa unijna (Council Directive 79/693/EEC, 24 lipca 1979) określa minimalną zawartość owoców w dżemie, jednak aby objąć różne rodzaje dżemów wytwarzanych w krajach Unii, definicję owoców rozszerzono, włączając doń nie tylko wspomnianą marchew, ale także: pomidory, melony, arbuzy, rabarbar, słodkie ziemniaki, ogórki i dynię.

Okazało się, że dżem może być dopuszczony do sprzedaży, pod warunkiem, że będzie zawierał określoną w dyrektywie zawartość marchewki w dżemie.

Otoczenie ekonomiczne / gospodarcze

Polska znajduje się obecnie w fazie wzrostu, spowolnionego, ale jednak wzrostu. Wszystko wskazuje na to, że gospodarka będzie się rozwijać w tempie 7% rocznie co najmniej przez następne 20 lat, a wszystkim będzie się żyło coraz lepiej. Inflacja utrzymuje się na poziomie 1–3%. To raczej dobre wieści dla dżemu marchewkowego.

Otoczenie socjokulturowe

Badania przeprowadzone przez BWF (Bardzo Ważna Firma) wykazały, że Polacy wprost uwielbiają marchew i spożywają jej rocznie około 20 kg/osobę, co jest najwyższym poziomem spośród państw unijnych. Na naszym rynku jednak nieznany jest dżem marchewkowy. Polacy jednak wykazują zainteresowanie produktem, a uwielbienie marchwi stwarza potencjał dla dżemu marchewkowego.

Otoczenie technologiczne

Konsultacje z zaproszonymi z Portugalii inżynierami, zaowocowały wiedzą o procesie wytwarzania dżemu marchewkowego. Odpady z produkcji można sprzedawać po dobrej cenie rolnikom, a dżem do smaku potrzebuje mniej cukru niż dżemy tradycyjne. Okazało się jednak, że maszyny do produkcji dżemu marchewkowego są specyficzne i trzeba będzie je sprowadzać z Portugalii, a Portugalczycy zaproponowali bardzo wysoką cenę [www.topmenedzer.pl].

Etap 2

1. Menedżerowie "Stonki" na podstawie pytań zadanych analitykom BCG dowiadują się o tym, jak wygląda otoczenie marketingowe.
2. Menedżerowie "Stonki" razem z analitykami BCG ustalają, kto będzie grupą docelową, jakie są konkurencyjne produkty.
3. Menedżerowie "Stonki" razem z analitykami BCG oceniają szanse na skuteczne wprowadzenie na rynek dżemu marchewkowego.
4. Wszyscy się częstują dżemem marchewkowym.

Bibliografia

Bučiūnienė I., 2012, *Nauczanie oparte na studiach przypadku: co składa się na efektywność procesu dydaktycznego?*, w: Ammerman P., Gaweł A., Pietrzykowski M., Rauktienė R., Williamson T., red., *Metoda studium przypadku w edukacji biznesowej*, Poznań.

Cichocka I., red., 2012. *Case study. Materiały dydaktyczne dla studentów*, t. 2, Rzeszów.

Hearth J., 2006, *Teaching and writingcasestudies. A practicalguide*, Cyt. za Škudienė V.,2012, *Edukacja oparta na studium przypadku*, w: Ammerman P., Gaweł A., Pietrzykowski M., Rauktienė R., Williamson T., red., *Metoda studium przypadku w edukacji biznesowej*, Poznań.

Janowska I., 2011, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych: na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Kotler P., Armstrong G., Saunders J., Wong V., 2002, *Marketing. Podręcznik europejski*, tłum. L. Adamus, W. Kisiel, M. Woźniczka, Warszawa.

Mamet P., 1997, *„Język biznesu" – próba zdefiniowania pojęcia*, w: Arabski J., red., *Języki specjalistyczne. Język biznesu. Materiały konferencyjne*, Katowice.

Niemczyk A., 2006, *Jak zarządzać zespołem handlowym i przetrwać. Poradnik dla szefów sprzedaży i handlowców*, Gliwice.

Olejniczak W., red., 2012, *Praktyka zarządzania. Studia przypadków*, Wrocław.

Poszewiecki A., Bizon W., Kulawczuk P., red., 2012, *Symulacje menedżerskie i studia przypadków*, Gdańsk.

Ratajczak-Mrozek M., 2012, *Pisanie studium przypadku – jak zdobyć potrzebne informacje i radzić sobie z potencjonalnymi problemami*, w: Ammerman P., Gaweł A., Pietrzykowski M., Rauktienė R., Williamson T., red., *Metoda studium przypadku w edukacji biznesowej*, Poznań.

Škudienė V., 2012, *Edukacja oparta na studium przypadku,* w: Ammerman P., Gaweł A., Pietrzykowski M., Rauktienė R., Williamson T., red., *Metoda studium przypadku w edukacji biznesowej*, Poznań.

Urbanowska-Sojkin E., red., 2008, *Praktyka zarządzania strategicznego. Studia polskich przypadków*, Warszawa.

Winch A., Winch S., 2005, *Negocjacje. Jednostka – organizacja – kultura*, Warszawa.

Зенталя Г., 2005, *Введение в межкультурную коммуникацию на занятиях по бизнес-русскому*, w: *Rosyjski język biznesu w szkole wyższej*, Rzeszów.

http:// www.forbes.pl [odczyt: 12.01.2014].

http://www.topmenedzer.pl [odczyt: 17.05.2014].

Artykuł jest poświęcony metodzie, która jest z powodzeniem wykorzystywana w edukacji biznesowej i może być użyteczna w nauczaniu języka biznesu. Pierwsza część artykułu ma charakter kompilatywny i zawiera główne założenia tej metody, które są już dobrze opisane. Jej odpowiednikiem na gruncie glottodydaktyki jest podejście zadaniowe, lecz nie jest ono szeroko wykorzystywane w nauczaniu polskiego języka biznesu, a podręczniki do nauki polskiego języka biznesu zawierają dużo błędów glottodydaktycznych (przede wszystkim mało jest zadań, w których uczniowie mogą samodzielnie tworzyć teksty mówione i pisane). Studium przypadku pomaga rozwiązać ten problem. W drugiej części artykułu są przedstawione konkretne przykłady nauczania poszczególnych tematów.

Słowa kluczowe: studium przypadku, glottodydaktyka, polski język biznesu.

The case study method in teaching business Polish

The article is devoted to the case study method that is successfully used in business education and could be used in teaching of business Polish. The first part of the article is a compilation of main ideas of the case study method that areal ready described. Conformity to the case study method in foreign language teaching is task approach, however it is not used widely in the teaching of business Polish. The textbooks of business Polish demonstrate a lot of mistakes in the learning process, generally the lack of tasks on producing texts (speaking and writing). Case study helps to solved his problem. The second part of the article contents examples of using this method in teaching of certain themes.

Keywords: case study, foreign language teaching, business Polish.

Zoriana Buń
Uniwersytet Śląski (Katowice, Polska)

EDUKACJA LITERACKA W SZKOŁACH POLSKICH NA UKRAINIE – STAN OBECNY I PERSPEKTYWY NA PRZYSZŁOŚĆ

„Język polski używany przez rodzimych użytkowników języka w Polsce – to ten sam i nie ten sam język, którym posługują się Polacy mieszkający za granicą" [Lipińska i Seretny 2009: 145]. Takim stwierdzeniem Ewa Lipińska i Anna Seretny rozpoczynają swoje rozważania *O polszczyźnie literackiej na obczyźnie*. Czy oznacza to, że język polski używany przez użytkowników w Polsce jest inny niż ten, którym posługują się Polacy poza jego granicami? A jeśli inny, to czym się różni? Otóż, z jednej strony jest to faktycznie ten sam język, gdyż zarówno Polacy w kraju, jak i ci na obczyźnie bez problemu się porozumiewają, co znaczy, że posługują się tym samym językiem [Lipińska i Seretny 2009: 145]. Z drugiej strony jest to zupełnie inny język. Polszczyzna za granicą rozwija się jednak zupełnie inaczej niż w kraju. W Polsce rolę szkoły w obszarze kształcenia przede wszystkim językowego, ale częściowo też i kulturowego, pełni środowisko, w którym uczeń funkcjonuje na co dzień – dom, szkoła, telewizja, radio, cały otaczający go świat. Codzienne życie na obczyźnie, gdzie na ulicy, w szkole, we wszystkich miejscach publicznych, a często nawet i w domu język polski nie jest językiem wszechobecnym, stanowi barierę w uczeniu się oraz posługiwaniu się tym językiem. Co więcej, uczniowie za granicą mają inny potencjał językowy, inny jest też kontekst edukacyjny, warunki kształcenia.

Na obczyźnie najważniejsze jest, żeby ten język zachować, co jest rolą domu rodzinnego, a także pielęgnować go, troszczyć się o jego rozwój i poprawność – i to jest zadanie szkoły. Rodzimi użytkownicy powinni zaś przede wszystkim dbać o jego czystość, a to pociąga za sobą obowiązek kultywowania polszczyzny literackiej, na którą składa się styl artystyczny i język ogólny. Wart uwagi jest fakt, że opanowanie języka literackiego zarówno w Polsce, jak i za granicą zaczyna się w szkole. W pierwszym przypadku jest to rzecz naturalna i oczywista, w drugim zaś nie do końca i to z różnych powodów: dzieci za granicą nie mają obowiązku uczęszczać do szkół polskich, co skutkuje tym, że nie wszystkie mają szansę zetknąć się z polszczyzną literacką; nauczyciele, którzy uczą w szkołach, często nie posługują się poprawną polszczyzną, co znaczy, że nie mogą stanowić wzorca językowego dla uczniów, a tym bardziej nauczać i wymagać używania języka ogólnego [Lipińska i Seretny 2009: 146]. Co więcej, programy w szkołach polskich za granicą często opierają się na założeniu, że kompetencja językowa dzieci w kraju i za granicą jest porównywalna. Lista podobnych przyczyn jest zdecydowanie większa, ale w danym przypadku te zdają się być najważniejsze.

Zanim przejdę do omówienia edukacji literackiej w szkołach polskich na Ukrainie, należy wyjaśnić jeszcze kilka kwestii. Rozważania o polszczyźnie krajowej i za-

granicznej oraz problemach z nią związanych rodzą pytanie, czy język polski dla Polaków na obczyźnie jest językiem ojczystym czy może obcym? Pierwszym czy drugim? Jakiego więc języka uczą się dzieci w szkołach polskich? Odpowiedź na to pytanie pociąga za sobą następny ważny wątek – jakie szkoły polskie istnieją za granicą, w danym przypadku na Ukrainie? Według klasyfikacji Ministerstwa Oświaty i Nauki Ukrainy szkolnictwo mniejszości narodowych, w tym też polskojęzyczne, dzielimy na następujące kategorie: szkolnictwo przedszkolne, początkowe, średnie i pozaszkolne[1]. Jeśli chodzi o szkolnictwo przedszkolne, to jak na razie funkcjonuje tylko jedno samodzielne przedszkole z polskim językiem nauczania – „Perełka" w miejscowości Łanowice. Jednak przy ukraińskich przedszkolach funkcjonują grupy polskojęzyczne. Odnośnie szkół początkowych i średnich, działa pięć szkół z polskim językiem nauczania oraz dwie szkoły ukraińskie z klasami, gdzie nauka odbywa się w języku polskim[2]. W wielu szkołach język polski został wprowadzony jako język obcy lub przedmiot fakultatywny. Funkcjonują również tzw. pozaszkolne szkoły, czyli szkoły sobotnio-niedzielne. Organizowane są także kursy języka polskiego dla młodzieży i dorosłych w różnych placówkach oświatowych. Szczególną uwagę chciałabym poświęcić szkołom sobotnio-niedzielnym, w których oprócz nauki języka polskiego zdobywa się wiedzę o narodzie polskim, jego literaturze, muzyce, historii oraz geografii. Przykładem takiej szkoły na Ukrainie jest Polska Sobotnia Szkoła im. św. Królowej Jadwigi w Drohobyczu. Wybór owej szkoły motywuję tym, że osobiście do niej uczęszczałam, więc dobrze znam jej strukturę, sposób funkcjonowania oraz treści programowe, które były przez nią realizowane. Ponadto utrzymuję stały kontakt z nauczycielami Szkoły i wiem, jak obecnie wygląda kształcenie w tej placówce oświatowej. Niemniej ważnym powodem jest również to, że właśnie w Drohobyczu zostało powołane przez Zjednoczenie Nauczycieli Polskich na Ukrainie Ogólnoukraińskie Metodyczno-Koordynacyjne Centrum Nauczania Języka i Kultury Polskiej, które uzyskało również status filii Instytutu Technologii Innowacyjnych i Treści Edukacyjnych Ministerstwa Oświaty i Nauki Ukrainy. Praca Centrum opiera się przede wszystkim na doradztwie metodycznym dla nauczycieli uczących języka polskiego i w języku polskim na Ukrainie. Pracownicy Centrum opracowują między innymi programy nauczania języka i literatury polskiej, historii i geografii, wiedzy o narodzie polskim, polskiej kulturze muzycznej[3].

W tle oświatowego prawa ukraińskiego szkoły sobotnio-niedzielne (w tym też Polska Sobotnia Szkoła w Drohobyczu) noszą miano Kulturalno-Oświatowych Centrów Mniejszości Narodowych [Chłopek 2009: 308]. Nazwa ta sugeruje, że są to szkoły polonijne, czyli szkoły przeznaczone dla dzieci polskich. Natomiast obecnie sprawa wygląda trochę inaczej. Oprócz dzieci z rodzin czysto polskich (takich jest bardzo mało), do szkoły uczęszczają uczniowie z rodzin mieszanych,

---

[1] Informacje zostały zaczerpnięte z dokumentu [*Інформаційно-довідкові матеріали*].

[2] http://www.lwow.msz.gov.pl/resource/44759463-6a74-4aa9-986f-b475029bfa9e:JCR, odczyt: 02.10.2014.

[3] Szerzej o systemie funkcjonowania Centrum oraz jego działalności zob. [Chłopek 2009; *Ramowe założenia…*].

osoby polskiego pochodzenia oraz takie, które nie mają nic wspólnego z polskością, a chcą poznać język i kulturę polską. Według spostrzeżeń nauczycieli Polskiej Sobotniej Szkoły w Drohobyczu największą grupę uczniów Szkoły w tej chwili stanowią właśnie ci ostatni. W związku z tym pojawia się pytanie, czy polskie szkoły sobotnio-niedzielne na Ukrainie to szkoły polonijne? Jeszcze jakichś siedem-dziesięć lat temu odpowiedź na postawione pytanie była jednoznaczna. Każda polska szkoła sobotnio-niedzielna była placówką polonijną, uczęszczały bowiem do niej tylko osoby związane z polskością, pojawienie się dziecka ukraińskiego w grupie to były pojedyncze i bardzo rzadkie przypadki. Sytuacja ta jednak, jak widać, uległa zmianie. Możliwość zdawania egzaminu państwowego i uzyskania certyfikatu znajomości języka polskiego oraz możliwość podjęcia przez Ukraińców studiów w Polsce sprawiły, że zainteresowanie polską kulturą i językiem na Ukrainie w ciągu ostatnich kilku lat znacznie wzrosło, język polski stał się bardziej atrakcyjny.

We wstępie do programów nauczania języka i kultury polskiej, opracowanych przez Ogólnoukraińskie Metodyczno-Koordynacyjne Centrum Nauczania Języka i Kultury Polskiej, które między innymi są realizowane w szkołach sobotnionych, podkreśla się, że programy te „zalecane są dla szkół pozaszkolnych, to jest kulturalno-oświatowych centrów polskiej mniejszości narodowej" [Мацькович, Біла, Островська і ін. 2010: 4][4]. Następnie zaznacza się, że nauka języka i kultury polskiej według danych programów „zorientowana jest nie tylko na przedstawicieli polskiej mniejszości narodowej, ale na wszystkie dzieci, studentów, którzy chcą poszerzyć swoje horyzonty językowe i kulturowe" [Мацькович, Біла, Островська і ін. 2010: 4]. W przywołanych wyżej tezach nie sposób nie zauważyć pewnej niespójności. Z jednej strony autorzy podkreślają, że programy są przeznaczone dla placówek polonijnych, z drugiej zaś, zarówno dla przedstawicieli polskiej mniejszości narodowej, jak i tych, którzy nie mają nic wspólnego z polskością, a chcą zapoznać się z językiem i kulturą polską. A więc, czy można wykorzystywać do nauki obu wspomnianych grup te same programy? Przecież Ukraińcy, uczęszczając do takich szkół, uczą się języka i kultury polskiej jako obcej, co jest zresztą rzeczą oczywistą i jasną. Natomiast jakiego języka uczą się Polacy – też obcego? Czy może jednak ojczystego? Jest to kolejna kwestia warta uwagi. Język polski dla Polaków na obczyźnie nie zawsze jest językiem ojczystym, choć na pewno nie obcym. Jak zauważa Lipińska i Seretny, pojęcie język *ojczysty* jest wymienne z terminem *pierwszy*, bowiem obydwa odnoszą się do pierwszego poznawanego przez człowieka języka. Określenie język *wyjściowy* pojawia się bardzo rzadko i oznacza język, którym dana osoba posługuje się, kiedy rozpoczyna opanowanie nowego języka, *docelowego*. Uznaje się, że języka *obcego* uczy się najczęściej w warunkach sztucznych, na przykład w szkole lub na kursach. Język *drugi* (nie chodzi o kolejność poznawanych języków) przyswaja się w naturalnym otoczeniu, wśród społeczności, dla której jest on językiem rodzimym i co najważniejsze, bez pomocy nauczyciela. Posiada on cechy wspólne z językiem *pierwszym* – sposób i cel przyswajania oraz fakt, że jest on zazwyczaj nośnikiem więzi z grupą. Natomiast kontekst i zakres użycia języka

[4] Wszystkie tłumaczenia z języka ukraińskiego na język polski są moje. – Z. B.

drugiego, w porównaniu z językiem pierwszym, są węższe i to zbliża go do języka obcego, którym użytkownicy posługują się w pewnych sytuacjach. Jednak, jak podkreślają badaczki, w wielu przypadkach opozycja *drugi – obcy* nie jest tak wyraźna. Dotyczy to przede wszystkim pobytu poza granicami Polski, w kraju, którego język się opanowuje, gdyż wtedy rzadko dochodzi tylko do przyswajania lub tylko do uczenia się. Można zatem wyjść z założenia, że najbliższy w danym przypadku jest język *drugi*, który łączy w sobie sposoby opanowania i metody nauczania języka ojczystego i obcego [Lipińska i Seretny 2009: 150]. Takie podejście w nauczaniu dotyczy przede wszystkim dzieci pochodzących z rodzin czysto polskich oraz częściowo z rodzin mieszanych, gdzie język polski jest obecny w domu, chociaż nie zawsze. Natomiast jeśli chodzi o osoby polskiego pochodzenia, to warto zauważyć, że polski nie zawsze jest dla nich językiem drugim. Dzieje się tak, ponieważ w takich rodzinach często już nikt nie posługuje się językiem polskim, ale mocno są kultywowane tradycje oraz kultura polska. I mimo że dzieci, uczęszczając do szkoły polskiej, zaczynają uczyć się języka od podstaw, nie można stwierdzić, że polski jest dla nich językiem obcym w sensie opozycji do języka ojczystego, ponieważ zarówno dziecko, jak i jego rodzina identyfikują się z polskością. Można więc sugerować, że w takim przypadku język polski staje się dla nich po prostu językiem docelowym [Lipińska i Seretny 2009: 150]. Zdarza się czasem i tak, że dla osób polskiego pochodzenia polski może być nawet językiem obcym. Dzieje się tak wtedy, kiedy osoby te nie utożsamiają się w żaden sposób z narodem polskim. Polska, wraz ze swoim językiem oraz kulturą, jest dla nich krajem obcym.

Jakiego więc języka należy nauczać w polskich szkołach sobotnio-niedzielnych, skoro dla pierwszej grupy uczniów język polski jest językiem obcym, dla drugiej ojczystym lub drugim, a dla trzeciej docelowym?

Mimo faktu, że obecnie polskie szkoły sobotnio-niedzielne trudno jest nazwać szkołami czysto polonijnymi, wydaje się, iż najlepszym rozwiązaniem w tej sytuacji jest nauczanie języka polskiego jako drugiego, ani jako ojczystego, ani jako obcego, biorąc pod uwagę fakt, że celem założenia takich szkół było jednak kształcenie polonijne. Bowiem, jak zaznaczają Lipińska i Seretny:

> Nauczanie języka polskiego jako drugiego (…) powinno z jednej strony rozwijać kompetencję komunikacyjną, dzięki której uczący się będą mogli angażować się w różnorodne działania językowe, wykraczające poza najbardziej znaną im sferę prywatną, z drugiej zaś – powinno umożliwiać im poznawanie historii Polski, jej literatury i kultury. Oba komponenty są tu równie ważne [Lipińska i Seretny 2009: 153].

Proponuje się nawet dwie metody realizacji treści: równoległą i skorelowaną[5]. Takie podejście realizowane jest m.in. w szkole polonijnej w Chicago, gdzie we współpracy z Instytutem Studiów Polonijnych i Etnicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego został opracowany nowatorski program, który jest tak ułożony, że „nauka literatury jest skorelowana z nauką języka i polega na rozwijaniu umiejętności ję-

[5] Szerzej zob. [Lipińska, Seretny 2009: 154–155].

zykowych na bazie tekstów literackich" [Lipińska i Pukas-Palimąka 2006: 283], czyli na lekcjach języka polskiego kształtuje się zarówno kompetencje językowe, jak i historycznoliterackie w ramach jednego przedmiotu. Natomiast w obecnej praktyce dydaktycznej polskich szkół sobotnio-niedzielnych na Ukrainie przedmiot literatury polskiej stanowi oddzielny kurs, przebiegający niezależnie od procesu kształcenia językowego. Warto również zaznaczyć, że nauka w szkole trwa pięć lat. Pierwszy rok nauczania obejmuje jedynie dwa przedmioty: język polski (2 jednostki lekcyjne) oraz polską kulturę muzyczną (1 jednostka lekcyjna). Drugi rok oprócz tych dwóch przedmiotów zawiera jeszcze kurs historii Polski (1 jednostka lekcyjna). Trzeci rok nauczania obejmuje: język polski (2 jednostki lekcyjne), literaturę polską (1 jednostka lekcyjna) i historię Polski (1 jednostka lekcyjna). Na czwartym roku oprócz przedmiotów z trzeciego roku dochodzi wiedza o narodzie polskim (1 jednostka lekcyjna). Piąty rok nauczania obejmuje zaś: język polski (2 jednostki lekcyjne), literaturę polską (1 jednostka lekcyjna), wiedzę o narodzie polskim (1 jednostka lekcyjna) oraz geografię Polski (1 jednostka lekcyjna). Jeśli chodzi o kurs języka polskiego, to każdy rok nauczania obejmuje 68 godzin, kurs literatury polskiej na każdym z trzech lat nauczania – 34 godziny [Мацькович, Біла, Островська і ін. 2010: 4].

We wstępie do programu nauczania literatury polskiej zaznacza się:

> Przedmiot literatury polskiej zajmuje ważne miejsce w systemie historycznoliterackich dziedzin wiedzy, które opanowują się przez uczniów szkoły. W związku z tym, pełni on nie tylko funkcję informacyjną, ale też analityczno-syntetyczną: rozszerza, pogłębia system pojęć teoretyczno-literackich oraz historycznoliteracką wiedzę uczniów. (…) Szczególne miejsce zajmują zagadnienia teoretycznoliterackie, przede wszystkim charakterystyka głównych nurtów oraz szkół [Мацькович, Біла, Островська і ін. 2010: 5].

Nie będę zagłębiać się w treści programowe, gdyż celem tej pracy nie jest analiza programu, lecz jedynie zarys obecnego stanu edukacji literackiej w polskich szkołach polonijnych na Ukrainie. Natomiast już z powyższych treści można wywnioskować, że na zajęciach z literatury polskiej nacisk kładzie się przede wszystkim na kształcenie historycznoliterackie, rozwijanie kompetencji językowych jest całkowicie pominięte. Uzasadnione jest to faktem, że kształcenie językowe uczniów odbywa się na zajęciach języka polskiego, czyli w oderwaniu od tekstów literackich. W związku z tym, na zajęciach literatury polskiej często dzieje się tak, że „uczeń, nie mając odpowiednich umiejętności językowych, nie jest gotowy ani do percepcji, ani recepcji tekstu literackiego" [Lipińska i Pukas-Palimąka 2006: 282]. Co więcej, posługiwanie się polskimi podręcznikami oraz pomocami dydaktycznymi, które nie są przeznaczone dla osób, uczących się języka polskiego jako drugiego albo nawet obcego, jeszcze bardziej utrudnia odbiór tekstu. Sprawia to, że często uczeń nie jest w stanie docenić wartości artystycznej tekstu. Takie podejście do nauczania literatury może również zniechęcać uczniów do czytania oraz poznawania tekstów kultury. Dlatego na zajęciach literatury polskiej, nawet jeśli jest to kurs osobny, należy także uwzględniać aspekt językowy. Przecież dzięki tekstom literackim uczniowie mogą poznawać nie tylko kulturę

danego kraju, ale mogą również doskonalić swoje umiejętności językowe. Romuald Cudak zaznacza:

> W kształceniu cudzoziemców tekst poetycki może być wykorzystany trojako. Po pierwsze – w sposób niejako naturalny – może funkcjonować w dziedzinie kształcenie literackiego jako fakt historycznoliteracki, a więc jako realizacja określonej konwencji literackiej, dokument prądu literackiego, dzieło w dorobku twórcy itd. Po drugie – tekst poetycki, jak każdy tekst literacki, może stanowić pośredni dokument w zapoznawaniu cudzoziemców z kulturą, obyczajami czy wydarzeniami epoki, w jakiej powstawał; może funkcjonować jako fakt kulturowy i historyczny. Po trzecie wreszcie, tekst poetycki jako fakt także językowy może służyć po prostu poznawaniu i doskonaleniu znajomości języka [Cudak 1998: 25–26].

Dwie pierwsze funkcje, jak widać, znane są od dawna, korzystanie zaś z trzeciej w dotychczasowej praktyce było pomijane. Tymczasem każdy tekst literacki, zarówno poetycki, jak i prozatorski, może stanowić dobry materiał kształcenia językowego. Po pierwsze, za pomocą tekstu można rozwijać wszystkie sprawności językowe – słuchanie, czytanie, mówienie, pisanie. Po drugie, każdy tekst może służyć materiałem prezentującym zjawiska gramatyczne. Po trzecie, poprzez literaturę można również nauczać słownictwa oraz związków frazeologicznych. Kwestie te oczywiście nie są nowe w glottodydaktyce, gdyż wielokrotnie były i ciągle są podnoszone przy okazji spotkań glottodydaktyków oraz osób związanych z analizą funkcjonowania języka i literatury polskiej w świecie[6]. Ciekawe propozycje pracy z tekstem poetyckim proponuje, na przykład, Wiola Pruchnik. Autorka pokazuje między innymi, jak za pomocą wiersza można wprowadzać i utrwalać nowe słownictwo oraz powtarzać i utrwalać słownictwo wcześniej opanowane. Przedstawia również różnorodne techniki rozwijania sprawności rozumienia ze słuchu oraz czytania ze zrozumieniem, proponując ćwiczenia typu – prawda-fałsz, wybór wielokrotny leksykalny i informacyjny, uzupełnienie luk, porządkowanie tekstu, zob. [Próchnik 2012]. Podobne metody pracy z tekstem poetyckim prezentuje Lipińska i Pukas-Palimąka, zob. [Lipińska i Pukas-Palimąka 2006].

Warto również zauważyć, że teksty poetyckie stanowią przydatny materiał do ćwiczeń tłumaczeniowych. W jednej ze swoich publikacji poświęconych wykorzystaniu tekstu literackiego w kształceniu językowym cudzoziemców Cudak przytacza fragment wywiadu z Josifem Brodskim, w którym wybitny poeta i Noblista zaznacza:

> Najlepszy sposób, żeby się nauczyć języka, to tłumaczyć. Trzeba nakazywać studentom, by tłumaczyli wiersze lub dramaty. Szczególnie wierszy. Bo kiedy tłumaczy się prozę czy prostą informację, szuka się jednego, dokładnego, ostatecznego znaczenia. A bardzo często w języku jedno słowo oznacza wiele

[6] Należy tu przywołać choćby teksty takich badaczy, jak: [Cudak 2010: 117–129]; [Seretny 2006a: 143–280]; [Seretny 2006b: 292]; [Czerkies 2012]; [Szałasta-Rogowska 2010: 147–160]; [Pasieka 1998: 143–249]; [Próchnik 2012]; [Lipińska, Pukas-Palimąka 2006].

rzeczy, nieprawda? (…) I właśnie, kiedy tłumaczy się prozę, przekłada się tylko jedno znaczenie, a kiedy tłumaczy się wiersze, wtedy rozumie się, że poeta miał jeszcze coś więcej na myśli. I dlatego wyucza się od razu trzech znaczeń (…) To naprawdę rozsądny sposób uczenia się języka. Ja tak nauczyłem się angielskiego (…) To na pewno bardziej efektywny sposób opanowania języka niż np. wyuczanie się gramatyki. To najlepszy program na lekcje: tłumaczenie wierszy i trochę czytania dramatów[7].

Uważam, że tłumaczenie wierszy powinno stanowić ważny element zajęć literatury polskiej. Dzięki tłumaczeniom uczniowie nie tylko dogłębniej rozumieją sens dzieła, ale także poznają i doskonalą język. W szkołach sobotnio-niedzielnych mogą one stanowić zarówno indywidualną pracę, jak i wspólną grupową. Warto również organizować konkursy tłumaczy, które mogą służyć zachętą oraz motywacją do takiej pracy.

Jeśli chodzi o teksty prozatorskie, to należy zwrócić uwagę na fakt, że oprócz tekstów prymarnych, czyli tekstów oryginalnych, autentycznych, które, według wielu glottodydaktyków, powinny stanowić źródło nauczania i powinny być wprowadzane od najwcześniejszych poziomów, należy wykorzystywać również teksty adaptowane. Są to fragmenty tekstów oryginalnych, które zostały specjalnie przygotowane dla potrzeb glottodydaktyki przez uproszczenia, zredukowania leksyki oraz trudniejszych struktur składniowych i gramatycznych [Czerkies 2012: 110]. Bardzo dobrym przykładem jest seria *Czytaj po polsku* (t. I–XIX, 2003–2014), wychodząca od kilku lat na Uniwersytecie Śląskim. Jak podkreślają redaktorzy serii, celem, dla którego ukazują się opracowania literatury polskiej, jest zdobywanie i poszerzanie przez studentów wiadomości dotyczących literatury i kultury polskiej oraz doskonalenie umiejętności z zakresu języka polskiego. Tomy serii *Czytaj po polsku* przeznaczone są na różne poziomy zaawansowania językowego. Zawierają między innymi adaptacje utworów Bolesława Prusa (*Kamizelka*, *Z legend dawnego Egiptu*), Henryka Sienkiewicza (*Latarnik*, *Janko Muzykant*), Marii Konopnickiej (*Nasza szkapa*), Elizy Orzeszkowej (*Dobra Pani*), Stefana Żeromskiego (*Rozdziobią nas kruki, wrony* oraz *Siłaczka*), Andrzeja Sapkowskiego (*Wiedźmin*), Nataszy Goerke (*Paralele*), Ryszarda Kapuścińskiego (*Wewnątrz góry lodowej*), Stanisława Lema (*Jak ocalał świat*, *Maszyna Trurla*, *Wyprawa pierwsza A, czyli Elektrybałt Trurla*), Zofii Nałkowskiej (*Przy torze kolejowym*), Tadeusza Borowskiego (*Proszę państwa do gazu*) oraz Katarzyny Grocholi (*Zdążyć przed pierwszą gwiazdką*) [Hajduk-Gawron i Smereczniak 2003; Achtelik i Hajduk-Gawron 2004; Bąk i Morcinek 2004; Szol 2004; Malejka 2007; Czempka i Smereczniak 2007; Tambor 2010; Tambor 2011; Hajduk-Gawron 2013]. Do każdej adaptacji zostały przygotowane zestawy ćwiczeń gramatycznych, słownikowych, ćwiczeń rozwijających czytanie ze zrozumieniem oraz prowokujących do interpretacji tekstów literackich. Zaadaptowane teksty zawierają również słowniczek oraz informacje na temat autora oraz tekstu w języku polskim i angielskim, zaś przy adaptacji Sapkowskiego także w niemieckim.

[7] *Czesław Miłosz i Josif Brodski. Rozmawiała Jola Tambor*, „Postscriptum" 1993, nr 6 (7), s. 15–16, cyt. za: [Cudak 1998: 26].

Wśród opracowań tekstów poetyckich, które także mogłyby być dobrym materiałem na zajęcia z literatury w polskich szkołach sobotnio-niedzielnych, jest cykl *Biblioteka Interpretacji* wydawana również przez Uniwersytet Śląski. Tomy te zostały przygotowane zarówno z myślą o rodzimych użytkownikach języka – uczniach szkół średnich, jak i o czytelniku zagranicznym, który zainteresowany jest polską poezją czytaną w oryginale. Ukazały się między innymi: wiersze Stanisława Barańczaka w opracowaniu Dariusza Pawelca [Pawelec 1995], poezja Mirona Białoszewskiego omówiona przez Romualda Cudaka [Cudak 2001], wiersze Zbigniewa Herberta w opracowaniu Danuty Opackiej-Walasek [Opacka-Walasek 2001] oraz poezja Miłosza opracowana przez Józefa Olejniczaka [Olejniczak 1997]. Seria książek zawiera opracowania twórczości wybitnych poetów. Każdy tom składa się z wstępu, w którym zamieszczone są informacje dotyczące biografii oraz twórczości każdego z poetów, z wyboru wierszy oraz komentarzy interpretacyjnych zamieszczonych przy każdym utworze.

Podsumowując, chciałabym nadmienić, że praca ta stanowi jedynie zarys problemów związanych z nauczaniem głównie literatury, ale też języka polskiego w szkołach sobotnio-niedzielnych na Ukrainie i ma na celu pokazać, że obecna sytuacja szkolnictwa polonijnego na Ukrainie wymaga jednak pewnej rekonstrukcji, zmiany podejścia nauczycieli do procesu nauczania oraz wprowadzenia zmian programowych. Warto również podkreślić, że kształcenie literackie w szkołach polonijnych nie powinno jednak być ukierunkowane wyłącznie na treści historycznoliterackie. Warto uwzględniać także kompetencje językowe. Należy także zrezygnować z podręczników przeznaczonych dla szkół w Polsce i czerpać pomysły na lekcję z prac wybitnych glottodydaktyków, których część została wspomniana powyżej. Oraz najważniejsze: warto przygotowywać różnego rodzaju materiały własne, które odpowiadałyby potrzebom uczniów i sprawiły przyjemność zarówno lektury, jak i ćwiczeń.

Bibliografia

Achtelik A., Hajduk-Gawron W., opr., 2004, *Czytaj po polsku. Henryk Sienkiewicz. Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla początkujących*, t. 2, Katowice.

Bąk M., Morcinek B., opr., 2004, *Czytaj po polsku. Eliza Orzeszkowa, Maria Konopnicka. Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla początkujących*, t. 3, Katowice.

Chłopek A., 2009, *Zarys szkolnictwa polskiego na Ukrainie*, „Postscriptum Polonistyczne" nr 3 (1).

Cudak R., 1998, *Tekst poetycki w kształceniu językowym cudzoziemców na poziomie średnim*, w: *Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny – problemy – postulaty*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne" t. 10.

Cudak R., 1999, *Czytając Białoszewskiego*, Katowice.

Cudak R., 2010, *Edukacja literacka na kursach języka polskiego jako obcego*, w: Achtelik A., Kita M., Tambor J., red. *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, t. 2, Katowice.

Czempka M., Smereczniak M., opr., 2007, *Czytaj po polsku. Natasza Goerke, Ryszard Kapuściński. Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla zaawansowanych*, t. 6, Katowice.

Czerkies T., 2012, *Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej)*, Kraków.

Hajduk-Gawron W., opr., 2013, *Czytaj po polsku. Katarzyna Grochola*. *Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla średnio zaawansowanych*, t. 9, Katowice.

Hajduk-Gawron W., Smereczniak M., opr., 2003, *Czytaj po polsku. Bolesław Prus. Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla początkujących*, t. 1, Katowice.

Lipińska E., 2006, *Przyswajanie języka pierwszego, a uczenie się języka obcego / drugiego*, w: Lipińska E., Seretny A., red., *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Lipińska E., Pukas-Palimąka D., 2006, *Literatura polska w szkołach polonijnych*, w: Cudak R., red., *Literatura polska w świecie. Zagadnienia recepcji i odbioru*, Katowice.

Lipińska E., Seretny A., 2009, *O polszczyźnie literackiej na obczyźnie*, „Postscriptum Polonistyczne" nr 2 (4).

Malejka J., opr., 2007, *Czytaj po polsku. Andrzej Sapkowski*. *Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla zaawansowanych*, t. 5, Katowice.

Olejniczak J., 1997, *Czytając Miłosza*, Katowice.

Opacka-Walasek D., 2001, *Czytając Herberta*, Katowice.

Pasieka M., 1998, *Co czytać? Czyli o tekstach dla średniozaawansowanych*, w: Ostromecka-Frączak B., red., *Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców*, Łódź.

Pawelec D., 1995, *Czytając Barańczaka*, Katowice.

Próchnik W., 2012, *Klucz do wierszy*. *Poezja w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Lublin.

Ramowe założenia regulaminu centrum kulturalno-oświatowego mniejszości narodowych Ukrainy, http://polacy.info.pl/uk/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0 [odczyt: 27.11.2014]

Seretny A., 2006a, *Nauka o literaturze i teksty literackie w dydaktyce języka polskiego jako obcego / drugiego*, w: Lipińska E., Seretny A., red., *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Seretny A., 2006b, *Tekst literacki w dydaktyce języka polskiego jako obcego. Między percepcją a recepcją dzieła*, w: Cudak R., red., *Literatura polska w świecie, Zagadnienia odbioru i recepcji*, t. 1, Katowice.

Szałasta-Rogowska B., 2010, *Nie jestem turystką. Poezja emigracyjna na zajęciach lektoratowych*, w: Achtelik A., Kita M., Tambor J., red., *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, t. 2, Katowice.

Szol A., opr., 2004, *Czytaj po polsku. Stefan Żeromski.Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla początkujących*, t. 4, Katowice.

Tambor A., opr., 2011, *Czytaj po polsku. Zofia Nałkowska, Tadeusz Borowski. Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla średnio zaawansowanych*, t. 8, Katowice.

Tambor J., opr., 2010, *Czytaj po polsku. Stanisław Lem. Materiały pomocnicze do nauki języka polskiego jako obcego. Edycja dla średnio zaawansowanych i zaawansowanych*, t. 7, Katowice.

Вступ, 2010, w: Мацькович М., Біла С., Островська Д., Петрушка Л., Синкевич О., Тимошенко О., Хлопек А., Кудрич О., *Програми з польської мови та культури для позашкільних навчальних закладів*, „Głos Nauczyciela" nr 7–12, http://www.lwow.msz.gov.pl/resource/44759463-6a74-4aa9-986f-b475029bfa9e:JCR [odczyt: 02.10.2014].

Інформаційно-довідкові матеріали щодо освіти національних меншин, http://www.znpu.com.ua/ index.php?option=com_jdownloads&Itemid&view=viewcategory&catid=3&lang=pl [odczyt: 02.10.2014].

Artykuł ten stanowi zarys problemów związanych z nauczaniem głównie literatury, ale też języka polskiego w szkołach sobotnio-niedzielnych na Ukrainie i ma na celu pokazać, że obecna sytuacja szkolnictwa polonijnego na Ukrainie wymaga jednak pewnej rekonstrukcji, zmiany podejścia nauczycieli do procesu nauczania oraz wprowadzenia zmian programowych. Autorka podkreśla, że kształcenie literackie w szkołach polonijnych nie powinno być ukierunkowane wyłącznie na treści historycznoliterackie. Warto uwzględniać także kompetencje językowe. Autorka przedstawia również prace wybitnych literaturoznawców oraz językoznawców, z których warto czerpać pomysły na lekcję literatury polskiej.

Słowa kluczowe: polskie szkoły sobotnio-niedzielne, Ukraina, język, edukacja literacka, nauczanie.

Literary education in the Polish schools in Ukraine: current situation and perspectives for future

This article gives an overview of the problems connected with the Polish language and literature teaching in Polish Saturday Sunday Schools in Ukraine. It aims to show that the current situation of polish language education in Ukraine requires a reconstruction, change in teachers' attitude to the learning process as well as the introduction of some changes to the programs. The author emphasizes that literary education in Polish schools should not be focused exclusively on literary history education. It should also take into account the languages kills. The author also presents works of out standing literary scholars and linguists which should be the examples of interesting ideas on a lesson of Polish literature.

Keywords: Polish Saturday Sunday Schools, Ukraine, language, literary education, teaching.

Grzegorz Rudziński
Uniwersytet Łódzki (Polska)

SŁOWNICTWO TEMATÓW UKRAIŃSKICH W POLSKICH TESTACH MATURALNYCH I MATERIAŁACH POMOCNICZYCH Z HISTORII

Tematy ukraińskie, których warstwa leksykalna ma być przedmiotem niniejszej analizy, to termin, którego ostre zdefiniowanie napotyka niejakie trudności – głównie ze względu na występujący w nim przymiotnik. I choć znane są płodne intelektualnie, otwarte ku pojęciu wielokulturowości rozważania nad istotą tego, co ukraińskie, por. [Prochaśko 2005: 133–152], to taka niedookreśloność nie jest specyficzna dla samej ukraińskości. Analogicznych problemów dostarczyłyby próby wskazania tematów historycznie *polskich*, *niemieckich* – czy *austriackich*, jak mit Galicji, *litewskich*, *żydowskich* – wszelkich tematów odnoszących się do dowolnego etosu Europy Środkowo-Wschodniej. Nie może tu być mowy – jeżeli chcemy ominąć rafy zaściankowego nacjonalizmu – o ostrym wytyczeniu granic między obszarami etnicznie charakteryzowanej tematyki w jakiejkolwiek narracji historycznej odnoszącej się do tego obszaru.

Najwęższe ujęcie zajmującego naszą uwagę tematu, odnoszące się do zdarzeń czy ruchów i procesów, wobec których *expressis verbis* mówi się o Ukrainie czy instytucjonalnej ukraińskości, ogranicza nas do epoki nowożytnej. A przecież nie sposób od myślenia o Ukrainie oddzielić historii Rusi Kijowskiej. Wcześniejsze fenomeny takie jak rozwój Kijowa na szlaku od Waregów do Greków, obecność na nadczarnomorskich stepach koczowniczych cywilizacji Scytów, Sarmatów i Połowców, przemarsz Gotów, Hunów czy Awarów, wreszcie (według jednej z dwu dominujących w tej sprawie koncepcji) ulokowanie praojczyzny Słowian w dorzeczu Prypeci to także tematy, które jak najbardziej uznać musimy za ukraińskie, jeśli nie dziwi nas obecność informacji o kulturze ceramiki sznurowej czy zabytkach kultury łużyckiej w pracach poświęconych dziejom Polski.

Podobnie w okresie nowożytnym, gdy w pewnych sytuacjach nie mówi się (bo nie brały podmiotowego udziału w opisywanych wydarzeniach) o ukraińskich instytucjach, istnieją przecież tematy jak najbardziej ukraińskie – choćby Konferencja Jałtańska, powiązana ze współczesnym terytorium Ukrainy nie tylko poprzez miejsce obrad[1].

By wyłowić z narracji historycznych jak najwięcej tematów spełniających kryterium ukraińskości, pozwolę sobie uznać za takie wszystkie, które pozostają w związku ze współczesnym terytorium ukraińskiego państwa, z obszarami histo-

[1] Z polskiego punktu widzenia skłonni jesteśmy przeoczyć fakt, że konferencja ta dała zgodę Stalinowi nie tylko na ustanowienie wschodniej granicy Polski w jej obecnym przebiegu, ale też, siłą rzeczy, zdecydowała o zasięgu wschodniej granicy naszego sąsiada.

rycznie należącymi do Rusi Kijowskiej oraz z grupami ludności ukraińskiej poza tymi terytoriami, w jej historycznych siedzibach i w diasporze. Tego sposobu postrzegania ukraińskości nie próbuję wiązać z jakąkolwiek szkołą myślenia historycznego ani z czyjąkolwiek narracją historyczną (a już na pewno z żadną polityką historyczną) inną niż moje subiektywne widzenie sprawy. Nie zabiegam też o zdefiniowanie tego, czym jest narracja historyczna, przy równoczesnej pewności, że każdy przekaz wiedzy o historii jest narracją[2].

Oczywiście tak szerokie ujęcie zagadnienia ukraińskości wymaga dookreślenia obszaru obserwacji – co dokonuje się niejako samoczynnie przez dobór materiałów do badań. Materiał ten obejmuje publikacje przeznaczone dla polskich maturzystów przygotowujących się do zdania egzaminu dojrzałości z historii. Na potrzeby tego artykułu przeanalizowane zostały trzy publikacje[3]. Nie są to podręczniki szkolne, ale zalecane przez kuratoria oświaty materiały pomocnicze: *Jurek i Łynka* to „repetytorium [zawierające] podstawowy materiał programowy z zakresu historii Polski w szkole ponadgimnazjalnej" [Jurek i Łynka 2005: 7]; *Arkusze*… to zbiór zadań w formacie obowiązującym podczas państwowych egzaminów dojrzałości zawierający „zarówno oryginalne arkusze maturalne z egzaminów przeprowadzonych w latach 2007–2012, jak i arkusze, które zostały wykorzystane podczas matur próbnych" [*Arkusze…* 2013: 7]. Decyzja o wzięciu do badań tych właśnie tytułów wynika z tego, że *Arkusze…* były w momencie rozpoczynania pracy nad artykułem najnowszą dostępną na rynku publikacją pomocniczą dla maturzystów z zakresu historii, ukazującą się z winietą „Matura, edycja 2013", zawierającą „wszystkie arkusze maturalne opracowane przez Okręgowe Komisje Egzaminacyjne w latach 2007–2012" [*Arkusze…* 2013: 7], natomiast *Jurek i Łynka* to opracowanie skoncentrowane na historii Polski (z punktu widzenia polonisty z Polski, uczestniczącego w konferencji celebrującej jubileusz działań polonistów lwowskich, istotne jest zbadanie tego, co polscy autorzy w publikacji dla polskich maturzystów piszą o Ukraińcach i Ukrainie), wydane dla pierwszego rocznika maturzystów przystępujących do tego egzaminu wg zasad reformy systemu edukacji. Wreszcie *Zbiór*… to ciekawe opracowanie ujmujące syntetycznie testy maturalne z lat 2006–2013, uporządkowane epokami według wykorzystanych materiałów źródłowych. Zaproponowany tam układ treści historycznych sprzyja wyławianiu tematów (w tym przypadku ukraińskich).

Analiza treści wymienionych źródeł przynosi frapujące rezultaty. Analizowane (w postaci, w jakiej podano je abiturientom) testy maturalne z lat 2012 i 2011 zaskakują wyjątkowo słabą reprezentacją tematów ukraińskich, pozostałe ogólnie

---

[2] Argumentacji na rzecz takiej tezy – w formie najogólniejszej – dostarcza [Greimas 2004: 55–89].

[3] *Historia. Arkusze egzaminacyjne* [*Arkusze…* 2013] – dalej w tekście pracy jako *Arkusze…*; *Zdasz maturę z historii. Historia Polski* [Jurek i Łynka 2005] – dalej w tekście jako *Jurek i Łynka*; *Zbiór zadań maturalnych. Historia. Poziom podstawowy i rozszerzony* [Ciejka 2013] – dalej jako *Zbiór…* .

słabą. W zestawie pierwszym – z maja roku 2012 – na poziomie podstawowym[4] zdający ma przypisać śmierć św. Stanisława, biskupa krakowskiego, czasom panowania króla Bolesława Śmiałego (zadanie 10 s. 19). By w pełni zrozumieć działalność świętego, należy wiedzieć o wyprawie wojennej króla na Ruś. Autorom zadania nie chodzi jednak o wskazanie związku tych postaci i dziejów ich konfliktu, jedynie o samą chronologię; zdający nie potrzebuje więc wiedzy o wyprawie na Kijów jako przyczynie krytyki rycerzy monarchy ze strony biskupa.

Dalej (zadanie 25 s. 29): na siłę poszukując obecności tematu ukraińskiego, można stwierdzić, że Franciszek Józef Habsburg uwidoczniony na portrecie w stroju polskim (którego to stroju symboliczne znaczenie jest przedmiotem wymaganej od zdającego interpretacji) był też monarchą Ukraińców z Galicji, ale wszystko wskazuje na to, że polski abiturient liceum mógłby w roku 2012 uzyskać ocenę bardzo dobrą z historii bez jakiejkolwiek wiedzy na temat Ukrainy.

Niewiele lepiej dzieje się w drugim teście pierwszego zestawu, opracowanym dla zdających maturę na poziomie rozszerzonym [*Arkusze…* 2013: 38–52]. Pewnym, bardzo zawoalowanym, nawiązaniem do historii Ukrainy jest tu przegląd zmian, jakim w polskiej historiografii podlegała ocena postaci Kazimierza Wielkiego. Wzmianka o negatywnej ocenie polityki króla przez komunistycznych historyków w latach czterdziestych XX w. odnosi się do polityki wschodniej Kazimierza Łokietkowica, której efektem było m.in. włączenie Lwowa w granice Polski. Wymaga się tu, by zdający umiał wskazać politykę wschodnią monarchy jako przyczynę negatywnego oceniania króla przez propagandę komunistyczną.

W zadaniu 22 (s. 51) znajduje się tekst źródłowy ukazujący etniczne zróżnicowanie spojrzenia na panowanie cesarza Franciszka Józefa z punktu widzenia Schoenbrunnu, Budy, Hradczan i Wawelu – ukraiński punkt widzenia nie jest w tym źródle wzmiankowany.

Egzamin na poziomie rozszerzonym zamyka wypracowanie. W maju 2012 r. jeden z zaproponowanych tematów brzmiał: „Dwie drogi do niepodległości. Przedstaw i oceń zasługi Romana Dmowskiego i Józefa Piłsudskiego dla odzyskania wolności przez Polskę". Można przyjąć, że zdający wspomni w treści wypracowania o sojuszu Piłsudskiego z rządem Semena Petlury, jednak sam temat ukraiński nie pojawia się w teście *expressis verbis*. Okazuje się więc, że i na poziomie rozszerzonym polski uczeń mógł w roku 2012 zdać maturę z historii na ocenę pozytywną bez jakiejkolwiek wiedzy o Ukrainie.

W zestawie z maja 2011 r. na poziomie podstawowym [*Arkusze…*, 2013: 53–75] zadanie 10 (s. 61), dotyczące unii polsko-litewskiej, można rozwiązać bez wiedzy o ludności wschodniosłowiańskiej zamieszkującej tereny Wielkiego Księstwa Litewskiego. Obecna tam narracja mówi o dwóch państwach i naro-

[4] Zadania egzaminacyjne ułożone są zestawami. Pierwszy z nich zawiera kompletny test przedłożony abiturientom zdającym maturę na poziomie podstawowym w maju 2012 i analogiczny kompletny test przeznaczony dla zdających na poziomie rozszerzonym. Zestaw II dotyczy matury z maja 2011 roku i dalej konsekwentnie kolejne zestawy odnoszą się do kolejnych lat wstecz, aż do roku 2007.

dach – domyślnie Polakach i Litwinach. W zadaniu 13 (s. 63) mamy hydronim *Dniestr* i etnonim *Kozacy*. W zadaniu 16 (s. 65) pojawiają się tytuły wojewoda *wołyński* i wojewoda *ruski*, w zadaniu 19 (s. 67) wyrażenie *uwłaszczenie chłopów w Galicji*. Na s. 69 znajdujemy *wybuch wojny krymskiej*, dwukrotnie toponim *Galicja* i dwukrotnie przymiotnik *lwowski* (w odniesieniu do uczelni). Zamieszczony tu wykres przedstawia zmianę liczebności studentów w uczelniach Galicji, bez wzmianki o narodowościowym profilu studiujących. Młodzież wychowana w państwie tak wysoce monoetnicznym jak Polska może mieć tendencję do przeoczenia, że liczby te obejmują również studentów narodowości ukraińskiej. Zadanie 29 dotyczy konferencji w Jałcie, zawiera przymiotnik *krymski*, wspomina o wysiedleniu Tatarów i nakazuje podać postanowienia dotyczące wschodniej granicy Polski – co automatycznie odnosi się do odcinka zachodniej granicy Ukrainy.

W teście na poziomie rozszerzonym [*Arkusze…* 2013: 77–92] w zadaniu na temat Unii Lubelskiej (s. 81) czytamy: *akt* [ten] *wyznaczył kierunek polityki polskiej, wiążąc ją ze wschodem. W tamtą stronę miała odtąd rozwijać się polska ekspansja i obronie tamtejszych terenów miał być odtąd poświęcony wysiłek zbrojny*. Trudno ocenić, na ile ten fragment narracji autorstwa Henryka Łowmiańskiego dotyczy samej Ukrainy: akty ekspansji terytorialnej po roku 1569 dotyczyły w zasadzie tylko Wielkiego Księstwa Moskiewskiego, natomiast wysiłek obronny dotyczył wszystkich ziem Wielkiego Księstwa Litewskiego – zarówno włączonych do Korony w 1569, jak i pozostających po tej dacie w granicach Litwy. Zadanie 8 (s. 81–82) zawiera przymiotniki *ruski* i *wołyński* w tytułach wojewodów[5].

Powyższa analiza treści zestawów egzaminacyjnych wykazuje, że w latach 2011 i 2012 maturę z historii mogły w Polsce zdać na obu poziomach wymagań osoby pozbawione jakiejkolwiek wiedzy dotyczącej naszego znaczącego z bardzo wielu względów (historycznych i współczesnych) sąsiada. Przy tak skąpej obecności tematów ukraińskich w badanym materiale trudno tu mówić o analizie słownictwa.

O rząd wielkości obszerniej kształtuje się tematyka ukraińska w opracowaniu Jurka i Łynki. Pozwoliło to na bardziej precyzyjne uchwycenie leksykalnej charakterystyki tekstu.

Już pierwsza informacja dotycząca Słowian wschodnich, w następujący sposób wskazująca ich siedziby: *na wschód od Bugu, tereny nad Dźwiną, Wołgą, Oką i Dnieprem* [Jurek i Łynka 2004: 14], wśród użytych tu pięciu hydronimów zawiera jeden odnoszący się do zachodniej granicy Ukrainy i jeden do rzeki płynącej przez stolicę państwa.

Na temat monarchii wczesnopiastowskiej mamy informację, że państwo to graniczyło *z Prusami, Rusią i Wieletami*, a dalej, że w roku 981 *książę kijowski Włodzimierz oderwał od państwa Polan Grody Czerwieńskie* [Jurek i Łynka 2004: 17]. W opisie panowania Bolesława Chrobrego czytamy:

[5] Wykorzystuje ten sam materiał co zadanie 16 ze str. 65, podobnie jest w przypadku zadań 29/s.72 i 13/s.85

W 1018 r. Bolesław podjął wyprawę wojenną na Ruś Kijowską. Wyprawa ta zakończyła się sukcesem. Bolesław osadził na tronie kijowskim przyjaznego sobie księcia Świętopełka, a w drodze powrotnej przyłączył Grody Czerwieńskie. Świętopełk nie utrzymał się długo na tronie i ponownie objął tam władzę książę Jarosław. Bolesław zaakceptował ten fakt i ułożył z nim poprawne stosunki [Jurek i Łynka 2004: 20].

W miarę zbliżania się narracji do czasów nam współczesnych objętość akapitów oraz częstość rozproszonych wypowiedzeń poświęconych tematom ukraińskim rośnie, co pozwala sporządzić mini korpus słownictwa tych fragmentów.

Liczebniki

Wynotowane wypowiedzenia, układające się często w całe akapity, a w kwestii wojen domowych na Ukrainie w XVII wieku tworzące cały rozdział, tworzą zbiór 55 fragmentów narracji liczący ponad 3000 wyrazów graficznych, tj. wydzielonych spacjami. 28 z nich to zapisane cyframi liczebniki odnoszące się do różnego rodzaju danych (m.in. statystycznych), natomiast 50 kolejnych to daty roczne od roku 1018 do 1945. Warto zauważyć, że narracją opracowania objęte są także wydarzenia wcześniejsze: pierwsze walki o Grody Czerwieńskie i późniejsze: akcja „Wisła". Najczęstszą datą roczną jest rok 1919 (przywoływany trzykrotnie, tj.: w związku z ogłoszeniem propozycji Georga Curzona; funkcjonowaniem dwóch państw ukraińskich – Zachodnioukraińskiej Republiki Ludowej i Ukraińskiej Republiki Ludowej oraz polską ofensywą po Zbrucz); dwukrotnie występuje dziewięć dat rocznych: unii lubelskiej (1569), unii brzeskiej (1596), wybuchu powstania Chmielnickiego (1648), ugody perejasławskiej (1654) i rozejmu w Andruszowie (1667); data 1768 dotyczy konfederacji barskiej i koliszczyzny, zaś 1918 wydarzeń z marca i listopada tego roku[6]; 1920 to rok porozumienia Semena Petlury z Józefem Piłsudskim i ich wspólnej ofensywy na Kijów, zaś 1939 to data kapitulacji polskich oddziałów we Lwowie i farsy wyborczej zorganizowanej miesiąc później przez władze okupacyjne, by włączyć Zachodnią Ukrainę do Sowietów.

Nazwy własne

Nomina propria obejmują w analizowanych fragmentach tekstu 178 haseł, z których najczęstsze to etnonim *Kozacy* i toponim *Ukraina* (po 21 wystąpień), następnie *Polska* (17), *Ruś* (16), *Lwów* i *Rzeczpospolita* (po 10), *Galicja* (9). Najczęstszym antroponimem jest *Chmielnicki* – 8 wystąpień (raz w pełnym brzmieniu jako Bohdan Chmielnicki). Zestawienie nazw własnych o frekwencji $f \geq 3$ przedstawia tabela:

[6] Chodzi o traktat brzeski z 3.03. przewidujący przebieg granicy polsko-ukraińskiej z Chełmszczyzną po stronie Ukrainy oraz wybuch walk między Polakami i Ukraińcami na terenie Galicji Wschodniej w listopadzie.

1.	Kozacy	12
2.	Ukraina	21
3.	Polska	17
4.	Ruś	16*
5.	Lwów	10
6.	Rzeczpospolita	10*[1]
7.	Galicja	9
8.	Chmielnicki	8
9.	Polacy	8
10.	Rosja	8
11.	Tatarzy	8
12.	Europa	7
13.	Białoruś	6
14.	Kazimierz	5*[2]
15.	Litwa	5
16.	Bug	4

17.	Grody Czerwieńskie	4
18.	Jarosław	4*[3]
19.	Mieszko	4*[4]
20.	Niemcy	4
21.	Sejm	4*[5]
22.	Turcja	4
23.	Węgry	4
24.	Żydzi	4
25.	Jadwiga	3*[6]
26.	Kraków	3
27.	Ludwik	3*[7]
28.	Mongołowie	3
29.	San	3
30.	Wisła	3*[8]
31.	ZSRR	3

*toponim odnoszący się głównie do Rusi Kijowskiej, ale też Halickiej i halicko-włodzimierskiej; *[1]w tym raz jako *RP*; *[2]trzykrotnie odnosi się do osoby Kazimierza Wielkiego, raz do Jana Kazimierza jako patrona Uniwersytetu Lwowskiego i raz do Kazimierza Odnowiciela, męża Marii Dobroniegi; *[3]dotyczy osoby Jarosława Mądrego; *[4]dotyczy Mieszka II; *[5]jako nazwa własna parlamentu Rzeczpospolitej; *[6]dotyczy Jadwigi z dynastii Andegawenów, królowej Polski i świętej; *[7]król Polski i Węgier; *[8]trzykrotnie jako hydronim, ponadto raz jako kryptonim akcji pacyfikacyjnej (1948) przeciwko UPA i ukraińskiej ludności cywilnej w Karpatach i na Roztoczu.

Mimo złożoności stosunków społecznych na Wołyniu w latach 30. i tragicznej dla mieszkających tam Polaków akcji UPA z lat 1943–1944, toponim *Wołyń* w badanej próbie pojawia się tylko raz, w kontekście polskich działań partyzanckich skierowanych w 1944 r. przeciwko wycofującym się stamtąd Niemcom (akcja „Burza"), a termin administracyjny *województwo wołyńskie* w opisie zaboru austriackiego i w opisie organizacji terytorialnej II RP.

Lista rangowa leksemów autosemantycznych

Przeprowadzona i przedstawiona poniżej analiza statystyczna słownictwa nie miała na celu uzyskania typowego statystycznego opisu zawartej we fragmentach *Jurka i Łynki* leksyki. Celem było wyłowienie słownictwa relatywnie częstszego w grupie wyrazów autosemantycznych. Badana próbka słownictwa jest zbyt mała, aby badać w niej szczegółowo słownictwo statystycznie najczęstsze, które jest wspólne wszystkim tekstom. Z tego powodu zaimki, partykuły, spójniki i przyimki zostały policzone łącznie. Odrębnie potraktowane zostały tylko dwa najczęstsze

wyrazy tekstowe: przyimek *w* oraz spójnik *i*. Imiesłowy, gerundia występujące w znaczeniu wskazującym na upływ czasu i formy finitywne czasowników sprowadzono do infinitivów, każde dwa czasowniki należące do jednej pary aspektowej zostały sprowadzone do jednej pozycji, rzeczowniki i przymiotniki do liczby pojedynczej w mianowniku, liczebniki (poza wyżej opisanymi) pominięto. Tak opracowane słownictwo o frekwencji $f \geq 3$ przedstawia poniższa tabela:

r.	wyraz	f.
1.	xxx*[1]	590
2.	w	113
3.	i	98
4.	rok	48
5.	być	39
	polski	39
6.	wojsko	20
7.	wojna	19
8.	zostać	18
9.	państwo	16
10.	mieć	13
11.	część	12
	książę	12
12.	ludność	11
	powstanie	11
	przyłączyć	11
	ruski	11
	ziemia	11
13.	strona	10
	teren	10
	zachodni	10
14.	czas	9
	ukraiński	9
	władza	9
15.	wielki	8
	wschodni	8
	wyprawa	8
	zamieszkiwać / zamieszkać	8
16.	działanie	7
	granica	7
	kijowski	7
	obszar	7
	szlachta	7
	tzw.	7
	ugoda	7
	wspierać	7
	zająć	7
17.	Kościół	6
	król	6
	oddział	6
	podjąć	6
	pomoc	6
	rejestr	6
	rosyjski	6
	terytorium	6
	unia	6
	utworzyć	6
	życie	6
18.	bardzo	5
	konflikt	5
	kozacki	5
	linia	5

[7] Zagadnienie przewagi częstości spójnika nad przyimkiem lub odwrotnie samo w sobie jest interesujące dla badaczy zajmujących się statystyką zjawisk językowych (por. zamieszczone niżej uwagi do zachowania prawa Zipfa w badanej próbce słownictwa).

	litewski	5
	milion	5
	najazd	5
	narodowy	5
	np.	5
	pozostać	5
	prawosławny	5
	rozpocząć	5
	uznać	5
	walka	5
	węgierski	5
	wiek	5
	wojenny	5
	zawierać/zawrzeć	5
19.	cesarz	4
	charakter	4
	działalność	4
	jednocześnie	4
	katolicki	4
	kraj	4
	księstwo	4
	ludzie	4
	mieszkańcy	4
	mongolski	4
	nowy	4
	obejmować	4
	ostatni	4
	ponownie	4
	rada	4
	radziecki	4
	stać się	4
	sytuacja	4
	tatarski	4
	tworzyć	4
	tylko	4
	układ	4
	wszystek	4
	zbrojny	4
	znaczny	4
	związek	4
	zwierzchnictwo	4
	zwycięstwo	4
20.	autonomia	3
	bitwa	3
	chłopi (jako zbiorowość)	3
	ciągły	3
	decyzja	3
	dojść	3
	domowy	3
	jedynie	3
	km^2	3
	korzystać	3
	kultura	3
	liczyć	3
	listopad	3
	magnat	3
	miasto	3
	nastąpić	3
	odnieść	3
	okres	3
	opór	3
	ostatecznie	3
	panowanie	3
	podzielić	3
	polityczny	3
	położyć	3
	posiadać	3
	postanowienia	3
	potwierdzić	3
	powiększyć	3
	prawo	3
	prawosławie	3
	przebiegać	3
	przekroczyć	3
	specyficzny	3

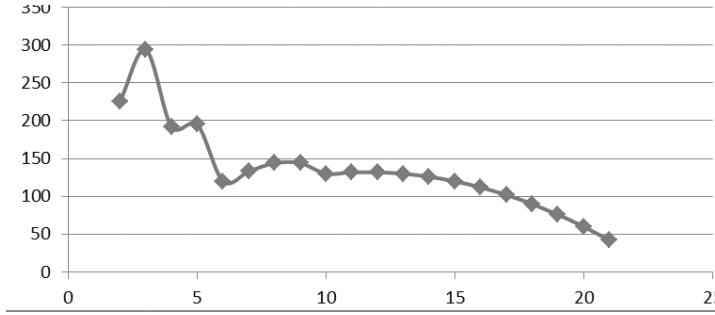
	społeczny	3
	spowodować	3
	spór	3
	sprawa	3
	stanowić	3
	stosunki	3
	stwarzać	3
	syn	3
	śmierć	3
	tron	3
	trwać	3
	trzeci	3

	udało się	3
	unicki	3
	utrzymywać	3
	wchodzić/wejść	3
	wewnętrzny	3
	województwo	3
	wschód	3
	wybuchnąć	3
	wycofać	3
	wynik	3
	zakończyć	3
	znaleźć	3

r. – ranga; f. – częstość; *[1] zaimki, partykuły, spójniki (oprócz *i*) oraz przyimki (oprócz *w*) policzone łącznie.

Jak widzimy, tabela zawiera leksykę ułożoną w przedziałach rangowych od 1 do 20. Ranga 21 (dwukrotne wystąpienia) i 22 pojedyncze wystąpienia (*hapax legomena*) zostały pominięte. Realizacja prawa Zipfa w jego elementarnej postaci (iloczyn rangi wyrazu i jego częstości jest stały: rf = constans) przedstawia się następująco:

- ranga 1 nie jest brana pod uwagę ze względu na sposób potraktowania objętej nią leksyki;
- dla rang 2 i 3 iloczyn ten wynosi odpowiednio 226 i 296 – różnica iloczynów, mimo że pozostaje w jednym rzędzie wielkości jest znacząca;
- dla rang 4 i 5 prawo Zipfa jest spełnione;
- przedziały rangowe od 6 do 16 tworzą główny obszar spełniający prawo Zipfa. Iloczyn rf przyjmuje tu wartości oscylujące wokół 130;
- dla rang od 2 do 21 wartość iloczynu rf kształtuje się następująco:



Obszary tematyczne analizowanego słownictwa.

Niektóre zjawiska dotyczące odnotowanej w tabeli częstości wyrazów wymagają komentarza:

Rzeczownik *rok* w mianowniku l.p. i podanym zapisie wystąpił *de facto* tylko raz, 5 razy jako supletywna forma l.m. (*lata*) i 42 razy jako skrótowiec (*r.*). Taki sposób reprezentacji rzeczownika rok w tekście jest, jak się zdaje, typowy.

Łączna liczba wystąpień rzeczowników *wojna* i *wojsko* równa się liczbie wystąpień czasownika *być*. Wskazuje to na zdominowanie odnoszących się do tematyki ukraińskiej fragmentów *Jurka i Łynki* przez kwestie militarne. Taki obraz pogłębia się, gdy zauważymy, że rzeczownik *powstanie* (f. = 11) występuje 9 razy w znaczeniu 'akcja zbrojna', a tylko 2 razy jako gerundium od *powstać* w znaczeniu 'być utworzonym'. **Słownictwo odnoszące się do wojny, wojska, walki czy przemocy** jest w badanej próbie generalnie częste – wśród występujących wielokrotnie są poza już wymienionymi: *wyprawa* (8), *oddział* (6), *rejestr* (6), *konflikt*, *najazd*, *walka*, *wojenny* (po 5), *zbrojny*, *zwycięstwo* (po 4), *bitwa, opór, spór, wybuchnąć* (po 3), *bezwzględność, broń, dowodzić, dowództwo, ekspansja, front, generał, groźba, hetman, jazda, jednostka, klęska, krwawo, mordować, najechać, napadać, nasilać się, ofensywa, okupacja, podbijać, powstańcy, rozbiory, sojusz, stłumić, wywołać, zerwać, żołnierz* (po 2); wśród występujących pojedynczo znajdujemy: *atak, atakować, dowódca, feldmarszałek, koliszczyzna, łupieżczy, militarny, najeźdźca, niewola, oblegać, obrona, odwetowy, oficer, pacyfikacja, paramilitarny, piechota, posiłki, przewaga, rozbicie, rozbój, rozejm, rozgromić, sabotować, schronić się, sojuszniczy, starcie, taktyka, walczyć, wkraczać, wojskowo, wojskowy, wrogość, wróg, zdobywać, zwiadowczy, żądanie*. Nawet rzadki rzeczownik *garść* pojawia się wyłącznie ze względu na użyty przez autorów frazeologizm: „kto *miał broń w garści* ten rządził na Dzikich Polach", podobnie jak rzeczownik *perzyna* – w zwrocie „obrócić w perzynę".

Drugim obszarem tematycznym, do którego odnosi się słownictwo badanego opracowania, jest **państwo, jego organy i działalność**. W 22. przedziale rangowym zawierającym 469 pojedynczych wystąpień znalazło się 61 takich leksemów: *administracyjny, aresztować, bezkrólewie, bezprawie, car, carski, cesarski, chan, delegacyjny, deportować, dwór, dyplomata, dyplomatyczny, dzielnica, dzielnicowy, federacja, federacyjny, funkcjonariusz, gminny, hegemonia, imperializm, ingerencja, inkorporacyjny, interweniować, królestwo, królewski, legalny, mandat, monarchia, nadzorować, namiestnik, niepodległy, obrady, pacyfikacja, panować, parlamentarny, podstarości, pograniczny, pokój, policja, poseł, powiatowy, prowincja, przesiedlić, prześladować, pseudowybory, reforma, reformatorski, rozejm, rozstrzelać, rząd, senator, siedziba, siła, skazywać, służba, status, traktat, władać, władca, zabór* – co stanowi 13% przedziału.

Działalność polityczną i militarną opisują zarówno leksemy o negatywnych (*prześladować*, *najechać*, *napadać*), jak i pozytywnych konotacjach emocjonalnych, np.: *ugoda* – rzeczownik, który powtarza się w badanym obszarze 7 razy, dotyczy trzech aktów prawnych zawartych przez Kozaków z Rzeczpospolitą (w Zborowie, Białej Cerkwi i Hadziaczu) oraz z Rosją w Perejasławiu.

W przypadku opisu konfliktów polsko-ukraińskich słownictwo wartościujące pozytywnie lub neutralnie (*powstrzymywać, przyłączyć, wkraczać, przeciwnik, konflikt, stanowisko, propozycja, zwyciężyć*), jak i negatywnie (*pacyfikować, zagarnąć, najeźdźca, wróg, wrogość, żądanie, pożądać, zadać klęskę*) rozłożone jest proporcjonalnie na obie strony opisywanych wydarzeń, co wskazuje na cenną – szczególnie w opracowaniu historycznym dla młodzieży – neutralność punktu widzenia. Rzeczownik *ekspansja* (2 wystąpienia) odnosi się do działań polskiej szlachty i magnaterii po Unii Lubelskiej 1569. W opisie wojny domowej roku 1648 nie ma drastycznych opisów, do jakich przyzwyczaiła nas literatura zwana piękną. Bohdan Chmielnicki tytułowany jest jako *hetman*, tak samo jak Jan Wyhowski.

Wyraźnie widoczne jest **słownictwo powiązane z religią**. W grupie *hapax legomena* jest 21 wystąpień, wśród słownictwa o większej niż 1 częstości są: Kościół (6), unia (6), prawosławny (5), katolicki (4), prawosławie (3), unicki (3), katolicyzm (2), papież (2).

Słownictwo odnoszące się do życia codziennego i przemian społecznych jest mniej wyraźne – także dlatego, że trudniejsze do wyłowienia. Semy codziennej egzystencji zdają się być mniej wyraziste do surmy wojennej i blichtru polityki. Środowisko geograficzne Ukrainy i lokalne podziały terytorialne opisują wyrazy: *zadnieprzański, zaporoski, step, porohy, podolski, naddnieprzański, żyzny, galicyjski* i *kijowski*. Smuci fakt, że występują rzeczowniki takie jak *awanturnik*, *napadać*, *okrucieństwo*, ale nie ma rzeczowników *lekarz*, *uczony*, *poświęcenie*, *artysta* (jest tylko *wieszcz*). *Uniwersytet* i *uczelnia* występują po dwa razy, *prawo* i *kultura* po trzy, ale *konflikt*, *najazd*, *walka* i *wojenny* po pięć. Otuchą napawa przez moment, że *klęska* występuje 2 razy, a *udało się* o jeden raz więcej – niestety w jednym przypadku ten optymistyczny przekaz poprzedzony jest negacją.

Nie chodzi tu jednak o zamysł, by stawiać Autorom zarzut niedoboru słownictwa z rejestrów „pozytywnego myślenia". Historia – jaka jest – każdy powinien widzieć, by niedostatkiem wiedzy nikogo nie ranić. Szkoda, że tak u *Jurka i Łynki*, jak i w polskich testach maturalnych pomija się milczeniem wydarzenia wołyńskie z 1943 roku – pokolenie polskich 20-latków ma na ten temat równie mało wiedzy, jak ich ukraińscy rówieśnicy. Nigdzie też w analizowanym materiale nie znalazłem wzmianki o zbrodniach komunistów dokonanych na narodzie ukraińskim: ani z okresu ustanawiania „władzy rad", ani z okresu Wielkiego Głodu. I o ile opracowanie *Łynki i Jurka*, jako skoncentrowane na historii Polaków, jest przez taki profil narracji w tej kwestii usprawiedliwione, to trudno sobie wyobrazić argumentację za przemilczeniem zaplanowanego na Kremlu mordowania Ukraińców głodem w latach trzydziestych XX wieku w materiałach testujących znajomość historii powszechnej. Brak wymogu wiedzy na ten temat, kierowanego do polskich maturzystów, jest wielkim błędem utrudniającym wstępującemu w dorosłość pokoleniu zrozumienie dziejów tak ważnego dla naszej politycznej egzystencji sąsiada.

Bibliografia

Ciejka M., red., 2014, *Zbiór zadań maturalnych. Historia. Poziom podstawowy i rozszerzony*, Kraków.

Greimas A. J., 2004, *Elementy gramatyki narracyjnej*, przekł. Z. Kruszyński, w: Głowiński M., red., *Narratologia*, Gdańsk.

Historia. Arkusze egzaminacyjne, 2013, Kraków.

Jurek K., Łynka A., 2005, *Zdasz maturę z historii. Historia Polski*, wydanie III, Łódź.

Prochaśko J., 2005, *Kakania czy Cekania? (czyli „misja Galicji")*, przekł. K. Kotyńska, w: Hnatiuk O., red., *Sny o Europie*, Kraków.

Nawet najszerzej rozumiejąc termin „tematy ukraińskie", nie możemy odnaleźć ich znaczącej reprezentacji w polskich testach maturalnych z historii. Analiza słownictwa, książki K. Jurka i A. Łynki ukazuje zakres wiedzy historycznej przekazywanej w Polsce na te tematy. Kluczowe w warstwie leksyki są: liczebniki (daty), nazwy własne (toponimy i antroponimy), wysoka frekwencja wyrazów odsyłających do tematyki militarnej i państwowej, dopiero w dalszej kolejności leksyka odsyłająca do zjawisk życia społecznego czy kultury. Analiza treści testów maturalnych i tekstu książki wykazuje brak odniesień do takich wydarzeń, jak akcja UPA przeciwko Polakom na Wołyniu (1943) czy zbrodnie komunistyczne na Ukrainie radzieckiej w latach 30. XX w.

Słowa kluczowe: leksyka, analiza treści, polska matura z historii, ukraińskość.

Vocabulary of Ukrainian topics in Polish exams in history tests and in a supporting handbook of history

Even if we understand the „Ukrainian topics" in the wildest way, we cannot find them widely in Poland's secondary school certificate tests in history. Lexical analysis of K. Jurek & A. Łynka book shows the main sets of history handbook vocabulary. They are: numerals (dates), nomina propria, words concentrated on military and political topics. Less frequent is vocabulary connected with the areas of social life and culture. Content analysis of exam's tests shows a lack of some important topics like anti-Poles military action in Wolynhia in 1943 or communist's crimes in the Soviet Ukraine in the thirties.

Keywords: vocabulary, content analysis, Poland's secondary school certificate in history, Ukrainianness.

Barbara Borowska
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II (Polska)

GLOTTODYDAKTYKA OJCZYSTOJĘZYCZNA JAKO INNOWACYJNA METODA NAUKI CZYTANIA I PISANIA

„Wszystkie dzieci rodzą się geniuszami,
a my przez pierwsze sześć lat życia pozbawiamy je tego geniuszu"
Richard Buckminster Fuller

Wprowadzenie

Od wielu lat w polskiej oświacie obserwuje się, że coraz więcej dzieci ma poważne problemy z trudną ortografią języka polskiego, a wśród młodzieży rozprzestrzenia się analfabetyzm funkcjonalny, czyli brak umiejętności płynnego czytania ze zrozumieniem. Wiele więc wskazuje na to, że jesteśmy współcześnie świadkami zmiany kulturowej, której jednym z przejawów stał się stosunek do literatury, czy ogólniej – do czytania książek. Szczególnie wyraźnie zmiana ta uwidacznia się w szkole poprzez manifestowanie przez uczniów niechęci do czytania. Ze swojego doświadczenia dydaktycznego mogę dodać, że problem ma głębsze podłoże, bowiem aby chcieć czytać, trzeba umieć czytać. Tymczasem nawet do szkół ponadgimnazjalnych, zazwyczaj kończących się maturą, przychodzi młodzież, która nie potrafi czytać. Uczniowie sylabizują, a bywa, że literują, i nie są to pojedyncze przypadki. Na problem ten zwrócił uwagę Stanisław Bortnowski, który twierdzi, że: „W wielu klasach z celem maturalnym znajdują się uczniowie, którzy nie opanowali ani sztuki głośnego czytania, ani umiejętności pisania, ani elementów gramatyki, ani ortografii na poziomie, czy jakich nie kompromituje – to potencjalni analfabeci" [Bortnowski 2007: 74].

Współcześnie coraz więcej dzieci staje się pacjentami poradni psychologiczno-pedagogicznej, która orzeka, że są dyslektykami, dysgrafikami czy dysortografikami. B. Rocławski twierdzi, że główna przyczyna tych niepowodzeń tkwi w niewłaściwym przekazywaniu nauczycielom i studentom wiedzy lingwistycznej, która jest niezbędna, aby uczyć języka ojczystego bez niepowodzeń, a zainteresowanie językoznawców tymi zagadnieniami jest stosunkowo małe, dlatego jako nauczyciel nauczania początkowego i absolwent Liceum Pedagogicznego oraz Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Gdańsku, następnie pracownik Uniwersytetu Gdańskiego na marginesie swoich studiów lingwistycznych zainteresował się problematyką edukacji małych dzieci. Poprzez kontakty ze środowiskiem lubelskim, pisząc recenzję elementarza Heleny Meterowej, wypracował pewne rozwiązania, które koncentrowały się wokół umiejętności czytania i pisania małych dzieci, a w oparciu o wyniki wieloletnich badań (pedolingwistycznych i glottodydaktycznych) doszedł do własnych rozwiązań [Rocławski 1999].

Glottodydaktyka ojczystojęzyczna B. Rocławskiego w radykalny sposób zmienia zasady przygotowania dzieci do nauki płynnego czytania ze zrozumieniem i pisania, a także kształtowanie nawyków czytelniczych oraz świadomość ortograficzną. Metoda ta od dłuższego czasu jest stosowana przez nauczycieli wychowania przedszkolnego i wczesnoszkolnego w licznych miejscowościach w Polsce, zakłada holistyczne spojrzenie na dziecko i skupia się na indywidualnym trybie nauczania zgodnym z możliwościami uczniów. Okres potrzebny na przygotowanie dzieci do nauki ma na celu dążenie do osiągnięcia przez uczniów jak najwyższego poziomu sprawności analizatora słuchowego, wzrokowego i kinestetyczno-ruchowego oraz rozwijanie orientacji przestrzennej.

1. O zaniedbaniach w edukacji

Kalifornijscy metodycy nauczania Renate Nummela Caine i Geoffrey Caine w rozprawie *Making Connections: teaching and the human brain* piszą: „Jednym z niewielu miejsc, gdzie nie dostrzeże się prawie żadnej zmiany i które w dużej mierze będzie działało jak przed pięćdziesięciu laty, pozostanie miejscowa szkoła" [Dryden i Vos 2000: 81].

Z kolei Gordon Dryden i Jeannette Vos w podsumowaniu rozdziału zatytułowanego *Przyszłość* stanowiącego pierwszą część książki *Rewolucja w uczeniu* piszą, że: „Nikomu nie przyjdzie dziś na myśl, by rozpalać ogień, pocierając patyczkiem o patyczek, a jednak większość obecnych systemów oświatowych oparta jest na równie przestarzałych pomysłach" [Dryden i Vos 2000: 83].

Przytoczone cytaty pokazują zagrożenia płynące ze strony oświaty, z którymi walka, w opinii B. Rocławskiego, nie jest łatwa, gdyż oświata ma dobrze zorganizowaną obronę, a w społeczeństwie polskim wytworzył się pogląd, że główną przyczyną zaniedbań w oświacie jest brak środków finansowych. Bylejakości w szkolnictwie bronią również nauczyciele, ponieważ czerpią z niej dodatkowe zyski. W badaniu, które prowadziłam w 2005 roku w regionie radomskim, uczniowie pokazali w wypowiedziach, jak dużą wagę przywiązują do poziomu nauczania w szkole. W tym kontekście pojawił się problem korepetycji. Okazało się, że licealiści korzystali bardzo często z tej formy douczania [Borowska 2013: 159–160].

Według B. Rocławskiego uczelnie wyższe nie są dobrze przygotowane do kształcenia nauczycieli wychowania przedszkolnego i nauczania wczesnoszkolnego. Studentów ciągle wyposaża się w przestarzałą wiedzę i metody, które nie są adekwatne do nauczania języka ojczystego. Rynek zaś został zasypany podręcznikami, w których jest pełno błędów i brak zrozumienia dla świata dziecka, a od ponad dekady powszechnie mówi się o oświacie papierowej, gdzie nauczyciele przede wszystkim troszczą się o swój awans zawodowy, mniej o nauczanie i wychowanie dzieci i młodzieży. Nauczyciele starają się wyręczać logopedami, nie prowadzą systematycznych ćwiczeń ortofonicznych usprawniających pracę języka, warg czy podniebienia miękkiego. Natomiast nauczyciele, którzy pracują metodą glottodydaktyki B. Rocławskiego, posiadają wiedzę logopedyczną i umiejętności, które pozwalają im pracować z dziećmi sepleniącymi czy niewłaściwie wymawiającymi głoski, prowadzą dużo ćwiczeń dykcji, które poprawiają wyrazistość mowy i emisję głosu [Rocławski 2012: 8–11].

Od pewnego czasu toczą się publiczne debaty na temat wyrównywania szans w dostępie do edukacji, znaczenia wykształcenia dla rozwoju kraju oraz sytuacji materialnej i zawodowej nauczycieli. Uważam, że jedną z najważniejszych spraw, o której jednak stosunkowo niewiele słychać w publicznym dyskursie, jest właściwe przygotowanie nauczycieli do zawodu, czyli do rozwiązywania nowych problemów zarówno edukacyjnych, jak i wychowawczych. Każdy, kto badał młodzież w Polsce, wie, że jedną z najbardziej nielubianych grup z otoczenia uczniów są nauczyciele, a badania środowisk nauczycielskich wykazały fatalny poziom przygotowania nauczycieli do pracy ze współczesną młodzieżą [Fatyga, Fluderska i in. 2000; Putkiewicz 1999].

2. Diagnoza uczniów

Sukces w nauce czytania i pisania – zdaniem B. Rocławskiego – zależy od autentycznego zainteresowania samego dziecka otaczającym go światem, zachętą ze strony nauczyciela oraz dostosowaniem zadań do indywidualnych możliwości dzieci. Podstawą dobrej edukacji jest poznanie każdego z wychowanków, zatem za najważniejsze narzędzie tego poznania należy uznać wszechstronną obserwację opartą na głębokiej wiedzy i doświadczeniu nauczyciela, który gromadzi różne informacje o środowisku wychowawczym dziecka. Nauczyciel powinien dokładnie rozpoznać: stan sprawności komunikowania się uczniów (szczególnie stan percepcji i realizacji jednostek językowych), percepcji wzrokowej, wierności i zakresu pamiętania jednostek językowych odbieranych słuchem i wzrokiem, syntezy i analizy słuchowej i wzrokowej, stan sprawności manualnej wraz z rozwojem społeczno-emocjonalnym, stan rozbudzenia poznawczego oraz zdrowia fizycznego, psychicznego i społecznego. Każde badanie wymaga określonej wiedzy o dziecku, jego świecie i drodze poznania tego świata, którą nauczyciele powinni rozwijać u dzieci. Dotyczy to zarówno jednostek językowych odbieranych słuchem, jak i wzrokiem. Dzieci już od urodzenia powinny ćwiczyć zdolność zapamiętywania sensownych wyrazów i obrazów, które ściśle wiążą się z poznawaniem otaczającego ich świata [Rocławski 2012: 26–27].

Metoda B. Rocławskiego wymaga od dziecka dobrej orientacji w przestrzeni. Dlatego już u dzieci w najmłodszej grupie wiekowej powinno wyrabiać się umiejętność orientacji w schemacie własnego ciała. Punktem odniesienia w czasie zabaw jest serce, więc lewa strona pojawia się jako pierwsza. Po opanowaniu tej umiejętności przechodzi się do orientacji w przestrzeni, bardzo ważnej przy porównywaniu, identyfikowaniu, rozpoznawaniu oraz kreśleniu liter. W nauce czytania i pisania nauczyciel powinien sprawdzać umiejętność pamiętania przez uczniów ciągu głosek i identyfikacji liter, których obraz został wprowadzony do pamięci dzieci. Najtrudniej jest przekazać uczniom informacje o najmniejszych jednostkach dźwiękowych, czyli fonemach, które można utożsamiać z potocznym rozumieniem głosek. Głoska w izolacji brzmi nieco inaczej niż w wyrazie czy sylabie, dlatego badania z zakresu syntezy i analizy słuchowej i wzrokowej wymagają od nauczycieli dobrego przygotowania merytorycznego i metodycznego.

3. W świecie głosek i liter

Glottodydaktyka B. Rocławskiego wymaga od nauczycieli sporo wysiłku, ponieważ muszą pokonać wiele stereotypów. Zasadniczą rolę w tej metodzie odgrywają zabawy służące rozwijaniu sprawności językowej i kształceniu poprawnej wymowy u dzieci, następnie zabawy prowadzone w zakresie syntezy i analizy sylabowej oraz głoskowej. Najtrudniejsze jest odróżnienie świata liter od świata głosek, ponieważ nauczyciele mają problemy z podziałem wyrazów na głoski. Podają więc litery i w ten sposób nie mogą nauczyć dzieci prawidłowej syntezy i analizy wyrazów. Nauczyciele mają problemy z poprawnym wybrzmiewaniem głosek w izolacji. Umiejętność ta jest lekceważona lub źle interpretowana. Dobra znajomość budowy głoskowej wyrazów oraz ich prawidłowe wybrzmiewanie w izolacji pozwala nauczyć każde dziecko syntetyzowania wyrazów z głosek, a czynność ta jest podstawą nauki czytania i pisania [Rocławski 2012: 28].

Dziecko od urodzenia (a nawet w życiu płodowym) poznaje odmianę mówioną języka ojczystego. Z odmianą pisaną styka się najczęściej w najstarszej grupie przedszkolnej lub w szkole. Język polski w ciągu wieków przechodził wiele zmian, które spowodowały, że jedna głoska (fonem) może być zapisana jedną z czterech liter, np. głoska ś (ś, si, s, ź). Wiele głosek zapisywanych jest dwiema literami, a nawet trzema. Bez tej wiedzy nie można uczyć dzieci czytania i pisania oraz poprawnej wymowy. W kontaktach z różnymi ludźmi zdolność dziecka do posługiwania się językiem rozwija się spontanicznie, dlatego dbałość o stan jego języka jest nie tylko podstawowym obowiązkiem nauczycieli, ale również środowiska, w którym uczeń wychowuje się.

Według B. Rocławskiego kształcenie językowe jest procesem trudnym, złożonym i długotrwałym, dlatego istotne jest, aby jak najwcześniej rozpocząć ćwiczenia i zabawy z dzieckiem, a odpowiedni ich dobór powinien być uzależniony od poziomu rozwoju fizycznego i psychicznego dziecka oraz od jego sprawności artykulacyjnej i słuchowej. Osoby z upośledzeniem umysłowym łatwo przyswajają słowa dotyczące życiowych sytuacji, natomiast rozumienie wartości znaczeniowej wyrazu jest zaburzone. Mała aktywność dziecka oraz niedostateczne zainteresowanie otoczeniem, w którym przebywa, wpływa na słaby rozwój mowy, a to z kolei powoduje ograniczony zasób słów. W związku z tym glottodydaktyka kładzie duży nacisk na doskonalenie sprawności komunikowania się. Nauczyciele powinni zwracać szczególną uwagę na postać ortofoniczną wyrazów wypowiadanych przez dziecko oraz na narządy mowy i ich pracę w czasie mówienia. Dzieci w zabawie mogą odkrywać pracę wiązadeł głosowych, warg i języka. Cenne są również ćwiczenia emisyjne głosu. Nauczyciel powinien uczyć poprawnego wymawiania głosek w izolacji, zwracając główną uwagę na wymowę spółgłosek, występujących w wyrazach używanych do wydłużania, które pozwalają dziecku na poznanie budowy fonemowej. Uczniowie, którym synteza nie sprawia żadnej trudności, powinni ćwiczyć dłuższe wypowiedzi z utrudnieniami. Synteza i analiza sylabowa jest pierwszym elementem służącym rozłożeniu wyrazów na najmniejsze jednostki, w których ukazana jest ich linearna postać. Dużą uwagę należy zwracać na prawidłowe wybrzmiewanie głosek. Uczniowie, którzy opanują podział wyrazów na gło-

ski i powtórne ich scalanie w wyrazy oraz dokonają syntezy i analizy fonemowej, mogą być wprowadzani w świat liter. W dobie rozwiniętej wiedzy lingwistycznej tradycyjny sposób wprowadzania liter jest przestarzały i mało efektywny. Dlatego nauczyciele, pracując metodą B. Rocławskiego, jak najwcześniej kontaktują dziecko z wszystkimi literami. W zabawach uczniowie mają możliwość zestawiania i porównywania liter, a tym samym poznawania ich poprzez cechy dystynktywne, które odróżniają je od wszystkich pozostałych. Tak poznane litery łatwo są zapamiętywane i rozpoznawane. Zainteresowanie literami pojawia się już w trzecim roku życia, dlatego nauczyciele powinni bawić się z dzieckiem literami, kształtując w ten sposób dobrą podstawę do czynnego ich poznawania wyrażającego się poprawnym odtwarzaniem danej litery i jej zapisem. O sukcesie w czytaniu i pisaniu decyduje stan przygotowania z zakresu syntezy i analizy fonemowej [Rocławski 2008].

4. Litery podstawowe i niepodstawowe

Twórca glottodydaktyki ojczystojęzycznej stworzył 44 literowy alfabet, zamiast tradycyjnego 22 literowego. W ten sposób B. Rocławski zajął się zależnościami między literami a fonemami, które występują we współczesnej polszczyźnie. W wyniku swoich dociekań doszedł do wniosku, że litery należy podzielić na podstawowe (a, ą, b, c, cz, ć, d, dz, dź, dż, e, ę, f, g, ch, i, j, k, l, ł, m, n, ń, o, p, r, s, sz, ś, t, u, w, y, z, ź, ż) i niepodstawowe (ci, dzi, h, ni, ó, rz, si, zi). W piśmie alfabetycznym podział liter na podstawowe i niepodstawowe nie byłby możliwy, ponieważ jest ono oparte na zasadzie, gdzie każdej głosce odpowiada tylko jedna litera (podstawowa). Jeśli pismo nie jest w pełni alfabetyczne, wówczas występują w nim głoski, które są oznaczane dwiema i więcej literami, wówczas można je podzielić na podstawowe i niepodstawowe. B. Rocławski zaproponował, aby litery podstawowe oznaczać kolorem czarnym, a niepodstawowe kolorem czerwonym. Dzięki takiemu podziałowi liter można lepiej poznać język polski oraz przyswoić umiejętność czytania i pisania. Zapis z użyciem liter podstawowych i niepodstawowych autor nazwał ortograficzno-ortofonicznym, ponieważ wyklucza on wiele trudności ortofonicznych, które kryje tekst pisany. Taki zapis jest szczególnie cenny dla dzieci z wadą słuchu oraz tych, które nie opanowały dobrze odmiany mówionej języka polskiego. Zapis ortograficzno-ortofoniczny podpowiada, jaka ma być wymowa wyrazu i uczy dobrej znajomości struktury głoskowej. Ta znajomość jest bardzo potrzebna podczas nauki reguł polskiej ortografii. Nie można uczyć poprawnej ortografii bez dobrej wiedzy z jej zakresu. W czasie czytania i podczas oglądania zapisanych wyrazów uczniowie dowiadują się o głoskach trudnych ortograficznie i o problemach ortograficznych. Podstawą nauczania ortografii jest świadomość występowania problemów ortograficznych. Zapis ortograficzno-ortofoniczny wpływa na stan tej świadomości, a przedstawiony podział ułatwia opanowanie budowy literowej wyrazów. W ten sposób znika wiele problemów ortofonicznych, a czytanie staje się przyjemnością [Rocławski 2012].

Dzieci kształcone metodą B. Rocławskiego zdobywają świadomość ortograficzną już w okresie przedszkolnym, czyli na pierwszym etapie przygotowania

uczniów do nauki czytania i pisania. W tradycyjnym nauczaniu niewielu uczniów osiąga sprawność ortograficzną na właściwym poziomie. Względnie poprawnie piszą ci, którzy mają dobrą pamięć graficzną. Tradycyjna nauka zasad ortograficznych nie służy poprawnemu zapisowi wyrazów i bywa wspierana sprawdzianami ortograficznymi, o których B. Rocławski twierdzi, że są „przejawem terroryzmu ortograficznego" [Rocławski 2009: 99–120], a przecież nauczyciele powinni ukształtować w uczniu wrażliwość ortograficzną i niechęć do popełniania błędów.

5. Nauka czytania

W tradycyjnej nauce czytania uczniowie posługują się techniką literowania (głoskowania), która utrudnia dzieciom dojście do czytania dojrzałego. Pojawia się wówczas pseudoczytanie, ponieważ dziecko tworzy tylko szatę foniczną tekstu, ale nie dociera do treści, czyli czyta bez zrozumienia. Innym niewłaściwym działaniem powodującym niezrozumienie treści jest zadawanie dzieciom do domu, aby nauczyły się czytać wybrany tekst, którego treść podaje nauczycielka, a w domu najczęściej jeszcze mama. W ten sposób treść jest dobrze znana przez dziecko, dlatego pozostaje tylko opanowanie szaty fonicznej, której często uczniowie uczą się na pamięć. W szkole uczniowie odgrywają swoisty spektakl, tworząc pozory czytania, a im lepiej zagrana scenka, tym wyższa jest ocena za czytanie [Rocławski 2012: 33–34].

Metoda B. Rocławskiego czytania techniką „ślizgania się" po sylabach i głoskach (literach) jest pomostem do czytania płynnego. Do tej techniki dzieci przygotowywane są poprzez ćwiczenia, w których wydłużane są głoski trwałe w wyrazach. Nie wydłuża się samogłosek nosowych ę i ą; spółgłosek półotwartych j, ł, l, ń; przytartych c, dz, ć, dź, cz, dż oraz wybuchowych p, b, t, d, k, g. Czytanie rozpoczyna się od krótkich wyrazów i sylab, a następnie przechodzi się do prostych tekstów. W ten sposób dzieci szybko osiągają poziom dojrzałego czytelnika, lubią czytać i chętnie sięgają po książki.

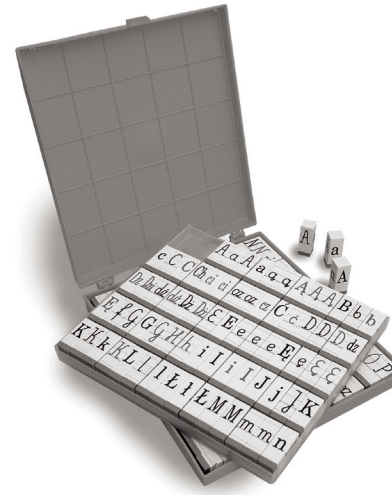
6. Nabywanie umiejętności pisania

Nauka pisania jest zdecydowanie trudniejsza od czytania. Sprawne pisanie wymaga sporych umiejętności manualnych. Aby posiąść umiejętność pisania, potrzebne są precyzyjne ruchy ręki, a szczególnie trzech palców prowadzących narzędzie do pisania. Niezbędna jest również dobra koordynacja wzrokowo-ruchowa. Ustalenie stanu sprawności manualnej jest więc konieczne do podjęcia ćwiczeń rozwijających analizator kinestetyczno-ruchowy, dlatego skutki niewłaściwego postępowania odkładają się w czasie, a o dysgrafii czy dysortografii często mówi się dopiero w trzeciej klasie szkoły podstawowej lub w klasach starszych.

W tradycyjnym pisaniu uczniowie rzadko przyswajają sobie cechy dystynktywne litery, odróżniające je od pozostałych liter oraz punkt wyjścia i drogę kreślenia litery. Dzieci często ściskają narzędzie do pisania, co powoduje usztywnienie małej motoryki, a w konsekwencji prowadzi do zmęczenia i zniechęcenia. W glottodydaktyce ojczystojęzycznej prof. B. Rocławskiego uczniowie bardzo wcześnie przystępują do uczenia się właściwego kreślenia liter, a liniaturę wprowadza się

dopiero wtedy, gdy dziecko kreśli litery z pewną swobodą. Autor opracował tzw. pismo pętelkowe, które powinno przygotować uczniów do płynnego pisania. W przygotowaniu do pisania stosuje się rysowanie po śladzie z wyraźnie zaznaczonym kierunkiem, aby dziecko samo mogło dokonywać kontroli prawidłowości pisania, a znaki diakrytyczne powinny być stawiane po napisaniu litery. Kształceniu wrażliwości i świadomości ortograficznej uczniów służy odpowiedni zapis wyrazów oraz pełna informacja o istnieniu dwu i więcej liter na oznaczenie tego samego fonemu. W miarę jak wzrasta chęć do samodzielnego pisania wyrazów i zdań, a nawet całych tekstów, dzieci mają możliwość rozwiązywania niektórych problemów ortograficznych bez pamiętania, czy dany wyraz zawiera litery podstawowe czy niepodstawowe [Rocławski 2012: 35–36].

7. Pomoce dydaktyczne



W glottodydaktyce ojczystojęzycznej dzieci uczą się poprzez zabawę KLOCKAMI LOGO® autorstwa prof. B. Rocławskiego.

Klocki te służą do nauki wymowy, czytania, pisania i matematyki. Ułatwiają nauczycielom oraz rodzicom organizowanie różnych zabaw, których celem jest doskonalenie mowy wraz z przygotowaniem do czytania i pisania, jak również kształcenia świadomości i wrażliwości ortograficznej. W opakowaniu znajduje się 150 klocków z umieszczonym na nich pełnym zestawem 44 liter, cyfr, znaków interpunkcyjnych i matematycznych. Klocki zawierają 4 podstawowe możliwości grafemu, czyli litery małe i wielkie pisane oraz małe i wielkie drukowane, każdy z tych wariantów odnosi się do tego samego fonemu (głoski). Wielka i mała litera pisana jest podana w liniaturze. Na dole każdego klocka znajduje się zielony pasek – potocznie przez uczniów i nauczycieli nazywany „trawką", który umożliwia dzieciom właściwe ustawienie klocka i poprawną obserwację każdej litery lub cyfry. Alfabet przedstawiony na klockach różni się nieco od alfabetu stosowanego w podręcznikach szkolnych. Autor włączył do niego nowe wieloznaki: ni, zi, ci, dzi, si, a także wprowadził litery: q, v, x, z którymi dzieci zetkną się w czasopismach lub w podręcznikach. Wszystkie wieloznaki zostały nazwane literami alfabetu. Poznając KLOCKI LOGO®, dzieci po prostu bawią się, budując z nich mosty, palisady, domy, drogi i inne konstrukcje. Dobrze przygotowany pedagog wprowadza pomoce dodatkowe, które urozmaicają zabawę klockami (glottodywaniki, piosenki, zeszyty z ćwiczeniami), a wersja anglojęzyczna KLOCKÓW LOGO® pozwala także na prowadzenie edukacji w języku angielskim [Rocławski 2010].

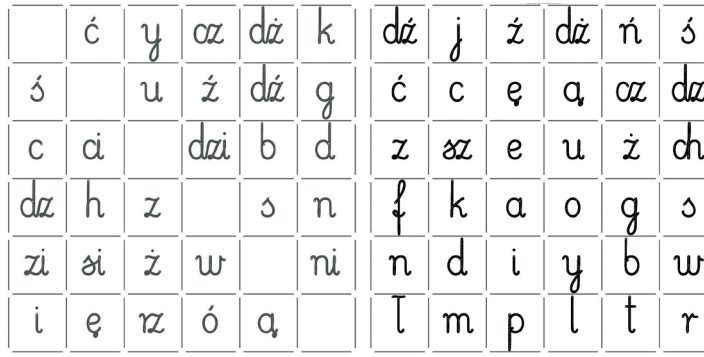
Ulubioną pomocą dydaktyczną dla uczniów i pretekstem do wielu zabaw są ROZSYPANKI OBRAZKOWO-LITEROWE. Składając lub przecinając obrazek w okre-

ślony sposób, dzieci samodzielnie uświadamiają sobie, że każdy wyraz zbudowany jest z mniejszych cząstek (liter), które następują po sobie w określonej kolejności. Obrazki można podzielić na tyle części z ilu sylab, morfemów, logotomów czy fonemów składają się wyrazy. Dziecko kontaktuje się najpierw z obrazkami, które nie są pocięte. Powinno je dobrze poznać, umieć nazywać to, co one przedstawiają. Pocięte na tyle części, z ilu sylab składa się wyraz przedstawiony na obrazku, staną się rozsypankami obrazkowo-sylabowymi, a pocięte na tyle części, z ilu fonemów składa się wyraz przedstawiony na obrazku, stworzą rozsypankę obrazkowo-fonemową. W trakcie zabaw dzieci rozpoznają i nazywają litery, liczą sylaby i głoski, ćwiczą spostrzegawczość. Rozsypanki obrazkowe przygotowują dziecko do nauki czytania i pisania, wzbogacają wiedzę o świecie i budowie języka, kształtują świadomość ortograficzną dziecka, która jest niezbędna w nauce ortografii, doskonalą koordynację wzrokowo-ruchową oraz umożliwiają wiązanie liter z głoskami.

Istotną pomocą przy nauce czytania i pisania, którą opracował B. Rocławski, jest ALFABET RUCHOMY GLOTTO.

Na drewnianych tabliczkach o wymiarach 6x16 cm znajdują się wszystkie litery alfabetu w liczbie umożliwiającej układanie wielu wyrazów, a także znaki matematyczne, interpunkcyjne i cyfry. Cały ruchomy alfabet można umieścić na ścianie w przedszkolu, szkole lub w domu jako atrakcyjną dekorację wyposażoną w wiele walorów dydaktycznych.

Do zabaw wnoszących dużo emocji glottodydaktyk powinien używać specjalnego dywanika literowego (glottodywanika).



W trakcie zabawy z glottodywanikiem dzieci, skacząc na znalezioną na dywaniku literę, szybko i bardzo dobrze łączą litery z głoskami. Obok walorów kształcących (doskonalenie analizy fonemowej oraz koordynacji wzrokowo-ruchowej) dywanik literowy jest bardzo wygodny w użyciu w warunkach przedszkolnych, domowych czy plenerowych [Rocławski 2010].

Podsumowanie

We współczesnym świecie rosną wymagania w zakresie komunikowania się, natomiast właściwe zachowania komunikacyjne nie są potrzebne tylko w szkole, ale przede wszystkim w życiu codziennym, pozwalając zdobyć pracę czy odpowiednią posadę. B. Rocławski od prawie 40 lat przekonuje, że bardzo wczesny kontakt dzieci z literami i cyframi jest istotny dla ogólnego rozwoju, osiągania bardzo dobrych wyników w nauce i dla sprawnej komunikacji.

Dzieci kształcone metodą glottodydaktyki B. Rocławskiego wchodzą w świat edukacji szkolnej z radością i pewnością siebie, gdyż kraina liter i liczb jest im znana i bliska. Potrafią w prawidłowy sposób wymawiać głoski, co znakomicie wspomaga naukę czytania. Uczniowie są rozbudzeni poznawczo i sprawni grafomotorycznie, a kreślenie znaków nie stanowi dla nich trudności, ponieważ przyswojone zostaje poprzez zastosowanie zindywidualizowanych ćwiczeń. B. Rocławski uważa, że naukę czytania i pisania należy rozpocząć jak najwcześniej, by uniknąć nadmiaru stresu w momencie rozpoczęcia jej w wieku 6 lat w szkole. Autor domaga się właściwego dla każdego dziecka wydłużenia czasu na przygotowanie do nauki czytania i pisania oraz skrócenia do minimum czasu opanowania tych czynności. Twórca tej metody jest zwolennikiem teorii, której podstawą do opanowania umiejętności czytania i pisania jest prawidłowa komunikacja rodziców już w okresie niemowlęcym poprzez jak najwcześniejsze doskonalenie artykulacji i sprawności języka dziecka.

Program B. Rocławskiego „Nauka czytania i pisania", daje ogromną szansę indywidualnego podejścia nauczyciela do każdego dziecka. Autor uwolnił nauczyciela od podręcznika, który jest często przyczyną opóźnienia lub przyśpieszenia tempa pracy w zależności od obowiązujących pór roku, świąt itp., który często

wymuszał tempo pracy na jednym poziomie. Możliwość stosunkowo szybkiego opanowania techniki czytania znacznie przybliża dzieciom literaturę, która stanowi doskonały materiał do wyrabiania postawy czytelnika.

System profesora Rocławskiego, oparty na rzetelnych badaniach naukowych, pomaga każdemu dziecku osiągnąć szkolny i życiowy sukces. Nauczyciele, którzy pracują metodą glottodydaktyki, osiągają także bardzo dobre wyniki w uczeniu matematyki, które autor omawia w swoich publikacjach [Rocławski 2010, 2013]. Dziecko, które ma kłopoty z czytaniem, będzie miało kłopoty z rozwiązywaniem zadań tekstowych. Dlatego glottodydaktycy uczą właściwej umiejętności czytania, czyli chłonięcia treści, a tym samym przygotowują dobrze do rozwiązywania zadań tekstowych.

Przybliżając koncepcję innowacyjnej metody B. Rocławskiego, trudno wyczerpać wszystkie zagadnienia w tak krótkim artykule. Niemniej mam nadzieję, że publikacja ta chociaż częściowo przybliży glottodydaktykę ojczystojęzyczną i zachęci do zdobywania tej wiedzy przez nauczycieli oraz kształcenia glottodydaktyków w uczelniach. Jeśli chcemy zadbać o to, aby nasze społeczeństwo rozwijało się prawidłowo w czasach, kiedy na plan pierwszy wysuwa się umysł i jego wartość, a nie siła fizyczna, wówczas musimy skoncentrować uwagę na naszej oświacie i właściwym kształceniu małych dzieci, ponieważ dobra edukacja powinna stanowić fundament w wychowaniu przyszłych pokoleń.

Bibliografia

Borowska B., 2013, *Uczestnictwo licealistów polskich i francuskich w kulturze. Studium empiryczne*, Lublin.

Bortnowski S., 2007/8, *Jak uczyłbym języka polskiego w szkole średniej dziś*, „Język Polski w Liceum" nr 2.

Dryden G., Vos J., 2000, *Rewolucja w uczeniu*, Poznań.

Fatyga B., Fluderska G., Sochocki M., Wojcieszek K., 2000, *Społeczny świat II Elementarza*, Warszawa.

Putkiewicz E., 1999, *Nauczyciele wobec reformy edukacji*, Warszawa.

Rocławski B., 2012, *Bawię się i uczę się*, Gdańsk.

Rocławski B., 2012, *Glottodydaktyk-nauczyciel XXI wieku*, Gdańsk.

Rocławski B., 1999, *Moje spotkanie z glottodydaktyką*, Gdańsk.

Rocławski B., 2009, *Nabywanie umiejętności czytania i pisania wraz z rozwijaniem logicznego myślenia w glottodydaktyce ojczystojęzycznej*, w: Waloszek D., red., *Wybrane zagadnienia edukacji człowieka w dzieciństwie*, Kraków.

Rocławski B., 2008, *Nauka czytania i pisania*, Gdańsk.

Rocławski B., 2010, *Nauka ortografii z glottodywanikiem*, wyd. II zmienione, Gdańsk.

Rocławski B., 2010, *O związkach nauczania matematyki z nauczaniem języka w wychowaniu przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, Gdańsk.

Rocławski B., 2013, *Specyficzne trudności nauczycieli i rodziców w nauczaniu dzieci języka i matematyki*, Gdańsk.

Rocławski B., 2010, *Zabawy z klockami logo*, wyd. I, Gdańsk.

Coraz więcej uczniów w Polsce staje się pacjentami poradni dyslektycznych, a wśród dzieci i młodzieży rozprzestrzenia się analfabetyzm funkcjonalny, czyli niezrozumienie czytanych tekstów. Wiele dzieci ma poważne problemy z trudną ortografią języka polskiego, a nawet trudności w czytaniu. Pracując z dzieckiem metodą glottodydaktyki stworzoną i ciągle doskonaloną przez prof. Bronisława Rocławskiego, już od przedszkola można zapewnić uczniom osiągniecie sukcesu zarówno w szkole, jak i w karierze pozaszkolnej, która w najwyższym stopniu zależy od wyników w nauce oraz umiejętności czytania i pisania. Artykuł ten prezentuje główne założenia glottodydaktyki ojczystojęzycznej B. Rocławskiego jako innowacyjnej metody nauki czytania i pisania dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Autorka dzieli się wiedzą i umiejętnościami zdobytymi w trakcie letniej szkoły glottodydaktyki i glottoterapii prowadzonej przez twórcę tej metody, posiada również licencję i kwalifikacje do prowadzenia zajęć tą metodą.

Słowa kluczowe: innowacyjna metoda, nauka czytania i pisania, pomoce dydaktyczne, diagnoza, zaniedbania w oświacie.

Mother tongue glottodidactics as an innovative method of learning to read and write

More and more Polish pupils are becoming patients of clinics for treating dyslexia. Moreover, functional illiteracy, that is a lack of understanding of the written word, is spreading among the children and the youth. A lot of Polish children have serious problems with the spelling rules of the their mother tongue. Ensuring that a child is taught using the mother tongue glottodidactics approach created and perfected by professor Bronisław Rocławski enables them to achieve success both at school and outside it even since the kindergarten level. This success depends primarily on school results and the ability to read and write. The article presents the main principles of B. Rocławski's mother tongue glottodidactics method as an innovative approach to teaching reading and writing to preschoolers and young learners. The author of this article shares her thoughts and knowledge gained at the summer school workshops of glottodidactics and glottotherapy run by professor B. Rocławski. The author is also a licensed teacher of this method.

Keywords: innovative methods, learning to read and write, teaching aids, diagnosis, educational failure.

Magdalena Stasieczek-Górna
Uniwersytet Warszawski (Polska)

CZEGO O SZYKU WYRAZÓW NIE UCZĄ PODRĘCZNIKI DO JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO?

Aby odpowiedzieć na pytanie postawione w tytule referatu, warto wcześniej zastanowić się, jakie zagadnienia związane z szykiem wyrazów powinny znaleźć się w podręcznikach do jpjo. Punktem odniesienia uczyniłam wydane przez Uniwersytet Jagielloński w 2011 roku *Programy nauczania języka polskiego jako obcego; Poziomy A1–C2*, które, co należy podkreślić, są zgodne ze *Standardami wymagań dla poszczególnych certyfikatowych poziomów zaawansowania znajomości języka polskiego.* Jest to o tyle ważne, że część podręczników, którymi się zajmowałam, powstała przed rokiem 2011. Analiza zawartych w *Programach* katalogów zagadnień gramatyczno-syntaktycznych wykazała, że szykowi poświęcono bardzo mało miejsca. Hasło, które bezpośrednio odwołuje się do zagadnienia szyku wyrazów, to *szyk negacji i negacji podwójnej.* W *Programach* znajduje się ono w katalogu dla poziomów A2 i B1. Na listach zagadnień gramatyczno-syntaktycznych dla wszystkich następnych poziomów mowa jest już o *negacji wielokrotnej*, a nie podwójnej. Kolejnym przypadkiem bezpośredniego odwołania do zagadnień linearyzacji jest hasło *szyk przydawki przymiotnej*. Pojawia się ono w katalogu dla poziomów B1, B2, C1 oraz C2.

Aby sprawdzić, czy te skromne zalecenia są przestrzegane, przeanalizowałam podręczniki do jpjo przeznaczone dla wszystkich poziomów nauczania, które są obecnie dostępne na polskim rynku. Brałam pod uwagę tylko podręczniki kursowe oraz pomoce do nauczania gramatyki. Pominęłam natomiast pomoce do nauczania poszczególnych sprawności oraz innych niż gramatyka podsystemów języka, a także zbiory zadań przygotowujących do egzaminów certyfikatowych. Nie zajmowałam się także pomocami przeznaczonymi do samodzielnej nauki języka polskiego. Poza zakresem analizy znalazły się także podręczniki przeznaczone dla konkretnych grup językowych lub narodowościowych. Przeglądając publikacje, sprawdzałam, jakie zagadnienia związane z szykiem wyrazów są w nich obecne oraz w jaki sposób są wprowadzane – czy dane kwestie są przedmiotem ćwiczeń, czy omawiane są w obecnych w niektórych publikacjach komentarzach gramatycznych i/lub są ilustrowane przykładami.

Zagadnienie szyku negacji pojawia w 3 podręcznikach dla początkujących, 3 przeznaczonych dla poziomu B1 oraz 1 przeznaczonym dla poziomu B2. W podręcznikach *Uczmy się polskiego 1* oraz *Cześć, jak się masz? Cz. I* autorstwa W. Miodunki znalazła się uzupełniona przykładami informacja, że partykuła *nie* poprzedza w zdaniu czasownik [Miodunka 1996a: 41; Miodunka 2006: 36]. Jest to niewątpliwie uproszczenie (choć zapewne usprawiedliwione ze względu na wstępny etap nauki), ponieważ możliwości umieszczania partykuły przeczącej i zmieniania w ten sposób znaczenia całego zdania jest w języku polskim więcej. Uproszczenia

tego starali się uniknąć autorzy *Uczymy się polskiego.* Podane przez nich stwierdzenie, iż *nie* poprzedza wyraz zaprzeczany [Bartnicka, Jekiel, Jurkowski i in. 2006: 31] nie poparte żadnym przykładem, wydaje się jednak zbyt abstrakcyjne na tym etapie nauki. We wszystkich wymienionych dotąd podręcznikach znaleźć można też informacje na temat negacji podwójnej. W *Uczymy się polskiego* i *Uczmy się polskiego 1* akcentuje się przede wszystkim konieczność użycia partykuły przeczącej *nie* przy czasowniku i pomija się właściwie kwestie linearyzacji pozostałych wykładników negacji. W pierwszym z wymienionych podręczników przykłady podwójnej negacji stanowią zdania bez wyrażonego powierzchniowo podmiotu z dopełnieniami wyrażonymi zaimkami przeczącymi umieszczonymi w pozycji inicjalnej: *nic nie umie gotować, nic nie robi* [Bartnicka i in. 2006: 77]. W drugim rozpatruje się wyłącznie zdania z podmiotem wyrażanym za pomocą zaimków *nikt* i *nic.* Przykład, który towarzyszy tym uwagom, ilustruje typowy szyk SVO: *Nikt nie lubi pani Wierzbickiej* [Miodunka 1996a: 41]. Ten sam autor w *Cześć, jak się masz?; Cz. I,* opisując zjawisko podwójnej negacji, wspomina, że jeden z jej wykładników znajduje się przed czasownikiem, a drugi po nim, choć szyk ten nie jest stały, ponieważ w języku polskim wyrazy jednosylabowe mają tendencję do łączenia się w grupy [Miodunka 2006: 65].

Jeśli chodzi o obecność zagadnienia szyku negacji w ćwiczeniach, to podręcznik *Uczmy się polskiego 1* zawiera ćwiczenie polegające na transformacji niezanegowanych zdań oznajmujących na zdania zawierające negację [Miodunka 1996a: 48]. Wykonanie tego ćwiczenia sprowadza się więc do podjęcia decyzji, w którym miejscu umieścić partykułę przeczącą *nie*. W podręczniku *Gdybym znał dobrze język polski* (choć nie zawiera on żadnych komentarzy teoretycznych) znaleźć można ćwiczenie, które polega na udzielaniu obligatoryjnie negatywnych odpowiedzi na pytania [Gołkowski, Kiermut, Kuc i in. 2010: 258].

W *Programach* obok haseł mówiących o szyku negacji umieszczone są też przykłady takie jak: *Ja nigdy się nie denerwuję* [*Programy* 2011: 82], *On nigdy niczym się nie denerwuje* [*Programy* 2011: 116]. Sugerują one, że w skład treści nauczania powinny wchodzić też zagadnienia wzajemnego szyku negacji i zaimka *się.* Są one obecne w czterech publikacjach. W 3. części podręcznika *Hurra* temat ten został potraktowany najobszerniej. Poświęcono mu tabelę prezentującą zasady i ograniczenia dotyczące pozycji linearnej zaimka *się* i jego lokalizowania względem partykuły przeczącej *nie.* Tym informacjom teoretycznym towarzyszą ćwiczenia – jedno polega na korygowaniu zdań o niepoprawnym szyku, a drugie oprócz skorygowania błędów pociąga za sobą konieczność transformacji w zdanie zanegowane [Burkat, Jasińska, Małolepsza i in. 2009a: 136]. Dodatkowo w zeszycie ćwiczeń do tego podręcznika umieszczono ćwiczenie, w którym podane zdania zawierają po kilka luk. Należy w nim zdecydować, w której luce powinien znaleźć się zaimek *się* [Burkat, Jasińska, Małolepsza i in. 2009b: 64]. Podręczniki *Z polskim na ty* oraz *Kiedyś wrócisz tu...; Cz. 1*, podobnie jak 3. część *Hurra*, zawierają informację o zasadniczym ograniczeniu, czyli nierozdzielaniu negacji i czasownika zaimkiem *się*. Podano w nich również różne warianty uporządkowania linearnego zdań, które zawierają oba te elementy [Lipińska 2006: 147; Lipińska i Dąmbska

2006: 235]. W obu podręcznikach informacjom tym towarzyszą pojedyncze ćwiczenia, w których w każdym zdaniu trzeba umieścić zaimek *się* w jednej z zaproponowanych luk [Lipińska 2006: 148–149; Lipińska i Dąmbska 2006: 242].

Jeśli chodzi o szyk przydawki przymiotnej wyrażonej przymiotnikiem, odnotowałam 5 przypadków obecności tego zagadnienia w podręcznikach. W komentarzach gramatycznych w podręcznikach *Uczymy się polskiego*, *Wśród ludzi i ich spraw* oraz *Kiedyś wrócisz tu; Cz. I* podzielono przydawki na charakteryzujące i gatunkujące oraz podano odnośne reguły linearyzacji [Bartnicka i in. 2006: 163; Bajor i Madej 2006: 201; Lipińska i Dąmbska 2006: 120–121]. *Uczymy się polskiego* to jedyna publikacja, która zawiera także informacje na temat wzajemnego uporządkowania linearnego dwu przydawek przymiotnikowych. Podręcznik nauczyciela *Hurra!!! Po polsku 1* w komentarzach do lekcji nr 2, a więc na bardzo wczesnym etapie nauki, zawiera uwagę o tym, że podczas jej realizowania może pojawić się problem miejsca przymiotnika względem rzeczownika. Jako pomoc, która ma służyć zapewne egzemplifikacji i wyjaśnieniu zagadnienia, autorki podręcznika proponują dwie gry w formie tzw. rozsypanek wyrazowych. Przedmiotem jednej z nich jest antepozycyjny i postpozycyjny szyk przydawki przymiotnikowej. Drugiej – uporządkowanie względem rzeczownika dwu współistniejących przydawek przymiotnikowych [Małolepsza i Szymkiewicz 2007: 17–19].

Podręczniki *Wśród ludzi i ich spraw* oraz *Kiedyś wrócisz tu; Cz. I* oraz *Wybieram gramatykę* także zawierają ćwiczenia dotyczące przydawek przymiotnych. W pierwszym z wymienionych podręczników mamy do czynienia z ćwiczeniem, w którym wymaga się kwalifikowania przydawek na charakteryzujące i gatunkujące [Bajor i Madej 2006: 201]. W *Kiedyś wrócisz tu; Cz. I* zamieszczono kilka ćwiczeń dotyczących przydawki przymiotnej. W niektórych uczący się powinni zdecydować, czy przydawka powinna znaleźć się w antepozycji czy postpozycji względem rzeczownika. W publikacji tej znajdziemy jednak i ćwiczenie, którego celem jest zwrócenie uwagi na klasyfikację semantyczną polskich przydawek, pociągającą za sobą określone wymagania linearne. Wykonanie tego ćwiczenia polega na uzasadnieniu pozycji przydawek obecnych w gotowym tekście [Lipińska i Dąmbska 2006: 126–127]. Jeszcze inną technikę zastosowała M. Kita, która w jednym z obecnych w *Wybieram gramatykę* ćwiczeń nakazuje umieścić przydawki w zdaniu, nie sugerując jednak ich potencjalnych pozycji linearnych [Kita 2009: 393].

Dodatkowo podręcznik *Kiedyś wrócisz tu...; Cz. I* zawiera szczegółowe omówienie kwestii szyku imiesłowów przymiotnikowych – czynnego i biernego. Autorki podają regułę, według której jeśli imiesłowowi nie towarzyszą dodatkowe określenia, stoi on przed określanym rzeczownikiem. Natomiast jeśli jest on obudowany dodatkowymi określeniami, wtedy wraz z nimi sytuowany jest po rzeczowniku. Zaznaczają jednak, że możliwe jest odejście od tej ostatniej reguły, choć przestrzegają przed rozdzielaniem w strukturze linearnej imiesłowu i jego określeń. Szykowi obu typów imiesłowów poświęcone są oddzielne ćwiczenia, polegające na transformacji podrzędnych zdań przydawkowych w przydawki wyrażone imiesłowem [Lipińska i Dąmbska 2006: 120, 125–126, 150, 154–155].

W żadnym z analizowanych podręczników nie znalazłam treści odnoszących się do szyku przydawek przymiotnych wyrażanych zaimkiem dzierżawczym oraz liczebnikiem porządkowym.

Podsumowując tę część artykułu, chciałabym zaznaczyć, że skromne postulaty dotyczące nauczania szyku wyrazów wyrażone wprost w *Standardach* i *Programach* są dość skromnie realizowane w podręcznikach. Sądzę tak dlatego, że zaprezentowane powyżej przypadki obecności postulowanych zagadnień zaczerpnięte zostały z tylko kilku publikacji. Inne podręczniki całkowicie pomijają kwestie szyku negacji oraz szyku przydawki przymiotnej. Poza tym każda z publikacji, w której stwierdzono obecność postulowanych zagadnień, nie wyczerpuje tej problematyki.

Dokładniejsza analiza *Standardów* i *Programów* daje podstawy, by założyć, że szyk jest w nich obecny w większym stopniu niż tylko w tych przypadkach, w których jest *explicite* wymieniony. Przykładem takiej dość zawoalowanej obecności jest hasło, które można znaleźć w katalogu dla poziomu C1 w części poświęconej fleksji czasownika – *analityczne formy czasu przeszłego typu „Coś ty przyniósł?", „Gdzieśmy przyszli?*" [*Programy* 2011: 149]. Kwestia ruchomości końcówek czasu przeszłego komentowana jest w różnym zakresie w czterech z analizowanych podręczników. W *Uczymy się polskiego* wspomina się właściwie tylko o możliwości odłączania końcówek osobowych od form czasu przeszłego czasowników [Bartnicka i in. 2006: 174]. Autorki podręcznika *Wśród Polaków; Cz. 1* zaznaczają, że tendencja do przyłączania końcówek osobowych czasowników do zaimków, spójników i przysłówków jest silna w języku mówionym, ilustrując tę informację licznymi przykładami. Podręcznik ten zawiera także ćwiczenia polegające na transformacjach układów neutralnych na takie, w których końcówka osobowa jest w antepozycji [Rudzka i Goczałowa 2004: 298, 301–302, 303–304]. Autor podręcznika *W świecie polszczyzny* stwierdza, że odłączanie końcówek osobowych od czasownika to zabieg stylistyczny pozwalający ożywić tekst. Zaznacza jednak, że powinno się go stosować z umiarem. Połączenia końcówek czasu przeszłego z morfemem *że-*, jeśli nie pełni on funkcji spójnika, uznaje za niepoprawne [Mędak 2007: 201]. Najwięcej miejsca poświęcono omawianej kwestii w podręczniku *Wybieram gramatykę*. Omówiono w nim i zilustrowano licznymi przykładami łączliwość końcówek osobowych z rzeczownikami, zaimkami, przymiotnikami, przysłówkami, partykułami i spójnikami. Komentarzowi językowemu towarzyszą ćwiczenia polegające na transformacji szyku, tłumaczeniu zdań z antepozycyjnymi końcówkami osobowymi czasownika na język ojczysty oraz na odnajdywaniu końcówek osobowych niestycznych do czasowników w tekstach poetyckich [Kita 2009: 213–216].

W *Standardach* i *Programach* znajdują się także hasła takie, jak: *zdania oznajmujące*, *zdania pojedyncze (nierozwinięte* i *rozwinięte)*, *zdania złożone*, *zdania pytające*, co wskazuje na to, że uczący się jpjo powinien nauczyć się budowania struktury linearnej całych zdań oraz układania względem siebie zdań składowych zdania złożonego. Postanowiłam więc przyjrzeć się także temu, w jakim stopniu zagadnienia te obecne są w podręcznikach.

Neutralny układ linearny zdań oznajmujących w języku polskim właściwie nie bywa komentowany. Wyjątek stanowi podręcznik *Cześć, jak się masz? Cz. I*, gdzie wzmianka na ten temat pojawia się niejako na marginesie. Znajduje się ona w paragrafie, w którym omawiany i egzemplifikowany jest układ linearny pytań. Podobny paragraf zawiera także inna publikacja W. Miodunki *Uczmy się polskiego 1*. Odbiorca dowiaduje się z nich o inicjalnej pozycji partykuł pytajnych oraz braku inwersji podmiotu i orzeczenia w pytaniach w języku polskim [Miodunka 1996a: 40; Miodunka 2006: 113]. Użytkownicy podręcznika *Uczymy się polskiego* stykają się ze sprzeczną informacją. Otóż, według jego autorów w pytaniach „(...) orzeczenie wysuwa się zwykle przed podmiot" [Bartnicka i in. 2006]. Autorzy innych podręczników, szczególnie tych nowszych, stosują inną technikę nauczania zasad linearyzowania całych zdań oznajmujących oraz pytań – chętnie zamieszczają w nich tzw. rozsypanki wyrazowe, czyli ćwiczenia polegające na porządkowaniu układu linearnego całych zdań oznajmujących lub pytajnych. Odnotowałam 9 publikacji dla poziomów A1 i A2 oraz 1 dla poziomu zaawansowanego (*Wybieram gramatykę*), które zawierały ten typ ćwiczenia. Znamienne jest jednak, że ćwiczeniom tym nie towarzyszy zwykle jakikolwiek materiał eksplikatywny ani przykłady. Materiał językowy w takich ćwiczeniach stanowią jednak zwykle zdania, które wcześniej pojawiły się w podręczniku w tekstach, w części poświęconej komunikacji, słownictwu itp. Wykonywanie takich ćwiczeń sprowadza się więc niejednokrotnie do reprodukowania konkretnych, znanych już uczącym się zdań.

Prawie wszystkie analizowane podręczniki pomijają kwestię zależności układu linearnego zdania od jego struktury tematyczno-rematycznej. Wyjątek stanowi *Wybieram gramatykę* M. Kity, który zawiera ćwiczenie polegające na tym, że najpierw podane zostały zdania stanowiące źródło informacji, służące do sformułowania odpowiedzi, a następnie zadane zostały po dwa pytania odnoszące się do każdego ze zdań bazowych [Kita 2009: 393]. Akceptowalne odpowiedzi korespondujące z określonymi pytaniami muszą mieć odmienną linearyzację. Wykorzystywanie tej techniki daje możliwość uwrażliwienia uczących się na przystosowanie polskiego względnie swobodnego szyku do wymogów struktury tematyczno-rematycznej.

Standardy i *Programy* zawierają także postulat nauczania różnych sposobów wyrażania poszczególnych części zdania. Niektóre z nich mają swoje własne wymagania linearne. Tylko jeden podręcznik – *Uczymy się polskiego* – zawiera skromny komentarz dotyczący szyku przydawki wyrażonej za pomocą wyrażenia przyimkowego [Bartnicka i in. 2006: 163]. Zagadnienia szyku niekongruentnych przydawek wyrażonych rzeczownikiem i liczebnikiem są właściwie całkowicie pomijane w podręcznikach. W żadnej z publikacji nie udało mi się znaleźć informacji dotyczących innych części mowy, takich jak:

- przyczyny odchodzenia od podstawowego szyku SVO,
- wzajemny szyk dopełnień,
- szyk okoliczników względem innych części zdania,
- wzajemny szyk kilku okoliczników.

W katalogach zagadnień gramatyczno-syntaktycznych, ale także stylistycznych, można znaleźć także listy spójników, które powinni opanować uczący się

na poszczególnych poziomach zaawansowania. Wydaje się, że zajmowanie się nimi pociąga za sobą potrzebę ustalenia, jaką pozycję mają mieć zdania składowe wprowadzane przez dany spójnik. Niektóre ze spójników mają też nietypowe właściwości linearne – nie muszą (lub nie mogą) na przykład być sytuowane na pozycji początkowej w ramach wprowadzanego zdania. Jeśli tak będziemy rozumieć wprowadzanie spójników, to dokonana analiza pokazuje, że podręczniki do jpjo nie realizują postulatów *Programów.*

Podręczniki prezentują oczywiście spójniki, jednak zwykle pomijają kwestię sytuowania ich w układzie linearnym zdania. Temat ten podjęty został tylko w dwóch podręcznikach i to w niewielkim stopniu. Pierwszym z nich jest *Wśród ludzi i ich spraw,* który omawia szyk spójników *ale*, *jednak*, *podczas gdy*, *zarówno...*, *jak i...*, *nie tylko...*, *ale / lecz także*. Podręcznik *W świecie polszczyzny* zawiera wzmiankę dotyczącą pozycji linearnej spójników *przeto* oraz *tedy.*

W podręcznikach pomija się też zwykle informacje na temat szyku wprowadzanych przez spójniki zdań, choć kilka podręczników stanowi w tym względzie wyjątki. W pewnym stopniu zagadnienie szyku zdań składowych w zdaniu złożonym podejmują podręczniki *Kiedyś wrócisz tu...; Cz. I*, *Uczmy się polskiego 2* oraz *Dzień dobry*. Wszystkie te przypadki dotyczą zdań warunkowych. W pierwszym z podręczników przykłady uporządkowań ze spójnikiem w pozycji inicjalnej oraz ze spójnikiem w pozycji centralnej podano przy okazji prezentacji sposobów tworzenia i użycia form trybu warunkowego [Lipińska i Dąmbska 2006: 123]. W *Uczmy się polskiego 2* ćwiczenia dotyczące zdań warunkowych są konstruowane w taki sposób, że w niektórych pojawia się szyk z inicjalnym spójnikiem, a w innych – ze spójnikiem w pozycji centralnej [Miodunka 1996b: 433]. W *Dzień dobry* za element dotyczący szyku zdań składowych w konstrukcjach warunkowych można uznać tzw. rozsypankę wyrazową, w której każdorazowo należy układać zdania połączone spójnikiem *jeśli* [Janowska i Pastuchowa 2005: 63].

M. Kita w *Wybieram gramatykę* zamieściła obszerną tabelę, w której oprócz leksykalnych wykładników relacji między zdaniami składowymi (wraz z synonimami) i schematycznego ujęcia ich wzajemnego szyku znajdują się informacje o innych możliwych układach linearnych zdań składowych, a także o układach niemożliwych [Kita 2009: 402–407].

W podręczniku *Kiedyś wrócisz tu...; Cz. II* można także znaleźć informacje dotyczące wzajemnego szyku zdań składowych w zdaniu złożonym. Autorki zajęły się w szczególności szykiem zdań podmiotowych, przydawkowych oraz okolicznikowych przyczyny (konkretnie właściwościami linearnymi spójników *bo*, *gdyż*, *ponieważ*).

W analizowanych podręcznikach znalazły się także zagadnienia, których trudno doszukać się w *Programach* czy *Standardach*, choć oczywiście pozostają one w związku z obecnymi w nich innymi zagadnieniami, najczęściej fleksyjnymi. Są nimi:

- pozycja linearna zaimka *się*,
- szyk tzw. krótkich i długich form zaimków osobowych,
- ruchomość klityk *bym*, *byś*, *by*, *byśmy*, *byście*,
- szyk modulantów.

Należy jednak dodać, że nie wszystkie z analizowanych pomocy dydaktycznych podejmują problematykę szyku, według przyjętych w tej pracy kryteriów. Komentarzy, przykładów oraz ćwiczeń dotyczących szyku brak w 8 z 35 analizowanych publikacji[1]. Dał się także zaobserwować fakt, iż komentarze metajęzykowe dotyczące zagadnień linearyzacji obecne są w podręcznikach starszych[2] oraz tych, w których używa się języka pośredniczącego[3]. W nowszych publikacjach unika się komentarzy gramatycznych, co jest zgodne z założeniami podejścia komunikacyjnego, które postuluje, aby uczyć języka, a nie uczyć o języku.

Podsumowując, należy zaznaczyć, że zagadnienia związane z szykiem wyrazów nie są traktowane jako elementy obligatoryjne w podręcznikach. Istnieją problemy dotyczące szyku, które nie doczekały się jeszcze w ogóle opracowania w podręcznikach do jpjo. Są też takie, które pojawiają się incydentalnie w pojedynczych publikacjach. Te informacje dotyczące szyku wyrazów, które znalazły swoją reprezentację w podręcznikach, są fragmentaryczne i niezbyt wyeksponowane. Częstszą praktyką stosowaną w podręcznikach jest umieszczanie ćwiczeń bez żadnego komentarza (zdarza się, że i bez klucza rozwiązań). Taka sytuacja sprawia, że to nauczyciel prowadzący lekcję musi być przygotowany do wyjaśniania i egzemplifikowania poszczególnych zjawisk związanych z linearnością czy to w formie zaplanowanej prezentacji, czy w reakcji na pytania uczących się lub pojawiające się na lekcji problemy.

Warto też zauważyć, że zaprezentowane i omówione w artykule wyimki z podręczników do jpjo ukazują zróżnicowanie wypracowanych technik prezentacji i wdrażania zagadnień szyku wyrazów. Szkoda tylko, że nie są one szerzej stosowane.

Bibliografia

Achtelik A., Serafin B., 2007, *Miło mi panią poznać; Język polski w sytuacjach komunikacyjnych*, Katowice.

Bajor E., Madej E., *Wśród ludzi i ich spraw; Język polski dla cudzoziemców; Podręcznik do języka polskiego dla poziomu średniego B2 i zaawansowanego C2*, Łódź.

Bartnicka B., Jekiel W., Jurkowski M., Wasilewska D., Wrocławski K., 2006, *Uczymy się polskiego; Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców; Komentarz językowy, ćwiczenia*, Warszawa.

Burkat A., Jasińska A., 2007a, *Hurra!!! Po polsku 2; Podręcznik studenta*, Kraków.

Burkat A., Jasińska A., 2007b, *Hurra!!! Po polsku 2*; *Podręcznik nauczyciela*, Kraków.

Burkat A., Jasińska A., 2007c, *Hurra!!! Po polsku 2; Zeszyt ćwiczeń*, Kraków.

[1] Zestawy pomocy dydaktycznych, które oprócz zasadniczego podręcznika zawierają także zeszyt ćwiczeń oraz ewentualnie podręcznik nauczyciela, potraktowane zostały jako jedna jednostka analizy.

[2] Data pierwszego wydania *Wśród Polaków; Cz. 1* to rok 1977, *Uczymy się polskiego* – 1984, *Cześć, jak się masz?* – 1993, *Uczmy się polskiego* – 1996.

[3] *Uczymy się polskiego* wydane jest w kilku wersjach językowych. Komentarze w języku angielskim obecne są w *Cześć, jak się masz?* oraz *Wśród Polaków.*

Burkat A., Jasińska A., Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2009a, *Hurra!!! Po polsku 3; Podręcznik studenta*, Kraków.

Burkat A., Jasińska A., Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2009b, *Hurra!!! Po polsku 3; Zeszyt ćwiczeń*, Kraków.

Burkat A., Jasińska A., Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2010, *Hurra!!! Po polsku 3; Podręcznik studenta*, Kraków.

Dębińska K., Małyska A., 2010, *Start 1; Survival Polish; Podręcznik do nauki języka polskiego na poziomie A0*, Warszawa.

Dębińska K., Małyska A., 2013, *Start 2; Beginner Polish; Podręcznik do nauki języka polskiego na poziomie A1*, Warszawa.

Gałyga D., 2006, *Ach, ten język polski*, Kraków.

Gałyga D., 2011, *Jak to łatwo powiedzieć...; Ćwiczenia komunikacyjne dla początkujących*, Kraków.

Garncarek P., 2006, *Czas na czasownik,* Kraków.

Garncarek P., 2009, *Nie licz na liczebnik*, Warszawa.

Gołkowski M., Kiermut A., Kuc M., Majewska-Meyers M., 2010, *Gdybym znał dobrze język polski; Wybór tekstów z ćwiczeniami do nauki gramatyki polskiej dla cudzoziemców*, Warszawa.

Janowska A., Pastuchowa M., 2005, *Dzień dobry; Podręcznik do nauki języka polskiego dla początkujących*, Katowice.

Janowska I, Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P., red., 2011, *Pogramy nauczania języka polskiego jako obcego; Poziomy A1-C2*, Kraków.

Kita M., 2009, *Wybieram gramatykę*, Katowice.

Kucharczyk J., 1995, *Już mówię po polsku*, Łódź.

Kucharczyk J., 1999, *Zaczynam mówić po polsku*, Łódź.

Lechowicz, J., Podsiadły J., 2001, *Ten, ta, to; Ćwiczenia nie tylko gramatyczne dla cudzoziemców*, Łódź.

Madeja A., Morcinek B., 2007, *Polski mniej obcy; Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych*, Katowice.

Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2006a, *Hurra!!! Po polsku 1; Podręcznik studenta*, Kraków.

Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2006b, *Hurra!!! Po polsku 1; Zeszyt ćwiczeń*, Kraków.

Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2007, *Hurra!!! Po polsku 1; Podręcznik nauczyciela*, Kraków.

Mędak S., 2002, *Co z czym? Ćwiczenia składniowe dla grup zaawansowanych*, Kraków.

Mędak S., 2004, *Liczebnik też się liczy; Gramatyka liczebnika z ćwiczeniami*, Kraków.

Mędak S., 2007*, W świecie polszczyzny; Podręcznik do nauczania języka polskiego dla obcokrajowców*, Kielce.

Miodunka W., 1996a, *Uczmy się polskiego 1; Let's learn Polish*, Warszawa.

Miodunka W., 1996b, *Uczmy się polskiego 2; Let's learn Polish*, Warszawa.

Miodunka W., 2006a, *Cześć, jak się masz? Część I: Spotykamy się w Polsce*, Kraków.

Miodunka W., 2006b, *Cześć jak się masz? Część II; Spotkajmy się w Europie*, Kraków.

Lipińska E., 2006, *Z polskim na ty*, Kraków.

Lipińska E., Dąmbska E. G., 2005, *Kiedyś wrócisz tu...; Część II: By szukać swoich dróg i gwiazd*, Kraków.

Lipińska E., Dąmbska E. G., 2006, *Kiedyś wrócisz tu...; Część I: Gdzie nadwiślański brzeg*, Kraków.

Pasieka M., 2001, *Język polski dla cudzoziemców; Ćwiczenia dla początkujących*, Wrocław.

Piotrowska-Rola E., Porębska M., 2013a, *Polski jest cool; Książka studenta*, Lublin.

Piotrowska-Rola E., Porębska M., 2013b, *Polski jest cool; Książka nauczyciela*, Lublin.

Piotrowska-Rola E., Porębska M., 2013c, *Polski jest cool; Zeszyt ćwiczeń*, Lublin.

Pyzik J., 2006, *Przygoda z gramatyką*, Kraków.

Rudzka B., Goczałowa Z., 2004, *Wśród Polaków; Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców; Część 1*, Lublin.

Stempek I., Stelmach A., 2012, *Polski krok po kroku; Podręcznik; poziom A2*, Kraków.

Stempek I., Stelmach A., Dawidek S., Szymkiewicz A., 2010, *Polski krok po kroku; Podręcznik; poziom A1*, Kraków.

Stempek I., Stelmach A., Dawidek S., Szymkiewicz A., 2012, *Polski krok po kroku; zeszyt ćwiczeń; poziom A1*, Kraków.

Standardy wymagań dla poszczególnych certyfikatowych poziomów zaawansowania znajomości języka polskiego, 2004, Warszawa.

Bugajski M., 1983, *Morfem* nie *we współczesnym języku polskim i w zasadach pisowni*, Wrocław.

Derwojedowa M., 2000, *Porządek linearny składników zdania elementarnego w języku polskim*, Warszawa.

Gębka-Wolak M., 2010, *Problematyka szyku wyrazów w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: Birecka K., Taczyńska K., red., *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Toruń.

Karolczuk A., 2005, *Szyk wyrazów w języku polskim: jak go opisywać i jak go uczyć*, w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej; Materiały z IV Międzynarodowej Konferencji Glottodydaktycznej*, Warszawa.

Klemensiewicz Z., 1949, *Lokalizacja podmiotu i orzeczenia w zdaniach izolowanych*, „Biuletyn PTJ" IX.

Misz H., 1966, *Szyk* się *w dzisiejszej polszczyźnie pisanej*, „Język Polski" XLVI, z. 2.

Orzechowska-Zielicz H., 1954, *Szyk wyrazów w grupach syntaktycznych z rozwiniętą przydawką imiesłowową*, „Język Polski" XXXIV, z. 5.

Rittel T., 1975, *Szyk członów w obrębie form czasu przeszłego i trybu przypuszczającego*, Wrocław.

Śliwiński W., 1984, *Szyk wyrazów w zdaniu pojedynczym dzisiejszej polszczyzny pisanej; cz. 1, Opis prawidłowości*, Kraków.

Artykuł stanowi prezentację wyników analizy podręczników do języka polskiego jako obcego pod kątem obecności problematyki szyku wyrazów. Wykazała ona, że zawartość podręczników nie w pełni pokrywa się z katalogiem oczekiwanych zagadnień stworzonym w oparciu o standardy wymagań certyfikatowych oraz najnowsze opublikowane programy nauczania.

Słowa kluczowe: szyk wyrazów, składnia, podręczniki do języka polskiego jako obcego.

What the handbooks of Polish as a foreign language do not teach about word order?

The author of the article analyzes the content of the handbooks of Polish as a foreign language paying attention to the word order issues. The list of expected issues was created according to the standards of certificate requirements and the latest published teaching programs. The results of the analysis show that the handbooks content does not fully coincide with the needs.

Keywords: word order, syntax, handbooks of Polish as foreign language.

Urszula Bielecka
Uniwersytet Warszawski (Polska)

NAUCZYCIEL JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO WOBEC WYZWANIA DYSLEKSJI

Nauczyciel uczący języka polskiego jako obcego niejednokrotnie spotyka na swojej drodze studentów, dla których nauka stanowi wielkie wyzwanie i towarzyszą jej trudności różnorakiej natury. Pierwszą naturalną przeszkodą są duże różnice między naturalnym językiem ojczystym, a językiem docelowym, jakim jest polski, co istotnie wpływa na tempo przyswajania tego ostatniego. Inne przyczyny często bywają natury psychologicznej: wysoki poziom lęku językowego czy duża nieśmiałość połączona z obawą przed popełnieniem błędu na forum grupy. Czasem trudności są efektem braku zdolności językowych, niskiego IQ lub słabej motywacji i małego zainteresowania tematem, a bywa też tak, że strategie nauczania przyjmowane przez nauczyciela nie odpowiadają preferencjom ucznia bądź to on sam nie umie skutecznie powtarzać materiału i wybrać dla siebie odpowiedniej metody. Zdarza się, że to brak czasu czy jeszcze inne przyczyny natury osobistej wpływają na efektywność nauki języka. O dysleksji możemy mówić, kiedy student, mimo sprzyjających warunków i odpowiedniej motywacji, wciąż przejawia duże problemy w nauce języka obcego. Pojawiają się liczne błędy o różnorakim charakterze (to samo słowo zapisane lub przeczytane na kilka sposobów), a także uporczywe problemy z czytaniem i pisaniem, charakterystyczne dla początkowego etapu nauki (jeśli student nie uczy się indywidualnie, uwidacznia się duża dysproporcja na tle grupy), ponadto znacznie słabsze niż u studentów bez dysleksji problemy z rozróżnianiem dźwięków mowy i operacjami fonetycznymi, wyraźne problemy z pamięcią, a także inne objawy deficytu językowego (mylenie przyimków, zaimków, liczb). Od „zwykłych" trudności objawy te różnicuje stopień ich nasilenia i długie utrzymywanie się w czasie, mimo starań ze strony studenta i nauczyciela.

Rozpoznanie dysleksji

Przyjmuje się, że około 7 % populacji cierpi na to zaburzenie. Czym ono jest? Przyjmuje się, iż przejawia się głównie deficytem przetwarzania fonologicznego. Termin ten odnosi się do operacji, których materiałem są dźwięki mowy i ich umysłowe reprezentacje, czyli fonemy, a zatem do dekodowania pisma oraz operacji wymagających analizy i syntezy cząstek fonologicznych, a także innych cząstek subleksykalnych: sylab lub elementów śródsylabowych [Maurer 2003: 55]. Efektem tego problemu jest pojawiająca się trudność w zrozumieniu powiązania między fonemem a literą. Kolejnym problemem jest tzw. deficyt tempa nazywania, przejawiający się w braku precyzyjnej koordynacji bodźców pochodzących z różnych modalności. Czynności, które wymagają dobrej synchronizacji wzrokowej, językowej i motorycznej, stanowią problem dla ludzi cierpiących

na to zaburzenie. Asynchronie pojawiające się w odbiorze informacji utrudniają stworzenie stałych, mocnych powiązań między np. dźwiękiem a literą [Selikowitz 1999: 21]. Nie istnieje jednakże jedyna, ścisła i uniwersalna definicja dysleksji, zarówno z powodu mnogości opisów, jak i z uwagi na to, że jej objawy zależą od różnorodnych cech osobniczych i uwarunkowań jednostkowych. Możliwe jest więc jedynie ogólne przedstawienie typologii tego zaburzenia [Bogdanowicz 2011: 51].

Dysleksja jest formą specyficznych trudności w uczeniu się występującą u ludzi, których inteligencja mieści się w normie lub jest powyżej normy. Symptomatologia dysleksji jest bardzo bogata. Są to trudności w czytaniu objawiające się niską jakością fonologicznych reprezentacji poszczególnych liter, czytanie wolne, z użyciem prymitywnych technik (np. głoskowanie lub sylabizowanie) lub wręcz przeciwnie, bardzo szybkie, z użyciem metody czytania globalnego, co powoduje liczne błędy, przekształcenia słów i dodawanie niepotrzebnych elementów. Często występuje niskie rozumienie czytanego tekstu. Także gramatyka stanowi poważny problem dla uczniów z dysleksją. Zwykle nie mają trudności ze zrozumieniem zasad gramatycznych, ale dużą przeszkodę stanowi automatyzacja umiejętności i szybki transfer wiedzy teoretycznej na praktykę. Pojawiają się zaburzenia koncentracji i pamięci zarówno nietrwałej, jak i trwałej, co znacząco wpływa na zasób leksykalny oraz jakość i płynność mówienia. Werbalizacja myśli jest pozbawiona płynności, uboższa leksykalnie, semantycznie i syntaktycznie. Pojawiają się liczne interferencje: składniowe, leksykalne i fonetyczne. Obniżony poziom językowy przejawia się też w tekstach pisanych. Słabsza pamięć i trudności percepcyjne powodują, że studenci mają problemy w rozumieniu dłuższego tekstu ze słuchu [Pomirska 2010: 11].

Dysleksja na lekcji języka polskiego jako obcego

Głębokość zaburzeń i ich charakter wynika nie tylko z indywidualnych problemów każdego człowieka dotkniętego dysleksją. Ma na nią wpływ także nabywany język. Różnice w tym względzie dotyczą sposobu, w jaki dźwięki mowy reprezentowane są w piśmie, czyli ortografii.

Porównanie poziomu skomplikowania relacji grafem – fonem zostało ujęte w hipotezie głębi ortograficznej (*orthographic depth hypothesis*). Określenia: „płytka" (*shallow*), „głęboka" (*deep*) oraz „prosta" (*simple*) i „złożona" (*complex*) mają na celu scharakteryzowanie danej ortografii pod względem stopnia złożoności reguł decydujących, kiedy oraz gdzie danemu fonemowi odpowiada wybrany grafem / litera i na odwrót [Nijakowska 2011: 316].

Język, którego ortografię uznamy za transparentną, to taki, w którym ta relacja jest prosta, najlepiej wyrażająca się w stosunku 1:1. Takie też języki są uważane za najbardziej „przyjazne" dyslektykom. Przykłady to hiszpański czy włoski. I tak, dla przykładu, w języku hiszpańskim samogłoska *i* zapisywana jest w jeden sposób: ***s*i*n, or*i*ental, b*i*en***. Na drugim biegunie znajdują takie języki jak angielski i francuski, uznane za bardzo mało transparentne. W języku angielskim znajdziemy samogłoskę *i* w takich słowach jak ***s*ee, m*e*, *ea*gle, *i*diom.**

W językach o transparentnej ortografii objawy dysleksji przybierają łagodniejszą formę. Język polski pozycjonuje się jako umiarkowanie transparentny [Ziemnicka 2013: 117]. O jego umiarkowanej transparentności decydują między innymi:

- odrębny sposób zapisu głosek miękkich: *ś, si, ń, ni, ź, zi, dź, dzi;*
- skomplikowana ortografia: *ó:u, h:ch, rz:ż;*
- liczne ubezdźwięcznienia w wygłosie: *chleb, kod, grzyb;*
- zanik *ę* w wygłosie: *się, szkołę;*
- upodobnienia postępowe: *twój, swój;*
- upodobnienia wsteczne: *prośba, groźba;*
- ilościowe neutralizacje opozycji: *garnki, jabłko, sześćset, oryginalny.*

Praktyka pokazuje jednak, że to nie transparentność języka polskiego stanowi największe wyzwanie dla studenta z dysleksją, a rozbudowany system fleksyjny, długie wyrazy, obecność przyrostków oraz konieczność opanowania charakterystycznego dla języków słowiańskich aspektu czasownika. Częstym problemem (nie tylko dla studentów z dysleksją), jest odróżnienie brzmienia samogłosek *y* oraz *e*. Jest to problematyczne, gdyż niekiedy obecność konkretnej samogłoski determinuje znaczenie wyrazów, zwłaszcza w prefiksach (*wejść – wyjść, przenieść – przynieść*). Te wszystkie naturalne utrudnienia wynikające ze struktury języka polskiego w połączeniu ze specyficznymi trudnościami dyslektyków (deficyt przetwarzania fonologicznego, problemy z pamięcią i automatyzacją umiejętności) prowadzi z reguły do licznych błędów, uniemożliwiających niekiedy poprawną komunikację z polskojęzycznym otoczeniem.

Przykłady błędów popełnianych przez studentów w trakcie lekcji:[1]
Niepoprawne techniki czytania:
chlopici zamiast *chłopcy*, *nowa* zamiast *nową*, *gramatyczkę* zamiast *gramatykę*.
Czytanie globalne:
Kraków zamiast *krótko*, *Koleżanka* zamiast *kolacja.*
Mówienie i pisanie:

- Interferencje fonetyczne i składniowe:
  kurka zamiast *córka*, *masje* zamiast *macie*, *Jak był twój tydzień temu?*, *Myślę nic*, *Wczoraj byłam leżeć cały dzień*.
- Mylenie słów, które wykazują umiarkowane podobieństwo fonetyczne:
  Boję mnie głowa, *Masz radę* (zamiast *rację*), *Osama kwietnia*, *Piję e-mail*, *Jeszcze na rowerze*.
- Mylenie słów niewykazujących podobieństw fonetycznych:
  Kiedy mieszkasz? Musisz wynająć CV.

[1] Przykłady pochodzą z licznych notatek, sporządzanych przeze mnie na bieżąco w trakcie lekcji. Były popełniane przez studentów pochodzących z USA, Belgii oraz Arabii Saudyjskiej. Znajdowali się oni na bardziej zaawansowanym etapie nauki (od okresu kilku miesięcy do dwóch lat).

- Brak zróżnicowania form czasu przeszłego i teraźniejszego, a także koniugacji różnych grup czasownikowych:
  Wczoraj wstaję o 8.00, *Ona pracowa tutaj*.
- Błędy gramatyczne i składniowe:
  Pomagali mi dokumenty na moje mieszkanie, *Spotkałem się z moim przyjacielu*, *Ja byłam na szkole dziewczyna*, *Muszę idę do banku*.
- Występowanie kilku typów błędów razem:
  Oglądasz pewny siebie, *Ja muszę leczę do Stanów*, *Moja głowa była bolony*.

Rola nauczyciela w kontakcie z dyslektycznymi studentami

Budowanie kwestii istnienia problemu dysleksji jest ważnym zagadnieniem w nauczaniu każdego języka, w tym oczywiście języka polskiego. Jeśli nauczyciel wcześnie rozpozna zaburzenia, musi dołożyć starań, aby nauka nie stała się pasmem niepowodzeń i frustracji. Niezwykle ważne są techniki nauczania. Zaleca się metody polisensoryczne, podejście bardziej holistyczne niż analityczne, bardzo wiele powtórzeń przeprowadzanych w zróżnicowany sposób, a także trening fonologiczny.

Poniżej przedstawiam niektóre propozycje ćwiczeń na doskonalenie poszczególnych umiejętności u studentów dyslektycznych [Bogdanowicz 2011: 116].

POPRAWNE PISANIE:
1. Ćwiczenia z uzupełnieniem brakujących liter.
2. Układanie słów z osobno wyciętych liter.
3. Gry w parach – pisanie wyrazów na plecach partnera.
4. Dyktowanie krótkich, zróżnicowanych poleceń litera po literze.
5. Pisanie palcem na piasku, mące, brązowym cukrze.

LEKSYKA:
1. Uczenie za pomocą obrazów i realnych przedmiotów.
2. Metody zabawnych skojarzeń.[2]
3. Zapisywanie kilku do kilkunastu słów na tablicy i kolejno ścieranie ich, prosząc aby studenci powtórzyli wymazane słowa.
4. System znikających tekstów wykorzystaniem programu komputerowego Microsoft Power Point. Na pierwszym slajdzie widać cały tekst, który studenci muszą przeczytać, a z każdego kolejnego slajdu, zawierającego ten sam tekst, znika coraz więcej słów.
5. Stosowanie map myśli.

GRAMATYKA:
1. Podawanie gotowych zasad, bez wymagania, aby studenci sami odkryli regułę gramatyczną.
2. Prezentowanie gramatyki stopniowo.
3. Jasne, przejrzyste tabele objaśniające.

[2] Więcej na temat roli humoru w terapii dyslektyków zob. [Bielewicz 2010: 84].

4. Wielokrotne czytanie jednego tekstu ze zmianą osoby czasownika, np. z pierwszej osoby liczby pojedynczej na trzecią.
5. Wykorzystywanie gramatycznych gier planszowych.

PŁYNNOŚĆ:
1. Wykorzystywanie tekstu na wiele sposobów w celu utrwalania zwrotów i konstrukcji; metoda pytań otwartych, zdawanie pytań do konkretnych fragmentów tekstu.
2. Uczenie w praktyce: opis pokoju, opis sytuacji, w której studenci obecnie się znajdują.

PISANIE:
1. Wcześniejsze dokładne nauczenie studentów potrzebnych słów i konstrukcji.
2. Zaprezentowanie modelu podobnej pracy.
3. Po sprawdzeniu omówienie ze studentami pracy i zachęcanie ich do ustnego streszczenia poprawionej wersji.

Powyższe przykłady stanowią zaledwie pewien zarys, który może (a także powinien) podlegać przekształceniom, by dopasować się do specyficznych preferencji studentów. Oczywiście podane ćwiczenia mogą być także z powodzeniem wykorzystywane na lektoracie ze studentami, którzy nie mają problemów z dysleksją.

Psychologiczne aspekty nauczania

Dorośli studenci zdający sobie sprawę ze swoich zaburzeń z reguły mają dość dobrą samoświadomość i wiedzą, jakie są ich ograniczenia. Nie oznacza to jednak, że trudności, jakie przysparza im nauka języka polskiego, są dla nich bezstresowe. Często bywa wręcz przeciwnie. Ponieważ dysleksja przejawia się już we wczesnym dzieciństwie i ma wyraźny wpływ na wyniki szkolne, dla wielu studentów nauka kojarzy się z czymś nieprzyjemnym, a nawet traumatycznym. Niezwykle często zdarza się, że specyficzne problemy wyraźnie zachwiały ich poczuciem własnej wartości oraz samooceną, a niekiedy także miały bardzo negatywny wpływ na kontakty towarzyskie. Moja prywatna praktyka pokazuje też, że dorośli dyslektycy podjęli już (wielokrotnie zakończony sukcesem) trud opanowania jakiegoś języka obcego (najczęściej tym językiem był angielski). Język polski natomiast, ze swoim bogactwem gramatycznym, trudną pisownią i wymową dla wielu początkowo wydaje się niemalże nie do opanowania. Popadają w zwątpienie i frustrację, a niekiedy zupełnie rezygnują z nauki. Dlatego nauczyciel w takiej sytuacji powinien być niezwykle cierpliwy i empatyczny oraz serdeczny. Mimo że powinien dołożyć wszelkich starań, by zminimalizować stres na lekcji, musi być też wymagający, gdyż brak oczekiwań z jego strony prowadzi do niskiej motywacji, a w konsekwencji braku osiągnięć. A właśnie osiągnięcia są tym, czego wszyscy studenci, zwłaszcza z dysleksją, potrzebują, by mieć pozytywny obraz siebie i chęć do dalszej nauki. Ponadto nauczyciel powinien być wsparciem i doceniać inne, pozajęzykowe

umiejętności studentów. Kluczową rolę odgrywa tu też odpowiednia motywacja uczniów, zachęcanie ich do nauki, przywoływanie realnych korzyści płynących z opanowania języka. Jeśli zajęcia odbywają się w grupie, to właśnie na nauczycielu jako pedagogu ciąży obowiązek przedyskutowania problemu, iż uczeń z dysleksją potrzebuje więcej uwagi. Mając jednak na względzie dobro innych, musi tak przemyśleć zajęcia, aby były one wartościowe dla wszystkich. Obecność w grupie studentów z dysleksją stanowi swoiste wyzwanie dla reszty osób i może uczyć efektywnej współpracy oraz niesienia pomocy [Bogdanowicz 2011: 196].

Powyższy artykuł ma na celu jedynie sygnalizację problemu, do tej pory zdaje się niedostatecznie zgłębionego jako osobny problem w polskiej glottodydaktyce. Stanowi także próbę rozróżnienia standardowych problemów studentów uczących się tak trudnego języka, jakim jest polski, od takich, które mogą sygnalizować poważniejsze utrudnienia. Artykuł jest także bodźcem do dyskusji o różnych standardowych i niestandardowych problemach w przyswajaniu języka polskiego przez obcokrajowców.

Bibliografia

Bogdanowicz K., 2011, *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i uczniów z dysleksją*, Gdańsk.

Krasowicz-Kupis G., 2009, *Psychologia dysleksji*, Warszawa.

Nijakowska J., 2011, *Język obcy dla ucznia z dysleksją*, w: Komorowska H., red., *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*, Warszawa.

Ziemnicka M., 2013, *Moje dziecko i dysleksja. Poradnik dla polskich rodziców mieszkających w Wielkiej Brytanii*.

Maurer A., 2003, *Świadomość fonologiczna a automatyzacja w nauce czytania i pisania – przegląd literatury obcojęzycznej*, w: Kaja B., red., *Diagnoza dysleksji*, Bydgoszcz.

Selikowitz M., 1999, *Dysleksja*, Warszawa.

Pomirska Z., 2010, *Co warto wiedzieć o dysleksji*, w: Pomirska Z., red., *Wokół dysleksji*, Warszawa.

Bielewicz E., 2010, *Humor w procesie nauczania dzieci dyslektycznych*, w: Pomirska Z., red., *Wokół dysleksji*, Warszawa.

Artykuł zwraca uwagę na niezbyt popularny jak dotąd problem dysleksji w procesie przyswajania języka polskiego jako obcego. Prezentuje typologię specyficznych błędów popełnianych przez studentów, a także wskazuje, jakimi metodami pracować ze studentami wykazującymi wspomniane zaburzenia w uczeniu się, aby przyswajanie języka polskiego było bardziej efektywne i mniej stresujące.

Słowa kluczowe: dysleksja, język polski jako obcy, specyficzne problemy, przetwarzanie fonologiczne, transparentność.

The teacher of Polish as a foreign language in the face of challenge of dyslexia

The article draws attention to the problem of dyslexia in the process of learning Polish by foreigners. It presents specific types of errors which are made by students who suffer from dyslexia as well as shows which methods could be used in order to make Polish acquisition more effective and less stressful.

Keywords: dyslexia, Polish as a foreign language, specific problems, phonological transformation, transparency.

Mirosław Jelonkiewicz
Uniwersytet Warszawski (Polska)

FILMOWA EDUKACJA KULTUROWA, CZYLI AUDIOWIZUALNA METODA NAUCZANIA CUDZOZIEMCÓW WIEDZY O POLSCE

I. Założenia programowe

Audiowizualna edukacja kulturowa to program nauczania wiedzy o Polsce, jej kulturze, historii, folklorze, tradycjach i obyczajach skierowany do wszystkich, którzy chcą tę wiedzę poznać lub pogłębić. Program ten opiera się na audiowizualnej metodzie nauczania cudzoziemców kultury polskiej, a jego podstawą są projekcje filmów dokumentalnych i fabularnych pogrupowane w ścieżki tematyczne. Zaadresowany jest zarówno do odbiorcy posiadającego znajomość języka polskiego na najwyższym poziomie, jak i do cudzoziemców nieznających języka. Jest to więc program uniwersalny i w swym założeniu ogólnodostępny. Forma dostępności zależy od ulokowania go na stronach internetowych jednej lub kilku centralnych instytucji zajmujących się edukacją (Centrum Polonicum), promocją Polski za granicą (Instytut Adama Mickiewicza) lub promocją polskiego filmu (Polski Instytut Audiowizualny). Wszystkie filmy i materiały audiowizualne powinny być dostępne w polskiej wersji językowej oraz opcjonalnie z napisami w języku angielskim lub innych wybranych językach. Filmy należy pogrupować w cykle tematyczne, których przykłady podaję poniżej:

1. Historia Polski w filmie.
2. Adaptacje filmowe literatury polskiej.
3. Sławni Polacy.
4. Współczesna Polska w filmie.
5. Polskie święta, folklor, tradycje i obyczaje.
6. Polscy Żydzi – ich historia, kultura i zagłada.
7. Kultowe filmy polskie.

W każdym z bloków tematycznych zawarta jest określona liczba haseł zamieszczonych na stronie internetowej, po których otwarciu zainteresowany otrzymywałby dostęp do czterech elementów:

a) krótkiego tekstu prezentującego hasło na zasadzie wprowadzenia;
b) materiału multimedialnego lub filmu dokumentalnego opisującego hasło;
c) filmu fabularnego, którego treść jest związana z hasłem podstawowym;
d) pytań sprawdzających znajomość tematu-hasła.

Adresatami programu audiowizualnej edukacji kulturowej są przede wszystkim instytucje oświatowe w kraju i za granicą zajmujące się nauczaniem szeroko rozumianej wiedzy o Polsce oraz indywidualni odbiorcy pragnący tę wiedzę poszerzyć.

Teoretyczne podstawy programowe, w oparciu o które można stworzyć i rozszerzać zakres filmowej edukacji kulturowej, istnieją jako jedna z dyscyplin glottodydaktyki kulturowej znana pod nazwą historii wizualnej.

Rozwój kultury audiowizualnej wymusza przeorientowanie nauk humanistycznych, a więc także glottodydaktyki kulturowej. Metoda audiowizualna w nauczaniu cudzoziemców wiedzy o Polsce, jej historii i kulturze stosowana jest w Polonicum od początków lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. Pierwotnie zajęcia te ograniczały się do cyklu „Wprowadzenie do dziejów polskiej kultury i cywilizacji" i prowadzone były raz w tygodniu w języku angielskim. Obecnie liczba zajęć tego typu, będących na stałe w ofercie dydaktycznej Centrum Polonicum, znacznie wzrosła i została wzbogacona o nowe tematy, techniki i metody nauczania.

Celem niniejszej prezentacji jest przedstawienie metody polegającej na wykorzystaniu materiałów audiowizualnych w nauczaniu cudzoziemców wiedzy o Polsce i języka polskiego oraz programu realizowanego przy zastosowaniu tej metody. Dodatkowym elementem jest opis wybranych audiowizualnych tekstów kultury wykorzystywanych na zajęciach w Polonicum, a także nakreślenie planów rozszerzenia tej oferty w przyszłości.

Należy nadmienić, że programy audiowizualne są także integralną częścią programu kursów wakacyjnych organizowanych przez Polonicum. Wyniki ankiet ewaluacyjnych wypełnianych przez studentów po kursach świadczą o ich pełnej akceptacji metody audiowizualnej.

II. Film w szkole

Przemiany technologiczne i kulturowe ostatnich dwóch dekad spowodowały przewrót w metodach nauczania kultury. Kryzys czytelnictwa oraz skreślenie wielu lektur obowiązkowych ze szkolnego kanonu zmusza nauczycieli literatury do szukania nowych metod, które pozwoliłyby dotrzeć do młodego odbiorcy i zachęcić go do poznania rodzimej literatury i sztuki. Wydaje się, że skuteczną, choć nieco eksperymentalną metodą jest zastosowanie filmu na lekcjach polskiego. Nie jest to oczywiście żadne odkrycie i propagowanie filmowej edukacji literackiej i kulturowej. Zainicjowali je w latach trzydziestych XX wieku tacy prekursorzy, jak Ludwik Skoczylas, Jan Stanisław Bystroń, Jan Kraskowski, Jerzy Toeplitz, Leopold Blaustein, a ostatnio Bolesław Lewicki, Ewelina Nurczyńska-Fidelska, Bogumiła Fiołek-Lubczyńska czy Janusz Plisiecki. Idea kształcenia przez film zyskała wielu entuzjastów, ale ich postulaty wprowadzenia filmu do szkolnego procesu dydaktycznego nie doczekały się jednak realizacji. Prawdopodobnie dopiero dzisiejsze przyspieszenie technologiczne wymusi na nauczycielach przełamanie niechęci do filmu i wprowadzenie audiowizualnych tekstów kultury do kanonu lektur. Dotyczy to przede wszystkim nauki szkolnej, głównie gimnazjalnej i licealnej. Istnieje od kilku lat projekt pod nazwą „Film w szkolnej edukacji humanistycznej", którego początki datować można na rok 1985 i sformułowane wtedy ministerialne podstawy programowe. Powstał on między innymi dzięki pracom powstałym w Zakładzie Wiedzy o Filmie Uniwersytetu Łódzkiego takim jak „Zarys metodyki stosowania filmu fabularnego w pracy szkoły" czy „Edukacja filmowa w szkole podstawowej średniej".

Dlaczego więc dziś zastosowanie filmu w szkolnej edukacji humanistycznej jest nadal niedoceniane? Odpowiedź na to pytanie daje Witold Bobiński w swej najnowszej książce „Teksty w lustrze ekranu". Pisze on, iż „istotną przyczyną dystansu polonistyki szkolnej wobec treści filmowych jest poczucie niekompetencji filmoznawczej oraz swoistej bezsilności metodycznej w spotkaniu z filmem fabularnym na lekcji polskiego" [Bobiński 2011: 105]. Za kolejną przyczynę lęku nauczycieli przed filmem uważa Bobiński ich niską samoocenę jako znawców problematyki filmowej. Ostateczny wniosek, jaki płynie z jego pracy, to postulat jak najszybszego wdrożenia powszechnej edukacji filmowej w polskiej szkole. Pomogą w tym, według autora, „poloniści-kinomani", którzy „zawsze przyprowadzali swych uczniów do sal kinowych i będą to robić bez żadnej zachęty" [Bobiński 2011: 58]. Dwie tezy, jakie stawia Bobiński w swej pracy, to, po pierwsze, że film w dydaktyce obłaskawia literaturę, oraz, po drugie, że kontakt z literaturą pomaga w odbiorze filmu.

III. Film w edukacji kulturowej cudzoziemców. Audiowizualne teksty kultury w ofercie Centrum Polonicum

Spróbujmy zastanowić się, czy i jak filmowa edukacja ma zastosowanie w glottodydaktyce kulturowej, czyli przybliżaniu cudzoziemcom kulturowego świata języka polskiego. Podstawowe dokumenty wytyczające ramy edukacji językowej jak Europejski System Opisu Językowego [EOSKJ 2003], Podstawa programowej MEN-u [Podstawa programowa 2009] czy Zalecenie Parlamentu Europejskiego [Zalecenie Parlamentu Europejskiego 2006] w sprawie kluczowych kompetencji w procesie uczenia się przez całe życie wyraźnie wskazują na konieczność wykorzystywania technologii informacyjnej i komunikacyjnej w procesie glottodydaktycznym. Podkreśla się tam rolę recepcji audiowizualnej, w ramach której użytkownik języka przyswaja dane akustyczne i wizualne podczas oglądania telewizji, nagrań wideo lub filmów z napisami. Jednym z warunków osiągnięcia kompetencji interkulturowej jest wiedza o kulturze własnej i rozmówcy. Wydaje się, że film ma tu do odegrania ważną rolę medium pierwszego kontaktu z obcą kulturą. W przypadku cudzoziemca najistotniejszą sprawą jest jego znajomość lub nieznajomość języka polskiego. Inaczej bowiem przygotujemy lekcje lub cykl wykładów dla kogoś, kto dopiero rozpoczyna swoją przygodę z językiem polskim, a inaczej, gdy ma polskie pochodzenie i włada polskim nieźle, choć nie ma wiedzy o polskiej kulturze i literaturze lub jest to wiedza szczątkowa. Zachęcenie cudzoziemca do przeczytania wybranych lektur jest zadaniem trudnym i może go to frustrować z powodu bariery językowej. Należy więc wybrać taki sposób, aby to on sam sięgnął po polską powieść, opowiadanie lub esej historyczny. Tu wykładowca staje przed problemem, jak to zrobić. Jedną z proponowanych metod jest zafascynowanie. Termin fascynacja, czy też zauroczenie, funkcjonuje dość często jako motyw do poznawania naszej kultury i języka, i nie chodzi tu bynajmniej o fascynację przedstawicielem lub przedstawicielką płci przeciwnej, choć jest to z pewnością jedna z częstszych motywacji do nauki. Chodzi o fascynację literaturą, muzyką lub filmem, a więc naszą kulturą. Znane są przypadki, kiedy kontynuacja nauki polskiego wiązała się z chęcią poznania naszej historii, biografii Krzysztofa Kieślow-

skiego, czytania wierszy Wisławy Szymborskiej, opowiadań Sławomira Mrożka lub Tadeusza Borowskiego w oryginale. Niebagatelną rolę w tych wyborach odegrały filmy – tak fabularne, jak i dokumentalne. Film był medium pierwszego kontaktu z polską historią, kulturą i literaturą, czyli światem kulturowym języka polskiego. Należy więc z tego faktu wyciągnąć wnioski i ułożyć taki program edukacyjny, który na zasadzie „wprowadzenia do…" umożliwiałby cudzoziemcowi poznanie podstaw, kanonu lub wyboru dzieł kultury polskiej oraz dzieje Polski w zarysie. Specyficznym przykładem takiego wprowadzenia jest ośmiominutowy film Tomasza Bagińskiego „Animowana historia Polski", który został przygotowany na wystawę EXPO 2010 i prezentowany w Polskim pawilonie oraz mediach. To tzw. „historia w pigułce", będąca dobrym punktem wyjścia do rozwinięcia epizodów zawartych w filmie w osobne jednostki tematyczne omawiane na lekcjach lub prezentowane na wykładach. Czy kilkustronicowy tekst przybliżyłby lepiej nasze dzieje?

W edukacyjnej ofercie Polonicum skierowanej do studentów zagranicznych obok lektoratów języka polskiego znajdują się wykłady i programy audiowizualne o historii i kulturze polskiej. Część tych zajęć prowadzona jest w języku angielskim i tworzy blok zatytułowany „Polish Studies". Istotnym elementem tych zajęć są projekcje filmów – zarówno dokumentalnych, jak i fabularnych. Metoda audiowizualna cieszy się dużą popularnością wśród studentów i zajęcia tego typu uzyskują dobre opinie w ankietach. Wydaje się, że ten sposób edukacji jest skuteczny, efektywny, a jednocześnie ciekawy i akceptowany przez słuchaczy. Można więc mówić o sukcesie dydaktycznym.

Oferta programowa, w której podczas zajęć wykorzystuje się ilustracje filmowe, jest dość bogata i skierowana do wszystkich, którzy znają język polski lub angielski. Praktycznie więc do wszystkich, ponieważ niewielu studentów przyjeżdżających do Polski na staże lub studia nie zna angielskiego. Mogą się zapisać na dwa cykle filmowe, w których metodą poznawania polskiej historii i literatury jest studiowanie z wykorzystaniem poznawania filmów fabularnych. Cykl historyczny zatytułowany jest „Historia Polski na srebrnym ekranie" (Polish History on the Silver Screen), a literacki „Adaptacje filmowe literatury polskiej" (Film Adaptations of Polish Literature). Program cyklu „Historia Polski na srebrnym ekranie" obejmuje 16 projekcji filmowych wraz z prelekcjami i dyskusją oraz test końcowy.

Program semestralny cyklu historycznego prezentuje się następująco:

1. *Katyń*, 2007, reż. A. Wajda.
2. *Wszystko, co najważniejsze...*, 1992, reż. R. Gliński.
3. *Pianista*, 2002, reż. R. Polański.
4. *Kanał*, 1957, reż. A. Wajda.
5. *Miasto 44*, 2014, reż. J. Komasa.
6. *Karol. Człowiek, który został papieżem*, 2004, reż. G. Battiato.
7. *Generał „Nil"*, 2009, reż. R. Bugajski.
8. *Przesłuchanie*, 1982/89, reż. R. Bugajski.
9. *Dreszcze*, 1981, reż. W. Marczewski.
10. *Różyczka*, 2010, reż. J. Kidawa-Błoński.
11. *Czarny czwartek*, 2010, reż. A. Krauze.

12. *Człowiek z marmuru*, 1977, reż. A. Wajda.
13. *Człowiek z żelaza*, 1981, reż. A. Wajda.
14. *Jack Strong*, 2013, reż. W. Pasikowski.
15. *80 milionów*, 2011, reż. W. Krzystek.
16. *Wałęsa. Człowiek z nadziei*, 2013, reż. A. Wajda.

Filmy pokazują w porządku chronologicznym wybrane epizody z dziejów Polski w XX wieku. Wszystkie posiadają jako opcję napisy w języku angielskim, ponieważ cykl jest adresowany przede wszystkim do osób nieznających języka polskiego, choć nie jest to obowiązujące ograniczenie i uczestnikiem kursu może być każdy cudzoziemiec studiujący na UW. Wszystkie poprzedzone są autorskim komentarzem prowadzącego, a każdy słuchacz otrzymuje hand-out zawierający skrótową informację o wydarzeniach historycznych przedstawionych w filmie. Filmy służą przede wszystkim przedstawieniu dziejów Polski poprzez wybrane epizody czy ludzkie losy, ale jest to także lekcja historii polskiego kina oraz obcowanie z dziełem artystycznym najwyższej rangi. Dzięki temu zagraniczny użytkownik języka polskiego pogłębia swą kompetencję interkulturową. Równie ważne jest merytoryczne przygotowanie wykładowcy do prowadzenia tego typu zajęć. Prowadzący musi być erudytą znającym dzieje własnego narodu i jego kultury oraz być przygotowanym na to, aby w jasny i przystępny sposób odpowiadać na pytania widzów-słuchaczy. Opracowany przez niego hand-out powinien zawierać najważniejsze informacje dotyczące treści fabuły filmowej oraz jej kontekstu historyczno-politycznego.

Cykl zatytułowany „Filmowe adaptacje literatury polskiej" traktuje dzieła literackie w sposób szczególny. W trakcie każdego tygodnia semestru zaprezentowany jest jeden film z tego cyklu oraz dodatkowo wykład historyczno-literacki analizujący dzieło literackie, na którego kanwie postał scenariusz filmu. Wykłady te prowadzone są w języku angielskim przez specjalistę, historyka literatury. Jest to więc niejako podwójne, tandemowe analizowanie literatury, choć kontakt z tekstem oryginalnym zostaje zastąpiony kontaktem z dziełem filmowym. To, co w szkole jest naganne, choć stale nadużywane tak przez uczniów, jak i nauczycieli, tutaj ma rację bytu i jest uzasadnione niedostateczną kompetencją językową słuchacza. Zadaniem cyklu jest wprowadzenie do dziejów literatury polskiej, tu ograniczonej czasowo do XX wieku, zachęcenie do lektury poprzez zainteresowanie fabułą przedstawioną w dziele filmowym. Wizja interpretacyjna reżysera niejednokrotnie pogłębia możliwości odczytywania dzieła literackiego i staje się równoprawnym dziełem artystycznym i tekstem kultury. Możemy to zaobserwować w przypadku interpretacji opowiadań J. Iwaszkiewicza *Brzezina*, *Panny z Wilka* czy *Tatarak* przez A. Wajdę. Gdyby nie film A. Wajdy, mało kto wiedziałby o istnieniu powieści *Ziemia obiecana* W. Reymonta. Poznanie tych filmów przez cudzoziemców połączone jest zwykle z funkcją promocyjną i popularyzatorską. Z własnego doświadczenia wiem, że po obejrzeniu filmu nierzadko następuje chęć bezpośredniego poznania miejsc, gdzie rozgrywa się akcja filmu, w tym wypadku Łodzi. To samo tyczy się wypraw do Kazimierza Dolnego zainspirowanych obej-

rzeniem filmu *Dwa księżyce* na podstawie opowiadań Marii Kuncewicz. Zestaw filmów w cyklu „Adaptacje filmowe polskiej literatury" ograniczonych czasowo do XX wieku jest tylko propozycją. Można go rozszerzyć o dzieła klasyczne takie jak *Krzyżacy*, *Trylogia*, *Zemsta*, *Pan Tadeusz* itd. Należy przy tym wziąć pod uwagę zainteresowania słuchaczy. Wiadomo wykładowcom nie od dziś, że najbardziej interesuje studentów współczesność. Czasem dzieła naszej literatury są zbyt trudne, hermetyczne i polonocentryczne, jak na przykład *Wesele* S. Wyspiańskiego. Może to gorzka prawda, ale dla młodych studentów, uczestników wymiany Erasmus, ciekawsze jest *Wesele* W. Smarzowskiego od *Wesela* A. Wajdy.

Oto lista propozycji programowych cyklu filmów i wykładów poświęconych wybranym adaptacjom filmowym literatury polskiej:

1. *Ziemia obiecana*, 1974, reż. A. Wajda.
2. *Wrota Europy*, 1999, reż. J. Wójcik.
3. *Brzezina*, 1970, reż. A. Wajda.
4. *Panny z Wilka*, 1979, reż. A. Wajda.
5. *Dwa księżyce,* 1993, reż. A. Barański.
6. *Ferdydurke*, 1991, reż. J. Skolimowski.
7. *Pornografia*, 2003, reż. J. J. Kolski.
8. *Krajobraz po bitwie*, 1970, reż. A. Wajda.
9. *Popiół i diament*, 1958, reż., A. Wajda.
10. *Duże zwierzę*, 2000, reż. J. Stuhr.
11. *Panna Nikt*, 1996, reż. A. Wajda.
12. *Tatarak*, 2009, reż. A. Wajda.
13. *Pręgi*, 2004, reż. M. Piekorz.
14. *Żurek*, 2003, reż. R. Brylski.
15. *Wojna polsko-ruska*, 2009, reż. X. Żuławski.

Najpopularniejszym wśród studentów cyklem wykładów kulturoznawczych w Polonicum jest „Wprowadzenie do dziejów Polski i jej kultury" czyli „Introduction to History of Polish Culture and Civilisation". Obejmuje on 15 spotkań po 2 godziny lekcyjne, co wypełnia program dla jednego semestru. Tematyka zawiera wybrane tematy dotyczące dziejów Polski oraz prezentację kilku zabytkowych miast i postaci znaczących dla kultury polskiej. Lista tematów w semestrze przedstawia się następująco:

1. Moja Warszawa – historia i współczesność.
2. Kraków – dzieje miasta i Uniwersytetu Jagiellońskiego.
3. Lublin – miasto magiczne.
4. Polski hymn narodowy – okoliczności powstania.
5. Zbrodnia katyńska – 1940.
6. Powstanie Warszawskie – 1944.
7. Pokolenie 1989.
8. Dzieje Żydów w Polsce.
9. Po-lin. Żydowski sztetl przed Holokaustem i dziś.
10. Dworzec Gdański – antysemityzm w 1968.

11. Adam Mickiewicz – życie i twórczość.
12. Fryderyk Chopin – sylwetka artysty.
13. Krzysztof Kamil Baczyński – poeta i żołnierz.
14. Tadeusz Kantor i jego teatr Cricot 2.
15. Tadeusz Różewicz i jego teatr otwarty.

IV. Podsumowanie i wnioski

Program filmowej edukacji kulturowej cudzoziemców jest realizacją założeń i wytycznych zawartych w rozporządzeniu Ministerstwa Edukacji Narodowej z 2010 roku w sprawie ramowego programu kursów nauki języka polskiego dla cudzoziemców. Rozporządzenie to wyraźnie zaleca autorom programów takich kursów, że powinny one uwzględniać opanowanie odpowiedniego poziomu wiedzy kulturowej i słownictwa stanowiącej element kompetencji komunikacyjnej cudzoziemca, które odnoszą się do realiów kręgu cywilizacyjnego, w którym używa się języka polskiego. W trakcie kursów nauki języka polskiego dla cudzoziemców uczestnik powinien zapoznać się ze specyfiką i warunkami życia w Polsce, strukturą społeczną i zwyczajami. Istotne jest również, aby wyposażyć uczestnika kursu w niezbędną wiedzę kulturową i słownictwo, pozwalające na zaaklimatyzowanie się cudzoziemca w naszym otoczeniu, zintegrowanie ze społecznością lokalną, podjęcie pracy lub kontynuowanie nauki.

Filmy, znajdujące się w ofercie dydaktycznej, zarówno dokumentalne, fabularne, jak i edukacyjne, nie wyczerpują możliwości nauczyciela, który może zaproponować uczniom zapoznanie się z innymi materiałami audiowizualnymi. Nowych materiałów dostarczają stacje telewizyjne, a także kinematografia, produkując ekranizacje kolejnych pozycji z listy lektur lub filmy przedstawiające ważne wydarzenia z dziejów Polski. Jedne i drugie filmy wywołują często dyskusje w mediach, które mogą mieć swój dalszy ciąg na zajęciach dydaktycznych ze słuchaczami kursu. „Jednym z ich celów – obok uzupełnienia wiedzy o danej epoce / wydarzeniu / postaci itp. – powinna być nauka krytycznego patrzenia na treści audiowizualne i przekazywane przez nie komunikaty i wiadomości. Chociaż może to brzmi banalnie, ale dobrze byłoby, aby uczniowie uświadomili sobie, że przekaz medialny bywa zwodniczy i nie musi to wcale oznaczać celowego wprowadzania w błąd widzów. Może wynikać z naturalnych ograniczeń danego medium, przyjętej koncepcji artystycznej bądź ograniczonej wiedzy lub możliwości autorów. Film historyczny może stać się źródłem refleksji nie tylko na temat przeszłości, ale także współczesnego postrzegania zjawisk historycznych, sposobu ich interpretacji, na temat roli historii we współczesnym świecie" [Skotarczak 2012: 237].

Problematyką zastosowania przekazu audiowizualnego w nauczaniu historii w szkole zajmuje się historia wizualna. Glottodydaktyka kultury zajmuje się szerszym spektrum tematycznym, niemniej jest możliwe korzystanie z doświadczeń nauczycieli historii w szkole w nauczaniu cudzoziemców wiedzy o Polsce i jej historii.

Konkluzje, jakie nasuwają się po przemyśleniach dotyczących korzystania z cykli filmowych jako uzupełniającego elementu oferty edukacyjnej oraz analizowania scenariuszy i list dialogowych na zajęciach z cudzoziemcami, brzmią następująco:

a) istnieje nierozerwalny związek między nauczaniem języka i kultury danego kraju, a dodatkowo może być to związek pogłębiony emocjonalnie dzięki przeżyciom przy odbiorze tekstu kultury;
b) komponent kulturowy na lekcjach języka i kultury obcego kraju ma na celu zbudowanie wzorców postrzegania kultury, zachowań i sposobu bycia jego mieszkańców;
c) prezentacja filmu wraz z dodatkowym, omawiającym treść tekstem, jest skutecznym sposobem przekazu informacji kulturowych i cywilizacyjnych na lekcjach o kulturze kraju, którego języka nauczamy;
d) odbiorca filmowego tekstu kultury w postaci scenariusza oraz listy dialogowej poszerza swoją kompetencję audiowizualną o kompetencję językową i kulturową;
e) poznając obcą kulturę, uczący się ma szansę porównania jej z kulturą własnego kraju, budując tym samym świadomość własnych mitów, tematów tabu, tradycji społecznych, zwyczajów i rytuałów, wzorców zachowania, wartości czy przejawów kultury materialnej. Wszystko to pozwoli mu lepiej zrozumieć własną kulturę, ale także, a może przede wszystkim, zrozumieć podłoże kulturowe kraju języka docelowego, a – co za tym idzie – wyzbyć się tendencji ksenofobicznych i przełamać istniejące stereotypy [Jaszczurowska 2005: 147];
f) odbierając teksty kultury powstałe w kraju obcego języka, ale zrozumiałe treściowo i ideowo dzięki swemu uniwersalizmowi, odbiorca ma poczucie więzów i tożsamości kulturowej, filozoficznej i etycznej z ponadnarodową wspólnotą;
g) oglądanie filmu to doskonała forma pierwszego kontaktu z obcą kulturą;
h) studenci, wypowiadając się w ankietach ewaluacyjnych, oraz swoim aktywnym udziałem w zajęciach potwierdzają słuszność wyboru „metody filmowej";
i) kanon filmowy nie jest dany raz na zawsze. Podlega stale ewolucji i jest weryfikowany przez widzów.

V. Plany

Obecnie powstaje w Polonicum projekt kolejnego cyklu w ramach zajęć audiowizualnych. Ma on roboczy tytuł „Żydzi w dziejach Polski". Weszłyby do niego prezentowane już wcześniej filmy dokumentalne, jak: *Judaika polskie* K. Szmagiera, *Po-lin* J. Dylewskiej, *Dworzec Gdański* M. Zmarz-Koczanowicz oraz niewykorzystywane do tej pory filmy, jak: *Fotoamator* D. Jabłońskiego czy telewizyjne programy o Władysławie Szpilmanie i Romanie Polańskim. Do oferty filmów fabularnych planujemy włączyć takie filmy, jak: *Samson*, *Wielki tydzień* i *Korczak* A. Wajdy, *Dzieci Sendlerowej* Johna K. Harrisona, *Lista Schindlera* Stevena Spielberga, *Joanna* F. Falka, *Dekalog VIII* K. Kieślowskiego, *Jeszcze tylko ten las* J. Łomnickiego, *Cud Purymowy* I. Cywińskiej, *Daleko od okna* J. J. Kolskiego, *W ciemności* A. Holland, *Pokłosie* W. Pasikowskiego oraz *Ida* P. Pawlikowskiego. Tematyka dotycząca dziejów Żydów na ziemiach polskich oraz stosunków polsko-żydowskich cieszy się wielkim zainteresowaniem wśród cudzoziemców. Jest to także temat kontrower-

syjny i wywołujący w Polsce skrajne emocje, o czym cudzoziemcy wiedzą i dlatego pragną usłyszeć obiektywny komentarz od wykładowcy.

Kolejny cykl, jaki może być wstawiony w ramy audiowizualnych programów semestralnych Polonicum, ma tytuł „Święta polskie". Jest to prezentacja polskich świąt państwowych i religijnych, ilustrowanych telewizyjnymi filmami z serii *Święta polskie* oraz filmami fabularnymi, w których polskie święta i tradycje odgrywają ważną rolę. Przykładem takiego filmu jest serial TVP *Chłopi* w reżyserii J. Rybkowskiego lub filmy *Listy do M*. w reżyserii M. Okorna, *Hania* J. Kamińskiego czy *Żurek* R. Brylskiego. Cykl ten odgrywa w programie edukacyjnym Polonicum szczególna rolę z racji wieloletniej współpracy między Polonicum i Muzeum Etnograficznym w Warszawie. Dzięki niej słuchacze Polonicum są zapraszani na organizowane w Muzeum wieczory, podczas których poznają niektóre polskie tradycje, obrzędy i obyczaje, takie jak andrzejki, Wigilia i Boże Narodzenie oraz Wielkanoc. Pokazy audiowizualne są wprowadzeniem do tematyki prezentowanej na spotkaniach w Muzeum.

Jeśli chodzi o plany uzupełnień i modyfikacji w ramach prowadzonych już zajęć, to z pewnością do zestawu tytułów filmów prezentowanych w cyklu *Historia Polski na srebrnym ekranie* wejdzie film J. Komasy *Miasto 44*. To film „bardzo prawdziwy, a jednocześnie uniwersalny i nowoczesny. Absolutnie fascynujący. To opowieść o duchu rewolty, ale też o zrywie wymykającym się spod kontroli, o tragedii, od której nie ma odwrotu. A jednocześnie wielki hołd złożony powstańcom. Może dzieci, które kiedyś podczas szkolnej wycieczki na Cmentarzu Powązkowskim staną przed rzędami brzozowych krzyży i przeczytają tabliczki „Żył lat 14….19…..17….", będą miały przed oczami obrazy z filmu Komasy. I znacznie więcej zrozumieją z własnej przeszłości niż podczas lekcji historii" [Hollender 2014: 433].

W 2016 roku wejdzie do filmowego kanonu najnowszy obraz realizowany przez W. Smarzowskiego zatytułowany *Wołyń*. Będzie to z pewnością wydarzenie artystyczne oraz kolejna filmowa lekcja historii tej rangi co *Katyń* i *Miasto 44*. Czego dowiedzą się cudzoziemcy o polskich i ukraińskich reakcjach na ten film? Zobaczymy. Reżyser w eksplikacji dla PISF napisał: „Chcę zrobić film odważny. Film, który nazwie, odda hołd, ale przede wszystkim film, który wzruszy, poruszy i trzepnie po sercu i po głowie. Film, który sponiewiera, ale i zmusi do refleksji. Być może do części widzów dotrze, że czasy, w których przyszło nam żyć, nie są najgorsze" [Tomczuk, Smarzowski 2014: 30].

Bibliografia

Bobiński W., 2011, *Teksty w lustrze ekranu*, Kraków.

Cudak R., Tambor J., red., 2002, *Kultura polska. Silva rerum*, Katowice.

EOSKJ [Europejski System Opisu Kształcenia Językowego], 2003, Warszawa.

Garncarek P., Kajak P., red., 2012, *Kultura popularna w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Warszawa.

Hollender B., 2014, *Od Wajdy do Komasy*, Warszawa.

Jaszczurowska E., 2005, *Komponent kulturowy w nauczaniu języka obcego jako narzędzie przełamywania stereotypów kulturowych*, *Materiały z konferencji naukowo-*

dydaktycznej „Języki obce przepustką do zjednoczonej Europy i świata", Politechnika Śląska, Ustroń.

Komorowska H., 2011, red., *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*, Warszawa.

Lubelski T., 2009, *Historia kina polskiego*, Chorzów.

Lubelski T., Stroiński M., red., 2009, *Kino polskie jako kino narodowe*, Kraków.

Mackiewicz M., red., 2005, *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*, Poznań.

Plisiecki J., 2010, *Film i sztuki tradycyjne*, Lublin.

Podstawa Programowa z komentarzami. 2009, T 3: Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Preisner J., 2012, *Kamienie na macewie. Holokaust w polskim kinie,* Kraków.

Skotarczak D., 2012, *Historia wizualna*, Poznań.

Szczęsna E., red., 2002, *Słownik pojęć i tekstów kultury*, Warszawa.

Tambor A., 2012, *Polska półka filmowa. 100 filmów, które każdy cudzoziemiec zobaczyć powinien*, Katowice.

Tomczuk J. 2014, *„Tak zaczęła się rzeź"*, *Rozmowa z W. Smarzowskim*, „Newsweek" nr 43.

Wiśniewska A., Marecki P., red., 2010, *Kino polskie 1989–2009. Historia krytyczna*, Warszawa.

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie kompetencji kluczowych dla uczenia się przez całe życie, 2006.

Autor opisuje filmową edukację kulturową, czyli metodę nauczania cudzoziemców wiedzy o Polsce i jej kulturze z wykorzystaniem technik i pomocy audiowizualnych. Jest to metoda uczenia wiedzy o Polsce, dziejów Polski i jej kultury wszystkich cudzoziemców znających język polski lub angielski, ponieważ filmy opatrzone są napisami w języku angielskim. Artykuł zawiera metodyczne propozycje prowadzenia tego typu kursów oraz podaje przykłady wybranych tematów dla cyklu filmów.

***Słowa kluczowe*:** film, metoda audiowizualna, historia, kultura, edukacja, glottodydaktyka kulturowa.

The movie cultural education as the audiovisual education about Poland and its culture

The article presents the historical development of the audiovisual cultural education in Poland. This type of education may be especially interesting for foreigners studying Polish. The knowledge of Polish culture may be acquired by students through films, even if the students don't speak Polish well enough. The paper also proposes how to conduct film cultural classes for foreigners and suggests a choice of films.

***Keywords*:** film, audiovisual method, culture, civilization, education, glottocultural didactic.

Urszula Dobesz
Uniwersytet Wrocławski (Polska)

ELEMENTY PODEJŚCIA ZADANIOWEGO W KSZTAŁCENIU KULTUROWYM CUDZOZIEMCÓW

Zygmunt Bauman, światowej sławy socjolog, w jednej ze swoich prac napisał:

> Kultura staje się dzisiaj jednym z działów domu towarowego pod nazwą „Spełniamy twoje potrzeby i marzenia", w który przemienił się świat zamieszkiwany przez konsumentów. (...) W kulturze płynnej nowoczesności nie ma „ludu", który mógłby się stać przedmiotem kulturalizacji. Zamiast niego istnieją klienci, których trzeba uwieść [Bauman 2011: 120].

Zygmunt Bauman zajmuje się opisem współczesnego świata w skali makro, imponując szeroką perspektywą patrzenia na świat, trudno więc spierać się z jego diagnozą i opisem współczesnego świata. Nauczyciel języka polskiego jako obcego ma w swojej pracy dydaktycznej ogląd świata w skali mikro i często ma szczęście obcować z osobami, które nie tylko są przedmiotem kulturalizacji, ale chętnie się temu procesowi poddają. W przypadku pracy z cudzoziemcami kulturalizację należy pojmować jako proces mający wpływ na ogólny rozwój uczącego się, który stwarza mu możliwość doświadczania nowych zjawisk społeczno-kulturowych, służących otwieraniu się na nowe, nieznane wcześniej przekazy i wartości. Jednym z ważniejszych zadań nauczyciela w procesie dydaktycznym jest sposób prezentacji wybranego tekstu kultury. Główne cele dydaktyki kultury wśród cudzoziemców to nie tylko elementarna znajomość kanonicznych tekstów przyswajanego języka, ale przede wszystkim taka znajomość, która skłania do refleksji nad poznawanym tekstem kultury, wyzwala wrażliwość interkulturową oraz przy tej okazji skłania przyglądaniu się tekstom i wartościom kultury ojczystej. Przy tak sformułowanym celu ważną rolę pełnią relacje nauczyciela z uczącymi się [Hajduk-Gawron 2014: 189] oraz namysł owocujący trafnością wyboru tekstów kultury, tematów zajęć i adekwatnym wyborem metod pracy z daną grupą [Zarzycka 2008: 72–75]. Przygotowując program kształcenia kulturowego w danej grupie, warto pomyśleć nad kryteriami wyboru pól tematycznych, w ramach których zechcemy prezentować ważne teksty kultury polskiej i zwyczajną codzienność życia Polaków. Jednym z takich kryteriów, dobrze sprawdzających się w praktyce lektorskiej, może być ułożenie programu, w którym główne pola tematyczne związane są z polskim kalendarium [Dobesz 2013: 427–447]. Takie kryterium porządkuje program kulturowy, zapewnia cudzoziemcom ogląd zjawisk i dzięki temu stwarza możliwość działań językowych i pozajęzykowych w sytuacjach naturalnych, a nie zaaranżowanych. Jestem zwolenniczką zaznajamiania cudzoziemców z wzorami kultury i przypisanymi im rytuałami w czasie rzeczywistym, bo tylko wówczas to, co jest im przedstawione, mogą skonfrontować z tym, co się realizuje. Podejście zadaniowe wspiera taką postawę dydaktyczną, która kładzie nacisk na stałą konfrontację wiedzy podanej z realiami.

W polskiej glottodydaktyce powstało w ostatnim piętnastoleciu wiele ważnych prac prezentujących różne postawy i podejścia metodyczne związane z wprowadzaniem cudzoziemców w polskie realia kulturowe i ważne teksty kultury polskiej, ale kierujących także uwagę glottodydaktyków w stronę nowych rozwiązań metodycznych w całym procesie nauczania języka polskiego[1]. Wydana w 2011 roku publikacja *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego* autorstwa Iwony Janowskiej nie zajmuje się bezpośrednio nauczaniem treści pozajęzykowych. Przede wszystkim kieruje uwagę nauczycieli w stronę pożytków związanych z nauczaniem języka polskiego z zastosowaniem podejścia zadaniowego w nowej rzeczywistości otaczającego nas świata. Iwona Janowska poprzez liczne przykłady scenariuszy lekcyjnych jednoznacznie wskazuje, jak podejście zadaniowe, związane z konkretnym działaniem, stwarza uczącym się efektywniejsze możliwości znalezienia się w nowej rzeczywistości społeczno-kulturowej, w realiach przyswajanego języka.

Publikacja I. Janowskiej spotkała się z dużym zainteresowaniem, czego dowodem są recenzje i omówienia w czasopismach i publikacjach glottodydaktycznych. Najpełniejszym omówieniem i uporządkowaniem dyskusji wokół pracy I. Janowskiej jest recenzja W. Miodunki, podkreślająca istotę podejścia zadaniowego:

> Uważna obserwacja nowych publikacji, odnoszących się do podejścia zadaniowego i metody projektów, pokazuje jednak, że w pracach tych brak jest wspólnego mianownika, jakim powinien być termin *podejście zorientowane na działanie*, co powoduje z kolei, że te metody zaczynają konkurować ze sobą, choć powinny się uzupełniać.

oraz

> Nie ulega wątpliwości, że w przyszłości będzie się ukazywać wiele prac na temat podejścia zadaniowego, podejścia skoncentrowanego na kompetencjach oraz metody projektów. Dlatego potrzebna jest świadomość, że te trzy podejścia do nauczania języków obcych nie konkurują między sobą wzajemnie, ani się nie wykluczają, gdyż stanowią one trzy sposoby realizacji w praktyce podejścia nadrzędnego, podejścia zorientowanego na działanie. Aby ugruntować tę świadomość, polskiej glottodydaktyce potrzebny jest termin nadrzędny – „*podejście zorientowane na działanie*" [Miodunka 2013: 82, 85].

Działanie i związane z nim przyjmowanie ról w procesie poznawania nieznanych lub mało znanych tekstów kultury ma szansę zakończyć się korzystnym efektem w postaci rozumienia wyjaśniającego. Pod tym pojęciem rozumiem sytuację, w której uczący się potrafi opisać to, co widział, potrafi ocenić, przekaże swoje emocje i próbę zbliżenia się do odpowiedzi na pytanie: dlaczego poznawany tekst kultury / zjawisko kulturowe jest tak podobne lub tak różne od wzorów i rytuałów związanych z podobnymi zjawiskami kulturowymi w moim kraju?

---

[1] Ukazało się wiele takich publikacji, ale jako podsumowanie toczonych w ostatnim piętnastoleciu dyskusji, wskazanie kierunków poszukiwań badawczych i rozwiązań metodycznych chciałabym przywołać następujące pozycje: [Miodunka 2004], [Garncarek 2006], [Gębal 2010], [Kowalewski 2011].

W swoim artykule podzielę się doświadczeniami zebranymi podczas realizacji ważnego tematu, jakim jest Dzień Wszystkich Świętych, uznawany za jeden z kanonicznych tekstów kultury polskiej. W realizacji tego tematu oprócz innych metod stosuję też elementy podejścia zadaniowego. Przy realizacji działań dydaktycznych towarzyszyło mi przekonanie, że podejście zadaniowe będzie pożądanym dydaktycznie przygotowaniem uczącego się do zrozumienia omawianego fenomenu kultury polskiej, a zarazem do świadomej obserwacji uczestniczącej lub uczestnictwa w ważnym wydarzeniu związanym z polskim kalendarium, co wiąże się ze zrozumieniem norm, wzorów i reguł polskiej kultury i życia zbiorowego. Zajęcia poświęcone temu tematowi wielokrotnie przeprowadziłam w międzynarodowej grupie studentów i uczestników semestralnych kursów w ramach zajęć fakultatywnych prowadzonych w Szkole Języka Polskiego i Kultury Uniwersytetu Wrocławskiego. W każdym roku zmienia się skład tych grup i – co za tym idzie – poziom znajomości języka. W zajęciach uczestniczą zwykle osoby, których kompetencja językowa zawiera się między poziomem A2/B1 do C1. Dlatego w każdym roku prezentacja i realizacja tematu odbywa się przy pomocy innych materiałów dydaktycznych, ale organizacja tych zajęć i przebieg procesu dydaktycznego są stałe i składają się z trzech etapów: wprowadzenia językowego i kulturowego, przygotowania do obserwacji uczestniczącej i etapu podsumowującego.

Układając program kształcenia kulturowego i wybierając tematy związane z tekstami kultury i polskimi realiami, staram się stosować następujące kryteria:

a) kryterium aktualności i reprezentatywności tekstu kultury; musi on być znany i mieć stałe i ważne miejsce w świadomości i zbiorowej pamięci rodzimych użytkowników języka polskiego;
b) kryterium dostępności, które związane jest z możliwościami zrozumienia przez uczących się wszystkich komponentów językowych i pozajęzykowych składających się na omawiane zjawisko kulturowe (zawartych w materiałach dydaktycznych przygotowujących do wykonania działań poza salą zajęciową, bez obecności nauczyciela);
c) kryterium trafności przy wyborze tekstu kultury, co wiąże się z kryteriami wymienionymi powyżej;
d) kryterium właściwego czasu prezentacji wybranego tekstu kultury.

Dzień Wszystkich Świętych, jego miejsce w historii kultury polskiej oraz rola w życiu zbiorowym Polaków stale zaciekawia badaczy z różnych dyscyplin humanistycznych. W licznych opracowaniach na ten temat uważa się, że sposób i znaczenie tego święta w świadomości zbiorowej dowodzi, że Dzień Wszystkich Świętych w Polsce jest już w zasadzie jedynym fenomenem kulturowym i socjologicznym opierającym się detradycjonalizacji. Badania naukowe, eseje, artykuły, sondaże opisujące to religijne święto w wielu aspektach i różnie wyjaśniające powody zachowań Polaków w tym dniu, zgodne są co do jednego – Dzień Wszystkich Świętych jest, po Bożym Narodzeniu, drugim tak mocno rodzinnym świętem wśród wszystkich polskich świąt. Jest to w moim przekonaniu dostateczny powód, aby ten temat, bogaty w różne konteksty, miał stałe miejsce w programach kształcenia językowego i kulturowego cudzoziemców.

Tematy związane z obyczajami *pompa funebris*, śmiercią, odchodzeniem, wzorami pamięci o tych, co już odeszli, należą do trudnych, delikatnych i wymagają przemyślanego metodycznie scenariusza. Podejście zadaniowe podkreśla wagę organizacji pracy i kierowania procesem uczenia się. Zalecenia z tym związane sprawdzają się przy realizacji tematów odległych kulturowo.

W wielu kursowych podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego Dzień Wszystkich Świętych jest reprezentowany i zintegrowany z programem kształcenia językowego. Zawarte w podręcznikach propozycje można wykorzystać tak, jak zostały przygotowane, bądź uzupełnić je dodatkowymi materiałami, inspirując się zaleceniami podejścia zadaniowego. Przygotowując temat, nauczyciel może też posłużyć się artykułami poświęconymi polskim cmentarzom i nekropoliom zamieszczonymi w *Kwartalniku Polonicum* [Janowska 2007a: 47–48; Janowska 2007b: 48–50; Janowska 2007c: 48–52; Aulak 2010: 33–36]. Lektura różnych opracowań związanych z pamięcią o zmarłych, obyczajach pogrzebowych i miejscach pamięci jest często inspiracją do samodzielnego przygotowania przez nauczyciela materiałów atrakcyjnych poznawczo, poglądowych i sprzyjających integrowaniu sprawności językowych i kulturowych.

Rekwizytorium nauczyciela – przykładowe materiały dydaktyczne

Z podanych poniżej materiałów nauczyciel może skomponować scenariusz lekcji dostosowany do poziomu kompetencji językowej uczących się, możliwości czasowych, rozpoznanych potrzeb językowych oraz zainteresowań.

Materiały tekstowe

Jeżeli pracujemy z dłuższymi tekstami autentycznymi, to lepiej rozdać je uczącym się przed właściwymi zajęciami do przeczytaniu w domu, a tekst opatrzeć stosownymi zadaniami językowymi do rozwiązania.

Słownictwo
cmentarz / cmentarze
nekropolia / nekropolie
grób / groby
nagrobek / nagrobki
msza / msze
kościół / kościoły
świece / świeczki / lampki
wieniec / wieńce
lampka / lampki
chryzantema / chryzantemy

Ważne wyrażenia
odwiedzać groby / cmentarze
iść / chodzić na cmentarz
sprzątać / dekorować groby / nagrobki
zapalać świece / znicze / lampki
stawiać świece / znicze / kwiaty na grobie / grobach
kłaść świece, wianki, stroiki na grobie / grobach
zamawiać mszę za zmarłych / zamawiać wypominki
brać udział w mszy
wspominać zmarłych
modlić się za zmarłych
spotykać się na cmentarzu / spotykać się przy grobach
iść / chodzić na zaduszki jazzowe, literackie, poetyckie
kwestować (zbierać pieniądze na remont i utrzymanie zabytkowych nagrobków)

Dzień Wszystkich Świętych – etapy pracy

	Cele językowe i kulturowe. Działania	Materiały dydaktyczne
I Etap	1. Etap przygotowawczy – nauczyciel wprowadza w prezentowany tekst kultury poprzez celowane słownictwo, teksty prasowe i literackie, utwory poetyckie, tytuły prasowe, fragmenty filmów, materiały graficzne, ewentualnie poprzez krótką prelekcję lub prezentację multimedialną (czytanie ze zrozumieniem, słuchanie ze zrozumieniem, utrwalanie słownictwa i struktur gramatycznych poprzez podpisywanie obrazków, analiza i zrozumienie przekazu zawartego w materiałach graficznych). 2. Etap pracy własnej z wprowadzonym materiałem. Zadawanie pytań nauczycielowi oraz zadawanie pytań innym uczącym się. 3. Etap utrwalania i rozumienia wprowadzonych treści przy zastosowaniu wybranego rekwizytorium. Wyrażanie opinii, porównywanie, argumentowanie.	• teksty z podręczników kursowych[2], teksty prasowe autentyczne lub preparowane, teksty popularno-naukowe związane z tematem (np. teksty o polskich cmentarzach z czasopisma *Polonicum,* opracowania związane z tematami funeralnymi: *Pompa funebris*. *Z dziejów kultury staropolskiej* czy zbiór artykułów z publikacji *Kultura polska. Silva rerum*); • sentencje nagrobne – z książki J. Kolbuszewskiego *Co mnie dzisiaj, jutro tobie. Polskie wiersze nagrobne*; • fragmenty literatury: np. Tren VIII i IX Jana Kochanowskiego, opis pogrzebu Michała Wołodyjowskiego, opis pogrzebu Władysława Reymonta; • fragmenty filmów, nagrania piosenek z tekstami poetyckimi; • poglądowe materiały graficzne; • dyktanda związane z tematem.
II Etap	Etap podejmowania samodzielnych działań językowych i socjokulturowych podczas obserwacji uczestniczącej (rozmowy z polskimi rówieśnikami lub z innymi osobami na tematy związane z omawianym świętem, obserwacja i rejestracja wydarzeń w przestrzeni miejskiej, na cmentarzach, w klubach muzycznych).	Mapki z wykazem najważniejszych wrocławskich cmentarzy oraz ulotki z informacji o różnych spotkaniach związanych z pamięcią o zmarłych odbywających się w mieście.
III Etap	1. Etap prezentowania wyników pracy (praca pisemna, reportaż fotograficzny, prezentacja multimedialna). 2. Etap samooceny i wyrażania opinii – czego się dowiedziałem / dowiedziałam, czego się nauczyłem / nauczyłam; co zrozumiałam / zrozumiałem; co mnie zdziwiło, czego nie zrozumiałam / zrozumiałem i czego dowiedziałam / dowiedziałem się z własnej obserwacji i uczestnictwa oraz z prezentowanych prac innych osób.	Prace przygotowane przez studentów / uczestników kursu.

[2] Teksty i zadania poświęcone nauczaniu gramatyki i sprawności językowych związanych z omawianym tematem pojawiają się w wielu podręcznikach ogólnych do nauczania jpjo, na przykład: [Szelc-Mays 2014: 242], [Burkat i Jasińska 2005: 132–135], [Stempek i Stelmach 2012: 92–94], [Lipińska 2003: 206–207], [Madeja i Morcinek 2007: 67–72].

Przykład tekstu preparowanego

Dzień **Wszystkich Świętych** jest w kościele katolickim jednym z najważniejszych dni w roku. W tym dniu katolicy powinni nie tylko być na cmentarzu, ale również uczestniczyć w mszy w kościele. Jest to jedyne święto w roku, które skupia całe polskie rodziny przy grobach swoich bliskich. Tego dnia Polacy odwiedzają cmentarze, na których odbywa się msza święta zakończona procesją.

Dzień Zaduszny (Zaduszki) jest to przede wszystkim dzień modlitwy za zmarłych. Wielu Polaków zamawia wtedy w kościołach specjalne modlitwy, podczas których wymienia się z imienia i nazwiska bliskich zmarłych. Modlitwy te nazywają się **wypominkami**. Od ponad pięćdziesięciu lat w wielu klubach jazzowych w Polsce 1 i 2 listopada odbywają się koncerty jazzowe poświęcone zmarłym muzykom. Wszystkie te koncerty nazywane są czasami *wypominkami* lub *zaduszkami jazzowymi*. Pamięć o zmarłych jest w tych dniach powszechna i oprócz odwiedzin na cmentarzach organizowane są koncerty i liczne spotkania mające w nazwie słowo *zaduszki*.

W tych dniach pamięta się o zmarłych nie tylko na polskich cmentarzach, ale też w wielu miejscach na świecie, w których mieszkają Polacy.

Przykładowe teksty autentyczne

W prasie codziennej, tygodnikach oraz w Internecie z łatwością można znaleźć bardzo ciekawe teksty związane z Dniem Wszystkich Świętych. Teksty te bywają obarczone różnymi błędami, uchybieniami językowymi i wówczas należy oczywiście zastosować jeden z podanych sposobów: uporządkować tekst pod względem językowym lub pracować z tekstem autentycznym w całości, ale przygotować ćwiczenia, które pozwolą uczącym się na identyfikację błędów i zastosowanie poprawnych form.

Tętni życie na cmentarzach

(...) Zmarli są mocno obecni w powszechnej świadomości Polaków. *Pielęgnowanie pamięci o nich jest polską specyfiką* – mówi dyrektor Cmentarza Rakowickiego w Krakowie ks. Stanisław Basista. Jego zdaniem z tego powodu ludzie, którzy umierają daleko od kraju, chcą być tu pochowani. *Czują, że pamięć o nich będzie tu żywsza* wyjaśnia.

Pierwszego listopada – w święto Wszystkich Świętych – wszystkie cmentarze w Polsce się zaludniają. – *Przychodzą tłumy, każdy musi tu być tego dnia, nie sposób przecisnąć się alejkami* – mówi ks. Basista. Istnieje zwyczaj, że najbliżsi przyjeżdżają kilka dni przed świętami uporządkować groby, tak aby we Wszystkich Świętych i Zaduszki mogli tylko wziąć udział we mszy św., zapalić znicze, ustawić kwiaty i niewielkie wieńce, pomodlić się nad grobami członków rodziny, a także obejść mogiły wybitnych Polaków, czy tych, którzy polegli w walce o wolność.

Tysiące zniczy zapalają mieszkańcy stolicy pod pomnikiem pomordowanych w czasie Powstania Warszawskiego cywilnych mieszkańców Woli,

mauzoleum na Powązkach z prochami pomordowanych ofiar obozów niemieckich w czasie II wojny światowej. Niemal przy każdym cmentarzu w Polsce są wydzielone kwatery lub pomniki pamięci – począwszy od powstańców styczniowych poprzez uczestników walk o niepodległą Polskę, ofiary I i II wojny światowej.(…). Spotkanie przy grobach to także okazja do przekazania pamięci rodowej i zbiorowej. To w tych dniach starsi opowiadają młodszym historie rodzinne, wspominają krewnych, których pamiętają lub o których słyszeli od dziadków, rodziców i innych krewnych. (...) Cmentarz to ważne miejsce przekazu rodzinnej i narodowej pamięci. *To miasto w mieście* mówi o Cmentarzu Rakowickim ks. Basista*. Są tu wszyscy – od wielkich do najmniejszych*. (...)

Alina Petrowa-Wasilewicz

(Źródło: http: / / www.niedziela.pl / artykul / 6597 / Tetni-zycie-na-cmentarzach z dnia 2013-10-30)

Amerykanin jedzie na Powązki

Jak co roku miliony moich rodaków w Ameryce obudzą się w dzień Wszystkich Świętych, trąc zaspane oczy po obchodzonym dzień wcześniej Halloween. Amerykańskie dzieci jak dawniej objadają się słodyczami i próbują nastraszyć innych, coraz częściej jednak Halloween staje się szałem autoekspresji dla osób stojących u progu dorosłości. Czy nie umyka nam coś naprawdę ważnego? Po tym, czego byłem świadkiem na warszawskich Powązkach w 1989 roku i w roku ubiegłym, skłonny jestem tak myśleć. W ten szczególny dzień miliony Polaków łączy jedno. Rozważając największą z ziemskich ostateczności, czczą pamięć zmarłych rodziców, dzieci, rodzeństwa, wspominają żołnierzy, mężów stanu, kompozytorów, profesorów, ludzi wszelkich profesji.

Polacy najwyraźniej wypracowali właściwą hierarchię wartości, tego dnia bowiem codzienne życie – czy mowa o pójściu do pracy, czy o kupnie mleka – jakby się zatrzymuje. Choć tramwaje i autobusy nadal kursują, to tylko po to, by dowieźć pasażerów na cmentarze, gdzie dopełniają się wielowiekowe rytuały: składanie kwiatów na grobach – od pojedynczej róży po okazałe wieńce wielkości koła, palenie lampek nagrobnych, kolorowych szklanych zniczy, których płomienie zlewają się w morze ognia, od którego bije poświata duchowości.(…)

Co warte podkreślenia, nie odczuwa się żadnego pośpiechu. Polacy trwają w zadumie i modlą się z taką naturalnością, że można odnieść wrażenie, iż udało im się przekroczyć granice śmiertelności i połączyć się z przodkami, którzy z grobu domagają się pamięci i zachowania wiecznych więzi. (...)

Co mnie najbardziej zadziwia, nie towarzyszy temu atmosfera wielkiego smutku. Raczej stonowany nastrój świętowania, poczucie wdzięczności wobec rodziców, którzy w trosce o dzieci zaciskali pasa; wdzięczności za starania troskliwych opiekunów; wdzięczności wobec poetów, których czuwanie przez długie mroczne lata rosyjskich rządów umacniało ducha

narodu. Wreszcie poczucie bezustannej wdzięczności za męstwo rodaków, którzy oddali życie w licznych powstaniach (…) podczas połączonej inwazji nazistowskich Niemiec i Związku Radzieckiego, w Powstaniu Warszawskim.

(...) Znad kwiatów, zniczów i kadzidła wyłania się obraz narodu, który – trwalej chyba niż jakikolwiek inny naród – utrzymuje więź z przeszłością w znaczeniu jednostkowym i zbiorowym. Tożsamość narodowa Polaków jest tak silna, że nie zdołały jej pomniejszyć blisko dwa wieki brutalnego obcego panowania. (…)

Allen Paul

(Źródło: http: / / wyborcza.pl / magazyn / 1,133483,5863371,Amerykanin_jedzie_na_Powazki__Felieton.html z dnia :1.11.2008)

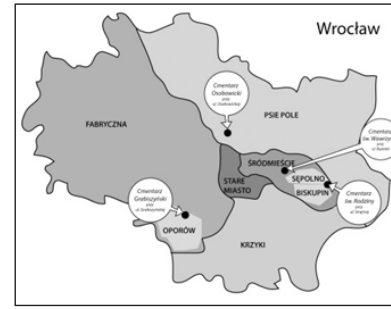
Przykładowe materiały graficzne

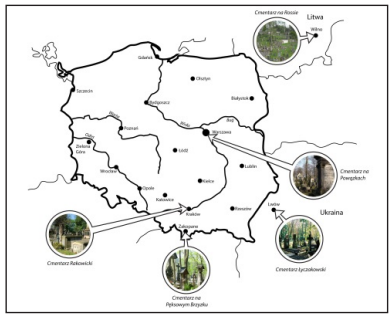
Zamieszczony poniżej materiał graficzny stanowi wybór z gromadzonego przez lata rekwizytorium związanego tematycznie z 1 i 2 listopada w Polsce. Stanowi on zawsze istotną część pierwszego etapu prowadzenia zajęć i sprzyja integrowaniu całej grupy wokół tematu. Po wprowadzeniu lub przypomnieniu słownictwa i rozdaniu kopii z materiałem graficznym zawsze następuje czas wzajemnego zadawaniu sobie pytań typu: *czy ktoś wie, co robi ten mężczyzna na obrazku nr 1? (zob. s. 491), kto mi powie*, *co robią te osoby na obrazku nr 3?*, *nie wiem, kim są osoby na obrazku nr 8, kto wie?*, *Zapomniałem, jak to nazywa się po polsku, czy ktoś mi przypomni?* Jest to też etap, podczas którego uczący się zadają nauczycielowi pytania związane z materiałem graficznym.

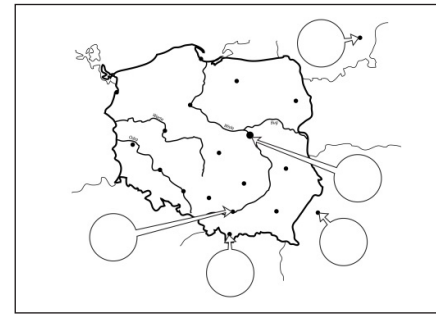
Niektóre bodźce graficzne są prezentowane dopiero po pracy z materiałem tekstowym i służą utrwaleniu informacji zawartych w tekstach.

Sondaż „Newsweeka": Polacy ruszają na cmentarze, http: / / polska.newsweek.pl / sondaz--newsweeka---polacy-ruszaja-na-cmentarze,97847,1,1.html z dnia 31.10.2012

Przykładowe plakaty pochodzące z różnych lat przekonują studentów o ciągłości i sile tradycji







Przykładowe materiały dźwiękowe:

Ta nasza młodość
Tekst: Tadeusz Śliwiak
Muzyka: Zygmunt Konieczny
Śpiew: Halina Wyrodek

Ta nasza młodość z kości i krwi
Ta nasza młodość co z czasu kpi
Co nie ustoi w miejscu zbyt długo
Ona co pierwszą jest, a potem drugą

Ta nasza młodość z kości i krwi
Ta nasza młodość co z czasu kpi
Co nie ustoi w miejscu zbyt długo
Ona co pierwszą jest, a później drugą

Ta nasza młodość ten szczęsny czas
Ta para skrzydeł zwiniętych w nas
Co nie ustoi w miejscu zbyt długo
Ona co pierwszą jest, a potem drugą

Ta nasza młodość z kości i krwi
Ta nasza młodość co z czasu kpi
Co nie ustoi w miejscu zbyt długo
Ona co pierwszą jest, a potem drugą

Nic dwa razy
Tekst: Wisława Szymborska
Muzyka: Marek Jackowski
Śpiew: Kora i zespół Maanam (1994 r.)

Nic dwa razy się nie zdarza
I nie zdarzy. Z tej przyczyny
Zrodziliśmy się bez wprawy
I pomrzemy bez rutyny.

Choćbyśmy uczniami byli
Najtępszymi w szkole świata,
Nie będziemy repetować
Żadnej zimy ani lata.

Żaden dzień się nie powtórzy,
Nie ma dwóch podobnych nocy,
Dwóch tych samych pocałunków,
Dwóch jednakich spojrzeń w oczy.

Uśmiechnięci, wpółobjęci,
Spróbujemy szukać zgody,
Choć różnimy się od siebie,
Jak dwie krople czystej wody.

Wczoraj, kiedy twoje imię
Ktoś wymówił przy mnie głośno,
Tak mi było, jakby róża
Przez otwarte wpadła okno.

Dziś, kiedy jesteśmy razem,
Odwróciłam twarz ku ścianie.
Róża? Jak wygląda róża?
Czy to kwiat? A może kamień?

Czemu ty się, zła godzino,
Z niepotrzebnym mieszasz lękiem?
Jesteś – a więc musisz minąć.
Miniesz – a więc to jest piękne.

Sceny z filmu *Wszyscy Święci* w reżyserii Andrzeja Barańskiego (z cyklu filmowego *Święta Polskie*). Motywem muzycznym w tym filmie jest piosenka *Ta nasza młodość*

Zdarzają się grupy, w których pierwszy etap wprowadzania w temat można poszerzyć o materiały literackie i filmowe związane z obyczajami *pompa funebris.* Wówczas pokazywane są stosowne fragmenty filmu *Pan Wołodyjowski* oraz omawiany jest fenomen popularności portretu trumiennego w kulturze szlacheckiej, a także współczesne nawiązania plastyczne do tej tradycji.

Prace studentów

Na Wszystkich Świętych byłem razem z kolegami na cmentarzu św. Wawrzyńca. Byłem po raz pierwszy na polskim cmentarzu podczas Wszystkich Świętych i mimo to, że już dużo słyszałem o tym święcie, zaskoczyło mnie to wydarzenie, bo tego nie oczekiwałem. Wydało mi się na początku też trochę dziwnie iść na cmentarz w ciemności, ale właśnie okazało się, że nie jest ciemno na cmentarzach tego dnia. To całe światło, wszystkie świece robiły duże wrażenie.

(student z Niemiec)

Kiedy poszedłam na Cmentarz Osobowicki, nie domyślałam się, że poczujem tak wielu ludzi, kwiatów i świeczek. Chociaż o tym słyszałam, nie umiałam to sobie wyobrazić. Każdy grób był troskliwie posprzątany i dekorowany chryzantemami i dziesiątkami znicz. Też nie widziełam, żeby ludzie czuli swą obecność na cmentarzu jako obowiązek. Myślę, że w Czechach dużo ludzi pojmuje udział na Zaduszkach jako obowiązek i na cmentarz chodzi tylko ludzie starszy. Niemal nigdy tam nie chodzi młodzi albo dzieci. Tutaj w Polsce widziełam młodych i dzieci. […]. Dla mnie jest Dzień Wszyst-

kich Świętych melancholijny i dlatego moje zdjęcia są też melancholijne, ale moje wrażenie nie jest take.

(studentka z Czech)

Byłam w górnym piętrze akademiku[3] i spojrzenie na cmentarz z wysokości było naprawdę piękne.

(studentka z Belgii)

Myślę, że w kraju Czeskim to jest tak popularne jak w Polskim. *Nie chodzę na cmentarz, ale byłam tutaj na polskim cmentarzu. Było to intersujące dla mnie były znicze i było to piękne. Było to emocjonalne i ostrzegałam, że w następnym roku na Wszystkich świętych idę na cmentarz w czeskim kraju*.

(studentka z Czech)

Szczególnym blaskiem kolorowych zniczy i pięknem żywych chryzantem zachwycił mnie cmentarz św. Wawrzyńca, który odwiedziłam […] Chociaż było już ciemno, nadal wiele ludzi odwiedzały groby. […] To wszystko wyglądało niesamowito. […] Nawet pamięć o poległych żołnierzy, bo chyba nie ma osoby, która przeszla by koło tego groba i nie zapalila choć najmniejszej lampki.

(studentka z Niemiec)

Miałam okazję odwiedzić dwa polskich miasta w Dzień Wszystkich Świętych. Byłam we Wrocławiu oraz w Warszawie. Dwa różne miasta, z innymi ludzi, rytmami życia mają bardzo dużo spólnego 1. Listopada.[…] Kiedy przyjechałam do Warszawy zdziwili mi puste ulicy, brak ludzi w mieście z taką dużą ilością ludności. „ Wszyscy są na cmentarzach powiedziała mi moja koleżanka. Naprawdę w transporcie publicznym też byli tłumy ludzi z kwiatami, zniczami i wieńcami. Ludzi jechali całymi rodzinami.

(studentka z Białorusi)

We Wrocławiu mieszkam razem z sześcioma polskich współlokatorów. Ale ostnym weekendem było bardzo cicho w naszym mieszkaniu, dlatego że wszyscy pojechali do nich rodzin. Szczęśliwie moja siostra z Niemiec odwiedziła mi na ten weekend. Wieczorem szedliśmy na cmentarz. Na cmentarzu spotkaliśmy z innymi kolegami z Niemiec, z Francji i z Polsce. Ta miła, spokojna i świąteczna atmosfrera robiła wrażenie na nas. Najpierw zatrzymali się przy krzyżu na jakiś czas, podziwieli te wiele znicz. To było pierwszy raz że byłam na cmentarzu pierwszego listopada, bo w Niemczech taka tradycja nie jest bardzo mocna.

(studentka z Niemiec)

[3] Cmentarz przy ulicy Bujwida we Wrocławiu jest blisko akademików uniwersyteckich.

We Wrocławiu naliczyłam 12 cmentarzy. Najstarszy i njawieńkczy – Grabiszyński. Znajduje się blizko ode mnie. Dla tego i pojechałam na ten cmentarz. Zobaczyłam tam tłymy ludzi, mnóstwo kwaitów, zniczy zapalonych. Wrażenia całkiem nie uciążliwe. A jeżeli smutek to światły, radosny. […]

We Wrocławiu 2 listopada w nastrojowej Sali Gotyckiej w Starym Klasztorze odbył się projekt Osiecka jazzowo, gdzie później podczas wspólnego jam session wspominając odeszłych wspaniałych wrocławskich muzyków.

(uczestniczka kursu z Ukrainy)

1 listopada rano jechałam na rynek tramwajem. Zobaczyłam dużo ludzi mając kwiaty. Wieczorem o siódmej jechałam na cmentarz Grabiszyński z moimi współlokatorkami aby zobaczyć co Polacy lubią na Wszystkich Świętych. Przed cmentarzem był dużo sklepów gdzie można kupić chryzantemy i znicze. Na górach stoją chryzantemy, znicze i świece i były bardzo piękne. Niestety nie zobaczyłam mszę, bo było trochę późno. Nie jestem chrześcijanką i nie biorę udział w mszy w Japonii, dlatego bardzo chciałabym zobaczyć mszę we Wrocławiu. Postać cmentarza jest różnica między Polski i Japonii. Dla mnie to jest intersujący, że w wielu klubach jazzowych w Polsce odbywają się koncerty jazzowe poświęcone zmarłym muzykom, bo myślę, że to jest niemożliwy w Japonii.

(studentka z Japonii)

Podsumowanie

Polska religijność, a także obyczaje i rytuały związane z dniem Wszystkich Świętych zawsze wzbudzają spore zainteresowanie cudzoziemców. Trzeba brać pod uwagę, że ten bardzo ważny tekst kultury polskiej może być tematem bardzo odległym dla uczących się, przede wszystkim z powodu odmiennych wzorów kultury i kanonicznych wartości, w których wzrastali. Wiek i wcześniejsze doświadczenia edukacyjne uczących się też muszą być brane pod uwagę przy układaniu scenariusza zajęć poświęconych temu świętu. Z wieloletniej obserwacji, przebiegu zajęć, rozmów, prac pisemnych i reportaży fotograficznych wynika, że stosowanie elementów podejścia zadaniowego owocuje następującymi korzyściami językowymi i pozajęzykowymi.

1. Zastosowane elementy podejścia zadaniowego utwierdziły mnie w przekonaniu, że ich zastosowanie przy realizacji trudnego tematu sprzyja wzbudzeniu ciekawości, życzliwą próbą zrozumienia i często respektem dla odmienności kulturowej.
2. Ze względu na ograniczenie metody podającej przy podejściu zadaniowym, działania podejmowane przez uczących się stają się efektywnym źródłem wiedzy o ważnym tekście kultury polskiej i pomagają w jej deszyfryzacji.
3. Sprzyjają podejmowaniu działań językowych i pozajęzykowych, które nie tylko ułatwiają poznanie jednego z fenomenów kultury polskiej, ale pozwalają

też na zaobserwowanie postaw i zachowań Polaków wobec tradycji i wzorów kultury.

4. Drugi i trzeci etap pracy podkreśla wagę jednostkowego doświadczenia oraz wywołanych tym doświadczeniem / działaniem emocji, a także wywiera korzystny wpływ na ogólną kompetencję językową i sprawność komunikacyjną.
5. Elementy podejścia zadaniowego wydobywają i podkreślają aspekt emocjonalno-afektywny a czasem społeczny w przyswajaniu nowego języka i jego świata.
6. Czym jest lub czym może być podejście zadaniowe dla nauczyciela? Z całą pewnością przynajmniej inspiracją i zachętą do ciągłego poszukiwania nowych rozwiązań. A to przecież jest w naszym zawodzie najważniejsze.

Bibliografia

Aulak J., 2010, *Warszawskie nekropolie innowierców*, „Kwartalnik Polonicum" nr 10.

Bauman Z., 2011, *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, tłum. T. Kunz, Kraków.

Burkat A., Jasińska A., 2005, *Hurra po polsku 2, Podręcznik studenta*, Kraków.

Chrościcki J.A., 1974, *Z dziejów kultury staropolskiej*, Warszawa.

Cudak R., Tambor J., red., 2002, *Kultura polska. Silva rerum*, Katowice.

Dobesz U., 2013, *Drogowskazy. Świat języka polskiego w programach kształcenia językowego cudzoziemców*, w: *Sapientia ars vivendi. Księga Jubileuszowa ofiarowana Profesor Annie Dąbrowskiej*, Wrocław.

Garncarek P., 2006, *Przestrzeń kulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Warszawa.

Gębal P.E., 2010, *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze*, Kraków.

Hajduk-Gawron W., 2014, *O wiedzy z komunikacji międzykulturowej i interpersonalnej w praktyce glottodydaktycznej – kilka uwag*, w: Mielczarek A., Rotter-Bourkane A., Zduniak-Wiktorowicz M., red., *Sukcesy, problemy i wyzwania w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Poznań.

Janowska B., 2007a, *Cicho – najciszej… Stare polskie cmentarze. Część 1, Zakopiański cmentarz na Pęksowym Brzyzku*, „Kwartalnik Polonicum" nr 3.

Janowska B., 2007b, *Cicho – najciszej… Stare polskie cmentarze. Część 2, Warszawskie Stare Powązki*, „Kwartalnik Polonicum" nr 4.

Janowska B., 2007c, *Cicho – najciszej… Stare polskie cmentarze. Część 3. Cmentarz na Rosie i cmentarz Łyczakowski*, „Kwartalnik Polonicum" nr 5.

Kowalewski J., 2011, *Kultura polska jako obca?*, Kraków.

Lipińska E., 2003, *Z polskim na ty*, Kraków.

Madeja A., Morcinek B., 2007, *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średniozaawansowanych, część 1*, Katowice.

Miodunka W.T., 2013, *Podejście zorientowane na działanie w nauczaniu języków obcych: od (małych) zadań do (dużych) projektów*, "Języki Obce w Szkole" nr 2.

Miodunka W.T., red., 2004, *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne*, Kraków.

Stempek I., Stelmach A., 2012, *Polski. Krok po kroku, poziom A2*, Kraków.

Szelc-Mays M., 2014, *Moje litery, Piszę na A. Podręcznik dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków.

Vanitas. Portret trumienny na tle sarmackich obyczajów pogrzebowych. Katalog wystawy. Muzeum Narodowe w Poznaniu, listopad 1976–1977.

Zarzycka G., 2008, *Opis pedagogiki zorientowanej na rozwój kompetencji i wrażliwości interkulturowej*, w: Miodunka W.T., Seretny A., red., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków.

Artykuł jest głosem w dyskusji nad zastosowaniem podejścia zadaniowego do wprowadzania w kanoniczne teksty kultury polskiej. W artykule zostały przedstawione etapy pracy związane z Dniem Wszystkich Świętych i Dniem Zadusznym oraz przykładowe rekwizytorium (materiały dydaktyczne) nauczyciela przydatne podczas zapoznawania cudzoziemców z jednym z najważniejszych polskich świąt.

Słowa klucze: dydaktyka kultury, podejście zadaniowe, działanie i doświadczanie, wrażliwość interkulturowa, ogólna kompetencja językowa, fenomeny polskiej kultury.

Elements of the task based approach in the cultural education of the foreigners

The article is a voice in the discussion on the use of task based approach to implementation of the key texts / canonical texts of Polish culture. The article presents the phases of the work associated with All Saints Day and All Souls' Day, and a sample of the teacher's set of props (teaching materials) useful for familiarizing foreigners with one of the most important Polish holidays.

Keywords: teaching culture, task based approach, action and experience, intercultural sensitivity, general language competence, Polish cultural phenomena.

Anna Rabczuk
Uniwersytet Warszawski (Polska)

„JAK CAŁOWAĆ POLSKIM KOBIETOM RĘCE?" ANALIZA I INTERPRETACJA WYNIKÓW BADAŃ NA TEMAT POLSKIEJ GRZECZNOŚCI JĘZYKOWEJ CUDZOZIEMCÓW

Pytanie zawarte w tytule tego artykułu to jedno z wielu w zakresie polskiego savoir-vivre'u, które nurtuje cudzoziemców. Na przełomie lat 2012/13 przeprowadziłam badanie na potrzeby swojej pracy doktorskiej na temat polskiej grzeczności językowej (w dalszej części artykułu będę używała skrótu PGJ) w praktyce glottodydaktycznej i ono właśnie będzie przedmiotem niniejszego artykułu. Przedstawię w nim kolejno: charakterystykę badanych, narzędzia badawcze, a w końcowej części analizę i interpretację wyników badań. Ze względu na obszerność tematu pominęłam prezentację samych wyników badań, ale zmienne w nich zawarte stanowią przedmiot analizy i interpretacji.

Charakterystyka respondenta

W badaniu udział wzięło 310 osób z 58 państw świata – 174 kobiety (56,1 %) i 136 mężczyzn (43,9 %). Średnia wieku ankietowanych to 27 lat. Zważywszy na liczbę krajów i kontynentów, z których pochodzą respondenci, można mówić o tym, że badana próba miała wymiar uniwersalny. Warto tu także przywołać niektóre języki, które respondenci podali jako ojczyste. Po pierwsze nie zawsze były to języki urzędowe ich krajów pochodzenia. Po drugie niekiedy badani wymieniali dwa języki świadczące o wychowaniu w środowisku bilingwalnym. Najwięcej osób (54) władało językiem rosyjskim jako pierwszym, zaraz po nim wymieniane były języki ukraiński i niemiecki, dalej angielski, francuski, włoski i rumuński. W badaniu udział wzięły także osoby posługujące się bardzo egzotycznymi językami z perspektywy języka polskiego – np. fińskim, estońskim, węgierskim, hindi, dari, shona, urdu, wietnamskim, arabskim czy gruzińskim.

Kolejnym czynnikiem charakteryzującym respondentów jest ich znajomość języka polskiego. Czym innym jest bowiem wydawanie opinii na podstawie wiedzy z przewodników, zasłyszanych sądów, a czym innym stanowisko poparte własnymi obserwacjami wynikającymi z autentycznej znajomości rozpatrywanej kwestii.

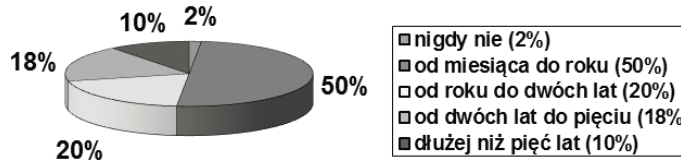
Poniższa tabela obrazuje poziom znajomości języka polskiego respondentów (określany przez nich samych).

zestawienie procentowe	liczba respondentów	określenie poziomu
1 %	3	Nie znam polskiego w ogóle
13,9 %	43	Poziom A
52,6 %	163	Poziom B
32,6 %	101	Poziom C

Określenie znajomości języka polskiego jako obcego (JPJO) nie jest tu w żaden sposób sprawdzane. Studenci opierali się więc na ocenie własnej. Niekiedy wpisywali poziom grupy, do której uczęszczali, co nie w każdym przypadku było uzasadnione. Autorki *Metodologii badań w glottodydaktyce* przestrzegają, że bardzo często w przypadku subiektywnej oceny znajomości języka dochodzi do zawyżania poziomu, by lepiej wypaść i w oczach własnych, i nauczyciela, który prosi o wypełnienie ankiety. Drugiego argumentu nie musimy się obawiać, gdyż ankieta była anonimowa, niemniej wszystkie inne czynniki mogły tu wpłynąć na niewłaściwe szacowanie poziomu. Mimo to możemy stwierdzić, że zdecydowana większość ankietowanych zna język polski przynajmniej na poziomie średnio zaawansowanym lub wyższym. Jest to bardzo ważna informacja, gdyż pokazuje, że ankietowani wypowiadali się na podstawie autentycznej znajomości polszczyzny.

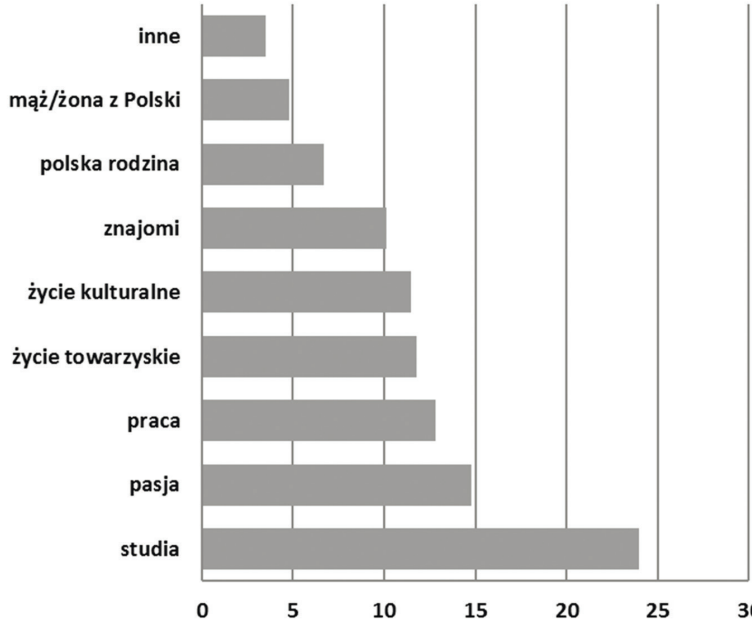
Kolejną zmienną, która podkreśli tę autentyczność, jest długość pobytu w Polsce. Niekiedy nawet krótka obecność w kraju może być wystarczająca, żeby wydać wiarygodną opinię. Wydaje się, że zależy to od intensywności kontaktów cudzoziemców z Polakami. Stąd nie należy przekreślać odpowiedzi udzielonych przez osoby, które nie spędziły w Polsce dużo czasu. Pytanie brzmiało: Jak długo mieszkałeś / mieszkałaś w Polsce? Do wyboru było pięć odpowiedzi, które prezentuje poniższy wykres. Zaledwie 1,6 % ankietowanych nie było nigdy w naszym kraju. Równo połowa odpowiedzi brzmiała: mieszkałem / mieszkałam od miesiąca do roku. Reszta respondentów, a więc ponad 48 % mieszkała tu minimum rok, a niektórzy z nich (ponad 10 %) dłużej niż pięć lat. Zakładając, że osoby te utrzymywały kontakty towarzyskie i / lub zawodowe z Polakami, ich odpowiedzi bazują zatem na konkretnych doświadczeniach.

Wykres przedstawia, jak długo ankietowani mieszkali / mieszkają w Polsce.



Ostatnią już daną, która charakteryzuje respondenta, jest motywacja uczącego się. Wiemy, iż jest ona kołem napędowym akwizycji języka. Wydaje się też, że

od niej może zależeć ocena faktów kulturowych dokonywana przez cudzoziemca. Zakładam, że może się on uczyć polskiego, bo musi, i tutaj skłonna byłabym zaliczyć sytuacje niektórych studentów np. slawistyk, którzy wybierają polski jako język drugi słowiański, a więc dla których polszczyzna jest niezbędnym narzędziem w procesie dydaktycznym. Być może podobnie dzieje się w przypadku pracowników w tych firmach, w których znajomość polskiego jest np. koniecznym warunkiem do zatrudnienia albo awansu. Nie możemy jednak stwierdzić, że osoby te uczą się polskiego z niechęcią. Z drugiej strony łatwo sobie wyobrazić sytuacje, w których student zdecydowanie uczy się JPJO, bo chce, bo to lubi czy wręcz uwielbia – takie odpowiedzi także padły w badaniu. Poniższy graf obrazuje motywacje osób, które wzięły udział w ankiecie. Liczby, które zamieszczono pod wykresem, to procentowy wskaźnik odpowiedzi. Warto dodać, że czasami jedna osoba zaznaczała więcej niż jedną z możliwych opcji. Jest to naturalne, gdyż często więcej czynników wpływa na decyzję o nauce.



Wykres przedstawia procentowe zestawienie motywacji uczących się polskiego

Podsumowując charakterystykę respondentów, można stwierdzić, że większość badanych to osoby młode – między 24. a 34. rokiem życia. Najwięcej osób, które wzięły udział w ankiecie, to osoby rosyjskojęzyczne. Niemniej bogactwo i języków ojczystych, i krajów pochodzenia ankietowanych obejmuje wszystkie kontynenty. Połowa badanych mieszkała w Polsce od miesiąca do roku. Jest to czas,

w którym można już zaobserwować zachowania Polaków (w tym językowe), które przysparzają uczącym się problemów. Śmiało można powiedzieć o obserwacjach lingwistycznych, gdyż zdecydowana większość – ponad 85 % ankietowanych – włada językiem polskim na poziomie jego znajomości co najmniej B1. Najwięcej respondentów do nauki języka motywują studia, potem zainteresowanie samym językiem, praca, a następnie chęci bazujące na sytuacji osobistej – związki z Polakami, ale także fascynacja kulturą polską – literaturą, filmem i prasą. Zdaje się, że taki rezultat tej części badania prawdopodobnie zapowiada obiektywne opinie o grzeczności językowej, ponieważ są one wypowiadane w większości przez cudzoziemców i znających już dobrze polski, i mieszkających tu wystarczająco długo, by wygłaszać rzetelne sądy. Podsumowując, sama liczba wypełnionych ankiet – 310, zbliżony wiek respondentów, motywacje, czas spędzony w Polsce, poziom znajomości języka świadczą o tym, że badanie zostało przeprowadzone na próbie reprezentatywnej.

Narzędzia badawcze

Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik w *Metodologii badań w glottodydaktyce* [Wilczyńska i Michońska-Stadnik 2010: 145] omawiają różne metody badawcze. Przedstawiają ich wady i zalety, a także opisują pewne cechy różnych technik, które mogą mieć wpływ na wynik badania. Przyjrzyjmy się teraz, jak będą się one kształtowały w przypadku analizowanej ankiety.

• **Interwencyjność** – oznacza intensywność ingerencji badacza w przedmiot badań. W tym konkretnym przypadku moja interwencja dotyczyłaby dwóch poziomów. Z jednej strony – można określić ją jako dużą, gdyż ankieta została skonstruowana na konkretne potrzeby. Pytania, które w niej zamieszczono, były pomyślane tak, by móc uchwycić empirycznie to, co wcześniej omówiono w teorii mojej pracy doktorskiej. Z drugiej zaś strony – interwencja badacza jest nieduża, ponieważ w dużym stopniu posłużono się pytaniami, na które odpowiedzi są wymierne – podają konkretne wartości liczbowe. Zdają się więc być obiektywnymi danymi. Przywołuję je tutaj albo w ujęciu procentowym, albo ilościowym. Ingerencja w nie ogranicza się do komentarza. W zdecydowanie mniejszej części ankieta zawierała pytania otwarte (niekonieczne zresztą do wypełnienia), w które może się wkraść ingerencja badacza, gdyż są one przez niego odczytywane. W tych sytuacjach jednak, w których się powołuję na tę część badań, cytuję wypowiedzi respondentów, by zachować jak największy obiektywizm.

• **Selektywność** – tutaj znowu określenie jej stopnia będzie zależało od perspektywy. Z jednej strony samo zjawisko grzeczności językowej jest złożone i może być omawiane z wielu punktów widzenia, które angażują kilka dyscyplin humanistycznych. Z drugiej zaś grzeczność badana przeze mnie ogranicza się przede wszystkim do języka, choć niekiedy wychodzi poza niego i dotyczy charakteru narodowego. Badani porównywali np. polską gościnność, intensywność życia towarzyskiego w Polsce i ich krajach. Niemniej na pewno mamy do czynienia z małą selektywnością, jeśli chodzi o typ respondenta. Jedynym ograniczeniem była inna narodowość niż polska. Nie badamy PGJ w oczach np. Holendra, Francuza, ale

cudzoziemca w ogóle[1]. Podsumowując – ogniskiem obserwacji jest PGJ, do której badania wybór respondenta charakteryzował się dużą dowolnością.

Narzędziem, którym posłużono się w tym badaniu, jest ankieta hybrydowa, a więc po części ilościowa, a po części jakościowa. Składała się ona z 20 pytań, z czego pierwszych siedem to kwestie charakteryzujące respondenta, a więc jego wiek, płeć, narodowość, język ojczysty, poziom znajomości języka polskiego, długość czasu spędzonego w Polsce, a także motywacje do nauki polszczyzny. Po rozpoznaniu ankietowanego zaczynała się część badawcza. Część pytań – zdecydowana większość – to pytania zamknięte, dające wymierne wartości, a więc badania ilościowe. Reszta – 3 pytania mają charakter jakościowy w analizie wyników kwestionariusza. Odpowiedź na wybrane pytania respondenci mogli pominąć. Niemniej bardzo często jej udzielali we wszystkich przypadkach.

Badanie główne (używam takiego określenia ze względu na poprzedzenie tego badania pilotażem w sierpniu 2012 roku) zostało skonstruowane i przeprowadzone za pomocą narzędzia moje-ankiety.pl. Jest to projekt powstały w ramach działalności Laboratorium Społeczno-Ekonomicznego LabSEE. Po zapoznaniu się z instrukcjami dotyczącymi budowy kwestionariusza, łatwo stwierdzić, że LabSEE oferuje szerokie możliwości badawcze. Będą to np. możliwość ustawienia dowolnych warunków badawczych, wiele opcji konstruowania pytań, wymuszanie odpowiedzi bądź – przeciwnie, pozostawienie decyzji o jej udzieleniu badanemu. Po napisaniu przez badacza przemyślanych pytań, zaprogramowaniu ich na stronie moje-ankiety.pl respondent ma do czynienia z bardzo przyjaznym interfejsem. Sama strona graficzna zachęca do wzięcia udziału w przedsięwzięciu, gdyż zapewnia szybkie i łatwe wypełnienie ankiety. Ponadto fakt umieszczenia kwestionariusza w Internecie [adres ankiety: (19.12.2014): http://moje-ankiety.pl/respond-30519.html.] podkreślał, że respondent może odpowiedzieć na pytania w dowolnej chwili bez specjalnego wysiłku.

Cała ankieta jest napisana w dwóch językach – po polsku i od razu na tych samych stronach – po angielsku. Tak samo było w wersji pilotażowej. Oto problemy, których dotyczyły pytania zadane ankietowanym w zasadniczej części kwestionariusza (nie prezentuję pierwszych siedmiu pytań, kreślących obraz respondenta, gdyż była już o tym mowa wcześniej). Były to różnice w grzeczności językowej między polską normą a znaną cudzoziemcowi z języka ojczystego dotyczące:

- przechodzenia na „ty";
- używania form oficjalnych „pan" / „pani";

[1] Dla osób szczególnie zainteresowanych krajami pochodzenia respondentów podaję je wraz z liczbą badanych w porządku alfabetycznym (zachowałam oryginalne wpisy ankietowanych bez przyporządkowywania np. Anglii i Szkocji do Wielkiej Brytanii): Afganistan 4, Anglia 4, Arabia Saudyjska 4, Argentyna 3, Armenia 6, Australia 2, Austria 2, Azerbejdżan 2, Belgia 6, Białoruś 19, Brazylia 4, Bułgaria 7, Czechy 8, Egipt 2, Estonia 4, Etiopia 1, Filipiny 1, Finlandia 4, Francja 16, Gruzja 6, Hiszpania 4, Holandia 4, Indie 2, Iran 1, Irlandia 1, Kanada 4, Kazachstan 1, Kirgistan 1, Korea Południowa 3, Litwa 6, Łotwa 7, Macedonia 3, Maroko 1, Mołdawia 2, Mongolia 2, Niemcy 29, Nigeria 1, Norwegia 2, Peru 1, Portugalia 5, RPA 1, Rosja 14, Rumunia 10, Słowacja 3, Słowenia 5, Syria 1, Szkocja 1, Szwajcaria 3, Szwecja 1, Turcja 1, Ukraina 48, USA 8, Uzbekistan 2, Węgry 5, Wielka Brytania 4, Wietnam 1, Włochy 16, Zimbabwe 1.

- frekwencji użycia słów „proszę", „przepraszam", „dziękuję";
- posługiwania się korespondencją formalną i prywatną;
- spotkań towarzyskich;
- gościnności;
- odpowiedzi na pytanie „Co słychać?";
- konwencji dyskusji.

Ostatnia część ankiety dotyczyła doświadczeń ze stosowaniem reguł PGJ w Polsce bądź z brakiem ich znajomości. Pytania odnosiły się wobec tego do:

- wymienienia sytuacji, w których ankietowanym przydała się znajomość tych reguł;
- wskazania sytuacji, w których brak znajomości reguł naraził rozmówcę na przykrości;
- wskazania tych elementów grzeczności, które respondent chciałby jeszcze opanować.

W ankiecie zawarte było jeszcze jedno polecenie, które w mojej opinii jest tylko przykładem, jednym z wielu, mogącym wskazać wagę akwizycji grzeczności językowej. Poprosiłam ankietowanych o dosłowne przetłumaczenie formuły „Częstuj się" z języka ojczystego na polski lub angielski. Wydaje się, że porównanie różnic w tym zakresie może w pewnym sensie początkiem zbioru fraz określanych jako elementy nietransferabilne. Co więcej, często będą to te wyrażenia, którymi swobodne posługiwanie się klasyfikuje użytkowników języka jako osoby posiadające wysoką kulturę osobistą bądź jako ludzi niezorientowanych w regułach kurtuazji.

Analiza i interpretacja wyników badania ankietowego

Badanie przeprowadzone na potrzeby tej pracy dotyczyło różnych aspektów polskiej grzeczności. W ujęciu i myśleniu stereotypowym o tej sferze życia posługujemy się pewnymi szablonami. Małgorzata Kita w książce *Językowe rytuały grzecznościowe* podkreśla, że źródło jednego z problemów, z którym będzie się musiał zmierzyć cudzoziemiec w akwizycji grzeczności, tkwi w fakcie, że każda kultura wytwarza swój własny wzorzec etykiety [Kita 2005: 182]. Zazwyczaj, kiedy analizujemy grzeczność językową, oceniamy ją z perspektywy ojczystego użytkownika języka. Oznacza to, że nasza ocena jest uwarunkowana wartościami znanymi od najmłodszych lat, mniej więcej wspólnymi dla całej społeczności. Inaczej ma się sprawa, kiedy dane reguły zachowania, wypracowane przez pewną grupę – w tym przypadku cały naród – są oceniane przez obserwatorów z zewnątrz. Zdaję sobie sprawę, że kiedy owi obserwatorzy wywodzą się z tak wielu różnych tradycji, kultur, to perspektywa staje się tak szeroka, że trudno formułować uogólniające wnioski. Z drugiej strony bogactwo dziedzictwa respondentów, wielość punktów widzenia stanowią zaletę, a nie wadę tych rozważań. Chciałam bowiem pokazać obraz PGJ w oczach cudzoziemca w ogóle, a nie wywodzącego się z jednej nacji.

Ponad połowa obcokrajowców (56,8 %) w swoich krajach przechodzi szybciej na „ty" niż ma to miejsce w Polsce. Tylko jedna czwarta badanych używa form nieoficjalnych później niż my. Około 7 % ankietowanych stwierdziło, że formy tego

typu w ogóle nie występują w ich językach. Analogicznie ponad połowa badanych odpowiedziała, że oficjalne formy *pan / pani* są używane w Polsce częściej niż w ich krajach. Można byłoby wyciągnąć wniosek, że w porównaniu z państwami, których przedstawiciele wzięli udział w badaniu, w Polsce mamy do czynienia z większą zachowawczością w kontakcie z drugą osobą. Wydaje mi się, że taka konkluzja może być pewnym uproszczeniem, szczególnie, jeśli weźmiemy pod uwagę kraje anglojęzyczne. Jedna z ankietowanych – Brytyjka – do wypełnianego kwestionariusza dołączyła komentarz: „W Anglii forma «you» nie jest odpowiednikiem polskiego «ty», choć mało kto o tym wie. Tak naprawdę jest to współczesna wersja staroangielskiego formalnego «thou»". Słowa te potwierdza Agnieszka Szarkowska w artykule *Mów mi you* [Szarkowska 2007: 525]. Badaczka przywołuje niemiecko-polski fakt kulturowy, jakim jest *bruderszaft*. Konstatuje, że nie ma odpowiednika tego słowa w angielskim, gdyż od kilkuset lat formy pronominalne i czasownikowe drugiej osoby nie są dystynktywne, jeśli chodzi o ekspozycję uprzejmości. Skoro takiego rozróżnienia w ogóle nie ma, trudno więc wyobrazić sobie przechodzenie z *pan* na *ty*. Tak samo jak nie możemy wymagać, by dopiero co przybyły do Polski Brytyjczyk, niezaznajomiony z polską sferą realioznawczą, wiedział, czym jest bigos, gdyż w jego języku nie ma tłumaczenia takiego słowa. Słowniki termin *bigos* opatrują dość długim opisem, by przybliżyć, o jakie danie chodzi[2]. Jeśli wobec tego Anglosasi, którzy wzięli udział w badaniu, nie mieli tak głębokiej refleksji o swoim języku ojczystym jak cytowana Brytyjka, automatycznie mogli zakreślać odpowiedź świadczącą o wcześniejszym przechodzeniu na „ty", która nie jest równoznaczna z mniejszym dystansem w rozmowach czy umiarkowanym (w porównaniu do polszczyzny) okazywaniem sobie szacunku. Szarkowska przywołuje liczne błędy translatorskie w napisach do filmów obcojęzycznych, w których tłumacze ulegają pokusie dosłownego przekładania „you" jako „ty". Osoby władające angielskim nie były mniejszością, ale też nie przeważały wśród respondentów. Jeśli tego typu problem dotyczył tylko tej jednej grupy językowej, można stwierdzić, że polski w oczach większości cudzoziemców jawi się jako język bardziej formalny niż ich ojczysty. Jeśli coś jest oficjalne, to prawdopodobnie opisane konkretnymi regułami, a więc bardziej sztywne. Mówienie *pan / pani* ogranicza tematy rozmów, zazwyczaj wyklucza z nich sferę prywatną. Warto jednak pamiętać, że w języku polskim stosowanie formy adresatywnej „ty" nie zawsze świadczy o zażyłości. Wystarczy przywołać choćby zdenerwowanych kierowców wykrzykujących „ty bałwanie", by przekonać się, że zmniejszenie dystansu nie musi zawsze oznaczać czegoś pozytywnego.

Niemniej pierwszym wnioskiem z badań jest fakt, że polszczyzna w odczuciu większości cudzoziemców jest językiem, w którym przejawia się zachowawczość, ton oficjalny w relacjach jest utrzymywany przez dłuższy czas znajomości i na for-

[2] Np. *Wielki Słownik PWN-Oxford*, Wydawnictwo Naukowe PWN S.A. i Oxford University Press, 2007, tak tłumaczy to słowo: „stewed dish made of sauerkraut and/or fresh cabbage, meat and mushrooms" [duszona potrawa (potrawka) zrobiona z kwaszonej kapusty i/albo świeżej, mięsa i grzybów].

mę „ty" (szczególnie w przypadku, gdy między interlokutorami jest duża różnica wieku [Szarkowska 2007: 525]) trzeba sobie zasłużyć. Jak wykazały badania przeprowadzone przez Instytut Badania Opinii Pentor w 2002 r., Polacy nie chcą przechodzić zbyt szybko na „ty". Szarkowska dodaje, że zmienna ta jest jeszcze bardziej widoczna, gdy weźmiemy pod uwagę stopień wykształcenia ankietowanych Polaków – im jest on wyższy, tym większa niechęć do powszechnego spoufalania się [Szarkowska 2007: 528]. Postrzeganie wobec tego polszczyzny przez obcokrajowców jako języka pielęgnującego formy oficjalne – co wynika z ankiety – wydaje się tym bardziej uzasadnione.

Kolejnym aspektem, który został poruszony w ankiecie, jest frekwencja występowania słów „proszę", „przepraszam" i „dziękuję". Prawie połowa ankietowanych (46,8 %) stwierdziła, że w polszczyźnie pojawiają się one częściej niż w ich językach. Tylko 12,6 % osób odpowiedziało, że frekwencja tych słów w polskich zwyczajach językowych jest niższa niż w ich własnych. Reszta osób częstotliwość występowania tych słów oceniła jako taką samą. Oznacza to, że polski jawi się jako język naszpikowany uprzejmością, która przejawia się w opatrywaniu swoich wypowiedzi kurtuazyjnymi wyrażeniami. Warto tu podkreślić, że taki jest ogólny obraz polszczyzny. Nie pokrywa się on z bardziej skonkretyzowanym, a mianowicie takim, jaki wyłonił się z badań niemieckiego lingwisty Jörgena Zinkena. Badacz przez trzy lata obserwował angielszczyznę Polaków żyjących w Wielkiej Brytanii. Wyniki jego badania opublikowane w Internecie wywołały burzę [Krzemińska 2012]. Dziennikarka Agnieszka Krzemińska tak opisała zarzuty protestujących emigrantów z Polski: „Może nie wciskamy wszędzie słówka *please*, ale za to używamy mimiki i intonacji, która ma wyrazić prośbę lub podziękowanie" [Krzemińska 2012]. Z badań Zinkena jasno wynikało, że Polacy, używając kalk z polskiego, są postrzegani przez Brytyjczyków jako niegrzeczni. Najprostszym przykładem jest fraza wypowiadana przy stole, kiedy rodowity użytkownik angielskiego powie: *Can you pass the milk?* [Czy możesz podać mleko?][3], Polak zaś *Pass the milk* [Podaj mleko]. Zinken wyjaśnił to zjawisko jako dowód na inną mentalność narodową. Zauważył, że na Wyspach bardziej ceni się autonomię każdego członka rodziny, który powinien wyrazić zgodę na prośbę o podanie mleka. W Polsce zaś większy akcent jest położony na wspólnotę rodzinną. W niej zaś chęć pomocy innemu członkowi rodziny jest niekwestionowana. Wystarczy wobec tego jedynie wyrazić swoją potrzebę, która tylko w perspektywie gramatycznej jest rozkaźnikiem. Badania Zinkena dowodzą po raz kolejny, że na skuteczne efekty akwizycji języka możemy liczyć jedynie wtedy, kiedy wynikają one nie tylko ze znajomości leksyki i struktur, ale także z zanurzenia w sferze socjolingwistycznej.

Podsumowując trzy pierwsze punkty badania przeprowadzonego na potrzeby tej rozprawy, można stwierdzić, że polszczyzna jawi się obcokrajowcom jako język elegancki, świadczący o chęci zachowania dystansu do nowo poznanej osoby, szczególnie jeśli różnica wieku między rozmówcami jest znaczna. Ponadto mamy w niej do czynienia z dbałością o podkreślanie typu stosunków między interlokutorami i dużym szacunkiem wyrażanym werbalnie.

[3] Tu i dalej tłumaczenie z angielskiego moje – A.R.

Następne dwie zmienne dotyczyły używania korespondencji prywatnej i formalnej. Niebezpieczeństwo, które mogło wpłynąć na niepełny bądź nawet nierzetelny obraz tych sfer w oczach badanych, tkwi w fakcie, że wielu uczących się nie ma nic wspólnego z oficjalną wymianą wiadomości. Argumentem, który skłonił mnie do zastanowienia się nad tą kwestią, jest refleksja nad kilkoma aspektami zagadnienia. Po pierwsze założyłam, że jeśli badani stwierdzą, że wymiana listów (sms-ów, e-maili czy którejkolwiek jeszcze formy pisanej) jest w Polsce częstsza niż w krajach respondentów, oznacza to, że lektorzy nie mogą banalizować tego obszaru dydaktycznego. Studenci zawsze chętnie uczą się formuł typowych dla różnych rodzajów korespondencji pod warunkiem, że wiedzą, iż ta umiejętność przyda im się w życiu. Nie wszyscy będą zdawali egzamin certyfikatowy, także nie każdy uczący się będzie pracował w polskiej firmie wymagającej od niego znajomości polskiego na takim poziomie. Jak się jednak okazało, zarówno motywacje uczących się, jak i obserwacje dotyczące frekwencji pisania wiadomości w Polsce wskazują, że istnieje potrzeba sprawnego operowania potrzebnymi umiejętnościami. Przypomnę, że w motywacjach do nauki praca i studia to ponad 36 % odpowiedzi. Udział w życiu towarzyskim, a także zachowanie kontaktu ze znajomymi (które zazwyczaj wiążą się z wymianą e-maili, sms-ów czy nawet komentowaniem postów na portalach społecznościowych) to ponad 20 %. Fakty te oznaczają, że zastosowanie grzeczności w formach pisanych, umiejętne nią władanie są ważnymi elementami akwizycji JPJO. 41 % ankietowanych stwierdziło, że w Polsce używa się korespondencji formalnej częściej niż w krajach badanych. Jeśli chodzi o wiadomości prywatne, to ponad połowa respondentów stwierdziła, że ta kwestia wygląda podobnie w ich krajach. Wyniki tej części ankiety inspirują do przeprowadzenia kolejnego badania. Wydaje mi się, że znaczącą dla glottodydaktyki obserwacją byłoby określenie, czy według cudzoziemców polszczyzna jest językiem opartym na słowie czy raczej na piśmie. Śmiem postawić hipotezę, że plasowalibyśmy się pośrodku, to znaczy polski mógłby jawić się jako hybryda, w której zarówno słowo pisane, jak i mówione ma podobne znaczenie. Jednak jeśli podzielilibyśmy jego wagę na różne sfery, mogłoby się okazać, że w kontaktach oficjalnych potrzebujemy pisemnego potwierdzenia różnych słów. Nie jest to oczywiste w krajach basenu Morza Śródziemnego – tam słowo mówione ma częściej większą moc sprawczą niż pisane – odwrotnie niż w Skandynawii. Wniosek z odpowiedzi obrazujących to zagadnienie jest następujący: nauczanie grzeczności form pisanych powinno być ważnym punktem w programach nauczania JPJO. Aspekt ten wydaje się szczególnie ważny w nauczaniu polskiego biznesowego.

Z większości odpowiedzi wynika, że Polacy spotykają się towarzysko tak samo często jak przedstawiciele innych nacji, co oznacza, że repertuar zwrotów towarzyskich powinien także być tematem lektoratu. Zaskoczeniem jednak może wydawać się obraz polskiej gościnności, który jest rezultatem odpowiedzi ankietowanych. Tylko 38 % badanych odpowiedziało, że Polacy są bardziej gościnni niż ich rodacy, 30 % stwierdziło, że stopień serdeczności okazywanej gościom jest taki sam, 28 % zaś zaobserwowało, że Polacy są mniej gościnni. Można wobec tego powiedzieć, że polska gościnność, tak chętnie zauważana przez nas samych, po części jest mitem. Niemniej opisuje ją konkretny zbiór reguł – często nielogicznych i zupełnie niein-

tuicyjnych (odmawianie propozycji poczęstunku, naleganie aż do skutku i wiele innych aspektów), z którymi należy zaznajamiać cudzoziemca uczącego się JPJO.

Ponad jedna czwarta badanych stwierdziła, że polska odpowiedź na „Co słychać?" jest dłuższa niż w języku respondenta. Ponad 15 % dodało, że Polacy są bardziej szczerzy w tej sytuacji komunikacyjnej. Tylko trochę mniej miało odwrotne wrażenie – 12,7 % ankietowanych zaobserwowało, że to w ich krajach ludzie są bardziej szczerzy, gdy zapytamy ich kurtuazyjnie (a może z ciekawości?), co u nich słychać. Blisko jedna trzecia badanych wskazała, że odpowiedź na to pytanie jest taka sama. Te rozbieżności także wskazują, że już w tak podstawowej sytuacji komunikacyjnej polszczyzna posługuje się konkretnymi skryptami kulturowymi, które należy objaśnić, by cudzoziemcy wybrali frazy najbliższe wzorcom polskim.

Jeśli chodzi o miejsca i sytuacje, w których znajomość PGJ przydała się cudzoziemcom najbardziej, to odpowiedziami o najwyższym wskaźniku selektywności (za każdym razem opcje te zostały wybrane przez ponad 60 % respondentów) były: kino, sklep, tramwaj, ulica, a także kontakty ze starszymi Polakami. To bardzo znaczące, gdyż pokrywa się z teoriami polskich językoznawców. Kazimierz Ożóg opisał transformację modelu grzeczności, która zaszła po 1989 roku. Mimo że zmienił się wzorzec, nastąpiła pauperyzacja form grzecznościowych, to starsi Polacy mogą się wciąż posługiwać frazami sprzed okresu przemiany. Wynik badania zdaje się to potwierdzać. Przywoływana wcześniej Szarkowska także zwraca uwagę na wiek jako wyznacznik operowania konkretnym modelem kurtuazji. Polszczyzna młodych Polaków, a szczególnie jeśli przyjrzymy się jej pod kątem stosowanych form grzecznościowych, znacznie różni się od tej, którą obserwujemy u starszej generacji. Zważywszy jednak na fakt, że wśród motywacji uczących się stosunkowo często pojawiały się koneksje rodzinne – polski mąż / polska żona albo polskie korzenie, to możemy założyć, że taki cudzoziemiec będzie obcował także ze starszymi Polakami i będzie mu zależało na wywarciu dobrego wrażenia. Stąd zarówno znajomość eleganckiego polskiego, jak i takiego, którego używamy w sytuacjach codziennych – niekoniecznie tylko potocznego, ale też nie z najwyższego rejestru – będzie bardzo ważnym elementem edukacji językowej. Kolejne najczęściej wybierane sytuacje, w których znajomość polskiej etykiety okazała się najbardziej przydatna, to praca i kontakty z polskimi rodzinami. Najrzadziej zakreślaną opcją było obcowanie z polską partnerką / polskim partnerem. Taki rozkład wyników wydaje się logiczny i dość przewidywalny. Ostatnia dana, którą przytoczyłam, nie świadczy o braku grzeczności w kontakcie z bliską osobą, ale prawdopodobnie o posługiwaniu się najczęściej językiem innym niż polski, a jeśli nawet jest to polszczyzna, to prawdopodobnie mniej formalna, a więc nie będzie określana jako naszpikowana formami grzecznościowymi.

Ostatnim badaniem ilościowym w ankiecie było określenie stylu dyskusji preferowanego w Polsce. Zdecydowałam się na analizę tej zmiennej, gdyż wydaje mi się, że to, jak jesteśmy postrzegani w dyskursie przez cudzoziemskich dyskutantów, odzwierciedla cechy narodowe, które z kolei przełożą się na skrypt kulturowy, a co za tym idzie – dobór konkretnego języka. Trzy najczęściej wybierane opcje w opisie przemawiającego Polaka (i wyprzedzające znacznie wszystkie inne) to: dążenie do wyeksponowania swojej wiedzy, następnie inteligencji i błyskotliwości,

zaraz potem znalazło się docenianie opinii innych. W moim odczuciu to szczególnie interesujące spostrzeżenie. Badani mieli do wyboru 11 opcji opisujących polskiego dyskutanta i zdecydowanie najchętniej wybierali właśnie te. Co z tego wynika dla rozważań o grzeczności? Otóż okazuje się, że jesteśmy przede wszystkim skoncentrowani na ukazaniu swoich zalet intelektualnych, o wiele bardziej niż na wpleceniu w wypowiedź żartów, przerywaniu rozmówcom bądź głębokiej refleksji. Dobrze o nas świadczy, że cenimy opinię innych uczestników dyskursu, że jesteśmy dobrymi słuchaczami. Wszystkie inne opcje – za mało / za dużo żartów, uległość szefowi, zbyt głęboka / płytka refleksja – były także wybierane, jednak marginalnie. Mniej więcej w połowie, jeśli chodzi o wybór odpowiedzi, plasuje się polski anarchizm – 23 % ankietowanych odpowiedziało bowiem, że Polacy w dyskusji robią to, na co mają ochotę. Niemniej pierwsze trzy odpowiedzi – intelekt i bycie dobrym słuchaczem – zdominowały opis Polaka dyskutanta w oczach cudzoziemca. Można wobec tego wysnuć przewrotny wniosek, że operowanie językiem naukowym jest częścią polskiej kultury. Biegłe władanie odpowiednim słownictwem świadczącym o erudycji prawdopodobnie wpłynie na dobrą opinię o obcokrajowcu w polskich oczach.

Ostatni passus analizy i interpretacji wyników był poświęcony badaniom o wartości jakościowej. Przypomnę, że objęły one trzy pytania. Odpowiedź na nie nie była wymuszana, a więc nie wszyscy ankietowani jej udzielili. Pierwszym pytaniem była prośba o opis sytuacji, w których brak znajomości PGJ naraził uczących się JPJO na nieprzyjemności. Udzielone odpowiedzi można podzielić na kilka kategorii. Jak się okazało, miejscem, które charakteryzuje się najmniejszą tolerancją wobec braków w znajomości PGJ, jest dworzec kolejowy lub autobusowy. Następną pozycję w tym rankingu zajmuje generalnie sfera publiczna, ale z zastrzeżeniem, że obejmuje tylko jeden przedział wiekowy – ludzi starszych, zazwyczaj mowa o kobietach, które studenci w wielu ankietach nazwali „Polish babcias" (za każdym razem, kiedy przytaczam wypowiedzi ankietowanych, zachowuję oryginalną pisownię). Kolejnym miejscem o najniższym stopniu tolerancji dla braku stosowania odpowiednich form grzecznościowych jest poczta. Specyficzną grupę, wspominaną stosunkowo często, stanowią środowiska akademickie. Chodzi głównie o brak komfortu ze strony cudzoziemców w kontakcie z kadrą naukowo-dydaktyczną, nieumiejętnością stosowania tytułów, uleganie pokusie posługiwania się kalkami takimi jak np. próby łączenia formy adresatywnej *pan / pani* z samym nazwiskiem prowadzącego. Interesujący wydaje się komentarz Japonki, która pisze: „Ja konsekwentnie mówiłam «Proszę pani», a lektorka zapytała mnie «czy masz czas?» ona zapomniała «pani»!".

Sporadycznie pojawiły się nieprzyjemne sytuacje, do których dochodziło w: sklepach, bankach, taksówkach, rozmowach telefonicznych, w punktach usługowo-naprawczych i podczas konfrontacji ze strażą miejską. Problemem, który najczęściej wskazywali cudzoziemcy, był brak biegłości w stosowaniu form oficjalnych i nieoficjalnych. Często chodziło nie tyle o zapamiętanie struktury gramatyczno-leksykalnej, ile o wyczucie sytuacji, w której dana forma powinna się pojawić. Jeden z badanych opisał rozmowę mającą miejsce podczas poszukiwań mieszkania. Rozmowa z właścicielem lokalu (rozpoczęta od „dzień dobry panu") była bardzo

przyjemna, więc ankietowany poczuł się na tyle swobodnie, że na zakończenie powiedział „dzięki, cześć!". Właściciel mieszkania spojrzał na niego z dezaprobatą i chłodno odparł „do widzenia". O podobnym, choć niezupełnie z tej samej kategorii, braku wyczucia normy można powiedzieć w przypadku opisu kilku innych sytuacji, które znalazły się w komentarzach. Jeden z badanych napisał bowiem: „Nie wiedziałem, że używać słowo «stara» zamiast «matka» jest niegrzeczne, bo dużo młodych Polaków tak mówi, więc ja też mówiłem do matki mojej dziewczyny!". Kolejny przykład świadczący o kłopotach z oceną typu kontaktu to następująca wypowiedź: „Zawsze mówiłem «cześć» na formalnych spotkaniach biznesowych, a prezesa firmy nazywałem «pani prezes», bo nikt mnie nie poprawiał, więc myślałem, że to jest dobrze". Warto przywołać jeszcze jeden opis w tej kategorii: „Once I complimented the lady who ran the local kiosk on her new hair style using «ty» instead of «Pani». She looked taken a back and I didn't under stand why until later! My compliment lost its power" [Kiedyś powiedziałem komplement pani z lokalnego kiosku na temat jej fryzury. Użyłem formy „ty" zamiast „pani". Spojrzała na mnie zbita z tropu, czego wtedy nie zrozumiałem. Mój komplement stracił swoją moc!]. Cudzoziemcy komentowali niekiedy, że albo oni sami mylą formy (szczególnie fleksyjne) „*pan / pani*", albo Polacy nie słyszą dobrze końcówek, które obcokrajowcy wypowiadają.

Osoby rosyjsko- i ukraińskojęzyczne wskazywały na *fałszywych przyjaciół*, a więc stosowały kalki ze swoich języków, które nie sprawdzały się w polszczyźnie, przez co narażały je na nieporozumienia. Obrazowo ten problem opisuje jedna z ankietowanych, która chciała skomplementować koleżankę i powiedziała „Jak pięknie się świecisz", mając na myśli „Wyglądasz promiennie". Inny przykład to następujący komentarz respondentki: „Myślałam, że znam dobrze polski, a tymczasem nie wiem, jak stosować «dziękuję»!" Po czym opisała sytuację w pociągu, w którym to młody Polak zapytał respondentkę, czy pomóc jej z walizką, chcąc skorzystać z zaoferowanej pomocy podróżnego, kobieta odpowiedziała „dziękuję". Mężczyzna, słysząc tę frazę, uśmiechnął się i odszedł.

Niektórzy ankietowani w swoich wypowiedziach zwracali uwagę na fakt, że młodzi Polacy wybaczają cudzoziemcom brak znajomości etykiety językowej, właśnie dlatego że mają do czynienia z obcokrajowcami. Często ci sami badani komentowali, że o ile zazwyczaj ewentualne gafy kulturowe są usprawiedliwione w oczach młodych ludzi, o tyle starsi Polacy dysponują o wiele bardziej ograniczoną tolerancją. Sugerują często, że cudzoziemcy, którzy decydują się na życie tutaj, powinni świetnie znać nie tylko polski, ale i kulturę naszego kraju. Dobitnie opisał to jeden ankietowany, wspominając początki pobytu w Polsce: „4 lata temu w Krakowie nie mogłem zapytać, który tramwaj jest mój. Dziadek, który znał niemiecki i rosyjski, wymagał, żebym zapytał po polsku. Kiedy w końcu mi się udało, on powiedział, że ten, który właśnie odjechał, to był mój ostatni". Ostatnią już sferą zachowań, którą wskazali cudzoziemcy, jest polska sztuka odmawiania. Chodzi przede wszystkim o te sytuacje, w których badani rzeczywiście nie mieli ochoty na poczęstunek, a przede wszystkim na alkohol.

Podsumowując, można powiedzieć, że sferami, w których najczęściej dochodzi do problemów na tle braku znajomości PGJ, są przestrzenie publiczne, szczególnie

te związane z transportem – PKP i dworce autobusowe, a także transport miejski, przystanki. Na drugim miejscu plasowałby się kontakt studentów zagranicznych z pracownikami naukowo-dydaktycznymi i administracyjnymi na polskich uczelniach. Zdaje się, że obcokrajowcy bardzo chcieliby okazywać szacunek swoim promotorom, tutorom, wykładowcom, jednak nie do końca wiedzą, jak to zrobić. Belg może pytać prowadzącego zajęcia o życie osobiste, bo takie zachowanie jest naturalne w Belgii. Zarówno on, jak i jego szwedzki kolega używają w tym typie kontaktu form „ty". W rezultacie nie tylko przedstawiciele tych państw nie wiedzą, jakich zwrotów kurtuazyjnych używać w kontaktach oficjalnych na polskich uczelniach. Okazuje się także, że wyczucie dystansu, szczególnie w przypadku osób nowo poznawanych, przysparza cudzoziemcom problemów. Trudno niektórym z nich zrozumieć, że uprzejmość, miły ton rozmowy nie oznaczają przejścia na „ty". Odnoszę wrażenie, że zjawisko to potęgują: wiek rozmówcy i niejasne reguły konwersacji, które się z nim wiążą. Młodzi ludzie, a to większość badanych, od razu przechodzą na „ty". Ich kontakt z rówieśnikami rządzi się innymi prawami niż ma to miejsce podczas oficjalnych spotkań. Przyzwyczajenia językowe (szczególnie, że mowa o języku obcym, w którym student być może dopiero zaczyna się w miarę swobodnie czuć) wynikające z pierwszego typu relacji wpływają znacznie na dobór wyrażeń w kontakcie formalnym.

Odpowiedzi na analizowane pytanie bardzo mocno zazębiają się z reakcją na kolejną kwestię, a mianowicie: „Które aspekty PGJ chciałby Pan / chciałaby Pani lepiej poznać?". Najczęściej wskazywaną sferą były kontakty zawodowe, w tym korespondencja formalna, PGJ używana w kontakcie z przełożonymi w pracy. Zachowanie dobrych stosunków z osobami starszymi dzięki właściwym formom PGJ to także częsta odpowiedź na to pytanie. Również i tutaj wykazywano chęć poznania formuł, które powinny pojawiać się w oficjalnych sytuacjach na uczelniach. Obcokrajowcy chcieliby też mieć większą płynność w posługiwaniu się formami *„pan / pani*". Wielu z nich napisało, co wydaje mi się szczególnie interesujące, że choć kontakt ze starszymi Polakami wymaga zdecydowanie większej znajomości PGJ niż z młodzieżą, to chcieliby poznać polski slang, język ulicy, by móc być grzecznymi w mniej formalny sposób. Zdaje się, że chodzi przede wszystkim o swobodę dopasowania języka do sytuacji. Czym innym jest bowiem płynne posługiwanie się polszczyzną w kontakcie nieoficjalnym, a czym innym znajomość slangu. To przecież ona często świadczy o przynależności do danej grupy społecznej bądź nieudanych próbach pokazania, że jest się jednym z tego środowiska, choć właśnie niedostateczne opanowanie „sztuki nawijki" działa na młodzież mniej więcej tak, jak ksenizm na rodzimego użytkownika języka. Przy czym terminu „ksenizm" używam w znaczeniu glottodydaktycznym i nie odnoszę go do zapożyczeń językowych. W 1986 roku Konrad Ehlich [za: Nagórko 2005: 70] wprowadził to słowo dla oznaczenia takich zachowań językowych, które zdradzają użytkownika języka z jego obcością kulturową. Chodzi więc o sytuacje, w których osoba mówi biegle w języku obcym, ale nie znając konwencji zachowań, używa nieprawidłowych zwrotów w sytuacjach kulturowych. Np. cudzoziemiec władający polszczyzną na kończące rozmowę „Trzymaj się!" mógłby zapytać: „Czego mam się trzymać?".

Nic więc dziwnego, że np. studenci programu Erasmus chcą poznać tajniki tejże mowy, by móc naprawdę integrować się ze swoimi rówieśnikami w Polsce. Bardzo ważne jest tu jednak znowu wyczucie. Podczas lektoratu na poziomie B1 pojawiło się słowo „bzdura". Zapytałam studentów, czy ktoś je zna. Słuchacze próbowali wpaść na znaczenie tego leksemu, jednak bez powodzenia. Odezwał się wtedy jeden ze studentów z Japonii, że on sobie chyba przypomina, o co chodzi, ale nie jest pewien. Poprosiłam o wyjaśnienie. Brzmiało ono dosłownie tak: „Bzdura to chuj, nieprawda". Oniemiałam, szczególnie, że student odznaczał się szczególną uprzejmością i grzecznością podczas zajęć. Zgodnie z etyką konfucjańską albo po prostu polityką językową w bardzo grzecznym japońskim, nawet w języku polskim starał się dobierać słowa tak, by podkreślać kulturę osobistą. Zapytałam więc, skąd słuchacz zna ten wulgaryzm. Zdziwiony, że ów leksem zaliczał się do takiego rejestru języka, odpowiedział, że wszyscy w akademiku, w którym mieszka, tak właśnie mówią. Wyjaśniłam swoją konsternację. Japończyk wielokrotnie mnie przepraszał i powiedział, że ze względu na powszechność użycia tego wyrazu w otaczającym go środowisku nigdy nie sądził, że może to być wulgaryzm.

Problemem, na który zwracali uwagę ankietowani, była też płynność w przełączaniu kodów. Jak się okazało, cudzoziemcy często wiedzą, że powinni użyć form oficjalnych, ale brakuje im biegłości w ich użyciu, więc do form 2. osoby czasowników liczby pojedynczej dołączają formy adresatywne: *pan / pani*. W kilku wypowiedziach pojawiał się dylemat – kiedy można już nazywać kogoś panem / panią. Następnie cudzoziemcy przywoływali sytuacje, w których używali form oficjalnych, za co byli upominani przez młodych Polaków komentarzami w stylu: „Jaki pan? Nie jestem jeszcze tak stary!". Takie odpowiedzi pojawiały się dość sporadycznie, niemniej sygnalizują pewne zjawisko. Interesującym kseni-zmem jest rozczarowanie ankietowanego, który pisząc, że chciałby lepiej poznać reguły obowiązujące w środkach transportu, pyta: „Dlaczego Polacy siedzący w tramwaju nie proponują osobom stojącym, że mogą wziąć ich torby, plecaki na kolana?!". Poza typowymi sytuacjami formalnymi – jak zawodowe, w tym biznesowe, publiczne jak transport, sklepy, urzędy, uczelnie wyższe, pojawiło się także zainteresowanie formami adresatywnymi w kontakcie z „policją, ambasadorami, ministrami i biskupami". Sama nie byłabym zwolenniczką wprowadzania takich form w pierwszych latach nauki polskiego z oczywistych, pragmatycznych względów, niemniej warto być przygotowanym na rozmaite potrzeby (chyba w tym przypadku nawet nie komunikacyjne, ale intelektualne) studentów JPJO. Ciekawą odpowiedzią dotyczącą zakresów zgłębiania wiedzy o PGJ była taka oto wypowiedź: „I would like to know how to complain in Polish in polite way?" [Chciał(a)bym wiedzieć, jak grzecznie narzekać po polsku?]. Inne rzadziej pojawiające się odpowiedzi, udzielone przez osoby biegle władające polskim, to – „Jak przygotować toast?", „Jakie słowa pasują do oficjalnego przemówienia?", a także: „Jak grzecznie odpowiadać agresywnym polskim starszym paniom?". Na niższym poziomie zaawansowania znajomości JPJO student zapytał o kwestię zawartą w tytule tego artykułu, a więc: „Jak całować polskim kobietom ręce?" Jak widać, głód nauki polskiej grzeczności dotyczy zarówno jej wymiaru werbalnego jak i mowy ciała.

Ostatnie pytanie o wartości jakościowe to prośba o dosłowne przetłumaczenie na język polski lub angielski formuły, którą w krajach badanych wypowiada się, gdy chcemy zachęcić kogoś do poczęstunku. Motywacją do umieszczenia takiego zagadnienia w badaniu był fakt, że to właśnie tego typu wyrażenie przetłumaczone dosłownie na polski przez Holendra (z języka niderlandzkiego) zainspirowało mnie do przyjrzenia się problematyce PGJ. Nie chodzi tu o sentyment, ale o wyraźny sygnał o istnieniu problemu. Jest nim naturalna pokusa dosłownego tłumaczenia z języka pierwszego na obcy, która może zwieść nas na manowce. Przypomnę, że w Holandii, w sytuacji poczęstunku gościa np. lampką wina wypowiada się często frazę, która dosłownie przetłumaczona na polski brzmi: „Jeśli musisz więcej, to sobie nalej". Dla holenderskiego ucha jest ona bardzo naturalna, poprawna, zachęcająca i przede wszystkim – grzeczna. Wiąże się z wzorcami wypracowanymi przez etykę protestancką. Tak naprawdę badani mogli być poproszeni o przetłumaczenie którejkolwiek frazy, wypowiadanej w dowolnej sytuacji socjokulturowej. Przytoczę tu tylko kilka ekwiwalentów polskiego „Częstuj się". Nie zaznaczam, z którego języka pochodzą, gdyż obawiam się opacznego uogólniania opinii na temat konkretnych nacji. Szczególnie, że mogło się zdarzyć, iż były one reprezentowane w badaniu tylko przez kilka osób. Ponadto nie analiza konkretnych języków była celem tego punktu w ankiecie, a obserwacja, na ile literalny sens słów może minąć się z intencją nadawcy komunikatu. Należy też wziąć pod uwagę aspekt kontekstowy. W języku polskim formuła „Częstuj się" zastąpiona przez „Wcinaj" nie musi razić, jeśli poznamy typ relacji między interlokutorami i generalnie – sytuację, w której zostały wypowiedziane te słowa. Pozyskałam 35 fraz, z czego jedynie 11 nie powinno wzbudzać wątpliwości, jeśli usłyszy je Polak w sytuacji namawiania go do poczęstunku. Wydaje mi się, że wynik tej części badania pokazuje, jak wielkim problemem może być brak zanurzenia obcokrajowca w regułach (i wprawnym władaniu nimi) PGJ. Przytaczam wypowiedzi, które według mnie usłyszane przez Polaka mogłyby być niezrozumiane albo zostać ocenione jako negatywne, zupełnie mijające się z intencją wypowiadającego formułę zaproszenia do poczęstunku. „Bierz sobie", „Chciałbyś trochę spróbować?" „Ciesz się i weź", „Odważ się", „Pomóż sobie sam", „Weź, jeśli chcesz" i moje ulubione: „Och, już nie rób ceremonii i bierz!".

Zakładam, że wyniki ankiety, na którą odpowiedziało 310 cudzoziemców, wnoszą nowe spojrzenie na naszą rodzimą grzeczność językową, ale także szerzej na kulturę polską. To powtarzalne spojrzenie z zewnątrz. Równocześnie dostajemy coś więcej – możemy bliżej zaznajomić się z profilem odbiorcy lektoratów JPJO. Poznajemy motywacje studentów. Oni sami dokładnie charakteryzują swoje potrzeby i problemy wynikające ze słabej znajomości PGJ. Konkludując – korzyści z przeprowadzonego badania są dwustronne. Glottodydaktycy dostają konkretne wskazówki, jak rozłożyć akcenty w procesie nauczania. Cudzoziemcy w zamian przedstawiają nam obraz PGJ widzianej swoimi oczyma, definiują np. polskiego dyskutanta, która to definicja wspomaga proces zrozumienia naszej kultury. Interpretacja wyników badań połączona z wiedzą dotyczącą różnic socjolingwistycznych w językach studentów i polskim pozwoliła mi na skonstruowanie konkretnego zbioru ćwiczeń dla cudzoziemskiego odbiorcy.

Bibliografia

http://www.miejski.pl/ [odczyt: 19.12.2014].

Kita M., 2005, *Językowe rytuały grzecznościowe*, Katowice.

Krzemińska A., 2013, *Jak się Polak nie może dogadać z Anglikiem. Kwasy przy mleku*, http://www.polityka.pl/nauka/czlowiek/1527913,1,jak-sie-polak-nie-moze-dogadac-z-anglikiem.read [odczyt: 19.12.2014].

Marcjanik M., red., 2005, *Grzeczność nasza i obca*, Warszawa.

Marcjanik M., red., 2007a, *Grzeczność na krańcach świata*, Warszawa.

Marcjanik M., 2007b, *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa.

Nagórko A., 2005, *Grzeczność wasza i nasza*, w: Marcjanik M., red., *Grzeczność nasza i obca*, Warszawa.

Ożóg K., 2004, *Ewolucja językowych rytualizmów społecznych i towarzyskich (od roku 1945 do chwili obecnej)*, w: Mazur J., red. *Rytualizacja w komunikacji społecznej i interkulturowej*, Lublin.

Ożóg K., 2007, *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*, Rzeszów.

Szarkowska A., 2007, *Mów mi you*, w: Szczęsny A., Hejwowski K., red., *Językowy obraz świata w oryginale i przekładzie. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej przez Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego w Warszawie w dniach 25–27 listopada 2005*, Siedlce.

Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., 2010, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków.

Artykuł prezentuje badanie dotyczące polskiej grzeczności językowej cudzoziemców. Analizuję i interpretuję w nim wyniki przeprowadzonych przeze mnie badań. W ankiecie udział wzięło 310 respondentów ze wszystkich kontynentów. Pozyskanie tak różnorodnego adresata ankiety możliwe było dzięki zastosowaniu specjalnego narzędzia badawczego, dostępnego w Internecie, które umożliwia udzielenie odpowiedzi na pytania przez sieć. Pytania w zasadniczej części badania dotyczyły wielu aspektów polskiej grzeczności językowej. Udzielone odpowiedzi są cennymi wskazówkami dla nauczycieli języka polskiego jako obcego. Ponadto wyniki badań pokazują, że sposób, w jaki Polacy postrzegają siebie, nie jest oczywisty dla cudzoziemców. W rezultacie łamie niektóre stereotypy o Polakach.

Słowa kluczowe: polska grzeczność językowa, badanie, cudzoziemcy, język polski jako obcy.

How to kiss Polish women's hands? A presentation of research relating to Polish language politeness exhibited by foreigners

This article aims to investigate which problems foreigners studying Polish encounter when acquiring Polish language politeness. 310 foreigners from every continent took part in the survey. Obtaining such a broad sample was possible thanks to the use of special research tools available on the Internet. Respondents completed the questionnaire via the Internet. The questions concerned many aspects of politeness and the answers that were given offer valuable hints of potential benefit to teachers of Polish as a foreign language. Apart from this, the research results reported in the article reveal that the way Polish people regard themselves is not so obvious to foreigners. The results break through stereotypes about Poles.

Keywords: Polish language politeness, research, foreigners, Polish as a foreign language.

ПОЛЬСЬКА МОВА СЬОГОДНІ І В МИНУЛОМУ. МОВНІ КОНТАКТИ

JĘZYK POLSKI OBECNIE I W PRZESZŁOŚCI. KONTAKTY JĘZYKOWE

Małgorzata Kita, Ewa Piłat
Uniwersytet Śląski (Katowice, Polska)

LINGWISTYCZNE ZAINTERESOWANIE GRZECZNOŚCIĄ W POLSCE

Grzeczność to fenomen zasadniczy dla życia społecznego. Taka jej pozycja ujawnia się, gdy zostanie zdefiniowana jako:

> zespół zjawisk konwencjonalnych, których funkcja polega na chronieniu harmonijnego charakteru relacji interpersonalnej, wbrew ryzyku konfliktu, które pociąga wszelkie spotkanie interpersonalne[1] [Kerbrat-Orecchioni 2005: 189].

1.

Kilka lat przed opublikowaniem fundamentalnego dla dwudziestowiecznej myśli lingwistycznej *Kursu językoznawstwa ogólnego* Ferdynanda de Saussure'a[2] dającego początek nurtowi strukturalistycznemu[3] Charles Bally zauważa:

> Grzeczność odciska piętno na głębokich partiach gramatyki; można przytoczyć jako przykład francuskie grzecznościowe użycie liczby mnogiej [*vous* – autorki] oraz całą gamę odcieni modalnych, np. użycie czasu przyszłego i warunkowego w pytaniach rozkazujących [Bally 1913/1977: 104, cyt. za: Kerbrat-Orecchioni 2005: 190].

Ten wątek refleksji językoznawczej, zaproponowany w dziele *Le language et la vie* (którego tytuł brzmi bardzo nowocześnie), na długo pozostawał jednak w cieniu. Nawet jeśli językoznawcy interesowali się faktami językowymi mającymi jakiś związek z grzecznością, czynili to akcydentalnie, w izolacji od użycia językowego, od kontekstu. Były to też zainteresowania wyrywkowe, fragmentaryczne, gdy tymczasem – co wiadomo obecnie – grzeczność to zjawisko natury systemowej, organizacja znacznej liczby faktów różnych pod względem ich statusu semiotycznego.

Grzeczność wkroczyła w obszar zainteresowań lingwistyki światowej i zyskała status istotnego problemu w latach 70. XX w., a w polskim językoznawstwie pojawiła się z końcem lat 80. minionego stulecia. Zmierzch strukturalizmu i pojawienie

---

[1] Tu i dalej tłum. – autorki.

[2] Z bardzo kategorycznym i zobowiązującym zakończeniem: „[…] jedynym prawdziwym przedmiotem językoznawstwa jest język rozpatrywany sam w sobie i przez siebie samego" [Saussure 1991: 258]. Nawet jeśli tego zdania nie wypowiedział sam de Saussure, lecz jest autorstwa wydawców *Kursu*, Charles'a Bally'ego i Alberta Sechehaye'go, to zaważyło ono mocno na kształcie i rozwoju dwudziestowiecznego językoznawstwa jako aksjomat językoznawstwa strukturalistycznego. Por. współczesną opinię: „Niektóre powody, które zainspirowały de Saussure'a, szczególnie chęć stworzenia podstaw niepewnej wówczas dyscypliny, jaką było językoznawstwo, nie mają już tej samej wagi od czasu, gdy się ono umocniło" [Baylon i Mignot 2008: 38].

[3] O strukturalizmie zob. m.in.: [Heinz 1978; Kurkowska i Weinsberg 1979].

się nurtów lingwistyki zorientowanych na użycie języka[4] stworzył klimat sprzyjający zainteresowaniu problematyką grzecznościową. Można go więc połączyć z narodzinami i rozwojem nurtów pragmatycznego[5] i socjologizującego[6] w myśli lingwistycznej.

2.

Zatem grzeczność jako zjawisko natury językowej (choć nie tylko językowej) od stosunkowo niedawna stanowi przedmiot badań językoznawczych.

Problematyka grzeczności nie istnieje jako hasło w siatce pojęciowej językoznawczych słowników terminologicznych: w *Encyklopedii języka polskiego* pod red. Stanisława Urbańczyka [Urbańczyk 1994], w *Encyklopedii językoznawstwa ogólnego* pod red. Kazimierza Polańskiego [Polański 1993]. Hasła *grzeczność* // *etykieta* nie znajdzie też czytelnik *Szkolnego słownika nauki o języku* pod red. Jerzego Podrackiego [Podracki 1998].

Nie ma jej w dwutomowej *Kulturze języka polskiego* Danuty Buttler, Haliny Kurkowskiej i Haliny Satkiewicz [Buttler, Kurkowska i Satkiewicz 1986, 1982], w której pojęcie *kultura języka* sprowadza się do formalnej poprawności językowej – realizacji systemu gramatycznego[7] i leksykalnego. Kolejny akademicki podręcznik kultury języka – *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne* Andrzeja

---

[4] Hasłowo określają tę zmianę ewolucyjno-rewolucyjną w pojmowaniu lingwistyki Christian Baylon i Xavier Mignot [Baylon i Mignot 2008: 79–80]: od **językoznawstwa języka** w kierunku **językoznawstwa komunikacji**. Językoznawstwo mówienia, reprezentowane przez Charlesa Bally'ego (przecież ucznia de Saussure'a), zyskało w Europie wsparcie w postaci radykalnej zmiany mentalności – ze strony filozofii wymienić tu należy poglądy Ludwiga Wittgensteina i jego wpływ na powstanie brytyjskiej „filozofii języka potocznego", a ze strony językoznawstwa – Emile'a Benveniste'a i jego „lingwistyki énonciation". Dla ukonstytuowania się lingwistyki komunikacji ważna okazała się idea schematu komunikacji Romana Jakobsona. O kontynuacji myśli Jakobsona zob. np.: [Kita 1998].

[5] O lingwistyce pragmatycznej zob. m.in.: [Kalisz 1993; Levinson 2010].

[6] O socjolingwistyce zob. m.in.: [Lubaś 1979; Lubaś 2003; Grabias 1997].

[7] Stanisław Gajda tak charakteryzuje ten etap rozwoju kultury języka, którego syntezą jest dwutomowe dzieło trzech autorek: „Nie ulega wątpliwości, że «klasyczna» kultura języka ma wyraźnie ograniczony zakres zainteresowań sprawnościami. Tzw. poradnictwo językowe skupia uwagę na poprawności fonetycznej i ortograficznej oraz gramatycznej i leksykalnej, a także – choć w mniejszym stopniu – na poprawności stylowej, czyli na pewnych właściwościach tekstów, które są rezultatem zachowań językowych użytkowników, materializacją ich sprawności. Natomiast prawie całkowicie pomija sprawności dotyczące całego tekstu" [Gajda 1995: 58]. Nieco dalej Gajda pisze: „Obecnie jesteśmy chyba świadkami nowego przełomu, łączącego się z narastającą pragmatyzacją językoznawstwa, z przekształcaniem aspektu funkcjonalnego w komunikacyjny, z podkreśleniem aspektów estetycznego i etycznego […] i z coraz większym zwracaniem uwagi na tekstowy i świadomościowy sposób reprezentacji języka, a nie tylko na kod. To nowe ujęcie wykazuje otwartość na integrację wiedzy czysto językoznawczej z elementami aksjologii, antropologii, psychologii społecznej, socjologii itp." [Gajda 1995: 59–60]. Por. także opis stanu tej gałęzi językoznawstwa w: [Bugajski 1999].

Markowskiego [Markowski 2005] – już włącza w jej zakres (obok poprawności językowej, sprawności językowej, etyki i estetyki słowa) grzeczność językową[8] (poświęca jej 4 strony, s. 99–104):

> Z etyką i estetyką słowa wiąże się także zagadnienie wulgaryzacji języka z jednej strony, a grzeczności językowej z drugiej; obydwa wchodzą także w zakres kultury językowego obcowania [Markowski 2005: 19].

Autor wskazuje niektóre zachowania grzecznościowe:

> Zachowania językowo grzeczne są najwyraziste w bezpośrednich kontaktach słownych. Wyrażają się one m.in. w sposobie zwracania się do innych, w stosowanych formułach powitań i pożegnań, w formułach przedstawiania się, w pytaniach o coś, w rozpoczynaniu i kończeniu rozmowy. Językowa grzeczność powinna też być cechą takich gatunków wypowiedzi, jak gratulacje, życzenia, kondolencje, zaproszenia, prośby, przeprosiny, usprawiedliwianie się itp., czyli zachowań charakterystycznych zarówno dla sytuacji rozmowy bezpośredniej, jak i komunikacji pisemnej [Markowski 2005: 100].

Zasadnicza partia paragrafu dotyczącego grzeczności w tym podręczniku sprowadza się jednak wyłącznie do form zwracania się do drugiego.

Wiele miejsca i uwagi poświęca jej Ałła Krawczuk [Кравчук 2011] w najnowszym podręcznikowym ujęciu kultury języka z wyrazistym komunikacyjnym podejściem do niej. To już nie tylko poprawność językowa (czasem utożsamiana z poprawnością na poziomie gramatycznym) łącząca się z nurtem lapsologicznym, lecz także kompetencja i sprawność użytkownika języka w komunikowaniu / komunikowaniu się.

Wielką zaletą tego podręcznika kultury języka jest właśnie szerokie włączenie w jej zakres zjawisk etykiety językowej pokazanej z uwzględnieniem aspektów pragmatycznych. Dynamiczne zmiany, jakie dokonały się w polskiej grzeczności na przełomie wieków, sprawiają, że prezentacja zjawisk etykietalnych dziejących się aktualnie, czasem jeszcze *in statu nascendi*, jest szczególnie przydatna i pod względem poznawczym, i z uwagi na implikacje dydaktyczne. Ałła Krawczuk dogłębnie wskazuje te obszary języka grzeczności (w tym akty mowy: akty zwracania się do adresata, przechodzenie na ty, przedstawianie się i przedstawianie komuś kogoś, powitania i pożegnania, podziękowania, przepraszanie, kondolencje, życzenia, gratulacje, pozdrowienia), w których zachodzą zmiany, umieszczając je w szerokim kontekście socjologicznym i kulturowym.

---

[8] Autor tak ujmuje istotę grzeczności: „Przez grzeczność językową należy rozumieć stosowanie w kontaktach językowych (przede wszystkim w bezpośredniej rozmowie, ale także w listach czy pismach oficjalnych) takich określeń i sformułowań, które świadczą o życzliwości dla rozmówcy lub innego adresata komunikatu, szacunku dla niego, uwzględnianiu jego przyzwyczajeń językowych i kulturowych, a nawet jego sposobu percepcji świata" [Markowski 2005: 99].

Grzeczność jako problem lingwistyczny pojawia się w encyklopedycznie zaprojektowanym zbiorze *Współczesny język polski* pod red. Jerzego Bartmińskiego [Bartmiński 1993, 2001], gdzie zamieszczono artykuł Małgorzaty Marcjanik *Etykieta językowa*[9]. Jest też uwzględniona w *Małym słowniku terminów z zakresu socjolingwistyki i pragmatyki językowej* Aldony Skudrzyk i Krystyny Urban [Skudrzyk i Urban 2000] w hasłach *Etykieta językowa*[10]*, Formuły grzecznościowe* i *Zwroty grzecznościowe*. Autorki sytuują formuły i zwroty grzecznościowe w kontekście teoretycznym wyznaczonym przez teorię performatywności Johna L. Austina (zob. tamże hasło *Performatywna funkcja mowy*).

Problematyka grzeczności językowej znalazła się w szeroko zakreślonej i kierowanej przez Jerzego Bartmińskiego lubelskiej serii *Współczesna polszczyzna*, pomyślanej jako pomoc dydaktyczna dla studentów polonistyki „w samodzielnym studiowaniu zagadnień językowych w ramach kilku przedmiotów uniwersyteckich, takich jak nauka o współczesnym języku polskim, gramatyka współczesnej polszczyzny, wstęp do językoznawstwa, tekstologia. Będzie też zapewne użyteczna przy nauce dialektologii, leksykografii, genologii, a także stylistyki i teorii literatury" [Bartmiński 2004: 7]. Wybór tekstów dotyczących etykiety językowej mieści się w pierwszym tomie tej serii.

Pierwsza polska monografia językoznawcza dotycząca grzeczności pojawiła się w 1990 roku. Było to opracowanie Kazimierza Ożoga *Zwroty grzecznościowe współczesnej polszczyzny mówionej* [Ożóg 1990].

3.

Polskie językoznawstwo zainteresowało się, jak widać, problematyką grzecznościową w sposób systematyczny i kompleksowy pod koniec lat 80. ubiegłego wieku[11].

Pionierskie badania nad polską grzecznością językową podjął Kazimierz Ożóg. Stanowiły one ważny fragment szeroko zakrojonego projektu socjolingwistycznych badań nad językiem mówionym mieszkańców miast, w tym przypadku – Kra-

[9] Znajduje się tu taka definicja etykiety językowej: „Etykieta językowa, jako część etykiety ogólnej (nazywanej tradycyjnie również *savoir-vivre*, *bon-ton*, kodeksem towarzyskim, zasadami dobrego wychowania), stanowi zbiór przyjętych w danej społeczności wzorów językowych zachowań grzecznościowych, zwyczajowo przyporządkowanych określonym sytuacjom pragmatycznym" [Marcjanik 2001: 281].

[10] Definicja ta brzmi następująco: „Etykieta językowa jest częścią norm społecznych, regulujących użycie skonwencjonalizowanych, stereotypowych formuł i zwrotów, które tworzą językowe składniki zachowania się, umożliwiające osiągnięcie najkorzystniejszej komunikacji interpersonalnej. Owe formuły i zwroty mogą tworzyć dystans między rozmówcami – zmniejszać go lub zwiększać, mogą służyć zjednywaniu rozmówcy, okazywaniu sympatii, równości, bliskości. Etykieta językowa nie ma charakteru uniwersalnego, a więc w różnych kulturach obserwujemy różne zachowania językowe […]".

[11] Nie można jednak pominąć faktu, że niektóre aspekty grzecznościowe przyciągały uwagę lingwistów także wcześniej. Szczególne zainteresowanie budziły formy zwracania się do rozmówcy.

kowa[12]. Badacz wykorzystywał w swoich pracach instrumentarium pragmatyczne i socjolingwistyczne, co mocno zakorzeniło się w badaniach nad etykietą. Z teorii pragmalingwistyki zaczerpnięta jest koncepcja aktów mowy, której autorem był John L. Austin, a jego twórczym kontynuatorem John Searle[13]. Inspiracje socjolingwistyczne widoczne są w poszukiwaniach społecznych uwarunkowań zachowań grzecznościowych. Leżą też one u podstaw wyboru materiału badawczego. Stanowią go autentyczne wypowiedzi mieszkańców Krakowa, rejestrowane, a następnie transkrybowane.

Syntezą tego etapu badań nad grzecznością jest monografia Kazimierza Ożoga *Zwroty grzecznościowe współczesnej polszczyzny mówionej* z 1990 roku. Zawarta w nich jest m.in. typologia aktów mowy. Na podstawie analizy zgromadzonego materiału badacz doszedł do wniosku, że zwroty realizujące funkcje grzecznościowe można podzielić na dwie podstawowe grupy:

- pierwszorzędne zwroty grzecznościowe, które są niezwykle ważne, wręcz niezbędne do prawidłowego przebiegu kontaktu językowego; należą do nich: zwroty do adresata, powitania, pożegnania, podziękowania i przeproszenia;
- drugorzędne zwroty grzecznościowe, do których należą np.: życzenia, gratulacje, kondolencje, toasty i zaproszenia, a podstawowym ich zadaniem jest wyrażanie więzi społecznej oraz formuły osłabiające, np. kategoryczne żądanie, grzeczny sposób wyrażania sprzeciwu; należą do nich komplementy.

Kazimierz Ożóg nie zaprzestał obserwacji nad polską grzecznością. Rezultatem jego systematycznie kontynuowanych w latach 90. XX w. i w XXI wieku badań są liczne publikacje dokumentujące dokonujące się obecnie przemiany w zachowaniach grzecznościowych (np. najnowsze: [Ożóg 2008; Ożóg 2014]).

Problematyka grzeczności językowej stanowi trzon badań Małgorzaty Marcjanik, zob. [*Bibliografia prac Pani Profesor Małgorzaty Marcjanik*, 2014]. Jej publikacje pokazują też ewolucyjne rozszerzanie pola badawczego:

---

[12] Metodologia badań wypracowanych przez polską socjolingwistykę przyniosła najpełniejsze efekty w opisie języków miejskich. Podjęto zakrojone na szeroką skalę badania materiałowe nad językami Katowic i miast Górnego Śląska i Zagłębia (pod kierunkiem Władysława Lubasia), Krakowa (pod kierunkiem Bogusława Dunaja), Łodzi (Maria Kamińska), Poznania (Monika Gruchmanowa), Szczecina (Janina Węgier). Przy zbieraniu materiałów kierowano się wypracowaną przez socjologów teorią układów kultury w kontaktach bezpośrednich, układu instytucjonalnego i układu kultury masowej (koncepcja Antoniny Kłoskowskiej, zmodyfikowana do potrzeb lingwistyki przez Władysława Lubasia jako teoria trzech typów kontaktu komunikacyjnego: ogólnonarodowego, lokalnego i indywidualnego). Uwzględniono także zawartą w badaniach amerykańskich, zwłaszcza W. Labova, teorię społecznego rozwarstwienia języka według następujących cech: pochodzenie społeczne, wykształcenie, zawód, wiek, pochodzenie terytorialne, płeć.

[13] Językoznawstwo zajmujące się problematyką grzecznościową przełamuje pewne niedostatki pragmatycznej teorii aktów mowy, której zawdzięczało wiele w momencie konstytuowania się nowego obszaru badań. Wspomniane niedomogi dotyczą tego, że klasyczne wersje teorii aktów mowy nie osadzają ich w kontekście dialogowym.

Człowiek jest istotą społeczną. Od sprawności kontaktów z innymi zależy jego los. Forma tych kontaktów codziennych podlega konwencjonalizacji. Profesor Małgorzata Marcjanik tym właśnie skonwencjonalizowanym formom kontaktów poświęciła dwadzieścia lat badań. Zaczęła od rejestracji formuł językowych (1997, *Polska grzeczność językowa*, Kielce), przechodząc przez opis ich zastosowania w świetle teorii aktów mowy (2001, *W kręgu grzeczności. Wybór prac z zakresu etykiety językowej*, Kielce; 2001, *Etykieta językowa*, [w:] Bartmiński J. (red.), *Współczesny język polski*, Lublin; 2007, *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa), by dojść do uznania tych formuł za utrwalone jednostki języka, czego dowodem jest opracowanie ich w formie słownika (2014, *Słownik językowego savoir-vivre'u*, Warszawa) [Lewicki 2014].

Znajduje się w nich kolejna propozycja uporządkowania repertuaru aktów grzecznościowych [Marcjanik 1992]. Dzieli je autorka na trzy zasadnicze grupy:

- Autonomiczne akty grzeczności, czyli wyrażenia o mocy predykatywnej, które orzekają o podyktowanych konwencją relacjach wyłącznie grzecznościowych między partnerami komunikacji. Występują one najczęściej w postaci szablonu językowego, a zatem ich formy są ustalone tradycyjnie, mogą być wprawdzie modyfikowane, ale zawsze nawiązują do pewnego wzorca.
- Grzecznościowa obudowa innych aktów, czyli wyrażenia będące jedynie składnikami aktów, których przedmiotem orzekania są inne relacje niż grzecznościowe między partnerami interakcji werbalnej.
- Nieautonomiczne potencjalne akty grzeczności, których funkcja grzecznościowa rozpoznawana jest przez rozmówców w konkretnych sytuacjach interakcji werbalnej. Ich formy nie są ustalone, a przeciętny użytkownik języka nie nazywa ich.

W pierwszym okresie zaistnienia subpola grzecznościowego w językoznawstwie dominują poszukiwania definicyjne oraz rejestracja, typologizacja i tematyzacja formuł i aktów / gatunków mowy o dominancie grzecznościowej. Od początku badań często dyskutowanym problemem teoretyczno-terminologicznym jest także relacja: grzeczność – etykieta, co implikuje również sposób definiowania pojęć. Niejasność terminologiczną wzmacnia uzus: np. w tytułach książek (tyleż naukowych, co popularno-naukowych i poradnikowych) słowa: *grzeczność*, *etykieta*, a także *bon-ton*, *dobre maniery*, *dobre wychowanie* są używane wymiennie, jako synonimy.

4.

W toku lat 90. XX w. w polskim naukowym dyskursie o grzeczności pojawiają się nowe wątki badawcze, które są inspirowane konstytuującym się w polskim językoznawstwie w latach dziewięćdziesiątych nurtem określanym jako lingwistyka kulturowa[14]. To w ramach konwersatorium *Język a kultura* odbyła się w 1990 roku w Karpaczu konferencja *Zachowania językowe na tle wzorów kultury*. Jej plonem

[14] Aspekty kulturowe, związek zachowań grzecznościowych z tradycją mocno akcentują w dwutomowym opracowaniu popularnonaukowym Ewa Jędrzejko i Małgorzata Kita [Jędrzejko i Kita 2002a; Jędrzejko i Kita 2002b].

jest tom 6. serii *Język a kultura* pt. *Polska etykieta językowa*[15], którego redaktorami naukowymi byli Janusz Anusiewicz i Małgorzata Marcjanik [Anusiewicz i Marcjanik 1992]. Redaktorzy w słowie wstępnym piszą:

> Prezentowany tom jest pierwszym tego typu zbiorem, w którym zamieszczone są prace w całości dotyczące etykiety językowej. Z tego względu wart jest polecenia nie tylko lingwistom, ale również tym, których interesują wszelkie zainteresowania społeczne (w tym językowe) rozpatrywane w szerszym kontekście kulturowym. Zbiór ten stanowi novum na gruncie polskiej socjolingwistyki i lingwistyki kulturowej. Jest godny uwagi także dlatego, że prace w nim zawarte w przeważającej części dotyczą zachowań grzecznościowych, które do tej pory nie zajmowały badaczy. Jest więc wstępem do badań nad istotą polskiej etykiety językowej i zarazem punktem wyjścia przyszłych tego typu analiz [Anusiewicz i Marcjanik 1992: 7].

Perspektywa kulturowa pozwoliła Małgorzacie Marcjanik wskazać osadzone w tradycji polskiej normy grzeczności, które kształtują zachowanie dobrze wychowanego Polaka; są to: okazywanie szacunku partnerowi (zwłaszcza osobom starszym, kobietom, przełożonym, osobom pełniącym cieszące się społecznym prestiżem funkcje), w tym umniejszanie roli nadawcy oraz przejawianie zainteresowania sprawami ważnymi dla partnera i najbliższej jego rodziny, głównie małżonka (zwłaszcza stanem zdrowia, działalnością zawodową, aktualnymi wydarzeniami rodzinnymi i faktami z życia zawodowego) [Marcjanik 1992: 27–28].

5.

Najnowszy wątek w refleksji nad grzecznością stanowią badania prowadzone z perspektywy komunikacji międzykulturowej. Zaobserwować można tu dwa nurty. I tak opisywane są **interakcje** zachodzące między przedstawicielami różnych kultur, by wymienić jako przykład opracowanie porównawcze Ewy Jakubowskiej [Jakubowska 1999]. W tym nurcie mieszczą się opisy i interpretacje zachowań grzecznościowych przedstawicieli różnych kultur, cywilizacji, społeczności dokonywane z punktu widzenia obserwatora-Polaka, np. [Marcjanik 2005; Marcjanik 2007; Marcjanik 2013]. Organizowane pod kierunkiem Małgorzaty Marcjanik, te badania ujawniają też kolejną wersję perspektywy badawczej, mianowicie traktowanie grzeczności jako fenomenu społecznego wykraczającego poza sferę czysto językową. Redaktor tomu tak opisuje we wstępie do tomu *Grzeczność nasza i obca* założenia projektu:

> Celem tomu jest zestawienie polskich zwyczajów i zachowań grzecznościowych ze zwyczajami i zachowaniami tego typu pochodzącymi z innych kręgów kulturowych, zwłaszcza europejskich, ale także niektórych pozaeuropejskich. Problematyka ta wydaje się interesująca zarówno ze względów czysto poznawczych, jak i praktycznych.

[15] Autorami artykułów są: Przemysław Kisiel, Eugeniusz Tomiczek, Małgorzata Marcjanik, Maria Wojtak, Maria Rachwał, Kazimierz Ożóg, Maria Peisert, Alicja Nowakowska, Małgorzata Kita, Ewa Masłowska, Andrzej Kominek, Jan Adamowski, Romualda Piętkowa, Anna Dąbrowska, Lucyna Tomczak, Irena Kamińska-Szmaj.

W dobie globalizacji oraz wchodzenia Polski do Unii Europejskiej wzrasta aktywność turystyczna, zawodowa i edukacyjna Polaków. Każdy, kto poznawał język obcy wie, jak trudno jest – mimo znajomości słownictwa i gramatyki danego języka – zachować się stosownie w konkretnej sytuacji komunikacyjnej, w kontakcie z rodzimym użytkownikiem danego języka. Ile rodzi się wówczas wątpliwości. Czy na przykład zdawkowa odpowiedź na pytanie grzecznościowe typu *Co słychać?* jest w danej relacji wystarczająca, czy może pytający oczekuje od nas czegoś więcej, a może cel wypowiedzi jest inny, niż wskazuje jej forma i treść? A jeśli zostanie do nas skierowana wypowiedź *Proszę nas koniecznie odwiedzić*, to czy powinniśmy zaproszenie potraktować dosłownie, czy tylko jako przejaw kurtuazji? Czy tak samo jest w Niemczech, we Włoszech i w krajach arabskich? Tego rodzaju dylematy – związane nie tyle z poprawnym, co ze stosownym użyciem języka – są dlatego dla nierodzimych użytkowników języka (i jednocześnie użytkowników kultury) tak uciążliwe, że grożą narażeniem się na miano osoby niewychowanej, nieobytej towarzysko. A na taką ocenę nikt – jak można sądzić – w żadnym kręgu kulturowym nie chciałby zasłużyć. W skład zachowań grzecznościowych wchodzą też towarzyszące słowom gesty (podanie ręki, skinienie głową, pocałunek, uśmiech itp.), kontakt wzrokowy, dystans przestrzenny. Czasem gest zastępuje słowa, ale ten sam gest – jak wiadomo – w różnych kulturach może znaczyć zupełnie co innego (np. gest podniesionego kciuka czy znak palca wskazującego i środkowego w kształcie litery V, z dłonią do wewnątrz lub na zewnątrz).

Wszystkie te zachowania, zarówno werbalne, jak i niewerbalne, są w dużym stopniu skonwencjonalizowane i mają motywację historyczno-obyczajową. Każdy rodzimy użytkownik kultury (i języka) zna je bardzo dobrze i posługuje się nimi w sposób mechaniczny. Są one dla niego oczywiste, gdyż przyswoił je w procesie uczenia się języka i socjalizacji – tak zachowywała się jego babcia, tego uczyła go mama, tak postępują jego koleżanki i koledzy. Tylko przybysz z obszaru innego języka i innej kultury czemuś się dziwi, czegoś nie rozumie albo – co gorsza – zachowuje się jak prostak. Jeszcze gorzej ów przybysz może wypaść wówczas, gdy przychodzi mu reprezentować kraj czy firmę – nie zawsze wystarcza znajomość protokołu dyplomatycznego. Grzeczność to często szczegół, drobiazg, niuans – a tyle od niego zależy... [Marcjanik 2005].

Drugi nurt badań nad komunikacją interkulturową ma wymiar „wewnętrzny". Dotyczy porozumiewania się grup o określonych i skontrastowanych parametrach socjobiologicznych.

Jednym z nich jest płeć[16]. Problematyka stylów konwersacyjnych: kobiecego i męskiego ma już dużą tradycję badawczą: od inspirującego artykułu Robin Lakoff *Język a sytuacja kobiety* [Lakoff 1980] przez cykl książek Deborah Tannen (cieszących się dużą popularnością czytelniczą) po badania prowadzone w Polsce zapoczątkowane na szerszą skalę przez Kwirynę Handke. Tu wymienić trzeba opis świadomości grzecznościowej odtworzonej na podstawie badań ankietowych dokonany przez Małgorzatę Karwatowską i Jolantę Szpyrę-Kozłowską w ich monografii dotyczącej seksizmu językowego *Lingwistyka płci. Ona i on w języku*

[16] Zob. [Rudaś-Grodzka i in. 2014].

polskim [Karwatowska i Szpyra-Kozłowska 2006]. Analiza odpowiedzi uzyskanych od młodych respondentów – młodzieży licealnej – pozwala na pewne uogólnienia na temat różnic i podobieństw grzeczności dziewcząt i chłopców [Karwatowska i Szpyra-Kozłowska 2006: 220–221]:

- W formułach werbalnych stosowanych przez dziewczęta widoczne staje się dążenie do naśladowania języka chłopców, w wyniku czego następuje unifikacja tych zachowań.
- Różnice dotyczą wzmożonej wulgaryzacji w mowie chłopców. Jednakże zarówno język dziewcząt, jak i chłopców nie jest wolny od wyrazów nieprzyzwoitych.
- Wypowiedzi dziewcząt mają charakter bardziej emocjonalny, a czasem nawet egzaltowany, w przeciwieństwie do języka ich kolegów. Przejawia się to w użyciu przez nastolatki większej ilości zdrobnień i spieszczeń oraz przez częstsze stosowanie pytań i wykrzykników. Chłopcy natomiast wykazują znaczną skłonność do posługiwania się żartem i dowcipem.
- Zdecydowane różnice w zachowaniach dziewcząt i chłopców można zaobserwować w takich kategoriach, jak komplementowanie i ganienie. Jednakże dotyczą one nie tyle języka, co treści wypowiedzi i niejednakowych kryteriów wartościowania płci przeciwnej.
- Dziewczęta przykładają większą wagę do przestrzegania powszechnie przyjętych konwencji grzecznościowych niż ich koledzy.

W tym nurcie badawczym mieści się także artykuł Małgorzaty Marcjanik *Polska grzeczność (językowa) a równość płci* [Marcjanik 2006a]. Autorka, przywołując charakterystyczną dla kultury polskiej i polskiej grzeczności strategię bycia podwładnym i analizując przykłady realizujących ją zachowań grzecznościowych, zauważa:

> (...) po pierwsze – częściej i z większym upodobaniem stosowane są one przez kobiety niż przez mężczyzn.
>
> Po drugie (...) stosowanie ich przez kobiety obniża ich sprawność porozumiewania się. Kobiety stosujące grzecznościowe strategie bycia podwładnym postrzegane są, szczególnie (może wyłącznie?) przez mężczyzn, jako osoby słabe, niemające własnego zdania, z którymi w konsekwencji nie warto się liczyć [Marcjanik 2006a: 762].

Jako niebezpieczne w odbiorze (czyli jako „pułapki grzecznościowe", w jakie wpadają kobiety) Małgorzata Marcjanik [Marcjanik 2006a] traktuje: mówienie niebezpośrednie, osłabianie kategoryczności wypowiedzi, zaprzeczanie treści komplementów, pochwał, potakiwanie rozmówcy, nieodmawianie, przepraszanie ponad miarę, wdzięczność bez granic, deklarowanie pomocy, uśmiech. Ich stosowanie przez kobiety oznacza, według autorki, że one inaczej niż mężczyźni rozumieją swoją rolę w „teatrze grzeczności":

> Różnica polega na tym, że kobiety bardziej wczuwają się w rolę, uwzględniając przy tym potrzeby partnera, a mimo to – czy właśnie dlatego – częściej rolę „kładą". Publiczność, zwłaszcza męska, takiego zaangażowania nie wymaga [Marcjanik 2006a: 771].

Innym parametrem, który odgrywa ważną rolę w interakcjach interkulturowych, jest wiek, ze szczególnym uwzględnieniem opozycji: młody – stary. Jego uwzględnienie w badaniach nad grzecznością (i nie tylko) postuluje m.in. Małgorzata Kita [Kita 2006]. Wydaje się, że jest on istotny w okresie, kiedy dokonują się zmiany w polskim modelu grzecznościowym i kiedy koegzystują i rywalizują jednocześnie dwa (co najmniej) modele: tradycyjny i nowy.

Badacze dysponują już pewnymi danymi językowymi, dotyczą one jednak w przeważającej części komunikacyjnych zachowań grzecznościowych ludzi młodych, np. [Marcjanik 2006b][17].

> Obecnie, w pierwszej dekadzie XXI wieku, istnieje „w obiegu" wiele kodów grzeczności, które – wbrew pozorom – nie są wyłącznie kodami przyporządkowanymi aktywnym dialogowo poszczególnym pokoleniom. Rzeczą oczywistą jest, że pokolenia najmłodszych użytkowników języka posługują się formami grzeczności uproszczonej[18] – to zjawisko typowe dla rozwoju języka, w tym form grzecznościowych. Gwałtowne zmiany rzeczywistości pozajęzykowej (w odniesieniu do współczesnej polszczyzny jest to transformacja polityczno-ekonomiczna roku 1989) dodatkowo przyspieszają i modyfikują[19] formy językowej grzeczności młodego pokolenia [Marcjanik 2008: 152].

Przykładu ilustrującego zderzenie zwyczajów komunikacyjnych dwu pokoleń dostarcza historia opowiedziana przez Andrzeja Markowskiego, komentującego szerzący się zwyczaj używania formuły *miłego dnia*[20]:

> Tak się zwraca osoba niższa do wyższej w hierarchii, to znaczy urzędnik do petenta. Tak mówią przeważnie akwizytorzy albo na przykład ktoś, kto przychodzi

---

[17] Zob. też [Grybosiowa 2014].

[18] Zob. np.: [Chaciński 2003; Chaciński 2005] (najnowszy *Totalny słownik najmłodszej polszczyzny* tegoż autora nie zawiera już wielu nowych haseł). Słowniki te pokazują między innymi skrajnie uproszczone formy grzecznościowe, mające za zadanie sprostać coraz szybszej komunikacji, zwłaszcza zapośredniczonej przy użyciu komputera.

[19] Przywołajmy chociażby kontekst historyczny wprowadzenia form adresatywnych *obywatel* we Francji czy *towarzysz* w Rosji. Interesującą z tego punktu widzenia jest kodyfikacja normy grzecznościowej w nowej rzeczywistości ustrojowej po drugiej wojnie światowej przez Jana Kamyczka (Janinę Ipohorską) w felietonach *Demokratyczny savoir-vivre*, drukowanych w *Przekroju* (wydania książkowe *Grzeczności na co dzień* tegoż autora znacznie się różnią od pierwotnej wersji felietonów, będących odpowiedziami na pytania czytelników).

[20] Nie jest to właściwość tylko języka polskiego. Zob. podobny zwyczaj we Francji, gdzie szerzą się konstrukcje grzecznościowe typu: *bon* + Nomen oraz Verbum + *bien*, rozszerzające tradycyjny zakres takich wyrażeń, występujące w zakończeniu spotkania i łączące funkcje pożegnania i życzenia, np.: *Bonne journée*, *Bonaprès-midi*, *Bonnesoirée*, *Bonappétit*, *Bonvoyage*, *Bonnechance*, *boncourage*, *Bonneroute*, *Bonséjour*, *bonretour*, *bonnerentrée*, *Bonexam*, *bonfilm*, *bonnebouffe*, *Bonnesemaine*, *bonnefindesemaine*, *bonweek-end*, *bondimanche*, czy także *Bonne Toussainte* (czyli: dobrych Wszystkich Świętych). Catherine Kerbrat-Orecchioni [Kerbrat-Orecchioni 1992: 316] cytuje przykład z nagromadzeniem tej konstrukcji pochodzący z rozmowy telefonicznej: „Je te souhaite un bon milieu de matinée, ensuite une bonne fin de matinée, et puis bon appétit".

do mnie na uniwersytet z jakąś sprawą. Musi to być człowiek młody, najczęściej mężczyzna, ale niekoniecznie. Czasami zwracają się tak do mnie nawet moje magistrantki. Jedna z nich dzwoniła kiedyś do mnie po południu i powiedziała na zakończenie rozmowy: *Życzę panu miłego dnia,* wieczorem — *Życzę panu miłego wieczora,* a kiedyś zadzwoniła wyjątkowo późno i zakończyła rozmowę, mówiąc: *Życzę panu miłej nocy,* co potraktowałem jako zbyt daleko posuniętą ingerencję w moją intymność. Jako człowiek w mocno średnim wieku widzę pewną niestosowność zachowania się ludzi dużo ode mnie młodszych, którzy często nie znając mojego statusu, nie wiedzą, że jestem profesorem, a czasem o tym wiedzą, a mimo to mówią do mnie *Życzę miłego dnia.* Im się wydaje, że to jest grzeczne, w moim odczuciu to jest naruszenie tradycyjnej grzeczności. Bo co innego, gdy mówią tak partnerzy równi sobie, to jest inna sytuacja socjolingwistyczna. Sądzę, że na kursach dla akwizytorów każą tak kończyć rozmowę i każą też tak wprowadzać w sytuację prywatną [Markowski 2001: 92].

6.

Jakkolwiek zdecydowaną przewagę ma ujęcie synchroniczne, podejmowane są także badania nad grzecznością w aspekcie diachronicznym. Odnotować warto, że obok opracowań poświęconych grzeczności współczesnych Polaków istnieją prace ukazujące formy grzecznościowe w różnych epokach. Dokładnego opisu i szczegółowej dokumentacji doczekała się epoka średniopolska[21]. Marek Cybulski w swojej bogato ilustrowanej cytatami rozprawie *Obyczaje językowe dawnych Polaków. Formuły werbalne w dobie średniopolskiej* [Cybulski 2003] zajmuje się opisem wyłącznie językowego wymiaru grzeczności.

7.

Etykieta językowa w przeszłości być może związana była z *etyką*; jak czytamy w słowniku etymologicznym:

> 1. 'ceremoniał' XVIII-2, fr. ***étiquette*** *f* 'ceremoniał (obowiązujący na francuskim dworze królewskim)', por. stąd ang. ***etiquette*** 1750, hiszp. ***etiqueta*** 1763, ros***. etikét*** 1790, nm. ***etikette*** *f*, wł. ***etichetta***. (...) Ale geneza znaczenia 'ceremoniał dworski' niejasna. W grę może wchodzić przydział miejsc przy stole na bankietach dworskich, a więc bilety z nazwiskami biesiadników przytwierdzane do krzeseł (***cartes étiquettes***), w końcu i skojarzenie z ***éthique*** *f* (dawniej pisane ***étique***), tzn. ***étiqu-ette*** jakby 'mała etyka dworska'. Stąd etykietalny XIX-1, według ***ceremonialny*** [Bańkowski 2000].

W piśmiennictwie poświęconym grzeczności dostrzec można korelację dwóch sfer: etykiety i etyki, m.in. [Piotrowicz, Witaszek-Samborska i Skibski 2012; Cegieła 2014]. Wymiar etyczny obecny jest w fundamentalnym postulacie grzeczności owym: nie ranić Drugiego [Marcjanik 2012]. W grzeczności istnieją jednak dwa

[21] Choć nie tylko ten okres przyciąga uwagę badaczy, por. prace Marii Wojtak, np.: [Wojtak 1999], i monografię Elżbiety Umińskiej-Tytoń [Umińska-Tytoń 2011], a także [Miłoszewska 2012].

bieguny [Karwat 2014]. Po jednej stronie będzie piękna (choć i ambiwalentna) maksyma Eurypidesa *W grzeczności jest wdzięk i korzyść*. Po drugiej – „mroczne" aspekty tego zjawiska społecznego, które określamy jako jego *toksyczność*. Jest ona immanentnie wbudowana w grzeczność, zob.: [Kita 2013].

8.

Dostrzec można rozszerzanie pola badawczego i redefinicję pojęcia podstawowego. Grzeczność przestała być traktowana jako tylko repertuar formuł językowych, które powinny być użyte w określonych warunkach, czyli niejako analogicznie do behawiorystycznego modelu: bodziec > reakcja. Uwzględnia się transemiotyczną (lub polisemiotyczną) naturę grzeczności. Uwagę badaczy przyciąga wielokodowość zjawiska. Podejmowane są badania nad komponentem niewerbalnym grzeczności, zarówno gestowym[22], jak akustycznym. W zakres badań wchodzi kod proksemiczny i chronemiczny. To oznacza, że badania te akceptują postulaty współczesnego językoznawstwa interakcjonistycznego. Równocześnie praktyka badawcza zbliża się do intuicyjnego pojmowania grzeczności. Jak łatwo bowiem zauważyć w książkach traktujących o grzeczności na użytek praktyczny, ich autorzy wiele uwagi (jeśli nie jej zdecydowaną część) poświęcają formom niejęzykowym, w jakich manifestuje się grzeczność[23].

---

[22] W pracach Jolanty Antas dotyczących gestu dominuje myśl, że „gesty, tak samo jak słowa, należą do języka, jako że tak samo jak wyrazy stanowią symbole procesowania znaczeń" [Antas 1996: 91], czyli „gesty są integralną częścią języka, tak samo jak słowa, frazy i zdania — gesty są jednym systemem; gesty, równie dobrze jak pojęcia, obrazują procesy myślowe człowieka" [Antas 1996: 77]. Wobec tego, „chcąc rzetelnie wyrażać semantykę języka naturalnego w kategoriach procesowania mentalnego, nie można abstrahować od refleksji nad «semantyką rąk»" [Antas 1996: 92]. Sformułowaniem „semantyka rąk" autorka nawiązuje do ważnej według niej książki Mc Neilla (1992) *Ręce i umysł. Jak gesty odsłaniają myślenie*.

[23] W pierwszym polskim słowniku polskich gestów Krystyny Jarząbek można znaleźć gesty związane z grzecznością i niegrzecznością [Jarząbek 1994]:

- Znaki oficjalne (powstanie z miejsc).
- Znaki uroczysto-poważne (przyciśnięcie dłoni do piersi oraz pochylenie głowy i tułowia, uniesienie dwóch palców prawej ręki na wysokość ucha, wzniesienie dłonią kieliszka napełnionego alkoholem).
- Znaki patetyczne (uderzenie się pięścią w piersi, padnięcie przed kimś na kolana).
- Znaki uprzejme (dyg. skierowanie dłoni w kierunku jakiegoś pomieszczenia, uchylenie dłonią kapelusza).
- Znaki familiarne (objęcie się wzajemne ramionami, pogłaskanie kogoś dłonią po głowie, poklepanie kogoś po ramieniu).
- Znaki niegrzeczne (kiwnięcie palcem, zwłaszcza wówczas, gdy posłuży się nim np. mężczyzna wobec kobiety, osoba młodsza wobec starszej, skierowanie kciuka nad ramieniem do tyłu).
- Znaki ironiczno-złośliwe (przymrużenie oczu i uśmieszek, ułożenie palców w „figę").
- Znaki lekceważąco-obraźliwe (nieuściśnięcie czyjejś wyciągniętej dłoni, postukanie się kostkami palców po czole, skierowanie palca wskazującego w stronę drzwi).
- Znaki grubiańsko-wulgarne (pokazanie komuś pięści, postukanie się pięścią w czoło, zaciśnięcie przegubu jednej ręki w zgięciu drugiej).
- Znaki żargonowe (chwycenie się palcami za dolną część ucha, odciągnięcie palcem dolnej powieki).

9.

Polskie językoznawstwo pragmatyczne zajmujące się grzecznością przejęło koncepcję grzeczności, której korzenie tkwią w socjologicznych koncepcjach Ervinga Goffmana. Tym samym badacze polscy nie różnią się od innych. Niezależnie od kilku współistniejących perspektyw przyjmowanych przy badaniu grzeczności (np. koncepcja Leecha rozpatrująca grzeczność w kategoriach kosztów i zysków czy podejście Frasera i Nolena uznających ją za przestrzeganie kontraktu konwersacyjnego) dominuje model Brown i Levinsona inspirowany myślą Goffmanowską. C. Kerbrat-Orecchioni uznaje go za najbardziej skuteczny w zdawaniu sprawy z danych empirycznych (czyli wyjaśnianiu, co i dlaczego jest uznawane za grzeczne bądź niegrzeczne).

10.

Badacze zajmujący się grzecznością przyjmują zasadniczo optykę deskryptywną, czyli opisują (realne, odnotowane w realnych sytuacjach) zachowania werbalne (a także niewerbalne) noszące znamiona grzecznościowych – zgodnie z przyjętą definicją grzeczności. Do niedawna brakowało natomiast jej kodyfikacji w postaci słownika czy podręcznika. Dysponujemy nim już od tego roku [Marcjanik 2014].

Wieloletnią lukę w zakresie przedsięwzięć kodyfikacyjnych wypełniały w pewnym sensie liczne wydawnictwa o charakterze poradnikowym. Rozchwianie uzusu potęguje u użytkowników potrzebę skonsultowania się z autorytetem w zakresie etykiety. Ostatnie dwa dziesięciolecia przyniosło wielką liczbę nowych tytułów. Widoczną tendencją jest postępująca specjalizacja etykiety: powstają poradniki kierowane do bardzo ściśle określonej grupy targetowej.

Można się zastanawiać, jak interpretować obecność na polskim rynku książki przekładowej grzecznościowej literatury poradnikowej. Wiadomo, m.in. dzięki pracom Anny Wierzbickiej, że grzeczność jest zjawiskiem warunkowanym kulturowo[24].

---

[24] Por.: „Każda kultura posiada swój własny zasób charakterystycznych dla niej aktów i gatunków mowy. Jak zauważył Bachtin […], w mówieniu, tak jak i w pisaniu, «odlewamy naszą mowę w formy określonych gatunków (…) Te formy dane są nam tak, jak dany nam jest język ojczysty» […] Myśl, że różne kultury mogą być badane przez pryzmat charakterystycznych dla nich gatunków mowy, jest już dziś szeroko przyjęta, jednak rzadko przyznaje się, że dotyczy to w równej mierze aktów mowy prostych, jak i złożonych. Sądzę jednak, że międzykulturowe badania gatunków mowy przez długi czas nie mogły się rozwijać z powodu braku metajęzyka, który byłby wolny od wpływów jednej kultury i jednego języka"[Wierzbicka 1999: 228]. Rozwijana przez Annę Wierzbicką koncepcja eksplikacji aktów / gatunków mowy może być podstawą badań porównawczych. Dzięki nim „można przedstawić podobieństwa i różnice [między aktami / gatunkami z różnych kultur – autorki] i w ten sposób udokumentować te różnice kulturowe, które mogłyby inaczej wydawać się nieuchwytne czy niedostępne dla ścisłej analizy". I tak Wierzbicka proponuje takie eksplikacje dla angielskiego *thank* 'dziękować' i jego najbliższego odpowiednika japońskiego *kanshasuru*:

„*thank*
(a) wiem: zrobiłeś dla mnie coś dobrego
(b) mówię: czuję wobec ciebie coś dobrego z tego powodu
(c) mówię to, bo chcę, żebyś poczuł coś dobrego

Inaczej mówiąc, to, co uznawane za zgodne z zasadami grzeczności w jednym kraju, nie musi być tak traktowane w innym:

> Z brakiem kompetencji komunikacyjnej (kulturowej) mamy do czynienia na przykład wtedy, gdy „działaczem" językowym jest osoba niedorosła, zwłaszcza dziecko, lub gdy owym działaczem jest osoba pochodząca z innego kręgu kulturowego i/lub językowego. Tu jako przykłady posłużyć mogą błędy kompetencyjne popełniane przez cudzoziemców (w tym Polaków w komunikacji z przedstawicielami innych kultur), wynikające z przeniesienia rodzimych wzorców zachowań na grunt obcy kulturowo. Niemiec rozmawiający z Polakiem użyje nieraz formy adresatywnej zawierającej nazwisko (*panie Kowalski*), co z punktu widzenia polskiej normy komunikacyjnej jest niestosowne – choć językowo poprawne. Polak w takiej sytuacji zwróci się do partnera komunikacji za pomocą formy *proszę pana*, *panie doktorze* itp. Polskie dzieci, w okresie socjalizacji i nabywania języka, popełniają liczne błędy wynikające z braku kompetencji i językowej, i komunikacyjnej. Do tych ostatnich zaliczyć trzeba nieumiejętność użycia – czy raczej brak użycia – podstawowych form grzecznościowych, takich jak *Dzień dobry*, *Dziękuję*, *Przepraszam*. Rodzice (często też dziadkowie) na ten aspekt wychowania dziecka zwracają zresztą szczególną uwagę – posiadanie grzecznego, dobrze ułożonego dziecka to prawdziwa chluba rodziny [Marcjanik 2008: 151].

Przykładem kolizji zwyczajów językowych z dwóch wspólnot dyskursywnych może być zdarzenie opisane przez Małgorzatę Marcjanik:

> Zadzwoniła do mnie slawistka z Niemiec (Niemka), która chciała skonsultować pewien problem naukowy. Rozmowa trwała dosyć długo, a ja przez cały czas jej trwania podziwiałam poprawność językową (wymowę, intonację zdania, składnię) mojej rozmówczyni. Myślałam, że gdybym nie wiedziała, że jest Niemką, z jej sposobu posługiwania się polszczyzną nie domyśliłabym się tego. Dopiero ostatnie wypowiedziane przez nią zdanie zdradziło jej inną niż polska kompetencję komunikacyjną: *Bardzo dziękuję, pani Marcjanik* [Marcjanik 2008: 151].

A jednak poradniki tłumaczone – z różnych języków – wcale nie należą do rzadkości. Czy procesy unifikacyjne zachodzące w skali globalnej lub przynajmniej europejskiej są wystarczającym uzasadnieniem oferowania polskiemu odbiorcy książek z różnych krajów zawierających wskazówki odnośnie dobrych manier –

---

kanshasuru (a) wiem: zrobiłeś dla mnie coś dobrego
(b) mówię: czuję do ciebie coś dobrego z tego powodu
(b') wiem: nie mógłbym zrobić dla ciebie czegoś dobrego takiego, jak to
(b") czuję coś złego z tego powodu
(c) mówię to, bo myślę, że powinienem to powiedzieć

Składniki (a) i (b) w powyższych eksplikacjach są takie same, ale «cel illokucyjny» (c) jest różny w każdym przypadku, gdyż pojęcie japońskie kładzie nacisk na poczucie zobowiązania ze strony mówiącego. Najważniejsze jednak, że pojęcie japońskie implikuje relację asymetryczną (składnik b') i uczucie «niespłacalnego długu», który łączy uczucie quasi-wdzięczności z czymś przypominającym poczucie winy (składnik b")" [Wierzbicka 1999: 234–235].

bez komentarza zwracającego uwagę na ewentualne różnice? Pytanie to pozostawiamy bez odpowiedzi.

11.

W badaniach dotyczących grzeczności pojawiają się nowe tematy. Jeden z nich dotyczy zachowań niezgodnych z konwencjami grzecznościowymi, czyli grzeczność *à rebours* [Marcjanik i Bloch 2011]. Tu mieszczą się badania nad niegrzecznością i w pewnym stopniu nad agresją językową. Szczególną pozycję wśród zachowań niegrzecznych zajmują wulgaryzmy. Wielu badaczy współczesnej polszczyzny odnotowuje tendencję nasilania się wulgaryzacji językowej. Walka z tym zjawiskiem została uznana za na tyle istotną, że wskazano ją jako jedno z działań instytucji państwowych w *Ustawie o języku polskim*. Badania dotyczą nie tylko zdefiniowania, ale też sfunkcjonalizowania tej kategorii leksykalnej. Szczególnym miejscem używania wulgaryzmów jest język potoczny jako odmiana szczególne nasycona emocjami i emocjonalizmami. A definicja wulgaryzmu Macieja Grochowskiego [Grochowski 1995] akcentuje właśnie aspekt emocjonalny. Jako jednostka naładowana emocjami wulgaryzm jest traktowany jako broń, jako oręż w walce z przeciwnikiem, wrogiem, z Innym. Stąd jego obecność w dyskursie politycznym, dla nazywania wroga, lub – ujmując inaczej: w tzw. dyskursie nienawiści (zob. np.: [Kita 2014]).

12.

Na przełomie wieków otworzyło się nowe pole badawcze dyskursu o grzeczności – zachowania komunikacyjne w Internecie. Rozwój nowych technologii komunikowania, zwłaszcza nowo ukształtowane gatunki komunikacji za pośrednictwem komputera, wygenerowały potrzebę sformalizowania kontaktów między internautami. W latach 90. ubiegłego wieku ukształtowała się nowa mutacja etykiety, nazwana netykietą, która określa prawa i obowiązki osób komunikujących się w przestrzeni wirtualnej, zob. np.: [Jasińska 2001; Niżegorodcew 2008; Naruszewicz-Duchlińska 2009]. W przeciwieństwie do osadzonej i zdeterminowanej kulturowo grzeczności netykieta jako kod postępowania grzecznościowego w sieci jest zjawiskiem o skali globalnej, ponadnarodowej, ponadkulturowej.

13.

Językoznawców polskich ostatnio mocno zajmują procesy językowe i komunikacyjne dokonujące się w ramach zachowań grzecznościowych w okresie polskiej transformacji ekonomiczno-polityczno-społeczno-kulturowo-obyczajowej po 1989 r. Przemiany w tym zakresie łączą się przede wszystkim z inwazją potoczności uznawanej za kategorię kulturową, zob.: [Witosz 2006][25]. Te badania można uzasadnić tym, że przełom wieków sprzyja syntezom pokazującym stan i przemiany językowe w toku danego wieku.

[25] Ekspansję potoczności i jej przyczyny oraz konsekwencje dostrzegły już w początkowej fazie tego procesu Małgorzata Kita [Kita 1993] i Aldona Skudrzyk [Skudrzyk 1993].

Rok 1989, uznawany za przełomowy w najnowszych dziejach Polski, zapoczątkował demokratyczne przemiany polityczne, a te z kolei przełożyły się na demokratyzację językową, która dokonuje się w zwyczajach grzecznościowych. Te zmiany wydają się bardzo wyraziste, dynamiczne, szybkie. Przyciągają uwagę badaczy, są komentowane przez „szarego użytkownika języka". U jednych i u drugich wzbudzają zainteresowanie, wywołują też emocje.

Klimat epoki zapoczątkowanej przez 1989 rok – nazwanej przez Kazimierza Ożoga postmodernizmem praktycznym w mediach – dał impuls wielu zjawiskom językowym:

> (...) zachwiał polską normą poprawnościową, przyczynił się do niebywałej ekspansji potoczności stylu potocznego, usprawiedliwił wulgaryzację języka, karnawalizację tekstów, powszechną intertekstualność i wykorzystywanie języka do zabawy słownej, prowokacji, pastiszu czy wszelkich przekształceń formalnych i treściowych. (...)
>
> Postmodernizm wpływa też na język polski przez upowszechnianie nowej aksjologii, na pierwszym miejscu jest tu wolność, następnie tolerancja, a potem wartości pragmatyczne, hedonistyczne, związane z konsumpcją. (...) W przestrzeni publicznej postmodernizm narzuca język na sprzedaż, traktowany bardzo liberalnie co do organizacji formalnej i semantycznej zawartości tekstu. Często jest to bardzo emocjonalny język przesady, nawet hiperboli, język zabawy, nieustannego *show*, język dążący do zaskoczenia i prowokowania odbiorcy. Taki nowy język polski dobrze współgra z postmodernistycznymi tezami pospolitości, fragmentarycznego, chaotycznego, medialnego odbioru rzeczywistości, osiągania prawdy według różnych paradygmatów, gier językowych i wyznaczników społecznych [Ożóg 2008: 77].

Badacze współczesnej polszczyzny dostrzegają takie postawy społeczne pozostające w korelacji z grzecznościowymi zachowaniami komunikacyjno-językowymi [Marcjanik 2008: 89]:

- Egalitaryzm (polegający na skracaniu dystansu między partnerami werbalnych interakcji).
- Egotyzm (zachowania indywidualne, łamiące podstawowe zasady savoir-vivre'u, mające u podstaw chęć „zabłyśnięcia" za wszelką cenę).
- Traktowanie grzeczności jako dobra konsumpcyjnego.

Małgorzata Marcjanik stwierdza – na podstawie prowadzonych od wielu już lat badań nad polską grzecznością językową:

> Obserwując współczesne komunikowanie publiczne, publiczno-medialne i medialne, a także komunikowanie się przedstawicieli instytucji (...) z klientami, petentami itp., łatwo zauważymy zmiany formy publicznego dialogu. Przede wszystkim wyrażenia językowe, które w nieodległej jeszcze przeszłości uchodziły za wyrażenia świadczące o braku taktu, wyczucia, towarzyskiej ogłady, zajęły obecnie „miejsce honorowe". Stały się standardem [Marcjanik 2008: 90].

Tę diagnozę badaczka uzasadnia i ilustruje następującymi zachowaniami:

- Formy adresatywne zmniejszające dystans:

- Zwroty typu: *pani Ewo*, *panie Adamie*.
- Zwroty z formami hipokorystycznymi typu: *pani Ewuniu*, *panie Adasiu*.
- Eliminacja członu *panie* w zwrotach typu: *panie doktorze*[26].

• Tytulatura
- Formy adresatywne typu *panie mecenasie* przez młodzież używane są głównie w celach ingracjacyjnych.
- Ekspansja formy neutralnej *wie pan* (*co*) / *wie pani* (*co*).

• Formy mówienia o osobach trzecich – ulegają „obyczajowej pauperyzacji"
- Eliminacja nazw urzędów, ważnych funkcji i pozostawienie samego nazwiska, np. *Tusk*.
- Aprobata dla stosowania epitetów wobec osób publicznych.

• Używanie wulgaryzmów w przestrzeni dyskursu publicznego [Marcjanik 2008: 91].

14.

Te i inne zjawiska grzecznościowe – które nie są już incydentalne, świadczące o brakach w wychowaniu młodego pokolenia – ze sfery publicznej świadczą o wyraźnej tendencji ewolucyjnej grzeczności polskiej, skłaniając Małgorzatę Marcjanik do wyrażenia opinii[27]:

> uważam (...) niezależnie od tego, czy godzimy się z tym, czy nie – w językowej grzeczności czekają nas wielkie zmiany [Marcjanik 2008: 97].

Wymagają one szczegółowych badań, ale także, jako unieważniające niektóre fundamenty polskiej grzeczności tradycyjnej, generują „nową" grzeczność.

15.

Badania nad grzecznością mieszczą się w obrębie badań podstawowych. Nie oznacza to jednak, że nie można dokonać ich przełożenia na badania stosowane – w dydaktyce czy glottodydaktyce. Taka optyka wydaje się wielce obiecująca, zob. np.: [Żurek 2008; Kita 2004].

16.

Naukowe zainteresowanie grzecznością (językową) pojawiło się wraz ze zmianą paradygmatu lingwistycznego. Odchodzenie od strukturalizmu, „otwieranie się" językoznawstwa sprzyjało uwrażliwieniu badaczy na zjawiska użycia języka i jego rozmaite determinanty. W badaniach językoznawczych drugiej połowy XX w. obserwuje się przeniesienie punktu ciężkości z zagadnień dotyczących struktury języka rozumianego jako abstrakcyjny system (saussure'owska *langue*) w stronę zjawisk zaliczanych do szeroko rozumianej płaszczyzny *parole*. Te ostatnie w klasycznych pracach nurtu strukturalistycznego [także w szkołach generatywistycz-

[26] Chyba względy formalne (nieodmienność) są przyczyną tego, że w analogicznych zwrotach do kobiet człon *pani* pozostaje: *pani profesor*.

[27] Zob. też [Marcjanik 2002].

nych] były wykluczane z głównego pola naukowych penetracji. Lingwiści coraz mocniej interesują się zagadnieniami „zewnętrznymi wobec języka", czyli społecznymi, kulturowymi, psychologicznymi uwarunkowaniami języka, związkami mówienia i rozumienia z procesami poznawczymi człowieka i z rzeczywistością.

Zmiany teoretyczno-metodologiczne językoznawstwa, pojawienie się nowych orientacji, takich jak socjolingwistyka, psycholingwistyka, pragmalingwistyka, interakcjonizm werbalny zaowocowały włączeniem problematyki grzecznościowej w zakres pełnoprawnych badań językoznawczych.

Badania nad grzecznością szybko reagują na nowe prądy lingwistyczne, które dostarczają nowych inspiracji i narzędzi. To lawinowy niemal rozwój badań nad płaszczyzną *parole*, obejmujących m.in. filozofię języka potocznego i koncepcje „późnego Wittgensteina", czyli szeroko rozumianą pragmatykę, socjolingwistykę i etnolingwistykę, stylistykę lingwistyczną, genologię lingwistyczną, zainteresowania stylo- i tekstotwórczym aspektem kategorii systemowych. To językoznawstwo kognitywne, inspirowane psychologią poznania, etnografią i antropologią strukturalną.

Bardzo owocny dla refleksji naukowej nad grzecznością okazał się interakcjonizm werbalny. Umożliwił nie tylko przezwyciężenie słabości klasycznej teorii aktów mowy związanej z traktowaniem ich w perspektywie monologowej. Interakcjonizm z wypracowanym pojęciem interakcji umożliwił spojrzenie na zjawiska grzecznościowe jako na wymianę. Otworzył też szerzej możliwość badania fenomenów grzecznościowych jako zjawisk tekstowych.

Obiecujących wyników można by się też spodziewać, jeśli wprowadzi się w zakres badawczy grzeczności koncepcję genologiczną, która na przełomie wieków rozwija się bardzo dynamicznie. Z kolei zastosowanie koncepcji kognitywnych pozwala dotrzeć np. do sposobów konceptualizacji w różnych językach takich pojęć jak np. grzeczność.

Grzeczność jako zjawisko językowo-kulturowo-socjalne jest ze swej natury zmienna, podlega ewolucji, reagując na zmiany w społeczeństwie. Dawna ceremonialność ustępuje w ciągu wieków postępującej egalitaryzacji, formuły językowe i zachowania niewerbalne podlegają nieustannie uproszczeniom. W badaniach nad grzecznością ważny jest zarówno opis synchroniczny, jak i uwzględnienie perspektywy diachronicznej.

Być może to, co dzieje się w zakresie polskiej grzeczności (językowej) w ostatnich latach, dokonuje się w przyspieszonym tempie w porównaniu do ewolucyjnych i rozłożonych w czasie zmian w epokach wcześniejszych, zob. np.: [Łeńska-Bąk i Sztandara 2008; Marcjanik 2001; Marcjanik 2008; Marcjanik 2011; Marcjanik 2013; Bisko 2014; Bloch, Lewandowska-Jaros i Pawelec 2014]. Obecne przeobrażenia, jakie opisują badacze, mają charakter tyleż ilościowy (wskazanie tego aspektu wynika raczej z odczuć i intuicji), co jakościowy (co wykazują opisy aktualnych zachowań grzecznościowych).

Bibliografia

Antas J., 1996, *Gest, mowa a myśl*, w: Grzegorczykowa R., Pajdzińska A., red., *Językowa kategoryzacja świata*, Lublin.

Anusiewicz J., Marcjanik M., red., 1992, *Język a kultura*, t. 6, *Polska etykieta*, Wrocław.

Bally Ch., 1913/1977, *Le language et la vie*, Paris.

Bańkowski A., 2000, *Etymologiczny słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa.

Bartmiński J., red., 2004, *Współczesna polszczyzna*, Lublin.

Bartmiński J., red., *Współczesny język polski*, Wrocław 1993, Lublin 2001.

Baylon Ch., Mignot X., 2008, *Komunikacja*, tłum. M. Sowa, Kraków.

Bibliografia prac Pani Profesor Małgorzaty Marcjanik, 2014, w: Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Bisko A., 2014, *Polska dla średnio zaawansowanych. Współczesna polska codzienność*, Kraków.

Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., 2014, *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Bugajski M., 1999, *Pół wieku kultury języka w Polsce 1945–1995*, Warszawa.

Buttler D., Kurkowska H., Satkiewicz H., *Kultura języka polskiego*, 1986 t. 1 *Zagadnienia poprawności gramatycznej*, 1982 t. 2 *Zagadnienia poprawności leksykalnej (Słownictwo rodzime)*, Warszawa.

Cegieła A., 2014, *Moralne aspekty grzeczności językowej*, w: Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Chaciński B., 2003, *Wypasiony słownik najmłodszej polszczyzny*, Kraków.

Chaciński B., 2005, *Wyczesany słownik najmłodszej polszczyzny*, Kraków.

Cybulski M., 2003, *Obyczaje językowe dawnych Polaków. Formuły werbalne w dobie średniopolskiej*, Łódź.

Grabias S., 1997, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.

Grochowski M., 1995, *Słownik polskich przekleństw i wulgaryzmów*, Warszawa.

Grybosiowa A., 2014, *O grzeczności wobec ludzi starych*, w: Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Heinz A., 1978, *Dzieje językoznawstwa w zarysie*, Warszawa.

Jakubowska E., 1999, *Cross-cultural dimensions of politeness in the case of Polish and English*, Katowice.

Jarząbek K., 1994, *Gestykulacja i mimika. Słownik*, Katowice.

Jasińska M., 2001, *Językowy savoir-vivre w Internecie*, w: Habrajska G., red., *Język w komunikacji*, t. 3, Łódź.

Jędrzejko E., Kita M., 2002a, *Słowa grzeczne i serdeczne, czyli o języku życzliwym na co dzień i od święta*, Warszawa.

Jędrzejko E., Kita M., 2002b, *Z najlepszymi życzeniami, czyli o dobrych życzeniach i języku życzliwym*, Warszawa.

Kalisz R., 1993, *Pragmatyka językowa*, Gdańsk.

Karwat M., 2014, *Grzeczność jako cnota problematyczna*, w: Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Karwatowska M., Szpyra-Kozłowska, 2006, *Lingwistyka płci. Ona i on w języku polskim*, Lublin.

Kerbrat-Orecchioni C., 1992, *Les interactions verbales*, t. 1, Paris.

Kerbrat-Orecchioni C., 2005, *Le discours en interaction*, Paris.

Kita M., 1993, *Perswazyjne użycie języka potocznego w kontakcie ogólnym*, w: Wilkoń A., Warchala J., red., *Z problemów współczesnego języka polskiego*, Katowice.

Kita M., 1998, *Wywiad prasowy. Język – gatunek – interakcja*, Katowice.

Kita M., 2004, *Sztuka bycia nieuprzejmym (jako strategia konwersacyjna) w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: Dąbrowska A., *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji Stowarzyszenia „Bristol"*, Wrocław.

Kita M., 2006, *Style komunikacji międzygeneracyjnej*, w: Witosz B., red., *Style konwersacyjne*, Katowice,

Kita M., 2013, *Toksyczna grzeczność. Funkcje grzeczności i jej braku*, w: Achtelik A., Tambor J., red., *Sztuka to rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, t. 3, Katowice.

Kita M., 2014, *Szkic o dyskursie nienawiści*, w: Taras B., red., *Język nasz ojczysty. Zbiór studiów*, Rzeszów.

Kurkowska H., Weinsberg A., red., 1979, *Językoznawstwostrukturalne. Wybór tekstów*, Warszawa.

Lakoff R., 1980, *Język a sytuacja kobiety*, w: Stanosz B., red., *Język w świetle nauki*, Warszawa.

Levinson S.C., 2010, *Pragmatyka*, tłum. T. Ciecierski, K. Stachowicz, Warszawa.

Lewicki A.M., 2014, *Wstęp*, w: Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Lubaś W., 1979, *Społeczne uwarunkowania współczesnej polszczyzny*, Kraków.

Lubaś W., 2003, *Polskie gadanie. Podstawowe cechy i funkcje potocznej odmiany polszczyzny*, Opole.

Łeńska-Bąk K., Sztandara M., red., 2008, *Sztuka życia, zasady dobrego zachowania, etykieta. O zmienności obyczaju w kulturze*, Opole.

Marcjanik M., 2001, *Zmiany w etykiecie językowej ostatnich lat XX wieku*, w: Bralczyk J., Mosiołek-Kłosińska K., red., *Zmiany w publicznych zwyczajach językowych*, Warszawa.

Marcjanik M., 2001, *Etykieta językowa*, w: Bartmiński J., red., *Współczesny język polski*, Wrocław.

Marcjanik M., 2002, *Proces przewartościowywania polskiej grzeczności językowej*, w: *Język trzeciego tysiąclecia II. Nowe oblicza komunikacji we współczesnej polszczyźnie*, Kraków.

Marcjanik M., 2006a, *Polska grzeczność (językowa) a równość płci*, w: Kamińska-Szmaj I., Piekot T., Zaśko-Zielińska M., red., *Oblicza komunikacji 1. Perspektywy badań nad tekstem, dyskursem i komunikacją*, Kraków.

Marcjanik M., 2006b, *Przez grzeczność na skróty. O nonszalancji zachowań młodego pokolenia*, w: Marcjanik M., red., *Retoryka codzienności. Zwyczaje językowe współczesnych Polaków*, Warszawa.

Marcjanik M., 2007, *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa.

Marcjanik M., 2008, *Wielkie zmiany przyjdą jutro. O przemianach w językowych obyczajach grzecznościowych*, w: Dąbrowska A., red., *Język a Kultura*, t. 20, *Tom jubileuszowy*, Warszawa.

Marcjanik M., 2011, *Innowacje grzecznościowe w zachowaniach językowych młodych Polaków*, w: Zdunkiewicz-Jedynak D., Pędzich B., red., *Polskie dźwięki, polskie słowa, polska gramatyka (system – teksty – norma – kodyfikacja)*, Warszawa.

Marcjanik M., 2012, *Etyczny aspekt językowych zachowań grzecznościowych (czyli „zawartość" etyki słowa w etykiecie językowej)*, w: Piotrowicz A., Witaszek-Samborska M., Skibski K., red., *Etyka i etykieta w komunikacji językowej*, Poznań.

Marcjanik M., 2013, *Przełomy polityczno-ekonomiczne a przełomy w obyczajach grzecznościowych*, w: Krauz M., Ożóg K., red., *Kultura zachowań językowych Polaków. Materiały z VIII Forum Kultury Słowa, Rzeszów, 20–22 października 2011*, Rzeszów.

Marcjanik M., 2014, *Słownik językowego savoir-vivre'u*, Warszawa.

Marcjanik M., Bloch J., 2011, *Łamanie norm grzecznościowych jako atrakcyjna figura retoryczna*, „Oblicza Komunikacji" nr 4.

Marcjanik M., red., 2005, *Grzeczność nasza i obca*, Warszawa.

Marcjanik M., red., 2007, *Grzeczność na krańcach świata*, Warszawa.

Marcjanik M., red., 2013, *Jak zwracają się do siebie Europejczycy*, Warszawa.

Markowski A., 2001, głos w dyskusji, w: Bralczyk J., Mosiołek-Kłosińska K., red., *Zmiany w publicznych zwyczajach językowych*, Warszawa.

Markowski A., 2005, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.

Miłoszewska A., 2012, *Grzecznościowe obowiązki kobiet dawniej i dziś*, w: Piotrowicz A., Witaszek-Samborska M., Skibski K., red., *Etyka i etykieta w komunikacji językowej*, Poznań.

Naruszewicz-Duchlińska A., 2009, *O internetowych dobrych obyczajach językowych, tzw. netykiecie, na przykładzie grup dyskusyjnych (Usenetu)*, w: Steciąg M., Bugajski M., red., *Norma a komunikacja*, Wrocław.

Niżegorodcew A., 2008, *„Witam Pani Aniu", czyli grzeczność w mailach*, w: Cygal-Krupa Z., red., *Współczesna polszczyzna. Stan, perspektywy, zagrożenia*, Kraków–Tarnów.

Ożóg K., 1990, *Zwroty grzecznościowe współczesnej polszczyzny mówionej*, Warszawa–Kraków.

Ożóg K., 2008, *Współczesna polszczyzna a konsumpcjonizm*, w: Cygal-Krupa Z., red., *Współczesna polszczyzna. Stan, perspektywy, zagrożenia*, Kraków–Tarnów.

Ożóg K., 2014, *Współczesna polska grzeczność językowa a postmodernizm*, w: Bloch J., Lewandowska-Jaros D., Pawelec R., red., *Grzeczność nie jest nauką łatwą ani małą. Język, działanie, kultura*, Warszawa.

Piotrowicz A., Witaszek-Samborska M., Skibski K., red., 2012, *Etyka i etykieta w komunikacji językowej*, Poznań.

Podracki J., red., 1998, *Szkolny słownik nauki o języku*, Warszawa.

Polański K., red., 1993, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Warszawa.

Rudaś-Grodzka M. i in., red., 2014, *Encyklopedia gender. Płeć w kulturze*, Warszawa.

(de) Saussure F., 1991, *Kurs językoznawstwa ogólnego*, tłum. K. Kasprzyk, Warszawa.

Skudrzyk A., 1993, *Potoczność a strategia uwiarygodnienia*, „Stylistyka" t. 12/13.

Skudrzyk A., Urban K., 2000, *Mały słowniku terminów z zakresu socjolingwistyki i pragmatyki językowej*, Warszawa.

Umińska-Tytoń E., 2011, *Polszczyzna dziewiętnastowiecznych salonów*, Łódź.

Urbańczyk S., red., 1994, *Encyklopedia języka polskiego*, Warszawa.

Wierzbicka A., 1999, *Język – umysł – kultura*. *Wybór prac pod redakcją Jerzego Bartmińskiego*, Warszawa.

Witosz B., 2006, *Potoczność jako wartość w dzisiejszej kulturze*, „Stylistyka" XV.

Wojtak M., 1999, *Staropolska etykieta językowa jako obraz relacji międzyludzkich (wybrane zagadnienia)*, w: Pajdzińska A., Krzyżanowski P., red., *Przeszłość w językowym obrazie świata*, Lublin.

Żurek A., 2008, *Grzeczność językowa w polszczyźnie cudzoziemców. Wybrane zagadnienia*, Łask.

Кравчук А.М., 2011, *Лексикологія і культура польської мови. У двох томах*, т. 1 *Лексикологія, фразеологія, лексикографія*, т. 2 *Культура мови*, Київ.

Zmiany teoretyczno-metodologiczne językoznawstwa, pojawienie się nowych dziedzin i kierunków, takich jak socjolingwistyka, psycholingwistyka, pragmalingwistyka, interakcjonizm werbalny zaowocowały włączeniem problematyki grzecznościowej w zakres pełnoprawnych badań językoznawczych.

Badania nad grzecznością szybko reagują na nowe prądy lingwistyczne, które dostarczają nowych inspiracji i narzędzi. Autorki dokonują przeglądu tematycznych dominant badawczych w polskiej lingwistyce zorientowanej na etykietę językową.

Słowa kluczowe: grzeczność językowa, etykieta językowa, nurty badań nad etykietą.

Linguistic interest to politeness in Poland

Theoretical and methodological changes in linguistics, appearance of new fields and trends such as sociolinguistics, psycholinguistics, pragmalinguistics, verbal interactionism resulted in including the problems of politeness in the sphere of academic linguistics.

Studies on politeness quickly react on new linguistic trends which provide new inspirations and instruments. The authors review thematic dominants in the Polish politeness-oriented linguistic studies.

Keywords: linguistic politeness, linguistic etiquette, trends of studies on etiquette.

Alicja Nowakowska
Uniwersytet Wrocławski (Polska)

PROTOKOŁY POSIEDZEŃ RADY WYDZIAŁU LEKARSKIEGO UNIWERSYTETU JANA KAZIMIERZA WE LWOWIE (LATA 1928/1929 I 1929/1930). REKONESANS JĘZYKOZNAWCZY

Historia Uniwersytetu Lwowskiego sięga XVII wieku, a jego dzieje były równie burzliwe jak dzieje miasta, w którym wszechnica działała. Wydział Lekarski utworzono na Uniwersytecie Lwowskim w 1894 r. i odtąd, przez następne trzydzieści lat, uczelnia obejmowała cztery wydziały: Teologii, Prawa i Umiejętności Politycznych, Lekarski oraz Filozoficzny. Z tego ostatniego w 1924 r., w wolnej Polsce, wyłoniły się wydziały Humanistyczny i Matematyczno-Przyrodniczy. Pierwsza wojna światowa spowodowała liczne perturbacje w działalności uczelni. Pierwsza po powstaniu niepodległej Polski uroczysta inauguracja nowego roku akademickiego odbyła się 25 października 1919 roku, jednak ciągłość pracy uczelni została jeszcze raz na krótko przerwana wskutek wojny polsko-bolszewickiej. W 1919 r. decyzją Naczelnika Państwa Józefa Piłsudskiego uniwersytet otrzymał imię polskiego króla Jana Kazimierza. 25-lecie istnienia Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Lwowskiego świętowano już w gmachu dawnego Sejmu Krajowego, który do dzisiaj jest głównym budynkiem uniwersytetu we Lwowie. Lwów stał się drugim po Warszawie największym centrum akademickim Rzeczypospolitej. W 1931 roku studiowało tam 10087 studentów, czyli ponad 1/5 wszystkich słuchaczy polskich uczelni [Wojtkiewicz-Rok 1996: 8].

W II Rzeczypospolitej działało na uniwersytetach pięć wydziałów lekarskich: w Warszawie, w Krakowie, w Wilnie, w Poznaniu i we Lwowie. W 1927 r. kształciło się na nich 3161 studentów, następnie liczba ta się zmniejszała. Na Wydziale Lekarskim Uniwersytetu Jana Kazimierza studiowało rocznie ok. 700–800 przyszłych medyków [Wojtkiewicz-Rok 1996: 9], a więc uczelnia ta była bardzo znaczącym ośrodkiem kształcącym lekarzy.

Palącym problemem szkolnictwa wyższego niepodległej Polski była unifikacja studiów medycznych prowadzonych w różny sposób na uczelniach byłych zaborów. Decyzje tego dotyczące spotykały się z zaciekłym oporem profesury wydziałów medycznych wszystkich uczelni, a dyskusje na ten temat trwały do końca II Rzeczypospolitej. Przepisy dawnej ustawy austriackiej obowiązującej w Krakowie i we Lwowie wygasały ostatecznie na mocy decyzji Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dniem 31 grudnia 1928 roku. Minister w zarządzeniu z 15 maja 1928 r. stwierdzał wyraźnie: „Rygoryzanci, którzy do dnia 31 XII 1928 r. nie ukończą całkowicie III rygorozum, choćby nawet brakował do ukończenia tylko jeden przedmiot, nie mogą już otrzymać dyplomu doktora wszech nauk lekarskich, lecz tylko dyplom lekarski" [Wojtkiewicz-Rok 1996: 125]. Decyzja ta oczywi-

ście została przyjęta przez środowisko medyczne z ogromnym niezadowoleniem. Pozostałością dawnej ustawy jest powszechnie do dzisiaj obowiązująca forma zwracania się do lekarza –„panie doktorze", „pani doktor".

W artykule tym pragnę przedstawić wybrane protokoły posiedzeń Rady Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza, przyjrzeć się ich strukturze i językowi. Wyraz *protokół* ma w polszczyźnie kilka znaczeń. Słownik języka polskiego podaje jako pierwsze z nich: 'pisemne sprawozdanie z obrad posiedzenia, sesji, zebrania, rozprawy itp. zawierające streszczenie przemówień, zapis wniosków i uchwał' [Uniwersalny 2003: t. 3, 594]. I właśnie w tym znaczeniu będę się tym pojęciem posługiwać.

Interesujące mnie protokoły posiedzeń znajdują się obecnie we Wrocławiu. Dwa tomy, dotyczące lat 1920/1921 i 1927/1928, są w zbiorach Archiwum Uniwersytetu Medycznego, natomiast tomy z lat 1928/1929 – 1937/1938 – w zasobach biblioteki tej uczelni. W swoim tekście odnoszę się tylko do dokumentów znajdujących się w zbiorach bibliotecznych.

Wanda Wojtkiewicz-Rok, autorka kilku prac na temat Wydziału Lekarskiego UJK, tak przedstawia dzieje archiwum tego fakultetu: „Znaczna część owego archiwum znalazła się po wojnie na ziemiach polskich. Jesienią 1946 r. szef Urzędu Bezpieczeństwa we Wrocławiu zawiadomił Edwarda Zubika, jako Pełnomocnika Ministra Oświaty do Spraw Zabezpieczania Księgozbiorów (...), że w jednej z cel więziennych w Środzie Śląskiej znajdują się dokumenty wywiezione ze Lwowa. Zubik uważa, że Niemcy, wycofując się ze wschodnich terenów Polski, zabrali lwowskie archiwalia, a następnie porzucili je w okolicy Wrocławia, jako mało dla nich wartościowe. Zubik przekazał następnie 30 worków, z różnego rodzaju dokumentacją dotyczącą Wydziału Lekarskiego, Marii Rzucidło, pełniącej funkcję kierowniczki dziekanatu w latach 1930–1939 we Lwowie i następnie we Wrocławiu" [Wojtkiewicz-Rok 1996: 18].

Udostępnione mi w Oddziale Zbiorów Specjalnych protokoły posiedzeń Rady Wydziału Lekarskiego opatrzone są sygnaturami RS 1 (t. 28) i RS 9 (t. 36). Zebrane zostały w dwu oprawnych tomach zatytułowanych *Protokóły Posiedzeń Rady Wydziału Lekarskiego U J.K. Rok 1928–29* oraz *Protokoły Posiedzeń Rady Wydz. Lekarskiego Uniw. J.K. Rok akad. 1929–30*, zawierających zarówno rękopiśmienne, jak i pisane na maszynie wersje dokumentów, ułożone chronologicznie. Tom obejmujący rok akademicki 1928/29 liczy 233 strony, w tym 119 stron maszynopisu, a drugi tom – 239 stron, w tym 129 napisanych na maszynie. Przedmiotem analizy w niniejszym artykule są teksty w wersji maszynowej, podpisane przez protokolanta i przewodniczącego posiedzeniom dziekana. Trzeba jednak zaznaczyć, że tekst przepisany nie zawsze jest identyczny z protokołem rękopiśmiennym. Maszynistka niekiedy wprowadzała pewne uzupełnienia lub poprawki ortograficzne, np. w rękopisie czytamy: *Prof. Zalewski wnosi o przesłanie życzeń kś. prof. Dr. F. Lisowskiemu* (...), w maszynopisie zaś: *Prof. Zalewski wnosi o przesłanie życzeń ks. Prof. Dr. Franciszkowi Lisowskiemu* (...), w wersji rękopiśmiennej: *Filasiewicz Bolesław absolwent Uniw. J. w Krakowie prosi o zezwolenie zdawania reszty przedmiotów IV^{go} egzaminu na Uniw. J. K. we Lwowie (ref. prof. Halban)*, w

wersji maszynowej zaś: *Filasiewicz Bolesław absolwent Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie prosi o zezwolenie zdawania reszty przedmiotów IV. egzaminu na Uniwersytecie lwowskim (ref. Prof. Halban)*.

W roku akademickim 1928/29 odbyło się 14 posiedzeń Rady Wydziału, a w roku akademickim 1929/30 – 18 posiedzeń. Nie stosowano określeń „posiedzenie zwyczajne", „posiedzenie nadzwyczajne", chociaż niektóre z zebrań miały wyraźnie charakter wyjątkowy, np. zwołane 2 sierpnia 1930 r. posiedzenie w celu uczczenia pamięci zmarłego tragicznie prof. Emanuela Macheka. W tomie 28 znajduje się także *Protokół z posiedzenia Docentów odbytego dnia 12 czerwca 1929*. Przed posiedzeniem rozsyłano do członków Rady zaproszenia informujące o miejscu, terminie i porządku posiedzenia, które również są zamieszczone w analizowanych tomach. Jako przykład przytaczam jedno z takich zaproszeń, zachowując oryginalną ortografię:

Zaproszenie

na posiedzenie Rady Wydziałowej, które odbędzie się we czwartek dnia 6 grudnia 1928 o godzinie 6 punktualnie w sali posiedzeń Dziekanatu Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie

Porządek obrad:

1. Odczytanie protokołu z ostatniego posiedzenia
2. Komunikaty
3. Mianowanie asystentów i funkcjonarjuszy niższych
4. Sprawa sądowa
5. Nostryfikacje / opłaty nostryfikacyjne / Ref. Prof. Steusing
6. Sprawy studenckie
   6a. Sprawa przepisów przejściowych Ref. Prof. Sieradzki
7. Sprawa stypendjów i pożyczek zwrotnych
8. Pokrycie kosztów druku sprawozdania Dziekańskiego 1926/27 Ref. Dziekan
9. Sprawa konferencji dotyczącej artykułów spożywczych Ref. Prof. Steusing
10. Sprawozdanie ze zjazdu delegatów w Warszawie Ref. Dziekan
11. Sprawa kongresu medycyny i farmacji wojskowej Ref. Prof. Koskowski
12. Wybór delegatów do Zarządu okr. lwowsk. Z.L.P.P. Ref. Dziekan
13. Wiwisekcje w Zakładach Wydziału Lekarskiego Ref. Prof. Koskowski
14. Sprawa odpowiedzi w polskiej Gazecie lekarskiej Ref. Prof. Zalewski
15. Sprawozdanie Komisji habilitacyjnej Dr. Dybowskiego Ref. Prof. Franke
16. Sprawozdanie Komisji habilitacyjnej Dr. Mozołowskiego Ref. Prof. Parnas
17. Sprawozdanie Komisji habilitacyjnej Dr Lipińskiego Ref. Prof. Steusing
18. Sprawa oddziału psychiatrycznego we Lwowie Ref. Prof. Halban
19. W sprawie założenia hodowli świnek morskich Ref. Prof. Weigl

Lwów, dnia 4 grudnia 1928

Franke mp.

t.cz. Dziekan

Każde posiedzenie było protokołowane na specjalnym, przeznaczonym do tego formularzu, którego część, przeznaczona do rejestracji korpusu protoko-

łu (części głównej), była podzielona na dwie kolumny zatytułowane *Przedmiot* i *Uchwała.* Konstrukcja protokołu była zgodna z wymogami gatunku. W tekście można zatem wskazać takie obligatoryjne części, jak nagłówek, lista obecnych, informacja o rozpoczęciu, ustalenie porządku obrad, przebieg obrad, informacja o zakończeniu, podpisy [por. Bańko 2006: 744][1]. Rama tekstowa protokołów jest sztywna. Formuły części inicjalnej i części końcowej są spetryfikowane. Wydrukowany nagłówek informował, że jest to

PROTOKÓŁ POSIEDZENIA
RADY WYDZIAŁU LEKARSKIEGO
UNIWERSYTETU JANA KAZIMIERZA
WE LWOWIE.

Pierwsze posiedzenie w roku akademickim 1928/29 Rada Wydziału Lekarskiego odbyła 4 października 1928 r. W protokole wymieniono przewodniczącego posiedzenia, którym był dziekan. W roku akad. 1928/29 funkcję tę pełnił patolog prof. Marian Franke. Kadencja dziekana trwała rok i w następnym roku akademickim przejął ją biochemik prof. Jakub Parnas. Kolejną zamieszczoną w protokole informacją było wskazanie protokolanta. Określenie to jednak nie padało, a pełniącego tę funkcję nazywano „prowadzącym pióro"[2]. W analizowanych przeze mnie latach prowadzącym pióro był ginekolog prof. Kazimierz Bocheński, cechujący się bardzo ładnym charakterem pisma. Jedynie nadzwyczajne, zwołane w czasie wakacji akademickich, posiedzenie poświęcone pamięci prof. Macheka było protokołowane przez prof. Adama Bednarskiego. Posiedzenie docentów protokołował natomiast dr Antoni Dobrzański.

Następny element protokołu to nazwiska (bez podawania imion) profesorów – członków Rady Wydziału. W tym czasie liczyła ona 20 członków, którymi byli profesorowie: Machek, Beck, Szymonowicz, Sieradzki, Halban, Markowski, Nowicki, Cieszyński, Groër, Weigl, Schramm, Rencki, Parnas, Franke, Bednarski, Zalewski, Lenartowicz, Steusing, Bocheński, Koskowski. Oprócz profesorów w posiedzeniach Rady Wydziału brali udział delegaci docentów. W omawianym okresie tę grupę naukowców reprezentowali: Robert Ouest, Tadeusz Ostrowski i Henryk Hilarowicz. Sześciu uczonych z tego grona zostało zamordowanych przez

[1] D. Zdunkiewicz-Jedynak wymienia następujące składniki kompozycji współczesnego protokołu: „1. Kolejny numer protokołu; 2. Data zebrania; 3. Nazwa grupy osób, które organizują zebranie; 4. Wykaz osób obecnych na zebraniu; 5. Porządek zebrania w punktach; 6. Krótkie zreferowanie omawianych spraw, wygłoszonych opinii (przedstawienie zasadniczych argumentów, kontrargumentów przedstawianych w trakcie dyskusji, z pominięciem wypowiedzi luźno związanych z tematem, dygresji; 7. Podjęte uchwały i ostateczne wnioski, często ujęte w punkty i poprzedzone formułą: *Na zebraniu uchwalono, co następuje*; 8. Formuła kończąca: Na tym zebranie zakończono; 9. Podpisy: osoby piszącej protokół (z lewej strony z dopiskiem: *protokołował*), osoby pełniącej na zebraniu funkcję przewodniczącego (z prawej strony, z dopiskiem: *przewodniczący zebrania*)" [Zdunkiewicz-Jedynak 2008: 167].

[2] Takiego określenia osoby protokołującej nie odnotowuje Anna Wojciechowska, autorka monografii poświęconej dziewiętnastowiecznym protokołom [Wojciechowska 2012].

Niemców 4 lipca 1941 na Wzgórzach Wuleckich we Lwowie. Byli to profesorowie: Włodzimierz Sieradzki, Witold Nowicki, Antoni Cieszyński, Roman Rencki, Tadeusz Ostrowski i Henryk Hilarowicz.

Protokół podaje następnie godzinę rozpoczęcia posiedzenia oraz kolejne jego punkty. Posiedzenie rozpoczyna się od powitania członków Rady przez dziekana i otwarcia zgromadzenia (*Dziekan wita członków Rady i otwiera posiedzenie*), jednakże nie zawsze jest to odnotowane przez protokołującego. „Prowadzący pióro" odczytuje następnie protokół z poprzedniego posiedzenia, który zazwyczaj zostaje przez obecnych przyjęty do wiadomości bez poprawek (np. *Odczytano i przyjęto protokół z posiedzenia 8-go listopada*). W dalszej części protokołu zapisane są wypowiedzi poszczególnych profesorów oraz wysuwane przez nich wnioski. W protokole znajduje się informacja o ich przyjęciu bądź odrzuceniu. Ostatnim elementem protokołu jest informacja o zamknięciu posiedzenia: *na tem posiedzenie zakończone* lub *Dziekan zamyka posiedzenie* z podaniem godziny.

Problemy, którymi Rada się zajmowała, są bardzo podobne do tych, nad którymi dzisiaj debatują odpowiednie ciała uniwersyteckie – sprawy finansowe, trudności lokalowe, kwestie personalne, sprawy studenckie, regulaminowe, np. ustalenie *numerus clausus* dla I roku na rok akademicki 1930/31. Pod tym nacechowanym współcześnie terminem, kojarzonym głównie z ograniczaniem przyjęć na studia studentów pochodzenia żydowskiego, kryje się po prostu to, co obecnie nazywamy limitem przyjęć[3].

Od czasu do czasu członkowie Rady uznawali za właściwe złożenie życzeń czy gratulacji ważnym osobistościom, i tak np. w protokole posiedzenia z dnia 4 października 1928 r. odnotowano, że:

> Prof. Zalewski wnosi o przesłanie życzeń ks. Prof. Dr. Franciszkowi Lisowskiemu z okazji nominacji Jego na biskupa sufragana lwowskiego,

co zostało przez Radę uchwalone. Członkowie Rady podejmowali też uchwały dotyczące uczczenia pamięci zmarłych profesorów. Jak to już wyżej zostało wspomniane, 2 sierpnia 1930 roku zwołano nadzwyczajne posiedzenie Rady poświęcone pamięci profesora Emanuela Macheka, wybitnego okulisty, rektora UJK w kadencji 1921/22, który zmarł wskutek potrącenia przez motocyklistę. W protokole czytamy:

> Uchwalono złożyć kondolencję Wdowie przez Dziekana, wysłać pismo kondolencyjne do Wdowy, wziąć udział w Nabożeństwie urządzanym przez Rodzinę, uchwalono urządzić Nabożeństwo żałobne z początkiem roku ak. Zamiast wieńca na trumnę uchwalono zebraną składkę przeznaczyć na wdowy i sieroty po członkach Towarzystwa lekarzy b. Galicji, którego zmarły był prezesem.

Oczywiście, zgodnie z procedurą obowiązującą na wyższych uczelniach, przedmiotem obrad Rady Wydziału były także przewody habilitacyjne, których prze-

[3] *Numerus clausus* dotyczący ograniczenia liczby studentów pochodzenia żydowskiego do 10% oficjalnie wprowadzono w Polsce w 1937.

bieg przypomina polskie habilitacje w tzw. starym trybie[4]. Jako przykład można przedstawić postępowanie w sprawie habilitacji dra Tadeusza Marciniaka, autora podręczników anatomii prawidłowej do dziś używanych w kształceniu lekarzy.

Według protokołu na posiedzeniu 26 czerwca 1930 r.

Referent Prof. Markowski imieniem jednomyślnej uchwały Komisji po odczytaniu referatu stawia wniosek o przyjęcie referatu i dopuszczenie Dr. Marciniaka do dalszego aktu habilitacji tj. do dyskusji habilitacyjnej. W tajnem głosowaniu na 17 głosujących przyjęto wniosek Komisji jednomyślnie. Dyskusja habilitacyjna odbyła się na nadzwyczajnym posiedzeniu 28 czerwca 1930 r. Ref. Prof. Markowski imieniem Komisji stawia wniosek o uznanie dyskusji za wystarczającą i dopuszczenie Dr. Marciniaka do wykładu habilitacyjnego. W tajnem głosowaniu na 12 głosujących uznano jednomyślnie dyskusję za wystarczającą i uchwalono dopuścić Dr. Marciniaka do wykładu habilitacyjnego. Jako temat wykładu habilitacyjnego uchwalono jeden z przedłożonych przez kandydata pt. „Onto i filogeneza mięśni głowy".

Wykład na wniosek prof. Markowskiego jednomyślnie uznano za wystarczający:

> Następnie po rozważeniu całego przebiegu postępowania habilitacyjnego w tajnem głosowaniu na 12 głosujących uchwalono jednomyślnie udzielić Drowi Marciniakowi veniamlegendi z zakresu anatomji prawidłowej. O powyższej uchwale Rady Wydziałowej Dziekan zawiadomił kandydata Dr. Marciniaka dodając, że uchwała ta wymaga przyjęcia przez Senat Ak. i zatwierdzenia przez Min.WR i OP.

Rada Wydziału zatwierdzała też ekspertyzy sądowe sporządzane przez jej członków, głównie prof. Włodzimierza Sieradzkiego, np. protokół z posiedzenia 3 października 1929 r. odnotowuje:

> Sąd Grodzki oddział I w Dubiecku prosi o wydanie opinji fachowej w sprawie Parańki Wojtowiczowej przeciw Katarzynie Łucko i Annie Manik o unieważnienie darowizny 1, cz. C. I 77/29. Ref. Prof. Sieradzki. Przyjęto w myśl referatu.

Przystępując do analizy języka protokołów, zdaję sobie sprawę ze skomplikowanej sytuacji nadawczo-odbiorczej tego typu dokumentów. Nadawcą (autorem) tekstu są zarówno wypowiadający się na posiedzeniach Rady Wydziału uczeni, jak i – przede wszystkim – protokolant, a także w pewnym stopniu maszynistka przepisująca rękopiśmienne dokumenty. Anna Wojciechowska, analizując uwarunkowania genologiczne protokołów, zauważa: „Protokoły (...), niezależnie od ich odmiany gatunkowej, mieszczą się w grupie tekstów dokumentacyjnych (gatunków dokumentarnych lub dokumentalnych). Odzwierciedlają potrzebę zachowania informacji ważnych z punktu widzenia nadawcy. Celem komunikacyjnym

[4] Obowiązująca w Polsce ustawa o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki z dnia 14 marca 2003 r. została zmieniona 22 września 2011 r. rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. W pewnym okresie funkcjonowały obok siebie dwie drogi zdobywania stopnia doktora habilitowanego, określane powszechnie jako stary tryb i nowy tryb.

protokołów jest deskrypcja, czyli wierne, tj. szczegółowe, zgodne z chronologią i pozbawione ocen, relacjonowanie przebiegu posiedzenia (zebrania) grupy osób" [Wojciechowska 2012: 110]. Mimo widocznego dążenia do zgodnego z wymogami gatunku obiektywizmu nie można wykluczyć, że teksty analizowanych przeze mnie protokołów mogą zawierać cechy idiolektu „prowadzącego pióro" prof. Kazimierza Bocheńskiego. Zakładam jednakże, że jego język osobniczy jest językiem typowym dla lwowskiej inteligencji tego okresu.

Jak widać z przytoczonych cytatów, język, jakim były pisane te protokoły, w pewnym stopniu odbiega od standardu współczesnej polszczyzny oficjalnej. W artykule chciałabym zwrócić uwagę tylko na kilka zjawisk z tego zakresu. Przystępując do przygotowania tego tekstu, sądziłam, że w protokołach znajdę liczne formy adresatywne, nawiązujące do słynnej galicyjskiej tytułomanii. Jednakże protokoły są ich niemal całkowicie pozbawione[5]. Tytulatura jest ograniczona do minimum. Tytuły i stopnie naukowe są zazwyczaj zapisywane skrótami – *prof*. / *Prof.*, *dr* / *Dr*, *doc. dr / Doc. Dr,* przy czym niekonsekwentnie stosuje się dużą i małą literę, np.:

> Dziekan poświęca wspomnienie pośmiertne śp. prof. Bądzyńskiemu i zawiadamia, że telegraficznie uprosił prof. Gluzińskiego o zastąpienie go i reprezentowanie naszego Wydziału na pogrzebie (14.02.1929),
>
> (...) uchwalono podziękować Dr Zawirskiemu za dotychczasową pracę a Dziekanowi polecono porozumieć się z Prof. Twardowskim w sprawie polecenia tychże wykładów Doc. Dr. Kreutzowi (8.11. 1928).

W tekście pojawia się także rzadko obecnie stosowany skrót *proff*., oznaczający liczbę mnogą – *profesorowie*, np.:

> Wynikiem tejże dyskusji był wniosek proff. Groera i Cieszyńskiego (21.11.1929).

Nazwiska członków Rady Wydziału, habilitantów są podawane zazwyczaj bez wymieniania imion, wyjątkiem jest tylko dziekan i protokolant. Podobnie, choć niekonsekwentnie, odnotowywano dane personalne niższych rangą pracowników, co wynika być może z faktu nieznajomości lub niedosłyszenia imienia przez protokolanta, np.

> Prof. Nowicki proponuje zamianowanie Basisty służącym w zakładzie Prof. Cieszyńskiego z umową od dnia 15.11. br. (14.02.1929),
>
> Prof. Steusing przedstawia, że z dniem 30. IX. br. odchodzi z Zakładu Higjeny starszy służący Siuta i proponuje mianować w miejsce jego na razie jako kontraktowego niższego funkcjonariusza Juljana Środona (21.11.1929).

Imiona występują natomiast niemal zawsze przy nazwiskach studentów, np. Abraham Bardach, Rosa Engel, Grzegorz Fidyk, Izaak Feder, Kazimierz Graban, Abraham Grünzweig, Chaim Edel Halpern, Luba Jackiewyczówna, Herman Kleiner, Eugenjusz Łytwyn, Irena Majewska, Juljan Popiel, Antoni Puzyrewicz, Kazimierz

[5] Za jedyny przykład można by uznać formułę zaproszenia na posiedzenie docentów 12 czerwca 1929 r.: *Zaproszenie na posiedzenie WPanów Docentów* [...].

Stojałowski, Aglaja de Teutul Łomińska. Brzmienie owych imion i nazwisk pokazuje, iż na uczelni studiowali liczni przedstawiciele mniejszości etnicznych, przede wszystkim Ukraińcy i Żydzi. Jak podaje Wanda Wojtkiewicz-Rok, na studia lekarskie w roku akad. 1926/27 zgłosiło się 604 kandydatów, „w tym wyznania rzymsko-katolickiego 115, grecko-katolickiego 98, religii prawosławnej 5 i „religii mojżeszowej" 385 osób. Przyjęto natomiast tylko 112, w sprawozdaniu nie podano wyznania ani narodowości nowo przyjętych" [Wojtkiewicz-Rok 1996: 157].

Nazwiska żeńskie wymienione w protokołach przybierają postać wskazującą stan cywilny ich nosicielek, a więc nazwiska żon tworzone są za pomocą formantu *-owa*, np. Ludwika Marciniakowa, Karolina Reisowa, Helena Frank Pittowa, a nazwiska córek z użyciem formantów *-ówna*, *-anka*, np. Adela Bardaschówna, Betti Bekelesówna, Irena Reichówna, Adolfina Lenardówna, Elżbieta Schusterówna, Jarosława Włodyżanka. Nazwiska zakończone na *-ówna* konsekwentnie są odmieniane według deklinacji przymiotnikowej, a więc odmiennie niż w dzisiejszej normie polszczyzny, np.:

Dziekan wnosi o przyznanie Marii Tichyównej (...) zapomogi (25.06.1929)

Prof. Markowski wnosi o zamianowanie dem. przy Zakł. anat. op. Stanisławy Lesserównej (25.04. 1929),

o dopuszczeniu do II egzaminu dorocznego w terminie powakacyjnym Halberównej A. (20.06.1929).

Zjawiskiem fleksyjnym, na które warto też zwrócić uwagę, jest odmienna od dzisiaj obowiązującej końcówka mianownika liczby mnogiej niektórych rzeczowników deklinacji męskiej – *a*: *kursa*, *egzamina, punkta,* np.:

Prof. Franke przedkłada wniosek Komisji, by urządzono a) kursa ogólne 10-dniowe w czasie ferii wielkanocnych, b) kursa specjalne 3 – 4 tygodniowe z poszczególnych działów medycyny w terminach, które się później oznaczy (12.12.1929),

(...) egzamina te mogą być zdane do 1 listopada 1930 (26.06.1930),

Dalsze punkta porządku dziennego wspomnianego Zjazdu referuje Prof. Rencki (25.10.1928).

W tekście protokołów można też natknąć się na konstrukcje składniowe odbiegające od dzisiejszej normy, np. użycie innego niż współcześnie przyimka: *wniosek na rozpoczęcie*, *zasługi około rozwoju instytutu*, konstrukcje syntetyczne w miejscu współcześnie stosowanych konstrukcji analitycznych: *odczytuje referat komisji imieniem tejże*, *wniosek nominacji profesora Koskowskiego profesorem zwyczajnym*, orzeczenie z dopełnieniem bezokolicznikowym, podczas gdy obecnie dominuje tu składnia hipotaktyczna: *uchwalono dopuścić, uchwalono złożyć*.

W omawianym okresie najwięcej emocji wzbudziły problemy związane z tworzeniem instytutu dentystycznego. Inicjatorem założenia instytutu lub kliniki stomatologicznej był prof. Antoni Cieszyński. Większość członków Rady nie widziała ze względów finansowych możliwości utworzenia tego instytutu. Sprawa przedostała się do gazet, pisał o niej dziennik lwowski „Chwila", a także „Polska Gazeta

Lekarska", i nabrała szerokiego rozgłosu. 14 marca 1929 r. na posiedzeniu Rady Wydziału rozpętała się dyskusja na ten temat. Relacja z tej dyskusji została zawarta w *Dodatku do protokołu Posiedzenia Rady Wydziałowej lekarskiej z dnia 14. III. 1929.* Wprawdzie zgodnie z przyjętą zasadą protokolant stara się przedstawić problem, zachowując powściągliwość stylistyczną, jednakże momentami wychodzi ze swojej roli i wprowadza do tekstu wyrażenia o charakterze potocznym:

> Prof. Markowski przyznaje prof. Cieszyńskiemu duże zasługi około rozwoju instytutu dentystycznego, uważa jednak wywlekanie spraw wewnętrznych Wydziału lekarskiego na forum publiczne za bardzo niewłaściwe (...), Prof. Groer uważa, że sprawa omawiana nie da się „załatwić na kolanie" (...).

Elementy stylu potocznego bardzo rzadko przedostają się do języka protokołów. Oto inny przykład: na posiedzeniu 25 października 1928 r.:

> Profesor Halban stawia wniosek następujący: Ci którzy przepadli przy egzaminie poprawczym z 2 przedmiotów lub nie przystąpili wcale do egzaminu nie będą przyjęci. Ci zaś, którzy padli z jednego przedmiotu mogą wnieść podanie do Rady Wydziałowej o ponowne przyjęcie na I rok studjów.

Nacechowaniem emocjonalnym wyróżnia się też wypowiedź prof. Bocheńskiego (protokolanta) na posiedzeniu 2 maja 1929 r.:

> Prof. Bocheński stawia nagły wniosek o wstawienie do budżetu 1930/31 odpowiedniej kwoty na przebudowę centralnego ogrzewania w części klinicznej kliniki położniczej a uzasadnia to wprost katastrofalnym stanem obecnego ogrzewania centralnego gorącem powietrzem, które wprost urąga zasadom czystości w klinice położniczej (...).

Jak już wspominałam, protokoły pisane są polszczyzną ogólną w jej odmianie oficjalnej z elementami stylu urzędowego. W stylu analizowanych tekstów można odnaleźć wymieniane przez A. Wojciechowską cechy stylu wzorca gatunkowego protokołu. Badaczka ta wskazuje cechy prymarne, takie jak: szablonowość, rzeczowość oraz oficjalność, cechy sekundarne, takie jak formuliczność, precyzyjność, bezosobowość, a także cechy peryferyjne, np. perswazyjność, ekspresywność [Wojciechowska 2012: 189–212].

Protokolant referuje dyskusje skrótowo, często używając nieosobowych form czasownika, np. *uchwalono, przyjęto do wiadomości, oddano głosy, odmówiono, odrzucono* itp. Pojawiają się typowe dla stylu urzędowego frazemy, np. *postawić wniosek*, *wnosić o zamianowanie*, *podać do wiadomości* itp. Ze względu na charakter tekstów występują w nich terminy fachowe, takie jak nazwy dziedzin nauki, np. *chemia fizjologiczna*, *anatomia opisowa* itp., terminologia związana z przebiegiem studiów i kariery naukowej, niekiedy odmienna od dzisiejszej, np. *egzamin poprawczy*, *udzielić frekwentacji*, *absolutorium*, *trymestr, akt habilitacyjny, videmat*[6],

[6] Por. „Widymata a. Vidimus urzędowe poświadczenie jakiegoś pisma, kopii itp., wypis z ksiąg urzędowych, poswiadczenie" [Arct 1934: 395]; na wyższej uczelni poświadczenie przez dziekana uzyskania koniecznych zaliczeń.

a także nazwa urzędu *fizykat*[7]. Do leksyki specjalistycznej należy też zaliczyć słowa i wyrażenia łacińskie używane na uczelni znacznie częściej niż dzieje się to dzisiaj, np.:

> Referent prof. Bocheński przedkłada jednomyślną uchwałę komisji z wnioskiem na rozpoczęcie postępowania habilitacyjnego oraz uznanie, że kandydat daje rękojmię, że w razie uzyskania veniam legendi, będzie pożytecznym członkiem Grona nauczycielskiego (10.01.1929),
>
> przyjęto do wiadomości obie nominacje załatwione per currendam (10.01.1929),
>
> Szczypko Michał prosi o udzielenie absolutorium mimo braku practicavit z położnictwa (13.02.1930),
>
> Wynikiem tejże dyskusji był wniosek proff. Groera i Cieszyńskiego, ze każde podanie o dotację nadzwyczajną (...) odsyła dziekan per vidi drogą Rektoratu do Ministerstwa (21.11.1929).

Wszystkie analizowane dokumenty – protokoły i zaproszenia na posiedzenia Rady Wydziału zawierają określenia czasu – daty, dni tygodnia, godziny. W datach miesiąc zapisywano albo cyframi rzymskimi (z kropką) albo pełną nazwą, np. od *1.V.1929 do 30.IX.1929*, *egzamina mogą być zdane do 1 listopada 1930* (bez skrótu *r.*). W jednym z dokumentów zapisano datę dzienną w postaci *4go października 1928*. Posiedzenia najczęściej odbywały się w środy lub czwartki, co było odnotowywane w formie *we środę*, *we czwartek*, a więc zgodnie ze zwyczajem fonetycznym Małopolski. Godzinę spotkań, a odbywały się one zwykle późnym popołudniem, zapisywano różnie, czasem z dodatkowymi określeniami, np. *o godzinie 6 punktualnie*, *o godzinie 6 bezwzględnie punktualnie*, *o godz. 6 1/4 wieczorem*, *o godzinie 6 1/2 wieczorem*, *o godz. 6 min. 30 wieczorem*. Tylko w jednym z protokołów pojawia się zapis *Początek posiedzenia 18.15*.

Jak wynika z przedstawionej próby analizy, protokoły posiedzeń Rady Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza nie odbiegały bardzo w swej warstwie językowo-stylistycznej i kompozycyjnej od dzisiejszych protokołów posiedzeń tego rodzaju gremiów. Również tematyka poruszana na tych spotkaniach podobna jest do tej, którą dzisiaj zajmują się Rady Wydziałów wyższych uczelni.

Na koniec zwrócę uwagę na jeszcze jeden element pojawiający się w tych dokumentach, który również jest nam bliski i który zapewne ma historię tak długą, jak długa jest historia szkolnictwa – narzekanie na lenistwo studentów.

> Na posiedzeniu 23 maja 1929 roku Prof. Markowski zwraca uwagę na brak pilności studentów I roku i zapowiada, iż nosi się z myślą nieudzielenia im frekwentacji za wykłady z anatomji opisowej w b.r. Uchwalono uprosić Prof. Markowskiego o nieodmawianie frekwentacji i upoważniono Dziekana do zawezwania wszystkich dotyczących studentów celem udzielenia im ustnego

[7] Według słownika warszawskiego nazwa ta pochodzi z języka niemieckiego (Physikat) i oznacza „zakład sądowo-lekarski", a kompetencje fizykatu odpowiadały z grubsza kompetencjom dzisiejszych stacji sanitarno-epidemiologicznych.

upomnienia i zwrócenie uwagi na konsekwencje jakie może pociągnąć absentowanie się na wykładach.

Przedstawione protokoły posiedzeń Rady Wydziału Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie są interesującym źródłem dostarczającym wielu cennych informacji nie tylko o języku i stylu pierwszej połowy XX w., lecz także o funkcjonowaniu wyższej uczelni, biografiach uczonych, życiu naukowym Lwowa tamtych czasów. Artykuł jest próbą analizy niewielkiej części materiałów archiwalnych znajdujących się w zasobach Biblioteki Uniwersytetu Medycznego im. Piastów Śląskich we Wrocławiu. Pozostała ich część wciąż oczekuje na rzetelne opracowanie językoznawcze.

Bibliografia

Arct M., 1934, *Słownik wyrazów obcych*, Warszawa.

Bańko M., red., 2006, *Polszczyzna na co dzień*, Warszawa.

Dubisz S., red., 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*, Warszawa.

Wojciechowska A., 2012, *Protokół jako świadectwo komunikacji wspólnotowej w drugiej połowie XIX wieku. Studium genologiczne*, Zielona Góra.

Wojtkiewicz-Rok W., 1996, *Rola Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza w kształtowaniu polskiego modelu nauczania medycyny. Studia medyczne UJK w latach 1920–1939*, Wrocław.

Zdunkiewicz-Jedynak D., 2008, *Wykłady ze stylistyki*, Warszawa.

Artykuł poświęcony jest analizie struktury i języka wybranych protokołów posiedzeń Rady Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie. Materiały te obecnie znajdują się w bibliotece Uniwersytetu Medycznego we Wrocławiu. Po zanalizowaniu dokumentów można stwierdzić, że kompozycja tekstu protokołów jest trójczłonowa, bliska współczesnemu wzorcowi gatunkowemu. Protokoły są napisane oficjalną odmianą ogólnego języka polskiego z przewagą stylu urzędowego, elementy języka regionalnego są bardzo nieliczne. Protokoły dostarczają natomiast wielu interesujących informacji na temat życia naukowego i obyczajowości Lwowa końca lat 20. XX w.

Słowa kluczowe: protokół, Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie, język polski.

The minutes of meetings of the Medical Faculty Council, University of Lviv (for the years 1928/1929 and 1929/1930). Linguistic preliminary research

The article is devoted to the analysis of the structure and the language of selected minutes of the Medical Faculty Council, University of Lviv meetings. These materials are currently held in the library of the Wrocław Medical University. Having analysed these documents one can say that the structure of the minutes is ternary and remains close to a contemporary genre pattern. The minutes are written in an official Polish language variant with dominating determinants of the official style. Regional elements are extremely rear. The minutes; however, bring lots of information about the scientific life style and customs in Lviv at the end of the 1920s.

Keywords: the minutes, University of Lviv, the Polish language.

Grażyna Filip
Uniwersytet Rzeszowski (Polska)

JĘZYKOWA KREACJA WARTOŚCI W LISTACH ALOJZEGO FELIŃSKIEGO WYSYŁANYCH Z WOŁYNIA DO MICHAŁA WYSZKOWSKIEGO

„Prowadzę życie jednostajne, i skądinąd dosyć przyjemne, poświęcając mój czas familii, przyjaciołom i zatrudnieniom domowym” (s. 400)[1].

Podstawę prowadzonych analiz stanowią listy wysyłane przez Alojzego Felińskiego do Michała Wyszkowskiego w latach 1795–1819, pisane z Wojutyna, Osowy, Helenówki, Horochowa, Wołosowa, Rafałówki i Krzemieńca, a zatem z obszaru ówczesnego Wołynia. Na podstawie datacji listów można ustalić przedział wiekowy korespondującego pisarza – pisał je od dwudziestego czwartego do czterdziestego ósmego roku życia. Niniejsze rozważania językoznawcze można traktować komplementarnie wobec zamieszczonej w tym tomie (*Język polski i polonistyka w Europie Wschodniej: przeszłość i współczesność*) rozprawy Magdaleny Patro-Kucab, dla której twórczość Felińskiego jest istotną częścią problematyki badań o charakterze historyczno-literackim. W celu uniknięcia powtórzeń natury biograficznej, historycznej oraz literackiej nie zamieszczam więc w swoim artykule informacji na temat życia i twórczości Alojzego Felińskiego, a także kontekstów jej odbioru, czyniąc w tym miejscu odwołanie do pracy wyżej wymienionej autorki.

W swoich obserwacjach przyjmuję – zgodnie z wyjaśnieniem tych terminów przez Jerzego Bartmińskiego – lingwistyczny punkt widzenia oraz perspektywę badawczą o takim właśnie charakterze. Przez punkt widzenia rozumiem zatem: „Czynnik podmiotowo-kulturowy, decydujący o sposobie mówienia o przedmiocie. (...) Przyjęty przez podmiot mówiący jakiś punkt widzenia funkcjonuje więc jako zespół dyrektyw kształtujących treść i strukturę treści słów i całych wypowiedzi, dających też podstawę do identyfikacji gatunków mowy i stylów językowych”. Z kolei perspektywę widzenia autor tłumaczy jako: „‚Zespół właściwości struktury semantycznej słów, skorelowany z punktem widzenia i będący, przynajmniej w pewnym zakresie, jego rezultatem. Identyfikując te właściwości, odbiorca wypowiedzi dochodzi do rozpoznania przyjętego punktu widzenia” [Bartmiński 1999: 105–106]. W nawiązaniu do sygnalizowanej przeze mnie w formule tytułowej metodologii kreowania

[1] Wszystkie cytowane w artykule przykłady pochodzą z wydania: *Dzieła Klementyny z Tańskich Hofmanowej*, wydanie nowe pod red. Narcyzy Żmichowskiej, t. 6, Warszawa, Nakładem Spółki Wydawniczej Księgarzy, 1875. W cytatach zachowana jest pisownia występująca w wydaniu będącym przedmiotem analizy.

świata w tekstach[2] oba zdefiniowane wyżej pojęcia odnoszą się z jednej strony do sposobu analizowania materiału przykładowego, z drugiej natomiast do kreatywności językowej samego Felińskiego. Charakter prowadzonej przez niego narracji jest bowiem zależny zarówno od punktu widzenia, jak i od indywidualnej perspektywy, z jakiej autor opisywał przyjacielowi istotne dla siebie wartości. Z uwagi na profesję Felińskiego i jego obecny status w historii polskiej literatury, charakteryzowane pod względem aksjologicznym listy wykazują cechy tekstów literackich.

Halina i Tadeusz Zgółkowie zwracają uwagę na różnorodne funkcje listów w życiu człowieka na przestrzeni dziejów. Interesujący z uwagi na osadzenie chronologiczne, bliskie epistolografii Felińskiego (rok 1873), jest cytowany przez wymienionych autorów fragment z listu Cypriana Kamila Norwida do Michaliny z Dziekońskich Zaleskiej: „Cezarowi to Juliuszowi przyznawamy listów wynalazek, lubo może i starszego czegoś doszukać się w tej mierze potrafilibyśmy. (...) Okoliczności matką tych narodzin stały się – (...) – zaiste iż te właśnie geograifijne warunki same nastręczyły listów wynalazek. Toteż od Juliusza «boskiego» do dziś sztuka pisania listów, rozrosnąwszy się w okazałe drzewo, zupełnie że wygląda osobno i inaczej" [cyt. za Zgółkowie 1992: 126].

Według Zgółków listy nie tylko służyły bezpośredniej prywatnej komunikacji na odległość, ale pełniły też funkcję dokumentacyjną, urzędową, a niejednokrotnie stanowiły rodzaj „literackiego kamuflażu". Osoby korespondujące, także współcześnie, wpisują się zatem w tradycję sztuki epistolograficznej [Zgółkowie 1992: 126]. Należy w tym miejscu podkreślić również perswazyjne cechy właściwe listowi jako gatunkowi wypowiedzi. Feliński, pisząc do Michała Wyszkowskiego, nie tylko przekazywał mu informacje na temat wydarzeń i charakteru swojego życia (przedstawieniowa funkcja języka), ale także wyrażał za pośrednictwem konstrukcji językowych swoje personalne cechy (funkcja ekspresywna) oraz oddziaływał na zachowanie Wyszkowskiego-odbiorcy swoich listów. W ten sposób jeden gatunek wypowiedzi kumulował trzy funkcje mowy, stając się również aktem perlokucyjnym, ponieważ – jak można przypuszczać – mógł wprowadzić przyjaciela w zakłopotanie lub gniew, spowodować jego rozbawienie lub zadowolenie, a także nakłonić go do zmiany przekonania o czymś lub do jakiegoś działania[3].

---

[2] Metodologia ta – stosowana do analizy różnych rodzajów tekstów artystycznych i perswazyjnych – opisana została m.in. przez autorów rozpraw opublikowanych w tomie pod redakcją Andrzeja Marii Lewickiego i Ryszarda Tokarskiego *Kreowanie świata w tekstach*. Są to np. publikacje Renaty Grzegorczykowej [Grzegorczykowa 1995], Ryszarda Tokarskiego [Tokarski 1995], Henryka Kardeli [Kardela 1995], Aleksego Awdiejewa [Awdiejew 1995], Anny Pajdzińskiej [Pajdzińska 1995], Grażyny Habrajskiej [Habrajska 1995], Teresy Dobrzyńskiej [Dobrzyńska 1995], Andrzeja Marii Lewickiego [Lewicki 1995], Jana Grzeni [Grzenia 1995] czy Jolanty Maćkiewicz [Maćkiewicz 1995].

[3] Funkcja przedstawieniowa (zwana także kognitywną, denotatywną, referencjalną, symboliczną, reprezentatywną) polega na odsyłaniu świadomości użytkowników danego języka do określonych przedmiotów i zjawisk świata pozajęzykowego przez przyporządkowanie takim przedmiotom / pojęciom określonych jednostek językowych. Na podstawie analizy funkcji ekspresywnej można np. rozpoznać płeć nadawcy, jego wiek, stan psychiczny (dobre lub złe samopoczucie) [Polański 1999a: 190].

Na uwagę zasługuje stylistyczny i strukturalny kształt listów. Incipitem jest często dzisiaj nieużywany – a nawet konotujący negatywnie – zwrot *donoszę ci / donoszę ci krótko*. Mimo że we współczesnych leksykonach polszczyzny ogólnej pod hasłem *donosić* nadal jako pierwszy wymieniany jest semantyczny aspekt 'informowania; komunikowania o czymś', w powszechnym rozumieniu dominuje znaczenie odnotowane w słowniku jako kolejne – 'oskarżać kogoś, denuncjować'[4] [np. Dereń i Polański 2012: 160]. W związku z szerzącym się współcześnie błędem dotyczącym odmiany nazw miesięcy, warto również podkreślić inne składniki strukturalnego wzorca listu, jak identyfikacja czasu i miejsca, a zwłaszcza nazwę miesiąca pisaną słownie zgodnie z nadal obowiązującą w poprawnej polszczyźnie formą dopełniacza, przy czym Feliński datację czasami rozpoczynał od podkreślenia roku. Oto reprezentatywne przykłady: *7 listopada 1795 r., z Wojutyna*; *16 grudnia 1776 r. z Osowy*; czy też *1800 r.*, *20 marca, z Helenówki*.

Na podstawie analizy prowadzonej korespondencji wyłania się obraz życia na Wołyniu oparty na najistotniejszych dla autora wartościach: „Resztę czasu będę mógł zawsze poświęcać przyjaźni, książce, gospodarstwu" pisał Feliński 16 grudnia 1796 r. z Osowy. Istotnym komponentem tej hierarchii jest również rodzina. Dokonując językowej rekonstrukcji obrazu świata przedstawionego w analizowanej epistolografii, zachowuję przedstawioną przez Felińskiego hierarchię wartości. Na plan pierwszy w aksjologicznej hierarchii dramatopisarza i poety wysuwam rodzinę.

Semantyczne pole nazw członków rodziny ulega chronologicznemu uzupełnieniu zgodnie ze zmianami zachodzącymi w osobistym życiu Felińskiego. W listach najwcześniej datowanych autor z atencją i uczuciem pisze przede wszystkim o matce i siostrach. Potwierdzeniem może być następujący wyjątek listu:

> 7 listopada 1795 r., z Wojutyna
>
> Winszuję ci, że jesteś spokojnym. Ja równie spokojny jak i ty, mieszkam w tym domku, który widziałeś, z *matką* i *siostrami*. Czem jest twój wuj dla ciebie, tem moja Emilka dla mnie. Bawimy się z nią tak, jak tylko można bawić się na wsi.

Uwagę współczesnego czytelnika zwraca występująca w powyższym fragmencie forma czasownika *winszować* o znaczeniu 'żądać, woleć, życzyć, sprzyjać' [Linde 1860/6: 334]. Dziś leksem recesywny – poza sporadycznymi wyjątkami archaicznych formuł okolicznościowych życzeń lub tekstów kolęd czy pastorałek – kiedyś stanowił równorzędny stylistycznie ekwiwalent czasownika *życzyć* o rekcji komuś czegoś [por. Filip 2007: 556].

W analizowanych wypowiedziach relacja Felińskiego z siostrą Emilią zwraca szczególną uwagę. W liście pisanym 15 kwietnia 1796 r. z Wojutyna jest to szcze-

[4] Tego typu niezgodność z kodyfikacją leksykalną można uznać za reminiscencje epoki komunizmu w Polsce, kiedy to anonimowe donosy do Służb Bezpieczeństwa PRL często zawierały formułę: *uprzejmie* / *życzliwie donoszę*. Zgodnie z ta samą zasadą przewartościowaniu i swoistej transsemantyzacji uległ przymiotnik *życzliwy*, czyli 'taki, który dobrze komuś życzy'. Wyraz ten jeszcze w dwudziestoleciu międzywojennym stanowił istotny składnik finalnej formuły listów i życzeń [por. Filip 2007].

gólnie podkreślone za pomocą konstrukcji syntaktycznych pełniących funkcję operatorów modyfikacji treściowej podkreślonych w poniższej wypowiedzi. Równocześnie ostatnie zdanie potwierdza świadomość Felińskiego, iż opinia zaangażowanego emocjonalnie brata z założenia nie może być obiektywna:

> „Patrz, jak dobrze mieć *siostrę*, co rymuje? Wy mi będziecie przysyłać swoje wiersze, a ja wam wiersze mojej siostry. Żartujcie z niej jak chcecie, ja jednak rozumiem, ze jeżeli zawsze będzie w niej trwała taka chęć jak teraz, zasłużenia sobie na zawsze pochwały, nie długo będziecie z niej żartować… Nie uwierzysz jakem z niej kontent, od czasu jak was poznała, coraz więcej pracuje i coraz lepiej. Proszę was bardzo, żebyście w pierwszym liście do mnie dali swoje zdanie o jej wierszach, i wytknęli jeżeli nie wszystkie, znaczną przynajmniej część błędów. Czeka ona tego wyroku z największą niecierpliwością. Oprócz najwyższego szacunku, jaki ma dla was, łatwo się domyślicie, że krytyka albo pochwała przysłana o mil ośmdziesiat, z pod Poznania, Sieradza, sto razy więcej czyni skutku, niż wszystkie komentarze z Wojutyna, powiadane ustnie od człowieka, który tak często z nią przebywając, musiał już bardzo dla niej spowszednieć".

Podsumowaniem relacji miedzy rodzeństwem jest fragment laudacji zawartej w liście wysłanym do Michała Wyszkowskiego po śmierci Emilii. Czytając ten list (wyliczenie zalet siostry), nie sposób uniknąć skojarzeń z treścią trenu Jana Kochanowskiego:

> Tę siostrę, którąś ty znał, *tak kochaną ode mnie i tak godną kochania, pełną cnót i wdzięków, talentów, w samym kwiecie wieku*, matkę trzyletniego synka, Emilkę kochaną straciłem. (...) Emilka już nie żyje! (s. 399).

Semantyczne pole rodziny w korespondencji autora zostało z czasem uzupełnione o reprezentatywne dla najbliższych relacji leksemy *żona*, *dzieci*, *córka*, *syn* oraz rzeczownik *ojciec* identyfikujący samego Felińskiego. W liście wysłanym z Horochowa w marcu 1801 r. zauważalne są językowe wyznaczniki stopniowego przewartościowania wcześniejszej hierarchii wartości rodzinnych (*matka* i *siostry*). Leksykalnym sygnałem procesualności zachodzących zmian jest np. niedokonany aspekt czasownika pierwszej osoby liczby pojedynczej według ówczesnego paradygmatu posiadający formę *przekonywam się* (obecne *przekonuję się*). Tak rozumiana rodzina staje się synonimem szczęścia: „Przekonywam się coraz bardziej, że wśród osób nam miłych i zacisza domowego, można kosztować takiego szczęścia, do jakiego tylko wzdychać teraz możemy" (s. 398).

Częstym składnikiem treści listów pisanych w 1804 r. z Horochowa jest ojcowskie relacjonowanie Wyszkowskiemu postępów w wychowaniu i rozwoju dzieci, co potwierdzają kolejne przykłady:

> „Donoszę Ci, że *mam córkę zdrową, rzeźwą, tłustą*, której dałem imię Helena, ażebym ułatwił przyszłemu jej amantowi znalezienia rymu do jej imienia, i nastręczył naturalne porównanie jej wdzięków z wdziękami Heleny greckiej" (s. 398).
>
> Mam *córkę* i *syna*, Helenka już umie wiele bajek Krasickiego, a Tomek nie jest tak mądry, jak młody Homerek, bo też jeszcze i młodszy (s. 399).

Oboje dzieci dotąd są dla nas rodziców pociechą: mają dobre serca i najlepsze skłonności. Córka ma dowcip, objęcie łatwe i prędkie, w moment się nauczy, lecz nie bardzo trwale; chłopiec jest powolniejszy w objęciu, ale gruntowniej, i na dłużej wszystkiego się uczy (s. 402).

Ja niewiele mam czasu do poświęcania polityce lub literaturze. Przez kilkanaście tygodni zajmowały mnie starania około słabej córki mojej. Chociaż sam nie jesteś *ojcem*, czujesz zapewne, że nie masz nic boleśniejszego, jak drżeć o życie dorosłego i ukochanego dziecka (s. 409).

Analiza wypowiedzi reprezentanta klasycyzmu postanisławowskiego czyniona z punktu widzenia współczesnego odbiorcy kieruje uwagę na ciąg przymiotników obecnych w pierwszym z powyższej serii cytatów, a zastosowanych do charakterystyki córki: *mam córkę zdrową, rzeźwą, tłustą*. Wyjaśnienia wymagają dwa spośród zestawionych epitetów *rzeźwa* i *tłusta*, których zamieszczenie w powyższym kontekście może powodować zastanowienie dzisiejszego czytelnika. Współcześnie wyrazy te mają bowiem inne nacechowanie, zwłaszcza ostatni niekoreluje z kanonami urody i jest wręcz sprzeczny z modelem zdrowego życia. Przymiotnik *rzeźwy* na początku XIX w. funkcjonował w znaczeniu ‘dziarski, krzepki, żwawy, rączy’ [Linde 1859/5: 194]. W prezentowanym kontekście oznaczał więc żywe i ruchliwe dziecko. Z kolei leksem *tłusty* miał bardzo szeroki zakres znaczeniowy. W słowniku Samuela Bogumiła Lindego definicja leksykalna przynależnej mu rodziny słowotwórczej zajmuje trzy kolumny wydawnicze. Należy zaznaczyć, że wśród wymienionych aspektów semantycznych i odpowiadających im kontekstów użycia znajdują się również reprezentacje pozytywnie nacechowane. Ilustrują to następujące przykłady: *tłuste dobra* to ‘dobra intratne, wielki dochód czyniące’; *płacą mi dobrze moje towary, wracam z tłustą ręką*, czyli ‘z pełną garścią, z pieniędzmi, bogaty’; *zgrzybiałe lata nadeszły, nie one, które złotemi albo tłustemi zwano* ‘świetnymi i bogatymi’ [Linde 1859/5: 679–680]. Jakkolwiek przymiotnik *tłusty* w odniesieniu do człowieka miał już ówcześnie znaczenie ‘gruby, posiadający dużo ciała’, niemniej jednak na wyżej przedstawionym tle był również symbolem dostatku i bogactwa.

Kolejny z rzeczowników konstytuujących pole rodziny – *żona* – często pojawia się w kontekście wyrażanych uczuć szczęścia i miłości. W partiach epistolograficznych poświęconych żonie Felińskiego występują określenia waloryzujące, także w formie superlatywów *najczulsza*, *najlepsza*:

Moja Józia karmi ją sama, i jest równie dla niej *najczulszą* matką, jak dla mnie *najlepszą żoną* (s. 398).

Mając dobrą żonę, dobre dzieci, kawał dobrego gruntu, kapitalik, nikomu nic nie winien, używam w całem znaczeniu swobody wiejskiej (s. 409).

W ostatnim cytacie zwraca także uwagę zdrobnienie *kapitalik*. Feliński stosuje deminutywa odnośnie do dóbr materialnych. W dalszej korespondencji pojawiają się bowiem także zdrobnienia *fabryczka* czy *domek*. Ich występowanie można z jednej strony zinterpretować właśnie jako sygnał niewielkich rozmiarów tych obiektów – tyle, ile wystarczy do spokojnego życia, a *spokój* i *swoboda* to często pojawiające się rzeczownikowe nazwy wartości w relacji z życia na Wołyniu. Z dru-

giej strony zdrabnianie jest wyrazem emocjonalnego stosunku nadawcy do rzeczywistości pozajęzykowej wyrażanej za pomocą wybranych desygnatów. Zgodnie z regułami polskiej morfologii procesy deminutywizacji i hipokorystyki często się nakładają. Bez względu więc na to, który z wymienionych mechanizmów dominuje w przytoczonej wypowiedzi Felińskiego, oba są poświadczeniem pozytywnego stosunku autora do przedstawianej w listach treści.

Biorąc pod uwagę nazwy relacji rodzinnych występujące w analizowanych tekstach, należy stwierdzić ich zbieżność ze współczesnym zasobem tego rodzaju leksyki[5]. Małgorzata Magda-Czekaj, porównując historyczne i współczesne nazwy relacji rodzinnych, stwierdza, że „Nazwy relacji w rodzinie staropolskiej (która była kontynuatorką średniowiecznego rodu) były liczniejsze i o wiele bardziej zróżnicowane niż dziś. Taka sytuacja wynikała z wielkości rodziny, która oprócz rodziców i licznego rodzeństwa skupiała także grupy bliższych i dalszych krewnych oraz powinowatych. Wszyscy jej członkowie zamieszkiwali pod jednym dachem i prowadzili wspólne gospodarstwo" [Magda-Czekaj 2012: 212]. W dalszej części swojego artykułu autorka dodaje, że w ostatnich latach istnienia Rzeczypospolitej (czasy historycznie zbieżne z okresem życia Felińskiego, przyp. G.F.) większość rodzin realizował już schemat znany z późniejszych stuleci (XIX, a nawet XX w.). Jej zdaniem nie funkcjonował wówczas jeden dominujący typ rodziny, lecz kilka właściwych poszczególnym warstwom społecznym. Wzorcem tradycyjnym i zarazem najbardziej patriarchalnym była drobna szlachta [Magda-Czekaj 2012: 212].

Kolejną po familii wartością, którą wymienia Feliński w wypowiedzi stanowiącej motto niniejszych rozważań, jest przyjaźń. Początkowo autor listów stosunkowo rzadko używa agentywnego rzeczownika *przyjaciel*, ograniczając jego funkcję do incipitów, jak w poniższym przykładzie:

> *Kochany i dawny przyjacielu*! Po trzech latach zaburzeń, cierpień i niebezpieczeństw, z jakąż radością odebrałem list od ciebie. Każdy wiersz jego był rozkoszą dla mnie (s. 401).

Leksem *przyjaciel* wykazuje częstszą frekwencję w korespondencji wysyłanej do Wyszkowskiego po śmierci ich wspólnego przyjaciela, Konstantego Tymienieckiego. Można założyć, że fakt ten ma motywację pozajęzykową, jaką jest uświadomienie sobie straty przyjaciela. Reprezentatywnym potwierdzeniem są w tym przypadku dwa fragmenty:

> Ale pomnij, że względem *przyjaciela*, którego dusza leniwa może kiedy szło o ciebie, zawsze ognista była, kiedy szło o *przyjaciół*; najmniejsza oziębłość, opieszałość byłaby zbrodnią (s. 404).
>
> Patrz, *drogi przyjacielu*, jak nasza korespondencja się ożywiła, i stała się spieszną! A to wszystko dlatego, żem się od ciebie oddalił: nie masz tego złego, co by na dobre nie wyszło (s. 405).

[5] Por. np. stan badań przedstawiony w monografii Kwiryny Handke *Polski język familijny* [Handke 1995].

Równie sporadycznie występuje w analizowanych wypowiedziach abstrakcyjna forma nominalna *przyjaźń*. Rzeczownik ten pojawia się np. w trudnych i smutnych dla Felińskiego kontekstach, jak śmierć siostry. Oto przykład:

> Na mój smutek niestety! Nie masz pocieszenia, sama *przyjaźń* dzielić go będzie, ale zmniejszyć nie zdoła! (s. 399).

Przyjaźń jako wartość afiliacyjna, będąca poświadczeniem dążenia do nawiązywania i utrzymywania bliskiego kontaktu z innymi ludźmi, widocznej u Felińskiego potrzeby emocjonalnego i społecznego zakorzenienia, znacznie częściej jest implikowana na podstawie leksykalnych sygnałów zamieszczanych przez autora w treści listów. Należy przy tym zaznaczyć, że uczucie to odnosi się nie tylko do bezpośredniego adresata korespondencji, ale również do wspólnych przyjaciół, o których wspomina nadawca listów. Oto zestawienie kontekstów implikujących uczucia i/lub wartości składające się na semantyczny zakres przyjaźni według listów dramatopisarza:

1. Szacunek dla adresata, ewokujący skojarzenia ze współczesnymi zasadami grzeczności konwersacyjnej Grice'a[6]:

7 listopada 1795 r., z Wojutyna
Prawda że najlepszy jest list bez nudnych oświadczeń, bez płaskich bufonad, donoszący po prostu to co może *przyjaciela* interesować, i takim jest właśnie twój ostatni. Winszuję ci, że jesteś spokojnym.

2. Tęsknota:

15 lutego 1796 r., z Wojutyna
Gdyby czasem dobiedz[7] i do Dzikowa i *zastać tam ciebie, Tymienieckiego, byłoby bardzo dobrze*.
Winszuję ci, że mieszkasz niedaleko Tymienieckiego, *ja myślą przynajmniej* mieszkam z wami (s. 399).

3. Szczerość:

16 grudnia 1776 r., z Osowy
Muszę ci się wytłumaczyć z kilkumiesięcznego milczenia. Oto masz na to dziesięć przyczyn: 1-e lenistwo; 2-e dwumiesięczna moja choroba; 3-e zakłócenie poczty przy usunięciu polskich pocztmistrzów; 4-e częste przejażdżki; 5-e zawód posłańca, który listy pogubił; 6-e zatrudnienia gospodarskie; 7-e reszta potem.

---

[6] Postulaty konwersacji zaproponowane przez H.P. Grice'a w 1975 r. obejmują następujące reguły: 1) reguły dotyczące ilości informacji w wypowiedzi (m.in. zawrzyj w swojej wypowiedzi tyle informacji, ile potrzeba w danej sytuacji konwersacyjnej); 2) reguły dotyczące jakości wypowiedzi (m.in. nie mów tego, o czym jesteś przekonany, że jest nieprawdą); 3) reguła dotycząca stosunku do tematyki rozmowy (niech to, co mówisz, będzie związane z przedmiotem rozmowy); 4) reguły dotyczące sposobu wypowiedzi (m.in. unikaj niezrozumiałości w wyrażaniu się, unikaj wieloznaczności, bądź zwięzły, mów w sposób uporządkowany) [cyt za. Polański 1999b: 669].

[7] Pisownia zgodna z cytowanym wydaniem.

4. Zaufanie:
Spuszczam zresztą wszystko z ufnością na twój gust, rozsądek i serce (s. 405).

5. Radość ze spotkania z przyjacielem:
Los, który nas rozpierzchnął, rozdzielił pomiędzy nas i pociechy, które mogą osłodzić naszą przykrość. *Tobie się dostał Tymieniecki* i Warszawa, ja mam w sąsiedztwie pana Jana (s. 398).
Przeszły tydzień bardzo mi przyjemnie upłynął. Przyjechali do mnie *Antonowicz*, *Tarnowski*, a kiedy mieli mnie opuszczać, przybył *Kropiński* na dni kilka (s. 401).

6. Pomoc i doradztwo:
Przeczytaj też Dmochowskiemu moje dawne tłómaczenie[8] pierwszej pieśni l'Homme des Champs, przyślijcie Polesiakowi swoje poprawki, *a nade wszystko zdrową radę*, czy warto, żebym to przekładał dalej? (s. 398).
Zrób mi nad nią swoje uwagi [tekst *Barbara*, przyp. G.F.], i daj pod krytykę osobom, do których listy przyłączam, Tymienieckiemu i innym. Prześlij mi potem swoje i każdego z osobna uwagi, a ja zrobię wszystko, żebym wam dogodził (s. 402).

7. Troska o przyjaciela oraz empatia w stosunku do niego:
Cieszę się, żeś zdrów, spokojny i przywykł do gospodarstwa. Mnie ono z początku nawet się nie przykrzyło, a dzisiaj coraz przyjemniejszym się staje (s. 398).
Wiadomość o twojej słabości *mnie zmartwiła*, ale pocieszam się, że za powrotem pięknej pory, musiałeś zupełnie odzyskać zdrowie (s. 399).
Spodziewam się, że po odbytych kąpielach jesteś zdrów zupełnie… czas uleczył twoje zdrowie, ale nie tak łatwo uleczy mój smutek (s. 399).
Już go więc nie ma, nie ma naszego Tymienieckiego. Co za strata! Ile słodkich i smutnych wspomnień! Ile znikłych nadziei! Ach! Czemuż z Warszawy nie pobiegłem do jego domu? Jeszczebym go był widział raz ostatni… jeszczeby się były *nasze dusze porozumiały* (s. 403).

„Zatrudnienia domowe" to trzeci z priorytetowych dla Felińskiego rodzajów wartości. Wyrażenie to ma stosunkowo szeroki zakres znaczeniowy, ponieważ w jego obrębie mieści się dbałość o dom jako wygodny budynek mieszkalny dla całej rodziny, troska o gospodarstwo jako zapewnienie rodzinie materialnego bytu, wykonywane w tym celu profesje (gospodarz, fabrykant, sędzia powiatowy oraz wykładowca). Naturalną konsekwencją życiowej stabilizacji są wartości często podnoszone w tekstach listów do przyjaciół, czyli spokój, wygoda i przyjemności życia, czego potwierdzeniem jest następujący fragment: „Tak wypadnie zapewne, że będziemy mieszkać w Osowie, gdzie już przywykłem i trochę udoskonaliłem, a potem, że *lepsza wioska odrębna i spokojna*, niż część we wsi z sąsiadami" (s. 400).

Z treści analizowanych listów wynika, że Feliński nie negował wartości materialnych, wręcz przeciwnie, przywiązywał do nich wagę. Można to motywować z jednej strony troską o rodzinę, z drugiej być może świadomością człowieka

[8] W przytoczonych cytatach zachowana jest pisownia występująca w cytowanym wydaniu. Por. przypis nr 1.

oświeconego, kierującego się rozumem i pragmatyzmem (co prawda nieco antycypowanym w stosunku do epoki, w której przyszło mu żyć), niestroniącego od wartości hedonistycznych i unikającego przykrych sytuacji. Na płaszczyźnie leksykalnej jego częstych i obszernych na ten temat relacji (do czego sam się przyznaje w kolejnym fragmencie listu datowanego 16 grudnia 1776 r. z Osowy) widoczne jest nagromadzenie wspomnianych już przeze mnie wcześniej form zdrobniałych. Ich zestawienie w jednym ciągu syntaktycznym daje w efekcie sielankowy (sam autor pisze o romansowym położeniu) obraz-miniaturkę: *domek*,[9] *ogródek*, *wioseczka*, *rzeczki*, *gaiki*, *miasteczko*. Nie bez znaczenia dla motywacji zachowań komunikacyjnych jest obszerność tego typu opisów, dlatego też przytaczam je w całości, cytując dwa listy, z 16 grudnia 1776 r. z Osowy oraz z 15 lutego 1796 r. z Wojutyna:

> Pisząc ci tak wiele o tej Osowie, która podobno ma odtąd zostać moją wsią rezydencjalną, kiedy mam w niej *domek*, *ogródek* i *książki*, muszę ci dać o niej jakiekolwiek wyobrażenie. Jest to *wioseczka* mająca tylko 8 dusz męzkich[10], ma *rzeczki*, *gaiki* i wiele położeń romansowych, ale chleba dosyć mało; leży o dwie mil od Dąbrownicy, *miasteczka* położonego nad Horyniem, które teraz zrobiono *horodem*, to jest miasteczkiem powiatowem.
>
> Donoszę ci, że *zostaję od kontraktów gospodarzem na swojem*. Książę Jabłonowski *wypuścił matce mojej w procencie* od 70 tys. dwie wsie Klepacze, które daleko więcej czynią niż ten procent; ja tedy będę ich *arendarzem*, i będę dopłacał księciu kilkanaście t. na rok. Oprócz tego wypuszcza mi matka małą i nieintratną wioseczkę w Polesiu, Osowę, z której ja jednak bardzo kontent jestem. Będę w niej gospodarował *á la dziedzic*, to jest mając wzgląd nadal: i spodziewam się znaleźć tam dosyć *zatrudnienia przyjemnego i nieprzyjemnego, dosyć wygody i zupełną spokojność*. Tak dzieląc mój czas na mieszkanie w Klepaczach, w Osowie i w Wojutynie, na przejażdżki czasem do Lwowa, do Zasławia, nie rozumiem, żebym się nudził, a jeśli się to zdarzy, to będzie moja wina.

Obraz pracy ziemiaństwa rekonstruowany na podstawie narracji Felińskiego zajmuje istotne miejsce w epistolografii Felińskiego, stanowiąc jej znacznie częstsze i równie obszerne fragmenty w relacjach przesyłanych Wyszkowskiemu. Ze względu na ograniczenia edytorskie niniejszej publikacji ograniczam się do przytoczenia wypowiedzeń najbardziej nośnych pod względem referencyjnym i ekspresywnym. Oto fragmenty listów:

> Zgadłeś, że teraz więcej dbam o pieniądze, niż dawniej. Na nowe gospodarstwo wszystkiego mi potrzeba (16 grudnia 1776 r., z Osowy).

---

[9] O domku szlacheckim z punktu widzenia historyka literatury pisał m.in. Krzysztof Koehler. W swojej monografii autor uwzględnił różne etapy tworzenia domu jako budynku mieszkalnego i komórki społecznej: budowanie domu (fundamenty i definicje, miejsca i granice oraz określenia z nim ściśle wiązane – ubogi, bezpieczny, organizujący czas); burzenie domu (osłabianie, niszczenie bezpiecznej przestrzeni, upadek mitu); wreszcie odbudowa domu w aspekcie cnót, powrotu do młodości i tradycji przodków [Koehler 2005].

[10] W przytoczonych cytatach zachowana jest pisownia występująca w cytowanym wydaniu.

Na arędzie[11] trzyletniej Klepacz wyszedłem dobrze, i opatrzyłem się w porządki domowe i gospodarskie; wioseczkę dziedziczną Osowę, na którą mam czy dymisję od matki, oporządzam jak mogę (s. 396).

Mamy tedy teraz dwa dziedzictwa o trzydzieści mil od siebie: Osowę i część Wołosowa. Wypada więc jedno *sprzedać, albo puścić dzierżawą* (s. 400).

Będę też miał fabryczkę balów i klepek, *które teraz popłacają*. Może kiedy dla ich przedania pojadę do Gdańska, i wstąpię do was (s. 400).

Włóczyłem się więcej niż przez trzy miesiące po Wołyniu, i nawet po brzegach Litwy, za interesami prawnemi i familijnemi (s. 408).

Z analizy ekspresywnej funkcji języka Alojzego Felińskiego, dokonanej z uwagi na aksjologiczną hierarchię zrekonstruowaną na podstawie jego listów do Michała Wyszkowskiego, wyłania się interesująca postać o pozytywnych cechach charakteru, optymista z dystansem do siebie, a przy tym mąż i ojciec odpowiedzialny za swoją rodzinę oraz niepozbawiony praktycyzmu człowiek epoki postanisławowskiej. Wartościom wymienionym w powyższych rozważaniach – zgodnie z przyjętym mottem – towarzyszą leksykalne wyznaczniki uczuć, przede wszystkim miłości i szczęścia. W warstwie językowo-stylistycznej fragmentów poświęconych kobietom zwraca uwagę stosowanie zdrobnień, a także leksykalne sygnały dotyczące urody (*panienka wyborna*, *przyjemna*). Istotny był dla niego analogiczny status materialny (*majątek jej wyrówna memu, nigdym więcej nie żądał*):

W okolicach tutejszych *poznałem jedną Kijowianeczkę, panienkę przyjemną, skromną, czułą, charakteru najłagodniejszego, humoru jednostajnego*. Podobałem ją sobie, i wkrótce miałem szczęście jej się podobać. Od czterech tygodni jest już moją żoną, i od czterech tygodni jestem zupełnie szczęśliwy… Ma lat siedmnaście, *majątek jej wyrówna memu, nigdym więcej nie żądał* (s. 397).

W porównaniu np. ze sposobem wyrażania *przyjaźni* Feliński wprost werbalizuje szczęście. Można tu przypomnieć magiczną zasadę dotyczącą życzeń, zgodnie z którą trzeba je zwerbalizować, aby się spełniły. W ten sposób zostaje im nadana moc sprawcza. Autor jest młodym mężem i ojcem i jego przeżycia są świeższe od przyjaźni. Pisząc Wyszkowskiemu o żonie, zaznacza, że go „co dzień *szczęśliwszym czyni*, spodziewa się także niebawem zostać matką" (s. 398), podkreśla, że ceni „szczęśliwość swojego losu" (s. 398) i fakt, że żona i dzieci „są zdrowe, i zawsze przykładają się najwięcej do jego szczęścia" (s. 399). Zdrowie jako wartość wymieniane było w wielu przytaczanych wcześniej fragmentach listów.

Korespondencja dramatopisarza i poety, jakkolwiek dla współczesnego czytelnika trudna w odbiorze ze względu na morfologię, ortografię i syntaktykę jego wypowiedzi, dostarcza również przyjemności w obcowaniu z tekstem. Poza erudycją[12] obfituje bowiem w przykłady inteligentnego i eleganckiego humoru:

---

[11] Jak w poprzednim przypisie.

[12] Feliński wielokrotnie podkreśla w swoich listach zamiłowanie do literatury, przywołuje nazwiska preferowanych autorów. Często cytuje literaturę klasyczną i francuską także

Ja co zawsze przekładam prawdę nad dowcip, (a one są z sobą rzadko w zgodzie), tak w tej mierze myślę (s. 405).

Ja zaś już jestem przy końcu ostatniej pieśni Wieśniaka; a w drugiej jest więcej niż dwieście wierszy nowo przelanych. *Takem się wzbił w pychę, że ledwie nie sądzę ją już godną być czytaną tobie* (s. 401).

Ponieważ chwalisz Tymienieckiego (...), i ja się chcę także przed tobą popisać, że *nie jestem zupełnie próżniakiem*. Posyłam ci ostatnią moją robotę, *Barbarę* (s. 401).

Ja zagrzebię się na wsi, gdzie radbym dowiadywać się czasem, co się na świecie dzieje, przynajmniej w Rzeczypospolitej literackiej (s. 407).

Zakończeniem niniejszych rozważań czynię natomiast fragment z przykładem autoironii, a zarazem prawdy wyrażanej wprost, co godne człowieka epoki wiedzy i intelektu: „Co do twoich uwag, zdają mi się trafne, może dlatego, że pochlebne…" (s. 408).

Bibliografia

Awdiejew A., 1995, *Kondensacja a kreowanie świata w dyskursie artystycznym*, w: Lewicki A.M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Bartmiński J., 1999, *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata*, w: Bartmiński J., red., *Językowy obraz świata*, Lublin.

Dereń E., Polański E., 2012, *Wielki słownik języka polskiego*, Kraków.

Dobrzyńska T., 1995, *Metafory wartościujące w publicystyce i wypowiedziach polityków*, w: Lewicki A.M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Filip G., 2007, *Życzenie jako gatunek tekstu*, „Stylistyka" XVI *Styl i czas*.

Filip G., 2013, *Erotyczna leksyka i metaforyka w utworach Stanisława Trembeckiego z rękopiśmiennego obiegu*, w: Mazurkowa B. z udziałem M. Marcinkowskiej i S.P. Dąbrowskiego, red., *Codzienność i niecodzienność oświeconych*, część 1: *Przyjemności, pasje i upodobania*, Katowice.

Grzegorczykowa R., 1995, *Jak rozumieć kreatywny charakter języka?*, w: Lewicki A.M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

w oryginale (Wergiliusza, Cycerona, Ariosta, Woltera, Racina, dodając, że lektura książek jest jego rozkoszą: „Kiedy mogę poświęcić kilka dni *moim rozkoszom*, jadę do Horochowa, dowiaduję się o nowiny, *czytam nowe książki, dzienniki, a nauczony* i kontent wracam do domu" (s. 398). Pisze o swojej pracy literackiej i dydaktycznej (Liceum w Krzemieńcu, Katedra Literatury na Lwowskim Uniwersytecie). Za ilustrację mogą posłużyć następujące fragmenty: „W chwilach wolnych poprawiam *Radamista*, *Wirginię*, przez tę zimę spodziewam się wygotować cały manuskrypt na mój tomik drugi" (s. 409); „Słyszałeś już może, że książę Czartoryski wzywał mnie kilkakrotnie i przez listy i ustnie na dyrektora przyszłego Liceum w Krzemieńcu i nauczyciela literatury polskiej. Oba te miejsca ciągną za sobą wiele zatrudnień i kłopotów, lecz mają i ten powab, że stosownie do moich skłonności i usposobienia, mógłbym stać się użytecznym, nie oddalając się od familii. Zdecydowałem się więc przyjąć" (s. 410).

Grzenia J., 1995, *O wielogłosowości tekstów poetyckich*, w: Lewicki A.M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Habrajska G., 1995, *Rola koloru przy kreowaniu dziecięcego świata w utworach księdza Jana Twardowskiego*, w: Lewicki A.M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Handke K., 1995, *Polski język familijny. Opis zjawiska*, Warszawa.

Kardela H., 1995, *Rozkładalność znaczenia a typologia morfologiczna*, w: Lewicki A.M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Koehler K., 2005, *Domek szlachecki w literaturze polskiej epoki klasycznej*, Kraków.

Lewicki A. M., 1995, *Frazeologizmy w sloganach reklamowych (reklama prasowa)*, w: Lewicki A. M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Linde M. S. B., 1859, *Słownik języka polskiego*, t. 5 R–T, Lwów, reprint z 1995 r., Warszawa.

Linde M. S. B., 1860, *Słownik języka polskiego*, t.6 U–W (cz. 1), Lwów, reprint z 1995 r., Warszawa.

Maćkiewicz J., 1995, *Metafora w reklamie*, w: Lewicki A. M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Magda-Czekaj M., 2012, *Historyczne a współczesne nazwy relacji rodzinnych*, „Język Polski" XCII/3.

Pajdzińska A., 1995, *Dzieci Heraklita (poeci o czasie)*, w: Lewicki A. M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Polański K., 1999a, *Funkcje języka (mowy)*, w: Polański K., red., *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław – Warszawa – Kraków.

Polański K., 1999b, *Zasady (reguły, postulaty) konwersacji*, w: Polański K., red., *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław – Warszawa – Kraków.

Tokarski R., 1995, *Tło kulturowe a znaczenia jednostek leksykalnych*, w: Lewicki A. M., Tokarski R., red., *Kreowanie świata w tekstach*, Lublin.

Zgółkowie H. i T., 1992, *Językowy savoir-vivre*, Poznań.

Żmichowska N., 1875, *Dzieła Klementyny z Tańskich Hofmanowej*, t. 6, Warszawa.

Celem podjętych rozważań jest analiza leksykalnych wyznaczników hierarchii wartości zrekonstruowanej na podstawie korespondencji Alojzego Felińskiego do przyjaciela, Michała Wyszkowskiego. Badane teksty epistolograficzne pisane były w latach 1795–1819 z ważnych dla dramatopisarza i poety miejscowości ówczesnego Wołynia. Zgodnie z sugestią autora zawartą we fragmencie stanowiącym motto tego artykułu na podstawie przeprowadzonych obserwacji zostały wyłonione trzy reprezentatywne pola wartości obudowane wokół pojęć: rodzina, przyjaźń, życie codzienne. Poza charakterystyką językowo-aksjologiczną na uwagę zasługuje także stylistyczny i strukturalny kształt ówczesnych listów (formuły inicjalne i finalne), a także inteligentny i elegancki humor o cechach autoironii.

Słowa kluczowe: epistolografia, kreowanie świata w tekstach, wartości, uczucia.

Linguistic creation of values in Alojzy Feliński's letters sent to Michał Wyszkowski from Wołyń

The purpose of held consideration is analysis of lexical indications of hierarchy of values reconstructed basing on Alojzy Feliński's correspondence to his friend Michał Wyszkowski. The studied epistolographic texts were written between years 1795–1819 from important for the dramatist and poet places of the then Wołyń. According to the author's suggestion included in the fragment which is the motto of the article, basing on held observations, there were formed three representative areas of values build around of the concepts: family, friendship, everyday life. Apart from language – axiological characteristic, worth attention is also stylistic and structural shape of those letters (initial and final formulas), as well as intelligent and elegant humour with features of self-irony.

Keywords: epistolography, creating world in texts, values, feelings.

Сергій Єрмоленко
Інститут мовознавства ім. О.О. Потебні НАНУ (Київ, Україна)

ДО ТИПОЛОГІЇ НАЗВ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ОТЦЯ ЯНА ТВАРДОВСЬКОГО

Загальною темою цієї розвідки є мова і стиль поетичних творів о. Яна Твардовського (1915–2006), одного з найвидатніших і найбільш знаних і популярних польських поетів сучасності. Конкретним же об'єктом аналізу є назви його поезій (точніше, деякі з цих назв). Таким чином, тема цієї розвідки є, так би мовити, подвійно спрямованою у плані тієї лінгвістичної проблематики, яку вона заторкує: належачи до студій у царині поетичної мови Твардовського, вона водночас має вихід до загальної ономастики, а в її межах до т. зв. літературної ономастики і теорії літературних назв. Вихідним у теоретико-методологічному підході до цих назв, реалізованому в цій праці, є семіотичне розуміння їх як знаків, об'єктом яких є позначуваний ними твір. Водночас зв'язок між твором і його заголовком є складнішим, ніж у випадку інших знаків.

Узагалі ж кажучи, семіотичне відношення між назвою мовного тексту (ці назви також називають бібліонімами, див. [Подольская 1988: 42]) і рештою цього тексту (або ж властиво текстом) є амбівалентним. Справді, з одного боку, назва вважається інтегральним складником текстуальної структури, причому це – її перший складник, перший, з яким у загальному випадку стикається читач твору [Kostkiewiczowa 1976: 474]. А проте, з іншого боку, назва тексту є цілком здатною до самостійного, автономного існування і функціонування, представляючи цей текст, приміром, у бібліографічному списку, покликаннях чи переліку змісту книги. Ця подвійна природа стосунку тексту до позначуваного ним твору виявляється у статусі бібліоніма як мовної одиниці: Ю.О. Карпенко вважав, що, виступаючи як найменування тексту, його назва становить одиницю лексичного рівня мовної системи, натомість з погляду її ролі ініціального складника тексту назва є реченням [Карпенко 1975: 4]. Він також зазначав, що цей подвійний характер бібліоніма зумовлюється тим, що він і його позначуване (тобто текст твору), на відміну від інших мовних знаків, мають ту саму, тобто мовну, форму вираження [Карпенко 1975: 4] (до цього можна додати, що завдяки цій своїй двоїстості назва тексту позначає саму себе разом із рештою тексту).

Так або інакше, стосунок між літературним твором і його найменуванням є ще складнішим. Яким би важливим не був вибір назви для книги чи статті нехудожнього змісту, сама по собі ця назва залишається лише позначкою чи, якщо завгодно, етикеткою на тексті. Інакше кажучи, назва нехудожнього твору є лише зовнішнім атрибутом позначуваного нею тексту, вона є таким складником цього тексту, який виконує номінативну та інформативну (часом також і персуазивну) функції, завданням яких є ідентифікувати позначува-

ний текст і відрізнити його від інших текстів, представивши його, якщо це можливо, у ефективний і привабливий спосіб. Із цієї причини навіть назви суто наукових праць можуть мати образний зміст і стилістичну цінність, пор. назву збірки праць і спогадів польської лінгвістки Х. Поповської-Таборської „Z różnych szuflad" і її ж статтю „Między nami etymologami. Opowieść o narodzinach *Słownika etymologicznego kaszubszczyzny*", „креативні" заголовки Р. Якобсона на кшталт „Poetry of grammar and grammar of poetry", назву монографії Д. Нетла (Daniel Nettle) „Vanishing Voices. The extinction of the world's languages", книжку Д. Белло (David Bello) „Is that a fish in your ear? Translation and meaning of everything" і под. Дуже вдалою в цьому плані є назва статті лінгвіста і пареміолога З. Г. Коцюби „До питання про пареміологічний парадокс": ця назва об'єктивно представляє зміст роботи і належним чином вводить у коло порушеної в ній проблематики, а водночас згадка про парадокс не може не заінтригувати читача і в цей спосіб становить додатковий стимул для того, щоб звернути увагу на статтю.

Проте літературний заголовок, виконуючи всі названі функції, водночас безпосередньо і далеко глибше є інкорпорованим у семантичну структуру відповідного тексту, особливо поетичного, де, якщо цей текст є достатньо коротким і займає не більше сторінки, заголовок навіть візуально інтегрується у текст унаслідок того, що цей текст можна охопити одним поглядом, тим більше, що поетичні рядки на загал є значно вужчими від прозових. Є підстави вважати, що цей більший ступінь інтеграції заголовка у текст пояснюється тією властивістю художніх творів (байдуже, словесних чи ні), що її можна окреслити як їхній глобальний іконізм: цей їхній іконізм полягає в тому, що кожна риса їхньої форми є значущою, унаслідок чого у літературі й мистецтві поза даною формою не існує даного змісту, і будь-які зміни у формі супроводжуються тут змінами у семантиці [Ермоленко 2006: 185–193; Milewski 1969: 14–15]. Це, у свою чергу, можна розглядати як причину того, чому назви творів художньої літератури на загал є різноманітнішими, ніж назви нехудожніх текстів. І.Р. Гальперін зазначав, що літературний заголовок часто не виражає свого значення безпосередньо (а це можна оцінювати як іще один наслідок художнього характеру тексту, адже добре відомо, що мистецтво не терпить того, що російською мовою називається *прямоговорение,* а англійською – *plain speech* або ж, описово, *calling a spade a spade*, пор. [Потебня 1976: 340]), оскільки її значення в цьому разі є метонімічно або метафорично завуальованим [Гальперин 2007: 134]. Згідно з цим автором, літературні назви можна класифікувати з огляду на форму інформації, яку вони містять, так: 1) назви-символи, 2) назви-тези, 3) назви-цитати, 4) назви-повідомлення, 5) назви-алюзії, 6) назви-оповіді (пор. назви розділів англійських романів XVIII ст.) [Гальперин 2007: 134].

Сказане аж ніяк не означає, що не існує літературних текстів, які не мають назв або ж мають, проте їхні назви є надміру простими, невиразними і малоінформативними. Таке теж можливе, пор. вірші, у яких місце заголовка заступають три зірочки, або ж збірки віршів, названі (чи автором, чи видав-

цем) просто „Поезії", приміром, як у випадку першої книжки Н.К. Кибальчич (дочки письменниці Н. Кибальчич і онуки М. Номиса) „Поезії" (1913) або ж виданої у 1986 р. збірки Б. Олійника з аналогічною назвою. Також, звичайно, існує традиція, згідно з якою прозові твори називають за ім'ям головного героя, пор. назви романів Стівена Кінга „Dolores Claiborn", „Christie" чи „Carrie". Якщо навіть і не можна беззастережно погодитись із І.Р. Гальперіним, який відкидає думку Н.Д. Арутюнової про те, що назва роману Л.М. Толстого „Анна Каренина" виконує інтродуктивну функцію [Гальперин 2007: 134], – бо цілком очевидно, що подібні назви таку функцію справді виконують, – але навіть для того, хто ніколи не читав цього твору й узагалі нічого не знає про нього, ця назва є чимось більшим, ніж просто людське ім'я, оскільки, виступаючи в назві художнього твору, таке ім'я має унікальну референцію, позначаючи літературний персонаж (хоча, звісно, таке ім'я може бути вмотивованим інтертекстуальною алюзією, відсилаючи до прецедентних текстів чи взагалі продовжуючи певну літературну традицію, див., приміром, дисертацію Л.Ю. Горнакової, присвячену алюзивному російському поетонімові *Лиза*) [Горнакова 2010], натомість на долю тексту, природно, залишається все інше, у тому числі і реалізація суто потенційно властивих такому антропоніму смислових рис, наприклад, у випадку Анни Кареніної, тих, що, за спостереженням А.А. Фоміна, породжуються протиставленням паронімійно осмислюваних – у сенсі протиставлення квадрата і кола – фрагментів прізвищ *(Каре)нина* і *(Обло)нский*, див. [Фомин 2012]. (Ці назви літературних творів, які відтворюють імена їхніх героїв, можна порівняти з підписами під художніми фотографіями чи портретами на кшталт „Марія", „Тереза" тощо, де подібні антропоніми, вживаючись у ролі вторинних онімів-назв твору, позначають денотати, докорінно відмінні від тих, що їх ці імена мають у повсякденному і, отже, позахудожньому вжитку, навіть якщо зображені на цих світлинах чи портретах особи в дійсності звуться так само).

Але, знову ж, існують і далеко складніші літературні назви, однак ступінь оригінальності й у них може бути різним, оскільки, як зазначає Т. Косткевічова, „способи формування назви літературного твору, як і структура цієї назви, залежать від загальних засад поетики цього твору; а оскільки такі засади є історично змінними, вони, поряд із іншими складниками літературного твору, можуть набувати умовного характеру, тобто характеру літературної традиції [Kostkiewiczowa 1976: 474]". Це означає, серед іншого, що вибір назви може бути зумовлений чинником літературної моди (пор. фрагмент із книги спогадів В.В. Набокова „Інші береги", де мова саме про моду на заголовки: „...и у меня была с собой целая кипа беленьких книжечек стихов со всей гаммой тогдашних заглавий, т.е. от простецкого „Ноктюрны" до изысканного „Пороша" [Набоков 1991: 167]).

Переходячи тепер безпосередньо до назв поезій Яна Твардовського, цього дуже незвичного автора (його біографія, написана журналісткою з „Газети Виборчої" Маґдаленою Ґжебалковською, називається „Ксьондз Парадокс"), слід одразу ж сказати, що ці назви різного характеру, і деякі з них цілком звич-

ні і традиційні, напр. (приклади подаються за виданням [Twardowski 1999] з покликаннями в круглих дужках, де перша цифра означає перший чи другий том, а друга сторінку): „Matka Boża Powstańcza" (1, 20), „O ludzkim sercu pod wielkim baldachimem" (1, 86), „Wiersz dydaktyczny" (2, 396), „Zaufałem drodze" (1, 405), „Posąg Dawida" (1, 64), „Modlitwa" (1, 77; 1, 87; 1, 127; 1, 160; 1, 264; 2, 143) (окрім шести поезій із цією назвою, є ще три, де слово *Modlitwa* виступає у сполученні з іншими словами), „Ku wodzie" (2, 33), „Do Jezusa umęczonego organami" (1, 141), „Do albomu" (три вірші з цією назвою: 2, 21; 2, 244; 2, 387), „Do albomu po raz drugi" (2, 141), „Dobranocka" (2, 386) тощо. Серед таких назв є і ті, що їх І.Р. Гальперін кваліфікував як метонімічні, оскільки вони реалізуються словом, реченням чи висловленням, які фігурують у тексті твору і в цей спосіб репрезентують його; із семіотичного погляду назви такого роду можна окреслити як індексальні (тобто приналежні до знаків-індексів, як їх розумів Ч.С. Пірс [Єрмоленко 2006: 19–20]) і, водночас, слід додати, також як іконічні (знову ж таки, згідно з пірсівською класифікацією відношень репрезентації між знаком і його об'єктом), оскільки частина тексту, що її відтворює назва, є подібною чи навіть ідентичною відповідному фрагменту тексту (у подальшому я, задля короткості, говоритиму про них як про індексальні знаки). Але між назв поетичних творів Твардовського, які належать до цього останнього типу, можна натрапити й на такі, які є досить-таки незвичними, і це саме вони становлять об'єкт висвітлення у цій розвідці.

Звичайно ж, узятий сам по собі, цей індексальний тип назв є цілком звичним, і поміж бібліонімів Я. Твардовського є досить багато таких цілком звичних і, дозволю собі це сказати, часто нічим особливим не примітних заголовків. Приміром, у нього є два вірші, у назві яких вжито слово *koniec*: „Koniec" (1, 41) і „Koniec nie-koniec" (2, 39). У першому з цих творів зазначене слово виступає також і в тексті (*Koniec – to kłamczuch w świecie nieskończonym*). Але обидві назви здаються і звичними, і, так би мовити, передбачуваними, оскільки тематично в обох із них мова йде саме про кінець, так що заголовки тут безпосередньо позначають тему твору і, відповідно, становлять узагальнення його змісту.

Водночас в о. Твардовського є й такі бібліоніми, які залишають (принаймні на перший погляд) враження того, що вони в тематичному плані майже не зв'язані з текстом, котрий вони іменують. Ці назви виглядають неадекватними, оскільки здаються довільно і випадково обраними, невмотивованими і незумовленими з боку тексту твору, що його вони представляють; і через це здається, що вони взагалі не здатні представляти цей текст, а якщо і здатні, то дуже малою мірою. Єдине, що пов'язує їх із цим текстом і що є у них спільним із цим текстом, – це окреме слово чи вираз, що фігурують також у тексті. Якими б не були конкретний склад і структура таких назв, спільною для них усіх є досить слаба смислова пов'язаність із позначуваною поемою, а часом такого смислового зв'язку, здається, і зовсім немає.

Але і такі бібліоніми є відомими в літературі, і причини, що стоять за відповідним вибором, можуть бути різними. Скажімо, заголовок оповідан-

ня В. Сомерсета Моема „Книжкова торба" („Book bag") безпосередньо не є пов'язаним із темою цього оповідання: цією темою є любовний зв'язок між братом і сестрою, про який оповідачеві під час його мандрів у Малайзії розповів інший англієць, який там мешкав. Характер стосунків, що були між братом і сестрою, цілком недвозначно випливає з почутого автором (чи його внутрішньотекстуальним відповідником) від його співрозмовника, проте ані в оповіді цього останнього, ані в „авторському" наративі, що цю оповідь включає, – ніде цей характер прямо не називається. Можливо, що в ті часи, коли це оповідання було написано, тема подібних стосунків була для літератури надто „гарячою", і саме через це оповідання отримало дещо оманливу назву, умотивовану у досить-таки „обхідний" спосіб (оповідання починається з того, що автор говорить про свою любов до читання, котра змушує його брати з собою у подорож велетенську торбу із книжками; його співрозмовник, котрого він зустрів саме під час одної такої подорожі в Малайзії, тамтешній британський резидент, попросив дати йому почитати біографію Байрона, деякі деталі котрої спонукали його до того, щоб розповісти авторові цю історію брата і сестри).

А от же брак (бодай позірний) умотивованості у поетичних бібліонімах Твардовського все ж, як видається, є суттєво іншим і не має нічого спільно з табуюванням тих чи інших тем (узагалі кажучи, Твардовський як релігійний поет ніколи не оминав важких, конторверзійних і навіть „провокативних" питань, пов'язаних із релігією і вірою, і ніколи не намагався довести те, що не може бути логічно доведено). Візьмімо, приміром, один із найпопулярніших віршів ксьондза Яна, „Kiedy mówisz" (2, 6). Присвячений Александрі Івановській, довголітній помічниці і літературному секретареві автора, цей дуже короткий текст становить висловлення у наказовому способі 2-ї особи, звернене, наскільки можна здогадуватися, до адресата у відповідь на її лист, сповнений нарікань на лиху долю і невдачі. Два останні рядки вірша підсумовують сутність послання поета: *a od zwykłych rzeczy naucz się spokoju / i zapomnij że jesteś gdy mówisz że kochasz*. Словосполука, яка відповідає назві, міститься в останньому рядку, дещо відрізняючись від заголовка тим, що в тексті на початку цієї сполуки стоїть відносний займенниковий прислівник *gdy*, натомість у заголовку *gdy* замінено, ймовірно, з міркувань евфонії, на його варіант *kiedy*. Однак узята сама по собі, ця колокація, здається, у жоден значущий спосіб не співвідноситься з основною ідеєю вірша, якою вона виражена у двох його останніх рядках чи й узагалі цілим його текстом; або ж, радше, цей заголовок говорить про щось інше. Виступаючи в контексті діалогу (в даному разі такому, як обмін листами), текстуальний фрагмент *gdy mówisz że kochasz*, як здається, вказує на щось таке, що було попередньо сказане адресатом, додатково акцентуючи те, що зміст цитованого повідомлення є не цілком достовірним, неостаточно перевіреним. Але насправді це – ідіоматичний вираз, який означає приблизно те саме, що й *gdy kochasz*, при цьому увиразнюючи істинність цього твердження (*gdy naprawdę mówisz że kochasz* „якщо ти справді маєш на увазі власне те, про що говориш" = *gdy*

naprawdę kochasz „якщо ти справді любиш”): представлення адресантом чогось як повідомленого самим адресантом (*gdy mówisz że kochasz*) функціонує як засіб емфази – наскільки можна судити, на такій логічній підставі: „Якщо про щось говориться як про істинне, воно має бути істинним”; у свою чергу, підставою для такого уважання має бути припущення, що повідомити про щось є рівноцінним тому, як повідомити про щось правду. Інакше кажучи, в основі такого ідіоматичного виразу, який починається з *gdy mówisz że…*, лежать уявлення про мову, співвідносні з Грайсовими засадами спілкування, зокрема із тією з них, що відповідає категорії якості повідомлення, під якою Грайс розумів його істинність (див. [Грайс 1985: 222–223]). І ось через це шляхом вилучення виразу *gdy mówisz* із його безпосереднього текстуального контексту і застосування його як назви вірша автор виділяє у змісті вірша ще одну, додаткову його тему – тему відповідальності людини за правдивість її тверджень, особливо в разі, якщо людина говорить про себе, стверджуючи щось істотне, таке, як наявність у неї тих чи інших християнських цнот.

Таким чином, подібна назва змінює фокус поетичного висловлення, відхиляючись від основної теми і наголошуючи на іншому аспекті змісту вірша або й навіть уводячи у цей зміст новий аспект. Так, наприклад, у поезії, яка має назву „Lura” і складається всього з чотирьох рядків (2, 344), це слово, яке позначає водянистий напій чи страву, міститься в першій половині тексту, в якій описується кладовище восени: *Listopad cmentarz pusty / deszcz zimna lura*. Цей опис служить тлом для висловлення, що його вимовляє у наступних двох рядках якась несконкретизована особа: *to straszne – ktoś mówi / przestać kochać zmarłego dlatego że umarł*. А, однак, назва підкреслює рису тла цього твердження, холодний осінній дощ. Проте ця риса тла, проектуючись на твердження, яке слідує за нею, набуває характеру метафори на позначення слабкої і через це неадекватної, несправжньої любові, яка припиняється разом зі смертю того, кого любили, причому спільною рисою такої любові і водянистого напою буде якраз їхня слабкість (пор. у цьому зв’язку словникову дефініцію слова *lura* „słaby, mało essencjonalny napój” [Dubisz 2004], з одного боку, і, з іншого, *silny*, коли воно описує любов у справжньому, істинному сенсі цього слова, як-от у словниковому визначенні лексеми *miłość* „silna więź emocjonalna, jaka łączy ludzi sobie bliskich” [Dubisz 2004]).

Істотно подібну, але водночас і дещо відмінну ситуацію подибуємо у вірші Твардовського „Na pół” [2, 176]. І тут назва твору (прислівникова словосполука зі значенням „навпіл”, вжита як бібліонім) далі повторюється в тексті вірша, однак одиниці, з якими вона там співвідноситься, є суттєво іншими. У тексті це словосполучення окреслює дієприкметник *przedarte,* а цей дієприкметник, у свою чергу, є складником іменного словосполучення з опущеною опорною одиницею, котре складається з кількох означень (*Niedokończone / przerwane / przedarte na pół / niekochane / nic już nie warte*), для яких спільною є семантична риса „неадекватність, невідповідність”. Судячи з цих означень, можна зробити висновок, що значенням опущеного головного складника у цій колокації є „твоє життя”: дієслово *nie wybrzydzaj* у 2-й особі однини,

що виступає одразу після них, свідчить, що увесь цей текст є апострофічним висловленням, зверненим до неназваної особи, що, як можна припустити, нарікає на неадекватність свого життя (можливо, це звернення до самого себе ліричного суб'єкта вірша, тобто його автора – такого, яким він є представленим у внутрішньому світі твору). Але ж якщо взяти до уваги загальну ідею, закладену в змісті цього твору (щось на кшталт „невідповідність, недосконалість є загальною властивістю людського існування"), то тоді те, що окреслює вжита як бібліонім прислівникова сполука, слід буде розуміти як доля і природа людини як такої. Отож, у загальному контексті вірша його назва „Na pół" означає, що людська природа теж є у своїх суттєвих рисах не цілісною, роз'єднаною і через те суперечливою, такою, що складається з двох частин, доброї і поганої. Таким чином, цей заголовок також є індексальним, як формально, так і семантично, але, на відміну від попереднього випадку, він додає до змісту цього твору важливе узагальнення і в цей спосіб надає цьому змістові додаткового філософського сенсу.

Інший поетичний твір Твардовського, темою якого також є екзистенційний аспект людського існування, має назву „Na okrągło" (2, 247), і ця адвербіальна колокація також виступає в його тексті. Сам по собі цей вираз є полісемантичним: його вихідним значенням є „округло", натомість вторинною, похідною семантемою є „безперервно, постійно протягом якогось часового інтервалу". Оскільки цей коротенький вірш оповідає про самоту і відчуження, а вираз *na okrągło*, виступаючи в тексті, окреслює опорну лексему *jęk* (*Samotność pośród ludzi / podrapana droga / telefon jak ryba śnięta / skrzynka na listy dla serca pułapka / …jęk na okrągło / samotność bez Boga*), то, беручи все це до уваги, цілком очевидним є те, що вираз ужито в тексті саме в другому із наведених значень. Але те, що ця сполука виступає у „сильній" позиції назви твору, надає їй, наскільки можна судити, ще й додаткового смислу, причому твірним щодо нього є саме дослівне значення цієї колокації, яке передає образ чогось округлого, такого, що має форму кола. У першому рядку автор говорить про самотність між людей (*Samotność pośród ludzi*), а в останньому – про самотність без Бога (*samotność bez Boga*); і ця „самотність", значущим чином повторена двічі, на початку і в кінці твору, навіює образ замкненого кола, а замкнене коло, як відомо, є широко розповсюдженим символом безнадійної ситуації, яка попри всі зусилля залишається незмінною, пор. польський ідіоматичний фразеологізм із аналогічною внутрішньою формою *koło (kółko) się zamyka* „jakieś sytuacje, czynniki wzajemnie się warunkują, uniemożliwiając rozwiązanie problemu; sytuacja mimo wielu podjętych działań jest taka, jak na początku" [Dubisz 2004]. І саме таким чином поет оцінює цей різновид самоти: як нескінченний і безвихідний. Крім того, тут слід додати, що колоподібність розглядається як риса міфологічної (поганської, дорелігійної) моделі часу (див. [Элиаде 1998; Мелетинский 1992: 252–253]), котра протиставляється лінійній і скерованій, векторній (а також сповненій надії) часовій моделі, яка властива християнському світогляду [Дюфур 1998: 927].

В іншій поезії Твардовського, „Na słomce" (1, 100), назва відповідає прийменниковому словосполученню, яке міститься на іншій „сильній" позиції, а саме наприкінці останнього рядка, і отже, на кінці останнього речення у тексті твору: *Matka Boska mnie trzyma / jak niezdarną bańkę na słomcę.* На початку цього твору ліричний суб'єкт передбачає свою близьку смерть біля вівтаря (на цій підставі можна зробити припущення про його безпосередню співвіднесеність із автором-священиком): *Przygasnę przy ołtarzu iskierka po iskierce / zostaną tylko buty jak przydeptane serce*. В останньому рядку автор, через порівняння з мильною бульбашкою, говорить про загрозливо поганий стан свого здоров'я, передусім маючи на увазі серце (справді, на початку свого служіння Ян Твардовський мав поважні й водночас незрозумілі проблеми зі здоров'ям, які потім так і не було діагностовано [Grzebałkowska 2011: 133]). Слід зауважити, що сполука *na słomce*, що в тексті твору виступає як частина згаданого вище порівняння *jak niezdarną bańkę na słomce*, із синтаксично-функціонального погляду становить обставину місця, що, у свою чергу, виступає в структурі обставини порівняння (чи, якщо завгодно, способу дії); іншими словами, ця сполука належить до синтаксичної і семантичної периферії останнього речення. Кажучи ще інакше, поет у тексті образно порівнює себе з бульбашкою, яку Богородиця тримає на соломинці, натомість у назві відтворює лише периферійну (але, як можна припускати, істотну) рису цього образу. Утворюючи в цей спосіб назву твору, він уникає не лише прямої вказівки на самого себе; автор також не зазначає і того об'єкта, із яким він порівнює себе (тобто бульбашки), а натомість вербалізує лише те, де ця бульбашка міститься (тобто соломинку). А це робить заголовок подвійно індексальним – адже сполука, що лежить у підставі бібліоніма, виступаючи в тексті, становить фрагмент не лише цього тексту, а і більшого текстуального фрагмента, що виражає складний образ (таким чином, соломинка, згадана у заголовку, представляє бульбашку на цій соломинці, котра, в свою чергу, репрезентує ліричного суб'єкта). Незважаючи на те, що темою вірша є стан здоров'я цього останнього (і поета), бібліонім маскує його, ховаючи, так би мовити, за соломинкою. До сказаного можна додати, що соломинка, сухе стебло злакової рослини, є легкою і ламкою, вона швидко займається і швидко згоряє, вона, нарешті, легко летить за вітром; усе це робить соломинку чудовим метафоричним образом чогось чи когось так само ламкого, тендітного, вразливого і тлінного. Так, назва твору водночас приховує і окреслює ліричного суб'єкта.

Таке ж непряме і, якщо так можна сказати, часткове найменування частини внутрішньо-текстуального світу твору представлене бібліонімом *Gorętsza od spojrzenia* (1, 99). У вірші, який цей бібліонім позначає, перераховано низку бажань ліричного суб'єкта, одні з яких позитивного, а інші негативного характеру, і виражено ці бажання за допомогою інфінітивних словосполучень. Спершу ліричний герой говорить про те, чим би він не хотів бути (*Żeby nie być taką czcigodną osobą / której podają parasol / którą do Rzymu wysyłają…*), далі про те, чим би він, навпаки, хотів бути (*Ale być chlebem / który krają / żywicą którą z sosny na kadzidło skrobią / czymś z czego robią radio / żeby choremu*

przy termometrze śpiewało /… żółtym dla dzieci balonem). Перехід від перших до других, граматично виражений переходом від заперечних до стверджувальних форм, графічно також сигналізується удвічі більшим інтервалом між рядками. Останнім з-поміж позитивних бажань згадується прагнення завжди бути гостією (тобто кружечком сухого бездріжджового тіста, котрий уживають у св. Причасті католики та англікани; з лат. *hostia* „офіра, пожертва"): *a zawsze hostią małą / gorętszą od spojrzenia / co się zmienia w ofierze*. Важливість цього прагнення знову графічно підкреслюється удвічі більшим міжрядковим інтервалом, що відділяє відповідний фрагмент тексту (що водночас є й останнім текстуальним фрагментом) від попереднього. Відповідним чином саме гостію окреслює еліптичне атрибутивне підрядне речення зі значенням порівняння, яке фігурує в заголовку. А отже, заголовок робить це непрямо, не називаючи гостію, але натомість вказуючи на її ознаку („палкіша за погляд"). Унаслідок цього непрямого називання фокус пересувається від бажань ліричного героя до гостії, представленої не безпосередньо, а лише своєю певною рисою. Ця зміна фокусу ще більше увиразнюється зміною відмінкової форми: у заголовку прикметник *gorętsza* вжито в називному відмінку на противагу орудному у тексті. Це зосередження на образі гостії є співзвучним із тим, що говориться про неї в останньому рядку вірша (*co się zmienia w ofierze)*, і в цей спосіб дає вираз прагненню автора до безкорисливості, самозречення і самопожертви заради Бога, пор.: *Tunc Iesus dixit discipulis suis si quis vult post me venire abneget semet ipsum et tollat crucem suam et sequatur me* (Matth. 16, 24). Можна твердити, що в основі порівняння гостії і погляду щодо температури, а далі, метафорично й водночас метонімічно, щодо інтенсивності емоції (про зв'язок термічної і афективно-емотивної семантики див. [Апресян 1995: 2, 460; Черниш 2003: 129–151, 392) лежить думка про те, що поєднання з невидимим Богом шляхом офіри Йому є істотнішим, ближчим і глибшим, аніж поєднання людей шляхом зорового контакту.

І все ж у поетичному бібліоніміконі о. Яна є випадки, які видаються далеко менш ясними і вмотивованими від попередніх. Приміром, у його вірші під назвою „Kochanowskiego przekład psalmów" (1, 46) автор перераховує об'єкти, як матеріальної, так і духовної природи, що він був володів ними у свої ранні роки і про які він тепер просить Господа повернути їх йому з тим, щоб узяти їх із собою до могили. Між цими речами є такі, як: *…herbaty gorzkiej łyk w manierce / i umarłego ojca list, / sweter od siostry, matki serce / Kochanowskiego przekład psalmów / spalony z Wilczą w czas powstania / i wszystko czego życzę innym / a sam niestety nie dostanę*. Хоча переклад Псалмів Яна Кохановського, що уважається шедевром польської літератури і пам'яткою польської літературної мови, є лише одним із пунктів у цьому списку, тим не менш видається знаменним, що цей переклад згадується у вірші двічі, спершу в назві, далі в тексті, причому в останньому випадку словосполучення *Kochanowskiego przekład psalmów* повторюється в першому рядку другої строфи, займаючи, отже, досить видне місце в структурі тексту. Попри все це залишається не-

ясним, чому ж саме ця книжка має для ліричного суб'єкта твору таке особливе значення. З іншого боку, можна припустити, що, згадавши книгу цих перекладів у заголовку, автор якраз і хотів підкреслити її особливу цінність у порівнянні з іншими своїми бажаннями.

У Твардовського є й інші поетичні твори, де мотивація вибору частини тексту твору для її використання в ролі назви цього твору видається неясною, ба більше, здається, що така мотивація тут узагалі є відсутньою. Приміром, у вірші „Z pliszką siwą" (2, 186) відповідне прийменникове словосполучення з іменником на позначення птаха плиски (Motacilla alba L.) повторюється в тексті твору – у фрагменті, який містить перелік того, що зринає в пам'яті після смерті близької особи: *jak pachniał orzech suszona lavenda / jak wujek kochał ciotkę w pamiętniku / bawił dowcip o kuchni z widokiem na cmentarz / spotkanie we dwoje nad wodą zieloną / z pliszką siwą co pogląda na wysokich nóżkach / nad Narwią zwą ją starą panną młodą.* Цей перелік вставлено автором у його роздуми про смерть і її вирішальну роль у збереженні всього, що сповнює життя любов'ю й водночас є нетривким і скороминущим (а також тривіальним і повсякденним), як і самі життя й любов. Усе ж місце, яке займає плиска у цих спогадах, є виразно периферійним: цей птах лише є, якщо можна так висловитися, свідком, присутнім під час певного побачення, котре мало місце на березі річки Нарви (притока Вісли). Водночас, беручи до уваги той контекст, у якому міститься зазначений перелік, а також зважаючи на добре відому францисканську біофілію Твардовського, його любов до рослин і тварин, до всього живого, як також і те, що він протягом усього свого життя цікавився зоологією і ботанікою (див. про це [Черниш, Єрмоленко 2000: 12]), нарешті, припускаючи, що у нього був якийсь особистий досвід, пов'язаний, хай навіть дуже випадково і „необов'язково", із плисками чи конкретною плискою на берегах Нарви, – якщо взяти все це до уваги, то тоді можна зробити висновок, що саме згадка про плиску в назві цього твору надає цьому орнітонімові узагальненого сенсу, роблячи цю зворушливу маленьку пташку символом усього того, що смерть робить безсмертним.

Отже, якими б мало інформативними і випадковими не виглядали назви цього типу, сам факт застосування текстуального фрагмента у ролі бібліоніма призводить до того, що відповідний фрагмент, виступаючи в тексті, отримує там особливу смислову значущість; а те, що цей фрагмент позірно виглядає як мало істотний, – саме це і сигналізує про наявність у ньому певного глибшого сенсу.

Так чи інакше, конкретний „меседж", який передають літературні назви цього ґатунку, може водночас бути далеко не очевидним й узагалі проблематичним, і навіть більше того, він може являти собою швидше питання, а не твердження. Приміром, у вірші „W grudniu" (2, 187) йдеться про події, що відбуваються у різні місяці у зв'язку з чергуванням пір року: *W marcu przylatują zięby… / w maju mignie wilga jak w niebieskim fartuszku dziewczynka / w październiku czerniejąszpaki / w grudniu kocha / podaje nam ręce / na śmierć grzecznie ubrana choinka*. Але ж чому в назві цього твору згадується саме гру-

день? Можливо, в першу чергу через те, що Різдво, це найважливіше свято в літургічному календарі Римо-католицької церкви, відзначається саме в грудні, і саме з Різдвом асоціюється святково прибрана ялинка: зображаючи таку різдвяну ялинку як живу істоту, що любить людей і приносить їм себе у жертву (жест простягання рук є особливо значущим у цьому контексті), автор робить її подібною до Ісуса, і ця подібність підсилюється асоціативними зв'язками, що поєднують образ хреста із деревом унаслідок того, що в тексті Нового Заповіту грецьке слово *ξύλον* зі значенням „дерево, деревина, ліс" виступає як контекстуальний синонім слова гр. *σταυρός*, позначаючи хрест, на якого було розіп'ято Ісуса Христа (Дії 5, 30; 10, 39; 13, 29; Галат. 3, 13; 1 Петро 2, 24; див. також [Дворецкий 1958: 2, 1147]). Але в такому випадку як щодо решти названих Твардовським у цьому вірші місяців? Автор тут згадує чотири з них, два весняних (березень і травень), один осінній (жовтень), один зимовий (грудень) і жодного літнього, при цьому всі вони, крім грудня, співвідносяться з певними подіями у житті диких птахів, унаслідок чого ці птахи (зяблик, іволга, шпак) виступають поряд із ялинкою. Що означає це зіставлення „птахи – ялинка", як його витлумачити – важко сказати, принаймні авторові цієї розвідки, і думки тут можуть бути різними. Але, з іншого боку, може, це і було метою автора: запросити читачів до дискусії, примусити їх замислитися над віршем і його назвою у їх дуже неоднозначному співвідношенні.

Поетичні бібліоніми Твардовського, які було розглянуто раніше, або ж їхні компоненти мали апелятивні відповідники у таких частинах мови, як іменник, прикметник і прислівник. Проте у бібліонімі коні Твардовського є також індексальні назви, утворені на підставі одиниць інших лексико-граматичних класів. Ці назви також справляють враження обраних довільно і випадково, і це враження залишається і після детальнішого знайомства із тим чи іншим віршем. Деякі з них мають дієслівне походження, пор. поезії „Ryczał" (2, 5) чи „Spojrzał" (1, 190), у яких, відповідно, *ryczał* і *spojrzał* є також словами, з яких починається текст цих творів. Мотивація першої назви є досить прозорою: вірш описує реакцію неконкретизованої особи на втрату любові, а за цим описом іде спонукання ліричного суб'єкта, спрямоване до цієї особи (чи не до себе самого): *Ryczał na cztery strony że miłość odeszła… głuptasie nie wybrydzaj / wystarczy ze przyszła*. Водночас творення бібліоніма на підставі особової форми дієслова в минулому часі, яка не супроводжується іншими словами, – така модель бібліоніма виглядає вельми незвично як у структурно-граматичному, так і в стилістичному стосунку – так, ніби автор, шукаючи якусь назву (можливо, індексальну, а може, і ні) для свого вірша, але не дуже переймаючися цим завданням, справді ужив із цією метою відповідні слова виключно через те, що вони були першими словами, які зустрічаєш у тексті.

Другий зі згаданих заголовків відтворює перше слово вірша, яке водночас є і його першим рядком. Крім того, це слово є також одним із чотирьох вербальних предикатів, які є в тексті твору; усі вони недвозначно відносяться до опущеного підмета, котрим, безсумнівно, є *Jezus* (про це особливо чітко говорить line *stanął w kącie załamał odjęte z krzyża ręce*). Отож, текст цього

вірша говорить про Ісуса Христа, який, дивлячися на гарно вбраний інтер'єр костелу, думає, що все це, мабуть, не для Нього (*i pomyślał / chyba to wszystko nie dla mnie*). Що ж до назви, то вона, з погляду функціональної перспективи речення, співвідноситься із периферійною частиною теми, якою є опис побаченого Христом костелу і яка далі вступає у відношення контрасту із ремою – тим, як Христос оцінює побачене. А отже, особливість цього бібліоніма все ж не вичерпується його формально-граматичною незвичністю і периферійним місцем його твірної бази в структурі тексту вірша. Видається можливою інша, додаткова його інтерпретація, що пов'язує погляд Ісуса на костел із добре знаним у Польщі і деінде християнським уявленням про Око Провидіння (також званим Всевидящим Оком Господнім), а також із символічним його зображенням, як правило, у вигляді оточеного сяйвом ока у трикутнику [Oko opatrzności 2014]. У такому разі значення, що його імпліцитно виражає назва, мало б бути таким: „Господь постійно стежить за всім і бачить усе", у цей спосіб нагадуючи читачеві про необхідність прагнути дивитися на все, у тому числі й на речі, пов'язані з релігією й церквою, по-Божому.

Вірш «Sześć listków» (2, 45) із числівником у назві оповідає про людину, що її розпач допровадив до бажання покінчити з життям самогубством, настільки чорним видається їй усе довкола. Проте це її бачення світу не відповідає дійсності, і це доводить рослина переліска (*przyłaszczka*), що підбігає до людини і тицяє йому під ніс свої шість синіх пелюсток. Таким чином, зміст вірша базується на символіці кольорів: контраст між синім і чорним кольорами виражає протиставлення надії і розпачу. Але ж якщо переліска тут виступає носієм синього кольору надії, то було б природним, якби бібліонім, у якому згадується про її пелюстки, згадав би про їхнє забарвлення, а не про їхню кількість. Однак насправді має місце прямо протилежне: заголовок вербалізує і, отже, профілює, скільки переліска має пелюсток, а не якими ці пелюстки є. Можна припускати, що для автора і число пелюсток було само по собі не менш важливим, пор. у цьому плані його вірш „Piszę" (*Piszę to co widzę niczego nie zmyślam…*(2, 188)), де він зазначає, серед різних фактів стосовно різних рослин і тварин, що стокротка часом може мати дев'яносто вісім пелюсток. Ба більше, можливим видається й те, що, з погляду поета, число листочків переліски також є символом надії – бо інакше навіщо він би спеціально згадував про це у назві твору, в якому говориться про розпач і надію.

Деякі з бібліонімів Твардовського утворені від різного роду займенників. Приміром, серед назв, реалізованих особовими займенниками, співвіднесеними з Ісусом Христом, „Ty" (пізніше змінена на „Kaznodzieja" (1, 158)) є індексальною: цей займенник у тексті виступає одразу на початку першого ж рядка (*Ty co nie zbawiasz dusz prorośniętych słowami*). Так само і „Z Tobą" (1, 136), натомість у бібліонімах „On" (2, 102) і „Porzucili wszystko i poszli za Nim" (2, 37) відповідні займенники виступають лише у назвах.

У Твардовського є також прономінальні бібліоніми й іншого роду, приміром, такі, як два заголовки, що містять відносний займенник *który* з опущеним антецедентом: „Który" (1, 214) і „Który stwarzasz jagody" (1, 33). У другому

з цих віршів підрядне речення, відтворене у назві твору, повторюється у першому рядку після займенника *Ty*, а в першому з них антецедент залишається імпліцитним (*Który stworzyłeś / pasikonika jak szmaragd z oczami na przednich nogach…*). Але в обох випадках адресатом роздумів чи прохання ліричного героя є Господь; і в текстах обох цих віршів *który* вводить атрибутивне підрядне речення, в якому перераховуються деякі з Господніх творінь (живі створіння, тварини і рослини, а також і духовні) разом із певними їхніми особистими рисами і прикметами. І в усіх цих заголовках із займенниками, що вказують (безпосередньо чи анафорично) на Бога, підкреслена скупість, мізерність, бідність цієї індексальної репрезентації (яка є вказівкою, а не найменуванням) видається підпорядкованою третій заповіді Декалогу: *Non adsumes nomen Domini Dei tui in vanum nec enim habebit insontem Dominus eum qui adsumpserit nomen Domini Dei sui frustra* (Exodus, 20, 7; Deuteronomium 5, 11; пор. також Proverbia 30, 9). Водночас цей скромний, ба навіть убогий спосіб звертання до Бога, просто вказуючи на нього, а не називаючи Його голосними іменами, – таке звертання видається співзвучним не раз висловленому Твардовським бажанню костелу, позбавленого всяких прикрас, пор., приміром, уже згаданий вірш „Spójrzał" чи рядки з вірша „Jak długo" (1, 200): *pokaż się choć na chwilę w kościele – rozebranym do naga ze świecidełek / jak święci co nie mają nic do ukrywania…* Видається значущим, що тут словосполучення *rozebranym do naga ze świecidełek* є синтаксично двозначним: його можна витлумачувати як таке, що відноситься і до *kościele*, і до імпліцитного адресата звертання ліричного суб'єкта, тобто до Христа; автор прагне, щоб обидва були позбавлені прикрас, яких вони не потребують. І все це також відповідає схильності Твардовського до так само скупого (але ж і не строгого) і скромного, позбавленого прикрас найменування його власних творів. Ця його схильність виражається особливо виразно у досить численних заголовках, сформованих за допомогою займенників іще інших різновидів, а також інших класів службових (функційних, формальних) слів: „A jednak" (1, 357), „Chociaż" (2, 161), „Choćby" (1, 298), „Choćbyś" (2, 205), „Co potem" (2. 126), „Czemu" (2, 77), „Dlaczego" (1, 372; 2, 128), „Dlatego" (1, 231), „Gdyby" (1, 401), „Ile" (2, 73), „Jakże" (1, 442), „Jeszcze" (1, 351), „Jeszcze nie" (1, 164), „Jeśli" (1, 385), „Już" (2, 130), „Kiedy" (1, 234; 2, 110), „Którędy" (1, 215), „Który" (1, 214), „Może" (1, 261), „Nie" (1, 167), „Nie tak nie tak" (1, 305), „Nie tylko" (2, 23), „Ta sama" (1, 448), „Tak" (2, 372), „Ten sam" (2, 123; 2, 158), „Teraz" (1, 409), „To" (2, 192), „To samo" (1, 289), „Tylko" (1, 417; 2, 33; 2, 206; 2, 318), „Wszystkiego" (1, 318; 2, 223). Одні з цих назв є індексальними, маючи свої відповідники в тексті поезій, натомість інші індексальними не є. В обох випадках, проте, видається, що підстава для їх вибору в якості заголовку є пов'язаною, бодай почасти, із бідністю їх семантичного змісту, властивого їм як одиницям мовної системи.

Але ж те саме стосується, *mutatis mutandis*, поетики Твардовського в цілому. У його вірші „Królewno" (2, 166) він, звертаючись до Найсвятішої Діви Марії зі Скемпого (там знаходиться улюблений марійний санктуаріум ксьон-

дза Яна), окреслив свої вірші таким чином: *…wiersze nieśmiałe i bose / takie co nie idą jak krytyk za modą / …takie co nie świecą jak szyja ozdobna / za które nie płacą dolarami Nobla* (варто додати, що, підкреслюючи свій непрофесіоналізм як письменника, він називав себе не поетом, а ксьондзом, який пише вірші). Таким чином, його поетика дотримується однієї з трьох євангелічних заповідей досконалості, а саме, заповіді бідності, так само, як і оцінки Сенеки *Res sacra miser* (у Варшаві цей напис можна побачити на фронтоні будинку колишнього Варшавського доброчинного товариства, де зараз міститься доброчинний центр „Caritas" Варшавської Архидієцезії).

Крім того, є іще одна традиція у християнській думці (із певними цікавими паралелями у філософії дзен-буддизму), якій, як видається, відповідає чимало назв (і не лише назв) у Твардовського. Цю традицію стисло відтворює відома парафраза думок Тертуліана (із його „Carne Chirsti"): *Credo quia absurdum* [Credo quia absurdum 2014]. У одному зі своїх віршів із індексальною і такою скупою назвою „Jesteś", Твардовський писав: *bo gdzie sensu już nie ma to sens się zaczyna* (2, 7). І це пояснює, чому в бібліонімі ксьондза Яна є такі назви, які позірно не допускають логічного витлумачення, але водночас є викликом для читача, викликом, який спонукає розкрити, відшукати той „меседж", який вони, ймовірно, ховають у собі у відповідності із фундаментальною засадою поетики їх автора, засадою, що її можна сформулювати так: *Nomino quia absurdum.*

Бібліографія

Апресян Ю.Д., 1995, *Избранные труды: Том II: Интегральное описание языка и системная лексикография*, Москва.

Гальперин И.Р., 2007, *Текст как объект лингвистического исследования*, Москва.

Горнакова Л.Ю., 2010, *Аллюзивный русский поэтоним Лиза. Дисс. на соиск. уч. ст. канд.филол. наук*, Иваново.

Грайс Г.П., 1985, *Логика и речевое общение*, в: Падучева Е.В., ред., *Новое в зарубежной лингвистике. В. XVI. Лингвистическая прагматика*, Москва.

Дворецкий И.Х., 1958, *Древнегреческо-русский словарь*, Москва.

Єрмоленко С.С., 2006, *Мовне моделювання дійсності і знакова структура мовних одиниць*, Київ.

Карпенко Ю.О., 1975, *Назва твору як об'єкт ономастики (переважно на матеріалі творчості Миколи Бажана)*, „Повідомлення Української ономастичної комісії" вип. 13.

Леон-Дюфур К. и др., ред., 1998, *Словарь библейского богословия*, Киев–Москва.

Мелетинский Е.М., 1992, *Время мифическое*, в: Токарев С.А., ред., *Мифы народов мира. Энциклопедия*, Москва.

Набоков В.В., 1991, *Другие берега*, Ленинград.

Подольская Н.В., 1988, *Словарь русской ономастической терминологии*, Москва.

Потебня А.А., 1976, *Эстетика и поэтика*, Москва.

Фомин А. А., 2012, *Квадратура круга семьи Карениных: об ассоциативном потенциале двух фамилий главной героини романа Л. Н. Толстого,* „Вопросы ономастики" № 2 (13).

Черниш Т.О., 2003, *Слов'янська лексика в історико-етимологічному висвітленні*, Київ.

Элиаде М., 1998, *Миф о вечном возвращении. Архетипы и повторяемость*, пер. Е. Морозова, Е. Мурашкинцева, Санкт-Петербург.

Czernysz T., Jermolenko S., 2000, *O księdzu który pisze wiersze*, w: Twardowski Jan, *Trzeba iść dalej, czyli spacer biedronki*, Wybór, tłum. na jęz. ukr., wstęp i przypisy T. Czernysz, S. Jermolenko, Kraków–Kijów.

Dubisz S., 2004, *Uniwersalny slownik języka polskiego. Versia 1.0.*, Warszawa.

Grzebałkowska M., 2011, *Ksiądz Paradoks. Biografia Jana Twardowskiego*, Kraków.

Kostkiewiczowa T., 1976, *Tytuł*, w: Głowiński M., Kostkiewiczowa T., Okopień-Sławińska A., Sławiński J., *Słownik terminów literackich*, Wroclaw.

Milewski T., 1969, *Teoria znaku*, w: Milewski T., *Z zagadnień językoznawstwa ogólnego i historycznego*, Warszawa.

Twardowski J., 1999, *Miłość miłości szuka. Wiersze 1937–1998*, Warszawa, Poznań.

(S.a.), 2014, Credo quia absurdum, http://en.wikipedia.org/wiki/Credo_quia_absurdum [дата перегляду 07.08.2014].

(S.a.), 2014, Oko opatrzności, http://pl.wikipedia.org/wiki/Oko_opatrzności [дата перегляду 07.08.2014].

Статтю присвячено тим назвам віршів польського поета Яна Твардовського, що їх автор окреслює як індексальні, пов'язуючи специфіку цих бібліонімів із умотивованістю, властивою їм як позначенням поетичного тексту, з одного боку, і з їхньою роллю інтегральних складників поетичного тексту, з іншого.

Ключові слова: Ян Твардовський, бібліонім, текст, типологія знакової репрезентації, знак-індекс, мотивація.

Towards the typology of titles of priest Jan Twardowski's poetic works

The author focuses on the titles of poetic works of Jan Twardowski which he calls indexical, explaining their specific nature as determined by semiotic features of motivation proper to them as poetic text names, on the one hand, and by their role as an integral part of the poetic text, on the other.

Key words: Jan Twardowski, biblionym, text, sign representation typology, indexical sign, motivation.

Wiesław Tomasz Stefańczyk
Uniwersytet Jagielloński (Polska)

TENDENCJE W POLSKIEJ FLEKSJI WERBALNEJ (NA PRZYKŁADZIE FORM CZASU TERAŹNIEJSZEGO I PRZYSZŁEGO PROSTEGO CZASOWNIKÓW ZAKOŃCZONYCH W BEZOKOLICZNIKU NA *-(N)ĄĆ, -C, -ŚĆ* i *-ŹĆ*)

I Uwagi wstępne

Celem artykułu jest ustalenie: 1) czy istnieje korelacja pomiędzy postacią bezokolicznika a odmianą czasownika w czasie teraźniejszym i przyszłym prostym oraz 2) dlaczego czasowniki typu *ciec, róść, grząźć* zmieniły postać infinitivu na *cieknąć, rosnąć, grzęznąć* i zmodyfikowały paradygmat koniugacyjny?

Bazę materiałową stanowią dwa źródła leksykograficzne: *Słownik języka polskiego* pod red. W. Doroszewskiego oraz *Uniwersalny słownik języka polskiego* pod red. S. Dubisza. Pierwszy z wymienionych leksykonów rejestruje ok. 25 000 leksemów czasownikowych, natomiast *Uniwersalny słownik języka polskiego* pod red. S. Dubisza uwzględnia ok. 23 000 czasowników. Różnice ilościowe w obu analizowanych źródłach wynikają głównie z faktu, że *Słownik języka polskiego* pod red. W. Doroszewskiego – w przeciwieństwie do *Uniwersalnego słownika języka polskiego* pod red. S. Dubisza – zawiera wiele archaizmów, wyrazów przestarzałych, gwarowych bądź charakteryzujących się indywidualnym użyciem. Taki dobór źródeł pozwolił wprowadzić do badań dodatkowo element porównawczy, wydawany bowiem w latach 1958–1969 *Słownik języka polskiego* pod red. W. Doroszewskiego uwzględnia zasadniczo starszą warstwę polskiego słownictwa, w tym leksykę sprzed 200 lat poprzedzających powstanie słownika wraz z ówczesnymi informacjami gramatycznymi, natomiast opublikowany w 2003 roku *Uniwersalny słownik języka polskiego* pod red. S. Dubisza zawiera na ogół leksykę współczesną oraz jej synchroniczny opis. Przeprowadzenie badań ułatwiły wersje elektroniczne oraz indeksy *a tergo* do obu słowników.

Bezokolicznik w polskiej tradycji leksykograficznej jest formą słownikową, a więc podstawową, podobnie jak w wypadku rzeczowników mianownik. Wydaje się zatem zasadne poszukiwanie związków odmiany czasownika a postacią infinitivu, por. też [Fellerer 2008]. Badania te mogą być przydatne zarówno w lingwistyce komputerowej, jak i w glottodydaktyce.

W artykule stosowany jest tradycyjny podział na trzy koniugacje: *-ę*, *-esz*; *-ę*, *-isz//-ysz* oraz *-am*, *-asz*. Tak zwana koniugacja *-em*, *-esz* jest zbiorem trzyelementowym, na który się składają czasowniki *umieć, rozumieć, śmieć*, przy czym ostatni może mieć fakultatywnie postać 3. os. lm. *śmią* [Laskowski 1998]. Czasowniki *wiedzieć* i *jeść* – ze względu na archaiczną postać 3. os. lm. – nie współtworzą tego paradygmatu koniugacyjnego. Autor wychodzi z założenia, że inne prawa decydują o

tworzeniu form czasu teraźniejszego, a inne czasu przeszłego. Z tego względu współczesne propozycje podziału czasowników na typy koniugacyjne, choć skądinąd interesujące, są z punktu widzenia niniejszych rozważań drugorzędne [Tokarski 1958; Mędak 1997; Saloni 2001].

Z przeprowadzonych badań wynika, że we współczesnym języku polskim można wyodrębnić następujące grupy czasowników:

1) zakończone na *-ać*, np.: *kochać*, *biegać*, *szlochać* – ok. 7 000 leksemów (ponad 30 %);
2) zakończone na *-ić//-yć*, np.: *chodzić*, *liczyć*, *marzyć* – ok. 5 700 leksemów (ok. 25 %), w tym ok. 4 000 zakończonych na *-ić* oraz ok. 1 700 zakończonych na *-yć*; do grupy tej włączono także czasowniki na *-aić*, *-eić*, *-oić* (ok. 190 leksemów);
3) zakończone na *-ować*, np.: *całować*, *gotować*, *studiować* – ponad 5 000 leksemów (ok. 23 %);
4) zakończone na *-iwać//-ywać*, np.: *obsługiwać*, *podskakiwać*, *zakazywać* – ok. 3 000 leksemów (ok. 13 %), w tym ok. 340 na *-iwać* oraz ok. 2 700 na *-ywać*;
5) zakończone na *-eć*, np.: *siwieć*, *starzeć się*, *myśleć* – ok. 1 000 leksemów (ok. 4,4 %);
6) zakończone na *-(n)ąć*, np.: *zacząć*, *machnąć*, *kliknąć* – ok. 1 200 leksemów (ok. 5 %).

Te bogate liczebnie grupy uzupełniają czasowniki na *-uć* typu *czuć*, *pruć*, *kuć* (ok. 120 leksemów), czasowniki ułomne *trzeba*, *można*, *warto*, *wolno*, *należy*, *wypada*, *przystoi*, *powinien* oraz czasowniki zakończone w bezokoliczniku na *-c*, *-ść* oraz *-źć*, np.: *móc*, *iść*, *znaleźć* – 36 leksemów podstawowych (bez derywatów prefiksalnych).

Niniejszy artykuł dotyczy tylko dwu ostatnich grup, tj. czasowników zakończonych na *-nąć* oraz na *-c*, *-ść* i *-źć*. Pozostałe grupy czasowników, a także stan badań przedstawiłem we wcześniejszych swoich pracach [Stefańczyk 2014a, 2014b].

Z dotychczasowych badań wynika, że istnieje wysoki stopień korelacji pomiędzy postacią bezokolicznika a paradygmatem odmiany w czasie teraźniejszym i przyszłym prostym. Zależności te można ująć następująco:

1. Czasowniki zakończone na *-ać* odmieniają się zasadniczo według wzorca *-am*, *-asz*, np.: *kochać*, *latać*, *wołać*, *cofać*, *sprzątać*. Z grupy tej należy wyłączyć czasowniki na *-pać*, *-bać* oraz *-otać*, utrzymujące, choć niekonsekwentnie, odmianę *-ę*, *-esz*. Należy dodać, że czasowniki na *-otać*, np.: *migotać, mamrotać*, *bulgotać*, a także leksemy typu *żebrać*, *skakać*, *gwizdać* mają w języku potocznym typ odmiany *-am, -asz*. Ten proces wyrównawczy trwa od kilku stuleci, por. też [Śmiech 1967].
2. Derywaty z sufiksem *-ować*, np.: *całować*, *gotować*, *studiować* odmieniają się bezwyjątkowo według wzorca *-ę*, *-esz*.
3. Czasowniki zakończone na *-ić//-yć*, np.: *chodzić*, *wozić*, *liczyć* odmieniają się według koniugacji *-ę*, *-isz//-ysz*. Z grupy tej należy wyłączyć jednosylabowe

leksemy typu *pić*, *szyć*, *żyć* oraz ich derywaty prefiksalne, mające odmianę *-ę*, *-esz*. Inne czasowniki jednozgłoskowe, których jest znacznie więcej, np.: *lśnić*, *kpić*, *mżyć*, *dżdżyć*, odmieniają się według wzorca *-ę*, *-isz//-ysz*.

4. Czasowniki zakończone na *-iwać//-ywać*, np.: *podskakiwać*, *utyskiwać*, *przypatrywać się* odmieniają się poza nielicznymi wyjątkami typu *grywać* według paradygmatu *-ę*, *-esz.*
5. Zasadniczy zrąb czasowników zakończonych na *-eć* odmienia się według koniugacji *-ę*, *-esz*, np.: *jaśnieć*, *siwieć*, *starzeć się* (ponad 70 %). Pozostałe leksemy typu *myśleć*, *patrzeć*, *widzieć* mają na ogół typ odmiany *-ę*, *-isz//-ysz* charakterystyczny dla czasowników o postaci bezokolicznika *-ić//-yć*. Nie dziwi więc fakt, że znaczna część tego typu leksemów wyrównuje postać bezokolicznika do paradygmatu odmiany, por. *nienawidzieć > nienawidzić, dudnieć > dudnić, dotyczeć > dotyczyć*. Proces ten obejmuje obecnie część derywatów prefiksalnych czasowników *patrzeć* i *myśleć*, stąd np. formy *rozpatrzyć, dopatrzyć się*, *rozmyślić się*, *domyślić się*.

Wskazane wyżej prawidłowości nie są wolne od wyjątków, tj. form uwarunkowanych historycznie i frekwencyjnie. W poszczególnych grupach czasowników żywe są jednak procesy wyrównawcze, wyrażające się w ekspansji koniugacji *-am*, *-asz* (dotyczy to głównie czasowników zakończonych na *-ać*, np.: *ciosać*, *strugać*, *gwizdać*) oraz w wyrównaniu postaci bezokolicznika do paradygmatu odmiany (dotyczy to głównie czasowników zakończonych na *-eć*, stąd formy *nienawidzić*, *domyślić się*, *rozpatrzyć*).

II Część analityczna

Czasowniki zakończone na *-(n)ąć*

Jak zaznaczono, czasowniki zakończone na *-(n)ąć* tworzy we współczesnym języku polskim grupa ok. 1 200 leksemów, np.: *kląć*, *zacząć*, *moknąć*, *machnąć*, *kopnąć*, *zerknąć*, *zgadnąć*, w tym nowo zaadaptowane formy typu *kliknąć*. Omawiane czasowniki mają następujący schemat odmiany:

zacząć		*kopnąć*	
zacznę	*zaczniemy*	*kopnę*	*kopniemy*
zaczniesz	*zaczniecie*	*kopniesz*	*kopniecie*
zacznie	*zaczną*	*kopnie*	*kopną*

Analizowana grupa charakteryzuje się znacznym stopniem regularności, niemniej występują w niej pewne osobliwości. Grupę wyjątków egzemplifikują czasowniki *wziąć*, *dąć*, *ciąć*, a także *giąć*, *miąć*, *piąć*, por. też [Mędak 1997].

Czasowniki zakończone na *-c*, *-ść* oraz *-źć*

Grupę czasowników z wygłosowym *-c* tworzy 15 leksemów podstawowych: *przysiąc*, *ląc się* ‘lęgnąć się’, *ląc się* ‘przestraszyć się’, *zaprząc*, *biec*, *ciec*, *piec*, *siec*, *wlec*, *strzec*, *móc*, *(pomóc)*, *tłuc, strzyc, lec*.

Czasowniki zakończone na *-ść* egzemplifikuje grupa 16 leksemów werbalnych: *jeść*, *kłaść*, *paść* (*padnę*, *padniesz*), *paść* (*pasę*, *pasiesz*), *krasć*, *siąść*, *iść* (*pójść*),

prząść, *trząść*, *-mieść*, *nieść*, *gnieść*, *wieść*, *pleść*, *bóść*, w tym wycofująca się z użycia forma *róść* (por. dawne *kwiść*, *grześć*).

Czasowniki zakończone na *-źć* stanowi grupa pięciu leksemów podstawowych: *wieźć*, *leźć*, *gryźć*, *-należć* oraz recesywna obecnie postać *grząźć*.

Tę niewielką liczebnie grupę, obejmującą łącznie 36 czasowników podstawowych, tworzą leksemy należące do najstarszej warstwy polskiego lub szerzej – słowiańskiego słownictwa. Są to na ogół wyrazy o bardzo wysokiej frekwencji. Czynniki te sprawiają, że większość z nich utrzymuje uwarunkowany historycznie paradygmat odmiany oraz dawną postać bezokolicznika. Z synchronicznego punktu widzenia należy je uznać za osobliwości.

W obrębie omawianej grupy odnotowano następujące prawidłowości:

1. Część omawianych czasowników zmienia paradygmat koniugacyjny na wzór bogatych liczebnie leksemów z sufiksem *-nq*, stąd np. współczesne formy *ucieknę*, *uciekniesz*, *rzeknę*, *rzekniesz* w miejsce pierwotnych postaci *uciekę*, *ucieczesz*, *rzekę*, *rzeczesz* (por. np. *Tako rzecze Zaratustra*).
2. Część z nich wyrównuje także postać bezokolicznika do paradygmatu odmiany, np.: *lęgnąć się*, *zlęknąć się*, *rosnąć*, *grzęznąć*, *cieknąć*, *(wy)trząsnąć* w miejsce dawnych form *ląc się*, *zląc się*, *róść*, *grząźć*, *ciec*, *(wy)trząść*. W wypadku czasowników *lęgnąć się, rosnąć, grzęznąć* wyrównanie to obejmuje również wszystkie derywaty prefiksalne, np.: *(za-*, *wy-*, *u-)lęgnąć się*, *(wy-*, *za-*, *przy-)rosnąć*, *(u-)grzęznąć*. W wypadku pozostałych czasowników pierwotne formy bezokolicznika utrzymują się nadal w derywatach prefiksalnych, np.: *uciec*, *wyciec*, *przeciec* wobec *cieknąć* bądź w formie podstawowej, podczas gdy warianty przedrostkowe mają postać z sufiksem *-nq*, np.: *trząść* wobec *potrząsnąć*, *wytrząsnąć*, *wstrząsnąć*.
3. Część analizowanych czasowników ma podwójną postać bezokolicznika, z których jedna jest formą recesywną, druga ekspansywną, np.: *(u)lec – ulegnąć*, *przysiąc – przysięgnąć*, *zaprząc – zaprzęgnąć*, *biec – biegnąć*, *(z)ląc się – (z)lęknąć się*, w tym *róść – rosnąć*, *grząźć – grzęznąć*, *ląc się – lęgnąć się*, gdzie infinitivy *rosnąć*, *grzęznąć* i *lęgnąć* są obecnie dominujące (por. też kolokwializmy *sieknąć*, *bodnąć*).
4. Większość czasowników, które zmodyfikowały paradygmat odmiany czasu teraźniejszego na wzór leksemów z sufiksem *-nq*, utrzymuje historyczną postać czasu przeszłego, np.: *rósł*, *grzązł*, *uciekł*, podczas gdy zdecydowana większość derywatów z sufiksem *-nq* zachowuje w formie praeteritum cząstkę *-nq-*, np.: *kopnął*, *machnął*, *kliknął*. W badanym materiale są również przykłady poświadczające obecność przyrostka, np.: *wstrząsnął*, *sieknął*.
5. Historyczną postać odmiany utrzymuje obecnie siedem czasowników zakończonych na *-c*: *piec*, *siec*, *wlec*, *strzec*, *móc (pomóc)*, *strzyc*, por. też [Laskowski 1998], cztery czasowniki na *-źć*: *wieźć*, *leźć*, *gryźć*, *-należć*, 12 leksemów na *-ść*: *paść*, *prząść*, *trząść*, *-mieść*, *nieść*, *gnieść*, *wieść*, *pleść*, *bóść*, *siąść*, *iść*, *jeść* (czasowniki *kraść* i *paść* mają odmianę zmodyfikowaną na wzór derywatów z sufiksem *-nq*).

III Wnioski

Z przeprowadzonej analizy wynika, że we współczesnej polszczyźnie istnieje wysoki stopień korelacji pomiędzy postacią bezokolicznika a odmianą czasownika w czasie teraźniejszym i przyszłym prostym. Współzależność tę potwierdzają w badanym materiale czasowniki zakończone w bezokoliczniku na *-(n)ąć*. Jedynie leksemy werbalne o postaci infinitivu na *-c*, *-ść* oraz *-źć* zachowują uwarunkowany historycznie paradygmat odmiany. Część z nich jednak modyfikuje typ koniugacyjny na wzór bogatych liczebnie czasowników z sufiksem *-ną,* czemu niejednokrotnie towarzyszy wyrównanie postaci bezokolicznika (por. np. *grzęznąć*, *rosnąć*, *lęgnąć się*).

Bibliografia

Doroszewski W., red., 1958–1969, *Słownik języka polskiego*, t. I–IX, Warszawa.

Dubisz S., red., 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. I–IV, Warszawa.

Fellerer J., 2008, *Kilka uwag o płaskiej koncepcji gramatyki języka polskiego jako obcego*, w: Miodunka W., Seretny A., red., *Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków.

Kreja B., 1956, *Czasowniki z sufiksem -nąć*, „Język Polski" nr 34.

Laskowski R., 1998, *Czasownik*, w: Grzegorczykowa R., Laskowski R., Wróbel H., red., *Gramatyka współczesnego języka polskiego*, Warszawa.

Mędak S., 1997, *Słownik form koniugacyjnych czasowników polskich*, Kraków.

Saloni Z., 2001, *Czasownik polski. Odmiana. Słownik*, Warszawa.

Stefańczyk W., 2014a, *Tendencje w polskiej fleksji werbalnej (na przykładzie form czasu teraźniejszego czasowników zakończonych w bezokoliczniku na -ać)*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców" t. 24.

Stefańczyk W., 2014b, *Tendencje w zakresie polskiej fleksji werbalnej (na przykładzie form czasu teraźniejszego czasowników zakończonych w bezokoliczniku na -ić // -yć oraz -eć)*, „Przemiany polonistyki / Proměny polonistiky".

Śmiech W., 1967, *Rozwój form czasu teraźniejszego czasowników w języku polskim*, Łódź.

Tokarski J., 1958, *Czasownik*, w: Doroszewski W., red., *Słownik języka polskiego*, t. I, Warszawa.

Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie, czy istnieje korelacja pomiędzy postacią bezokolicznika a odmianą czasownika w czasie teraźniejszym i przyszłym prostym. Z przeprowadzonych badań wynika, że istnieje bardzo duży stopień przewidywalności paradygmatu odmiany na podstawie morfologicznej formy infinitivu. Jedynie czasowniki o postaci bezokolicznika na *-c, -ść* i *-źć*, należące do najstarszej warstwy polskiego (słowiańskiego) słownictwa, zachowują uwarunkowany historycznie typ odmiany. Część z nich jednak modyfikuje typ koniugacyjny, czemu towarzyszy niejednokrotnie wyrównanie postaci bezokolicznika.

Słowa kluczowe: czasownik, bezokolicznik, koniugacja.

Tendencies in the Polish verbal inflection (based on the example of the present tense of verbs ending in *-(n)ąć, -c, -ść* and *-źć* in the infinitive)

The objective of the paper is to answer the question as to whether there exists a correlation between the form of the infinitive and the conjugation of the verb in the present tense. The research demonstrates that there exists a considerable degree of predictability of the paradigm on the basis of the morphological form of the infinitive. Only verbs with their infinitive ending in *-c, -ść, -źć,* which belong to the oldest layer of the Polish (Slavic) lexicon, retain their historically conditioned type of conjugation.

Keywords: verb, infinitive, conjugation.

Marek Łaziński
Uniwersytet Warszawski (Polska)

KORPUSY W PROGRAMACH BADAWCZYCH I DYDAKTYCE INSTYTUTU JĘZYKA POLSKIEGO UNIWERSYTETU WARSZAWSKIEGO

Współczesne językoznawstwo nie istnieje bez oparcia w korpusach elektronicznych, weryfikacja hipotez w korpusach jest dziś nieodzownym warunkiem analizy. Nie ma zgody w sprawie stopnia niezależności czy badań korpusowych od teoretycznej dedukcji czy nawet w sprawie nadrzędności jednej metody na drugą. Wprawdzie „lingwistyka korpusowa" to dziś nazwa oddzielnego kierunku studiów na wielu uczelniach, co przemawia za pełną niezależnością, ale dyskusja na temat statusu badań korpusowych trwa. Nadal aktualna pozostaje wątpliwość przedstawiona przez Fillmore'a (1992) w zabawnej formie dialogu lingwisty tradycyjnego i korpusowego, czy wiarygodność danych korpusowych gwarantuje to, że wyniki badań będą istotne dla wiedzy o języku:

> These two don't speak to each other very often, but when they do, the corpus linguist says to the armchair linguist. "Why should I think that what you tell me is true?", and the armchair linguist says to the corpus linguist, "Why should I think that what you tell me is interesting?" [Fillmore 1992: 35]

Także w Polsce stosunek do lingwistyki korpusowej (zwanej też komputerową lub przetwarzaniem języka naturalnego – Natural Language Processing) waha się do dziś od żarliwej wiary do sceptycyzmu. Nie wchodząc w tę dyskusję, przypomnijmy, że badania tego nurtu można podzielić na *corpus based* – oparte na korpusie i *corpus driven* (bezpośrednio wynikające z danych korpusowych (pozostawiam terminy angielskie ze względu na brak przyjętego tłumaczenia drugiego z nich)). Zdecydowana większość badań korpusowych prowadzonych w ośrodkach stricte filologicznych, a nie w instytutach informatycznych, należy do pierwszego nurtu. Są to badania, w których korpus służy do sprawdzenia hipotez teoretycznych z różnych poziomów języka i różnych nurtów językoznawstwa. Hipoteza jest formułowana w trakcie badań z użyciem korpusu jako immanentna istotna wartość pracy naukowej. Badania nurtu *corpus driven* są rzadsze, ponieważ według ścisłej definicji tego nurtu zależą tylko od korpusu, który jest zarówno metodą naukową, materiałem, narzędziem, jak i źródłem hipotez.

> In a corpus-driven approach the commitment of the linguist is to the integrity of the data as a whole, and descriptions aim to be comprehensive with respect to corpus evidence. [Togninni-Bonnelli 2001: 84]

Takie warunki ograniczają badania *corpus driven* w praktyce filologicznej, bez zaawansowanego zaplecza informatycznego i statystycznego, przede wszystkim

do prac, których wynikiem są dane frekwencyjne, alternatywne ekwiwalenty tłumaczeniowe lub inne dane możliwe do przedstawienia w formie tabeli czy bazy.

Stosunkowo niewiele artykułów językoznawczych slawistycznych zawiera sformułowanie *corpus driven*. Dobrym przykładem pracy z tego nurtu jest praca *Aspect in the imperative across slavic – a corpus driven pilot study* (von Waldenfels 2012), w której autor porównuje 362 użycia imperatywu dokonanego lub niedokonanego we wszystkich urzędowych językach słowiańskich na tle rosyjskiego oryginału *Mistrza i Małgorzaty*. Dzięki stworzeniu bazy danych wszystkich użyć imperatywu w 13 tekstach (niektóre języki były reprezentowane przez więcej niż jeden przekład powieści) autor mógł potwierdzić tezę Dickeya (2000) o różnych funkcjach aspektu we wschodniej i zachodniej części obszaru słowiańskiego. W epoce przedkorpusowej nikt nie zdołałby zanalizować dla potrzeb jednego artykułu 4706 przykładów (13 x 362), w dzisiejszych czasach nie stanowi to problemu technicznego. Artykuł Waldenfelsa, bardzo ważny dla współczesnej aspektologii, należy do nurtu *corpus driven* nie ze względu na ilość danych, lecz także dlatego, że jego celem i efektem jest weryfikacja ważnej hipotezy językoznawczej, sformułowanej wcześniej niż badanie.

Zdecydowana większość prac zaliczanych do lingwistyki korpusowej, często mających słowo *korpus* lub *korpusowy* w tytule, reprezentuje pierwszy nurt badań, w którym formułuje się nową hipotezę, a korpus jest niezbędnym narzędziem jej weryfikacji. Takie też są wzory, które próbujemy najczęściej przekazać studentom, magistrantom i doktorantom. Choć są oni dziś bardziej sprawni komputerowo i lepiej zorientowani w zasobach sieci niż wykładowcy o pokolenie starsi, to powszechne użycie korpusów w dydaktyce polonistycznej jeszcze nie jest normą. Aby to zmienić, łatwiej zacząć od nurtu *corpus based* niż *corpus driven*.

1. Krajobraz korpusowy w Polsce

Pierwsze korpusy stworzono do badań językoznawczych w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii na początku lat sześćdziesiątych, choć prawdopodobnie pierwszym specjalistycznym korpusem elektronicznym był Index Thomisticum, zbiór dzieł Św. Tomasza budowany przez jezuitę Roberto Busę we współpracy z IBM od roku 1946. Grunt pod użycie korpusów w lingwistyce stworzył strukturalizm amerykański[1].

W roku 1961 na Uniwersytecie Browna w USA zbudowano pierwszy korpus referencyjny, czyli odzwierciedlający w założeniu przeciętne użycie języka narodowego w całej populacji, rok wcześniej rozpoczęły się prace w projekcie Survey of English. Korpus Browna zawiera ponad milion słów z 500 próbek różnych tekstów i jest otagowany morfologicznie. Lata osiemdziesiąte to epoka rozkwitu korpusów referencyjnych w leksykografii brytyjskiej: projekt Cobuild wydawnictwa Collins (dziś Harper Cllins) oraz uniwersytetu Birmingham, który zaowocował słownikiem Cobulid Eglish Dictionary opartym na korpusie 7 mln słów. Lata dziewięćdziesiąte

[1] This was when linguists (such as Harris and Hill in the 1950s) were under the influence of a positivist and behaviourist view of the science, and regarded the ‚corpus' as the primary explicandum of linguistics [Leech 1991: 7].

to pierwszy korpus dla wszystkich, czyli British National Corpus sprzedawany na CD i dostępny w sieci.

W drugiej ołowie lat dziewięćdziesiątych powstał pierwszy referencyjny korpus słowiański – Czeski Korpus Narodowy (korpus.cz). Dziś nie ma chyba języka literackiego w Europie bez korpusu referencyjnego, choć nie do wszystkich jest łatwy, bezpłatny dostęp internetowy.

W polskim krajobrazie korpusowym z pewnością najważniejszym projektem jest Narodowy Korpus Języka Polskiego (nkjp.pl). Korpus wielkości ponad 1,5 miliarda słów zawiera w części zrównoważonej ok. 250 milionów słów. Dwie różne wyszukiwarki umożliwiają różnego rodzaju wyszukiwanie: PELCRA jest łatwa w obsłudze i oferuje wyraziste kolokacje. Wyszukiwarka Poliqarp umożliwia formułowanie skomplikowanych zapytań morfosyntaktycznych. Niestety projekt NKJP trwający w latach 2007–2012 nie jest kontynuowany, więc korpus nie notuje wyrazów najnowszych.

Nie ma korpusów referencyjnych, które mogłyby konkurować z NKJP. Istnieją jednak korpusy tworzone przed NKJP przez instytucje, które wspólnie wykonywały projekt NKJP. Spośród nich rozwijany jest projekt PELCRA (pelcra.pl) z niezależnymi od NKJP wyszukiwarką kolokacji oraz korpusami równoległymi do załadowania na własny komputer (bez wyszukiwarki sieciowej). Pozostałe korpusy, z których powstał NKJP: korpus PAN (korpus.pl) oraz Korpus Języka Polskiego PWN (korpus.pwn.pl), są dziś jeszcze mniej aktualne niż NKJP. Korpus PAN, dziś dostępny jako jeden z podkorpusów NKJP, od początku cechował się bardzo dobrą wyszukiwarką oraz słabym zrównoważeniem tekstów, korpus PWN (tworzony niegdyś przez autora niniejszego artykułu) ma dobrze zróżnicowane zasoby, ale wyszukiwarkę najprostszą z możliwych.

Ograniczamy się w opisie do projektów gotowych i dostępnych powszechnie w sieci. Oprócz podstawowego korpusu referencyjnego polszczyzny warto wymienić korpusy równoległe, historyczne i inne specjalistyczne. Korpusy równoległe gromadzi się w parach z wieloma językami, ale do dziś dostępny bezpłatnie jest tylko Korpus Polsko-Rosyjski UW (zob. punkt 2.1) oraz próbny korpus polsko-ukraiński.

Korpus polsko-ukraiński PolUkr zawiera 3,5 mln słów (po połowie w obu językach) głównie w tekstach literackich, jest anotowany morfologicznie w obu językach [Kotsyba 2012]. Rzecz jasna najwięcej pracy poświęcają lingwiści korpusom równoległym z udziałem najważniejszych języków świata, w pierwszym rzędzie języka angielskiego. Jednak wszystkie korpusy polsko-angielskie są w trakcie przygotowania, najszybciej można się spodziewać korpusu w ramach projektu Clarin (clarin-pl.eu). Od 2014 roku dostępna jest natomiast próbna wersja korpusu polsko-niemieckiego przygotowywanego na Uniwersytecie w Germersheim.

Korpusy historyczne związane są z projektami słownikowymi. Korpus tekstów staropolskich (https://www.ijp-pan.krakow.pl/publikacje-elektroniczne/korpus-tekstow-staropolskich) to jedynie zbiór dokumentów pdf bez wyszukiwarki słów, korpus przykładów Słownika polszczyzny XVI wieku z wyszukiwarką Poliqarp dostępny jest w Katedrze Lingwistyki Formalnej UW (http://korpusy.klf.uw.edu.pl/pl/slownik-polszczyzny-xvi-wieku). Korpus polszczyzny XVII i pierwszej

połowy XVIII wieku powstaje w pracowni słownika o tej samej nazwie (http://xvii-wiek.ijp-pan.krakow.pl/pan_klient/index.php). Teksty od końca XVIII wieku dostępne są w pełnej wersji NKJP (wersja zrównoważona zawiera teksty dwudziestowieczne).

Ogólnodostępne korpusy to tylko część lingwistyki komputerowej w Polsce. Choć Korpus PAN powstały w Instytucie Podstaw Informatyki PAN przy współudziale Instytutu Języka Polskiego ustąpił pola NKJP, jednak Zespół Inżynierii Lingwistycznej IPI PAN jest nadal liderem w tej dziedzinie w Polsce i prowadzi inne projekty. Należy wśród nich wymienić polski bank drzew składniowych *Składnica* oraz tagery morfosyntaktyczne. Innym ważnym ośrodkiem inżynierii lingwistycznej jest Politechnika Wrocławska, gdzie m.in. buduje się polską sieć semantyczną na wzór sieci Wordnet (http://plwordnet.pwr.wroc.pl/wordnet). Politechniką Wrocławska jest także koordynatorem polskiej grupy CLARIN (Common Language Resources & Technology Infrastructure) europejskiej infrastruktury naukowej, która umożliwia badaczom z dziedziny nauk humanistycznych i społecznych różnorodną pracę z korpusami, sieciami semantycznymi i przetwarzanie języka naturalnego. W programie CLARIN uczestniczy poza Politechnika Wrocławską zarówno grupa PELCRA, jak też IPI PAN. Na stronie clarin-eu.pl możliwy jest dostęp do Słowosieci (polskiego Wordnetu), korpusu mówionego Spokes, tagera morfosynaktycznego oraz programu rozpoznającego nazwy własne.

2. Korpusy Instytutu Języka Polskiego UW

Obszerny wstęp był niezbędny, by właściwie umiejscowić aktywność korpusową Instytutu Języka Polskiego UW. Jednostka ta nie zatrudnia informatyków, a projekty naukowe związane są z opisem struktury gramatycznej i słownictwa polszczyzny współczesnej i dawnej. Współpracownicy tych projektów to w dużej części absolwenci studiów polonistycznych prowadzonych w instytucie, w których programie brak zajęć korpusowych. Dopiero od dwóch lat korpusy i podstawy lingwistyki komputerowej są w programie studiów doktoranckich w ramach metodologii badań językoznawczych. Wprawdzie pracownicy IJP uczestniczyli w pracach nad NKJP (w tym autor tego artykułu), polskim Wordnetem czy innymi zasobami sieciowymi polszczyzny, ale w tych projektach pełnili generalnie rolę polonistów pomagających informatykom. W inżynierii lingwistycznej i tworzeniu korpusów potrzebni są zarówno informatycy, jak też lingwiści. Jednak jeśli bez tych drugich produkt nie będzie dobry, to bez tych pierwszych w ogóle nie powstanie. Ta zależność ustala hierarchię ważności i sprawia, że najbardziej cenieni są specjaliści z obu dziedzin jednocześnie[2]. Częściej znajdują oni jednak zatrudnienie w instytutach i laboratoriach informatycznych niż na wydziałach filologicznych.

W Instytucie Języka Polskiego UW, tak jak na innych wydziałach filologicznych buduje się korpusy w ramach projektów grantowych, prowadzi się też badania

[2] Jako przestrogę lingwiści słyszą niekiedy znany cytat z Fredericka Jelinka, specjalisty od automatycznego tłumaczenia i rozpoznawania mowy z IBM: „Every time I fire a linguist, the performance of the speech recognizer goes up."

statystyczne z wykorzystaniem korpusów. Dokładniej zostaną tu omówione trzy projekty, w których autor artykułu brał udział: Korpus Polsko-Rosyjski, Korpus Języka Młodzieży Warszawskiej oraz obserwatorium frekwencji i istotności słów: Słowa dnia i Słowo roku.

2.1. Korpus Polsko-Rosyjski UW

Pierwszym korpusem budowanym w Instytucie Języka Polskiego UW we współpracy z Instytutem Rusycystyki jest Korpus Polsko-Rosyjski. Został zbudowany w latach 2010–2012 w ramach grantu Narodowego Centrum Nauki[3].

Korpus liczy około 30 mln słów po połowie w tekstach polskich i rosyjskich we wzajemnych przekładach. W 50 % są to teksty oryginalnie polskie, w 35 % rosyjskie, 15 % to teksty tłumaczone z trzeciego języka (głównie Biblia i teksty religijne).

W korpusie od początku planowano duży udział tekstów literackich, w tym klasyki, która ze względu na wygasłe już majątkowe prawa autorskie nie wymaga pytania o zgodę. Inne korpusy równoległe składają się niemal wyłącznie z tekstów literackich. W toku gromadzenia korpusu także w naszym projekcie udział literatury wzrósł do 90 %. Zadaliśmy sobie jednak trud, by wzbogacić korpus o autentyczne teksty prasowe. Choć stanowią one tylko 1 % całego korpusu, to są niezastąpionym źródłem badania języka najbardziej współczesnego i nieliterackiego. Korpus zawiera też 4 % tekstów religijnych, czyli przekład Nowego Testamentu oraz części Starego Testamentu w wersjach najpopularniejszych w obu kulturach, czyli Biblii Tysiąclecia i rosyjskiego przekładu synodalnego. Mimo że w sieci dostępnych jest wiele portali biblijnych z wyszukiwarkami konkordancji, to w żadnym znanym nam nie ma jednocześnie wersji polskiej i rosyjskiej. Pozostałe 5 % korpusu to teksty prawne i literatura faktu.

Akwizycja tekstów była jak zwykle najbardziej żmudnym i pracochłonnym zadaniem w pracy nad korpusem. Ze względu na trudności w kontaktach z autorami w sprawie praw do wykorzystania tekstów w korpusie zdecydowaliśmy się więc pracować nad tekstami jeszcze przed uzyskaniem takiej zgody i udostępnić te teksty w zamkniętej wersji korpusu ograniczonej hasłem, do którego dostęp mają tylko instytucje prowadzące projekt. Utwory ze zgodami posiadaczy praw oraz wolne od praw majątkowych stanowią 66 % zasobu korpusu. Tylko w tych tekstach program wyszukuje słowa w wersji ogólnodostępnej.

Prace informatyczne obejmowały kolejno: doprowadzenie tekstu do jednorodnej postaci, alignment, czyli wyrównanie tekstu zdanie do zdania (lub akapit do akapitu, jeśli zdania sobie nie odpowiadają), tagowanie morfologiczne teksów polskich tagerem TAKIPI i rosyjskich tagerem Mystem, opatrzenie tekstów metadanymi, import odpowiednich elementów do bazy zdań i bazy słów.

Program wyszukujący wybiera zdania zawierające wyszukiwane słowa lub połączenia (z zastosowaniem wyrażeń regularnych: zastępników, alternatywy i przeczenia) w języku źródłowym i pokazuje odpowiednie zdania w przekładzie. Pro-

[3] Kierownikiem projektu był Marek Łaziński, ze strony Instytutu Rusycystyki UW pracami kierowała Magdalena Kuratczyk.

gram wyszukuje także dowolne wartości kategorii gramatycznych, wykorzystując tagowanie Narodowego Korpusu Języka Polskiego i Narodowego Korpusu Języka Rosyjskiego. Można więc np. wyszukać wszystkie bezokoliczniki czy czasowniki w trybie rozkazującym liczby mnogiej. Program wyszukuje oczywiście leksemy, tzn. wystarczy wpisać w odpowiednie okno np. *iść*, aby znaleźć wszystkie formy fleksyjne (*idę*, *idziecie*, *szedłby*, *szłyśmy* itp.).

Wyszukiwanie morfologiczne działa bez zarzutu ze strony polskiej, ponieważ cały tekst polski został poddany anotacji morfologicznej i dezambiguacji (ujednoznacznieniu) form tagerem TAKIPI, wykorzystywanym także we wstępnej fazie projektu NKJP. Jednak tager dla tekstów rosyjskich Mystem nie dezambiguuje tekstu (w Narodowym Korpusie Języka Rosyjskiego niewielką część tekstów ujednoznaczniono ręcznie). Dlatego szukając form polskiego rzeczownika *dama*, otrzymamy m.in. kontekst: *odciski palców obu dam*, ale nie: *Dam panu znać*. Wyszukiwanie rosyjskiego słowa *dama* zwróci zarówno wynik: *otpečatki pal'cev obeix dam*, jak też: *Ja vam dam znat'*.

Korpus polsko-rosyjski oferuje okienkowy interfejs wyszukiwania, znacznie łatwiejszy w obsłudze niż w NKJP i większości korpusów narodowych, tworzonych z myślą o zaawansowanych użytkownikach. Dostosowanie systemu kategorii NKJP do tradycyjnych części mowy wymagało dużo pracy, ale dzięki temu nawet uczeń gimnazjum jest w stanie wyszukiwać w naszym korpusie.

Kolejne zadanie projektu – opis bibliograficzny tekstów – związane jest z aspektem kulturowym i edukacyjnym. Krótkie merytoryczne wprowadzenie do rosyjskich tekstów literackich autorstwa pracowników Instytutu Rusycystyki UW stanowi dla studentów rusycystyki oraz osób zainteresowanych przewodnik po kulturze rosyjskiej, nie tylko po gramatyce i słownictwie.

Jest to pierwszy polski korpus równoległy powszechnie dostępny w Polsce. Z jego wykorzystaniem powstają prace i artykuły naukowe rusycystyczne i polonistyczne, m.in. Łaziński: *Funkcii infinitiva v pol'skom i russkom jazykax na fone korpusov* i *Vid glagola v russkix i pol'skix juridičeskix tekstax* (w druku). Więcej o korpusie [Łaziński i Kuratczyk (w druku)].

2.2. Korpus Języka Młodzieży Warszawskiej

Korpusy języka młodzieży i slangu są nie tylko narzędziem sprawdzania hipotez w badaniach *corpus based*, lecz najczęściej bezpośrednim źródłem wiedzy o nowych lub oryginalnych jednostkach i cechach języka, czyli predestynowane są szczególnie do badań *corpus driven*. Do nurtu *corpus driven* należy zaliczyć m.in. opracowywanie słowników slangu. Najbardziej znany korpus języka młodzieży to COLT (Corpus of London Teenage Talk) zebrany przez badaczy Uniwersytetu w Bergen w latach dziewięćdziesiątych (http://clu.uni.no/icame/colt).

Korpus języka młodzieży warszawskiej UW powstaje w ramach projektu „Laboratorium Języka Młodzieży", a ten realizowany jest w ramach konkursu grantowego Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Wspólny projekt Uniwersytetu Warszawskiego oraz Stołecznego Towarzystwa Oświatowego wygrał rywalizację o grant konkursowy MNiSW w województwie mazowieckim, w pozostałych woje-

wództwach w ramach konkursu Ścieżki Kopernika realizowane były inne projekty rozbudzające u młodzieży szkolnej zainteresowanie innymi dziedzinami nauki, w większości nauk ścisłych i przyrodniczych.

Projekt „Laboratorium Języka Młodzieży"[4] to cykl spotkań, wycieczek i akcji, które młodzieży licealnej i gimnazjalnej przybliżają współczesne językoznawstwo[5]. Uczniowie z 10 kilkuosobowych zespołów uczniowskich z 10 szkół mazowieckich nie byli tylko biernymi uczestnikami programu. Nadsyłali propozycje opisu leksykograficznego słów nieopisanych do tej pory w słownikach slangów oraz nagrywali rozmowy do korpusu.

W chwili pisania artykułu projekt nie jest jeszcze zakończony, a korpus działa w wersji lokalnej, roboczej. Zawiera w tej chwili 100 tys. słów w rozmowach oraz 300 tys. w tekstach pisanych z gazetek szkolnych, blogów młodzieży oraz z przepisanych prac pisemnych. Do badań porównawczych zebrano jeszcze 700 tys. słów z literatury młodzieżowej ostatnich kilkudziesięciu lat.

Najważniejszą i najcenniejszą częścią korpusu są oczywiście rozmowy. Zostały one nagrane przez samą młodzież w sytuacjach nieformalnych[6]. Rozmowy zostały następnie przepisane w specjalnie opracowanym edytorze, a następnie zindeksowane w programie Narodowego Korpusu Języka Polskiego Poliqarp zmodyfikowanym tak, by można było tagować nie tylko informacje morfologiczne (tager TAKIPI), lecz także informacje socjologiczne o rozmówcach: wiek, płeć, szkoła oraz zaznaczać słowa nowe, obce i formy nieregularne, odmienne od standardowej polszczyzny ogólnej. Program wyszukujący jest zintegrowany chronologicznie z nagraniem, tzn. można włączyć odtwarzanie dźwięku od kwestii, która znajduje się w danym miejscu zapisu.

Obecny stan korpusu nie upoważnia jeszcze do stworzenia nowego słownika języka młodzieży. Jednak na podstawie słów zgłoszonych przez zespoły szkolne, wyekscerpowanych z korpusu oraz z dostępnych w sieci blogów opracowano próbę słownikową wielkości 300 nowych lub na nowo opisanych słów i wyrażeń. Próba, dostępna na stronie projektu, nie jest przeznaczona do samodzielnej publikacji, lecz posłuży do aktualizacji innych słowników.

Choć w Polsce wydano ostatnio kilka drukowanych słowników slangu (Chaciński 2014) oraz gromadzi się słownictwo w słownikach internetowych (np. http:// miejski.pl), te prace nie są oparte na specjalnych korpusach, a reprezentatywność korpusu ogólnego NKJP dla języka młodzieży jest ograniczona. Np. znane każdemu (nie tylko młodzieży) ironiczne określenie gimnazjalisty *gimbus*, pochodzące od nazwy autobusu dowożącego dzieci do szkoły, występuje w NKJP wyłącznie w pierwotnym znaczeniu.

---

[4] Kierownikiem projektu Laboratorium Języka Młodzieży jest Izabela Winiarska-Górska, kierownikiem merytorycznym Korpusu Języka Młodzieży Warszawskiej – Marek Łaziński.

[5] Strona projektu: http://www.laboratoriumjezykowe.uw.edu.pl.

[6] Ze względów prawnych współcześnie rezygnuje się z nagrań w ukryciu. Zresztą świadomość bycia nagrywanym wpływa na język rozmówcy tylko przez pierwsze kilka kwestii rozmowy.

Porównanie słownictwa uczestników rozmów potwierdza stereotypowe opinie o świecie zainteresowań i cechach języka dziewcząt i chłopców, gimnazjalistów i licealistów. Korpus potwierdza np. w pełni fakt, że chłopcy od wieku gimnazjalnego zwracają się do siebie: *panowie* częściej niż: *chłopaki*, a dziewczęta nie znają formy: *panie* czy *moje panie* (w polszczyźnie zresztą dorosłe kobiety, do późnego wieku, zwracają się w do siebie w gronie znajomych: *dziewczyny*). Rozmowy dziewcząt w większym stopniu koncentrują się wokół domu, rodziny, a tematyka rozmów chłopców ogranicza się do własnego grona (w kwestiach chłopców znacznie rzadsze niż w kwestiach dziewcząt są nie tylko słowa *mama* czy *dom*, ale nawet *dziewczyna*). Jeśli chodzi o innowacyjność językową, to zgodnie z opiniami teoretyków jest ona większa w gimnazjum niż w liceum (więcej słów nowych, slangowych, odmiennych od standardu wspólnostylowego).

Powyższe dane nie mają ambicji opisu socjologicznego współczesnej młodzieży, są jednak potwierdzeniem autentyczności i reprezentatywności socjologicznej korpusu. Nagrywane rozmowy nie są uładzone ani cenzurowane, zawierają wulgaryzmy oraz opinie, których autorzy nie chcieliby prawdopodobnie rozpowszechniać pod własnym nazwiskiem. Dlatego w trakcie przepisywania i anotacji rozmowy zostały zanonimizowane, nazwiska i pseudonimy usunięte, a wersja dźwiękowa nagrań dostępna będzie tylko lokalnie.

Korpus Języka Młodzieży Warszawskiej jest jedynym anotowanym morfologicznie, socjologicznie i leksykograficznie zbiorem rozmów, który będzie rozbudowywany i posłuży do różnorodnych badań w IJP UW oraz w innych środowiskach.

3. Słowa dnia i słowo roku[7]

Słowa dnia to projekt monitorowania częstości słów w mediach, który Instytut Języka Polskiego kontynuuje za NKJP. Od 2010 wybieramy co dzień słowa najczęstsze z 4 dzienników: *Gazeta Wyborcza*; *Rzeczpospolita*; *Dziennik*. *Gazeta Prawna* i *Polska*. *The Times*. Frekwencja względna słowa w danym dniu jest porównywana z odpowiednią frekwencją w zbiorze porównawczym tekstów prasowych z 12 miesięcy. Wyniki publikowane są codziennie na stronie: http://nkjp.uni.lodz.pl/WordsOfDay. Tygodniowe podsumowanie słów dnia, słowa miesiąca i słowa roku można tez znaleźć na stronie http://slowanaczasie.uw.edu.pl.

Monitorowanie częstości słów wskazuje słowa i tematy, które w danym dniu lub dłuższym okresie ogniskują uwagę mediów i społeczeństwa. Choć nie jest to działalność skutkująca powstaniem nowego korpusu referencyjnego, to należy do lingwistyki korpusowej *sensu largo*. Aby wybór był wiarygodny statystycznie, trzeba wykorzystywać mechanizmy korpusowe oraz dysponować dużym porównawczym zrównoważonym korpusem prasy. Wcześniejsze nieregularne badania częstości słów w Polsce także były prowadzone w ramach projektów korpusowych: słowa tygodnia *Rzeczpospolitej* w ramach Korpusu Języka Polskiego PWN (2000–2006) oraz gazet Stowarzyszenia Prasy Lokalnej w NKJP (2008–2009).

[7] Więcej o plebiscycie Słowo roku oraz o słowach dnia i miesiąca do roku 2013 na tle innych badań istotności słów zob. w artykule niemieckojęzycznym [Łaziński 2014].

Wykorzystany w Słowach dnia test statystyczny G uwzględnia nie tyko porównanie frekwencji względnych słowa w danym dniu oraz w okresie porównawczym, lecz także częstość bezwzględną. Inaczej każde nowe słowo, które pojawiło się choć raz, byłoby na szczycie listy wobec zerowej frekwencji w zbiorze referencyjnym (dowolna liczba dzielona przez zero daje nieskończoność).

Program proponuje kilkadziesiąt słów kluczowych, ale na stronie proponujemy kilka po ręcznym poprawieniu mylnych interpretacji fleksyjnych (program nie dysponuje modułem ujednoznacznienia homonimów).

Ten sam zespół[8], który w IJP publikuje słowa dnia, wybiera spośród nich słowo miesiąca i opatruje komentarzem filologiczno-historycznym, który jest tłem, a często wyjaśnieniem popularności tego słowa w danym miesiącu. Słowo miesiąca jest jednym ze słów dnia, których wskaźnik kluczowości był bardzo wysoki i które zdaniem zespołu dobrze reprezentuje cały miesiąc. Słowa miesiąca w roku 2014 to:

awizo (I), pączek (II), aneksja (III), separatysta (IV), powódź (V), taśma (VI), upał (VII), konwój, wirus (VIII), dżihadysta (IX), szpieg (X), liczyć (XI), choinka, kilometrówka (XII).

Jak widać, spora część słów miesiąca oraz słów dnia związana jest z konfliktem na Ukrainie (*aneksja*, *separatysta*, *konwój*), pozostałe z innymi ważnymi wydarzeniami politycznymi z Polski i ze świata oraz z symbolami cyklicznie obecnymi w przestrzeni społecznej. Dla osób niezorientowanych w polskiej polityce i gospodarce wyjaśnienia wymagają prawdopodobnie słowa stycznia, listopada i grudnia 2014. *Awizo* pocztowe trafiło na listę słów najczęstszych wraz ze zniesieniem monopolu Poczty Polskiej na dostarczanie przesyłek sądowych. Czasownik *liczyć* i rzeczownik *liczenie* odnosiły się listopadzie przede wszystkim do głosów w wyborach lokalnych, których fatalna organizacja oraz program komputerowy były powodem oskarżeń partii rządzącej o fałszerstwo. Królująca na listach w grudniu *kilometrówka* to potoczna nazwa dokumentu rozliczenia podróży służbowej. Z takimi rozliczeniem wielu posłów i senatorów polskiego parlamentu miało i ma do dziś poważne kłopoty.

Najdłuższy okres, dla którego wybieramy słowo charakterystyczne, to rok. Wybory słowa roku organizujemy w dwóch etapach. Najpierw internauci głosują na słowo na stronie UW, następnie kapitula ekspertów (profesorów językoznawstwa) wybiera jedno słowo, które ma najlepiej charakteryzować to co ważne w mijającym roku. Słowo roku nie jest więc wybierane bezpośrednio na podstawie częstości występowania, choć zarówno internauci jak kapituła widzą zestawienie słów miesiąca i najbardziej kluczowych słów dnia z całego roku. Wyniki plebiscytu internetowego i wyborów w kapitule eksperckiej mogą być rozłączne. Większe zainteresowanie mediów budzi werdykt kapituły i to on funkcjonuje w przestrzeni społecznej jako słowo roku. Oto słowa kolejnych lat od początku plebiscytu:

Słowo roku 2011: ***prezydencja*** (Polski w Unii Europejskiej), inne nominowane *słowa: kryzys, katastrofa, krzyż*

[8] Zespół tworzą Magdalena Derwojedowa, Dorota Kopcińska i Marek Łaziński.

Słowo roku 2012: ***parabank*** (w kontekście bankructwo przedsiębiorstwa finansowego Amber Gold pochłonęło w tym roku oszczędności tysięcy Polaków), inne nominowane słowa: *leming, trotyl, ministra, zamach*

Słowo roku 2013: ***gender*** (słowo wartościowane dwubiegunowo w dyskursie społecznym), inne nominowane słowa: *Euromajdan, janosikowe, podsłuch, słoik, tęcza*

Słowo roku 2014: ***kilometrówka*** ('rozliczenie kilometrów w podróżach służbowych' w kontekście nieprawidłowości ujawnionych w rozliczeniach posłów), inne nominowane słowa: *procedury, selfie, separatysta, zielone ludziki, taśma/taśmowy*

Euromajdan jest jedyną wśród nominacji do słów roku nazwą własną, w zasadzie wbrew zwyczajom tego rodzaju plebiscytów. Ta nominacja kapituły oraz liczne słowa dnia, miesiąca i słowa i nominacje do słowa roku 2014 świadczą o istotności spraw ukraińskich w polskich mediach i w polskim dyskursie publicznym.

4. Pozostałe projekty lingwistyki komputerowej

Oprócz projektów omówionych powyżej trzeba wspomnieć o Korpusie Języka Migowego tworzonego w Pracowni Lingwistyki Migowej UW przy IJP UW (http://www.plm.uw.edu.pl). Jednostką korpusu i tekstu w języku migowym jest oczywiście sekwencja gestów (ruchów palców i rąk), które są nagrywane w plikach filmowych i anotowane graficznie odpowiednimi symbolami zob. [Linde-Usiekniewicz et al. 2013].

W IJP PAN gromadzone są też teksty dawne, częściowo indeksowane w wyszukiwarkach korpusowych, np. projekt z zastosowaniem wyszukiwarek korpusowych, np. przeglądarka szesnastowiecznych przekładów Ewangelii: http://ewangelie.uw.edu.pl. Obiektem odrębnego projektu jest korpus tekstów dziewiętnastowiecznych, a szczególnie analiza fleksyjna tych tekstów: www.f19.uw.edu.pl.

Choć, jak wspomniano, środowisko językoznawcze warszawskiej polonistyki nie jest w stanie samo prowadzić prac korpusowych, to liczba prowadzonych projektów z tej dziedziny nie przynosi wstydu.

Bibliografia

Chaciński B., 2014, *Totalny słownik najmłodszej polszczyzny*, Kraków.

Dickey S., 2000, *Parameters of the Slavic Aspect. A cognitive Approach*, California.

Fillmore C., 1992, *"Corpus Linguistics" or "Computer-aided Armchair Linguistics"*, w: Svartvik J., red., *Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium 82*, Stockholm.

Kotsyba N., 2012, *PolUKR (a Polish-Ukrainian Parallel Corpus) as a Testbed for a Parallel Corpora Toolbox*, „Prace Filologiczne" LXIII.

Leech G., 1991, *The state of the art in corpus linguistics*, w: *English Corpus Linguistics: Linguistic. Studies in Honour of Jan Svartvik*, Londyn.

Linde-Usiekniewicz J., Czajkowska-Kisil M., Łacheta J., Rutkowski P., 2014, *A Corpus-based Dictionary of Polish Sign Language* (PJM), w: Abel A., Vettori Ch., Ralli N., red., *Proceedings of the XVI EURALEX International Congress: The User in Focus*, Bolzano/Bozen.

Łaziński M., 2015, *Функции инфинитива в польском и русском языках на фоне корпусов,* в: Шумска Д., Озга К., ред., *Язык и метод. Русский язык на грани методологического срыва,* т. 3, Краков.

Łaziński M., w druku: Вид глагола в русских ы польских юридических текстах, в: Научное наследие и развитие идей И.С. Маслова, Санкт-Петербург.

Łaziński M., Kuratczyk M., 2015, *Польско-русский параллельный корпус Варшавского университета и его использование в исследовании,* в: Шумска Д., Озга К., ред., *Язык и метод. Русский язык на грани методологического срыва,* т. 3, Краков.

Tognini-Bonelli E., 2001, *Corpus Linguistics at Work*. (= Studies in Corpus Linguistics 6), Amsterdam/Philadelphia.

Waldenfels von R., 2012, *Aspect in the imperative across Slavic – a corpus driven pilot study*, w: Grønn A., Pazelskaya A., red., *The Russian Verb*, „Oslo Studies in Language" 4(1).

Autor przedstawia historię tworzenia korpusów językowych na świecie i w Polsce (ze szczególnym uwzględnieniem działań na Uniwersytecie Warszawskim). Zwraca uwagę na różnorodność korpusów, ich różne przeznaczenie, problemy z ich wykorzystaniem w badaniach naukowych.

Słowa kluczowe: korpusy języka polskiego, badania korpusowe, techniki informatyczne w językoznawstwie.

Linguistic corpuses in the research programs and teaching practice of the University of Warsaw Institute of Polish Language

The author presents the history of creation of the linguistic corpuses in the world and in Poland (with special stress on the activities at the University of Warsaw). Particular attention is paid to the diversity of corpuses, their different purposes, problems of their usage in the scientific research.

Keywords: linguistic corpuses of Polish language, corpus research, informatics techniques in linguistics.

Ірина Бундза
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ГРАМАТИЧНА КАТЕГОРІЯ ЧИСЛА ІМЕННИКА В ПОЛЬСЬКІЙ МОВІ: СЛОВНИКОВО-КОРПУСНИЙ АНАЛІЗ

Типологічні особливості категорії числа, граматичні і семантичні особливості іменників *singularia tantum* і *pluralia tantum* представлені передусім у граматиках і підручниках авторства польських, українських та російських мовознавців. Серед них, наприклад: А. Наґурко [Nagórko 2006: 111–113], М. Банько [Bańko 2007: 57–59, 143–147], Р. Ґжеґорчикова [Grzegorczykowa 1999: 130–134, 203–207], І. Білодід [Білодід 1969: 67–69], М. Жовтобрюх та Б. Кулик [Жовтобрюх і Кулик 1965: 229–232], В. Горпинич [Горпинич 2004: 63–69], О. Безпояско, К. Городенська та В. Русанівський [Безпояско, Городенська і Русанівський 1993: 72–87], І. Вихованець [Вихованець і Городенська 2003: 92–97] та ін. Крім того, категорія числа, а особливо іменники *singularia tantum* та *pluralia tantum*, описані в працях із загального мовознавства, мовознавчих енциклопедіях і словниках (див., напр.: [Hockett 1968: 272–273; Lachur 2004: 119–121; Urbańczyk 1978: 299, 243; Grzegorczykowa 2001: 453–467; Podlawska і Płóciennik 2002: 82–83; Карпенко 1991: 262–264; Кочерган 2003: 238–243] та ін.). Глибшому і детальнішому дослідженню особливостей категорії числа і, зокрема, іменників *singularia tantum* і *pluralia tantum* присвячені праці таких учених, як: К. Фелешко [Feleszko 1980], А. Дишак [Dyszak 2001], У. Хрен [Chren 1989], Ґ. Штомбер [Sztomber 1989], А. Анджейчук [Andrzejczuk 2007], З. Калета [Kaleta 1998], А. Ґрибосьова [Grybosiowa 1988], З. Салоні [Saloni 1992], М. Подхаєцька [Podhajecka 2007], Л. Шалкевич [Szałkiewicz 2013], Й. Мітурська-Бояновська [Miturska-Bujanowska 2003], Т. Ґондецька [Gondecka 1978], П. Кжижановський [Krzyżanowski 1988], О. Потебня [Потебня 1968], В. Дегтярьов [Дегтярев 1982], О. Бондарко [Бондарко 1976], О. Безпояско [Безпояско 1991], А. Реформатський [Реформатский 1987] та ін. Особливостям числових форм іменника та проблемам квантифікації присвячені матеріали наукової конференції „Число, кількість, міра" [Topolińska і Grochowski 1973].

У своїй роботі синтезуємо різні теоретичні підходи слов'янських мовознавців до розуміння термінів ,,*граматична категорія*", „*категорія числа іменника*" та виокремлення іменників *singularia tantum* і *pluralia tantum*. У практичній частині статті описуємо семантичну реалізацію множинних форм польських іменників *singularia tantum* у Національному корпусі польської мови [www.nkjp.pl] та зіставляємо отриману інформацію зі словниковим

описом у сучасних лексикографічних джерелах польської мови („Універсальний словник польської мови", далі USJP [Dubisz 2003], „Інший словник польської мови", далі ISJP [Bańko 2000], „Великий словник нормативної польської мови", далі WSPP [Markowski 2007]).

Матеріал дослідження становлять 83 іменники *singularia tantum* та контексти їх уживання в корпусі текстів.

Термін „граматична категорія" є одним із основних у граматиці і водночас одним із найважчих для визначення. Одні вчені інтерпретують граматичну категорію дуже широко. Так, О. Потебня категоріями називав іменник, дієслово, час, число, особу, орудний відмінок [Потебня 1968: 82]. Подібно М. Жовтобрюх, Б. Кулик пишуть, що не всі граматичні категорії можна поставити в один ряд. Деякі з них ширші, а деякі вужчі і об'єднуються ширшими. Під ширшими категоріями вони розуміють, наприклад, категорію роду, а під вужчими – категорії чоловічого, жіночого, середнього роду чи категорію числа та категорії однини і множини [Жовтобрюх і Кулик 1965: 115]. В „Енциклопедії знань про польську мову" до терміна „граматична категорія" подано п'ять значень. У першому значенні цей термін уживається на позначення частин мови, однак автори зауважують, що в польському мовознавстві частіше вживаним є термін „частина мови" (*część mowy*). Друге значення терміна „граматична категорія" – тип синтаксичної функції, наприклад, підмет, присудок, додаток. Ці типи синтаксичної функції – це *синтаксичні граматичні категорії*. У третьому значенні *граматичними категоріями* є, наприклад, категорія роду, числа, особи, іншими словами, це *морфологічна категорія*. Під *граматичною категорією* розуміють також жіночий рід, множину, першу особу. Як пишуть автори, у цьому значенні однозначнішим є термін „граматичне значення" (*wartość kategorii morfologicznej*). Термін „граматична категорія" також застосовують на позначення *словотвірної категорії* [Urbańczyk 1978: 147–148]. Як бачимо, термін „граматична категорія" є багатозначним і може вживатися як синонім до термінів „частина мови", „синтаксична категорія", „морфологічна категорія", „граматичне значення", „словотвірна категорія". У нашому дослідженні термін „граматична категорія" ми вживаємо у третьому значенні, тобто на позначення, наприклад, категорій роду, числа, відмінка, особи тощо. Часто і в українському, й у польському мовознавстві на позначення цих категорій використовують термін „морфологічна категорія" [Безпояско, Городенська і Русанівський 1993: 20; Вихованець і Городенська 2003: 29; Волох, Чемерисов і Чернов 1989: 7; Жовтобрюх 1984: 112; Кочерган 2003: 241; Grzegorczykowa, Laskowski і Wróbel 1998: t. 1, 130–134; Nagórko 2006: 86]. Проте термін „морфологічна категорія" має й інше значення. Під *морфологічною категорією* у типології граматичних категорій розуміють таку граматичну категорію, значення якої не залежить від синтаксичного оточення (іменникові категорії роду, числа, відмінка та ін.), на відміну від *синтаксичної*, граматичне значення якої залежить від синтаксичного оточення (прикметникові категорії роду, числа, відмінка та ін.)

[Горпинич 2004: 19][1]. Саме тому, щоб уникнути омонімії, термін „граматична категорія" ми використовуємо на позначення категорій роду, числа, особи тощо, а термін „морфологічна категорія" – у типології граматичних категорій.

При з'ясуванні питання, що можна вважати граматичною категорією, має значення орієнтація на двобічне (*семантико-граматичне*) або однобічне (*семантичне*) трактування граматичних категорій. Більшість визначень граматичної категорії побудована на двобічній концепції, котра враховує план мовного змісту і план вираження, наприклад:[2] „Граматичні категорії – це певні поняття, а точніше, протиставлення понять, які в даній мові виражені в регулярний спосіб (тобто з допомогою певних граматичних форм) і є обов'язковими (тобто мовці повинні вживати граматичні значення даної категорії)" [Grzegorczykowa 2001: 455]; „Граматична категорія – це система протиставлених одна одній однорідних граматичних величин (граматичних форм із однорідним значенням)" [Кочерган 2001: 266][3].

При однобічному трактуванні *граматичної категорії* не береться до уваги протиставлення рядів граматичних форм. Так *граматичну категорію* трактує, зокрема, І. Милославський: „Під морфологічною категорією розуміють систему форм слова, які мають спільний граматичний елемент значення" [Милославский 1981: 25]. Мовознавець опирається не на формальний, а на семантичний підхід.

На думку українського мовознавця І. Вихованця, переконливішою є двобічна концепція граматичних категорій, оскільки трактування граматичної категорії лише з семантичного боку призводить до нечіткого визначення меж і кількості граматичних категорій [Вихованець і Городенська 2003: 29]. У нашому дослідженні при визначенні поняття „граматична категорія" спираємось на двобічний підхід.

Граматичні категорії не є однорідними. Перш за все, вони між собою відрізняються типом функції, яку виконує кожна з категорій, характером зв'язків, у які категорія входить у структурі висловлювання, способом відношення до позамовної дійсності. Відмінності проявляються в семантичних, синтаксичних і морфологічних властивостях граматичних категорій. На основі цих відмінностей мовознавці класифікують граматичні категорії на різні типи.

Розглянемо словозмінні, семантичні та синтаксичні характеристики категорії числа.

У польському мовознавстві традиційно граматичну категорію числа іменника вважають *словозмінною* (*fleksyjna, paradygmatyczna*), оскільки для біль-

---

[1] Пор. також: *синтаксично незалежні – синтаксично залежні* граматичні категорії у [Grzegorczykowa, Laskowski і Wróbel 1998: t. 1, 131–132].

[2] Тут і далі переклад з польської та російської мови українською наш – І. Б.

[3] Див. також: [Безпояско, Городенська і Русанівський 1993: 8; Вихованець і Городенська 2003: 28; Волох, Чемерисов і Чернов 1989: 6; Горпинич 2004: 17; Жовтобрюх і Кулик 1965: 188; Polański 1993: 261; Urbańczyk 1978: 147–148; Lachur 2004: 117; Nagórko 2006: 86].

шості іменників протиставлення однина – множина відбувається в межах однієї лексеми, наприклад: *kwiatek – kwiatki, zeszyt – zeszyty, lalka – lalki*. Таке протиставлення неможливе для іменників *pluralia tantum*, оскільки вони не мають форми однини, а також деяких іменників *singularia tantum*.

М. Банько іменники *pluralia tantum* трактує як лексеми з неповною парадигмою (*paradygmat defektywny*) [Bańko 2007: 29], тому категорію числа він вважає зазвичай *словозмінною*. Подібний погляд на іменники *pluralia tantum* у А. Наґурко [Nagórko 2006: 112–113].

Р. Ґжеґорчикова й автори *Граматики сучасної польської мови* вважають, що для частини іменників граматична категорія числа є *словозмінною*, а для іншої частини (іменників *pluralia tantum* і *singularia tantum*) – *класифікаційною* (*klasyfikująca, selektywna*) [Grzegorczykowa 2001: 457; Grzegorczykowa, Laskowski i Wróbel 1998: t. 1, 131]. Подібну позицію в українському мовознавстві займає Ю. Карпенко [Карпенко 1991: 262].

Російський мовознавець І. Милославський граматичну категорію числа вважає *класифікаційною* [Милославский 1981: 61]. Будуючи свою тезу про класифікаційний характер граматичної категорії числа іменників, мовознавець виходить із семантичних особливостей категорії числа. Однину і множину іменників учений розглядає не як форми одного слова, а як різні лексеми. Подібної думки дотримуються й деякі українські мовознавці, зокрема І. Кучеренко. Свою позицію вчений обґрунтовує тим, що „кожне існуюче в дійсності – річ, явище – може мати один лише числовий вияв [...] Коли ж ми говоримо про вияв множинний, то останній можливий теж один, але його може мати не предмет як такий, а тільки якийсь (хоча б точно і не визначений) усвідомлюваний загал предметів, складений з кількох (в деякому разі більше одного) одиниць, тобто окремих предметів типу названих у лексичному значенні іменника" [Кучеренко 1961: 108]. І. Матвіяс заперечує тезу про те, що однина і множина це окремі лексеми, пишучи: „Не дозволяють роз'єднувати числові форми іменника й синтаксичні зв'язки між словами, на що виразно вказують хоч би такі конструкції: „Це *столи, один* з яких слід забрати"; „Це *карти, одну* з яких слід забрати"; „Це *весла, одне* з яких слід забрати". Якщо *столи́, ка́рти, ве́сла* не є словами *стіл, ка́рта, весло́* у множині, то до чого ж стосуються в наведених реченнях слова *оди́н, одну́, одне́*?" [Матвіяс 1962: 13].

Проаналізувавши наявні підходи до морфологічних особливостей категорії числа іменників, схиляємось до думки про *словозмінну* природу більшості іменників, відповідно, іменники *singularia tantum* і *pluralia tantum* уважаємо групами слів, для яких граматична категорія числа має класифікаційний характер.

Беручи до уваги співвіднесеність граматичних значень з позамовною дійсністю, граматичні категорії можна поділити на *семантичні – синтаксичні* (*semantyczne – syntaktyczne* [Grzegorczykowa 2001: 455], *prymarnie semantyczne – prymarnie składniowe* [Bańko 2007: 143]*, nominatywne – tekstowe* [Grzegorczykowa, Laskowski i Wróbel 1998: t. 1, 133], *semantycznie motywowane – semantycznie niemotywowane* [Nagórko 2006: 89]). Традиційно граматичну

категорію числа іменників мовознавці вважають *семантичною*. Основним критерієм тут є те, що більшість іменників мають граматичні значення числа, які співвідносяться з реальними кількісними значеннями предметів і явищ, наприклад: *długopis* (один предмет) – *długopisy* (кілька предметів), *książka* (один предмет) – *książki* (кілька предметів). Форма однини цих іменників позначає один предмет з позамовної дійсності, множина – два і більше. Таке розуміння граматичної категорії базується на протиставленні: *одиничність – множинність*. Однак, мовна категорія числа і мисленнєво-логічна категорія кількості не тотожні. В польській мові є низка іменників, числові значення яких не збігаються з кількісними значеннями в реальному світі. Перш за все, це іменники, які в позамовній дійсності позначають сукупність предметів чи осіб, а в мові виражені формами однини, наприклад: *młodzież, wojsko, kozactwo*. Форму однини таких іменників пояснює теорія, що базується на протиставленні: *розчленованість – нерозчленованість*. Тоді граматичне значення однини позначає об'єкт позамовної дійсності, який сприймається як нерозчленова цілісність, а граматичне значення множини – розчленований на частини об'єкт.

Ще однією групою іменників, форма яких не відповідає реальному кількісному значенню, є частина іменників *pluralia tantum*. Іменники *pluralia tantum* мають форму множини, яка може співвідноситися з реальною множинністю денотатів (*drwa, finanse, zarośla*) або позначати одиничний предмет (*sanie, drzwi, grabie*). Таке співвідношення не пояснює жодна з вище наведених концепцій. Однак, деякі мовознавці, зокрема І. Вихованець, вважають, що теорія *розчленованості – нерозчленованості* предметів пояснює форми множин іменників *pluralia tantum*, що позначають парні предмети або предмети, що складаються з кількох частин [Вихованець і Городенська 2003: 93], наприклад: *usta, getry, okulary, spodnie*. Проте частина вчених, серед яких, наприклад, І. Милославський, вважає, що ця теорія не пояснює множини таких іменників, незважаючи на їхню парність чи складну будову [Милославский 1981: 61]. Тому для таких іменників *pluralia tantum* граматична категорія числа є не *семантичною*, а *синтаксичною*. Зважаючи на те, що іменники *pluralia tantum* не є домінуючими в мові, граматичну категорію числа вважатимемо *семантичною*, а для іменників *pluralia tantum* та збірних і речовинних іменників *singularia tantum – синтаксичною*.

Як зазначалось вище, граматична категорія числа тісно пов'язана з мисленнєво-логічною категорією кількості. Для більшості іменників граматичні значення однини та множини мають значення одиничності та множинності, тобто співвідносяться з позамовною дійсністю, наприклад: *W pokoju stoi stół. – W pokoju stoją stoły.* Іменники *stół – stoły* протиставляються як один – багато. Проте в контексті трапляється так, що певна словоформа набуває й інших додаткових значень, наприклад, форма однини вживається на позначення виду [Недбайло 1968: 7; Feleszko 1980: 25]. У більшості випадків іменник в однині означає одиничність і видовість одночасно. У певних контекстах форма однини іменника має лише значення виду, наприклад: *Hipopotam żyje w*

Afryce; Gdzie diabeł nie może, tam babę pośle. Із значенням видовості пов'язані й форми множини іменників. У контексті такі іменники можуть набувати узагальнено-видового значення, наприклад: *W miarę gromadzenia doświadczeń ludzie nabywają wiedzy*.

Наведені вище приклади яскраво представлені у творах художньої літератури та розмовній мові. Крім того, у розмовній мові форми однини і множини можуть мати й інші значення.

І. Милославський наводить приклади, коли іменник у формі однини в певних контекстах набуває значення множинності (наприклад: *Тут водиться риба*; *Студент буває різний*) і навпаки, коли форма множини іменника може означати одиничність (наприклад: *Чого тебе тільки в університетах вчили?*; *У нас гості: Сашко приїхав*) [Милославский 1981: 64–65].

Контекст впливає не тільки на іменники з повною числовою парадигмою, а й на іменники *singularia tantum*. Особливістю цих іменників на граматичному рівні є форма однини. Проте, для більшості таких іменників форма множини є теоретично можливою, а в окремих контекстах може набувати інших лексичних значень. Оскільки прикладів вживання іменників *singularia tantum* є досить багато, крім того, вони супроводжуються певними мовними процесами, ми аналізуватимемо ці особливості в другій частині статті більш детально.

Отже, наведений аналіз числових особливостей іменника є свідченням того, що з погляду семантики граматична категорія числа є дуже складною і різноманітною. Ще більшої різноманітності форми однини і множини набувають у контексті. Найчастіше нетипові значення однини і множини трапляються в художній літературі, науково-технічних текстах, а також у розмовному мовленні.

На основі морфологічних і семантичних особливостей в окрему групу можна відокремити іменники *singularia tantum* та *pluralia tantum*. Для цієї групи слів граматична категорія числа є переважно *класифікаційною* і *синтаксичною*.

У цій частині статті детальніше розглянемо польські іменники *singularia tantum* і їх множинні відповідники у словнику та тексті.

Іменники *singularia tantum* – це передусім речовинні, абстрактні та збірні іменники. Їхньою граматичною особливістю є те, що вони не поєднуються з кількісними числівниками, а також для них не властиве протиставлення форм однини і множини. Проте значна кількість іменників *singularia tantum* у певних контекстах і при певних семантичних змінах може утворювати форми множини. Утворені форми множини цих іменників вступають у реляційно-деривaційні кореляції з відповідними іменниками *singularia tantum*. Як правило, множинні форми іменників *singularia tantum*, вказуючи на кількісні відношення, набувають нових елементів значення або й нових значень.

Збираючи матеріал для дослідження, ми зауважили, що словники польської мови реєструють різну кількість іменників *singularia tantum*. Одні і ті самі іменники у різних словниках мають різну числову характеристику. Для прикладу подамо аналіз на основі кількох сучасних словників польської мови.

У словнику USJP [Dubisz 2003] наприкінці словникової статті іменників *singularia tantum* подано позначку *blm* (*bez liczby mnogiej*), яка інформує про те, що іменник не має форм множини. Крім того, в USJP в деяких словникових статтях використовується позначка *zwykle w lp* (*zwykle w liczbie pojedynczej*), що повідомляє про вживання іменника зазвичай в однині. Щодо таких іменників, то на основі словника неможливо з'ясувати, чи цей іменник є іменником *singularia tantum*, чи іменником з повною числовою парадигмою. Для цього потрібно дослідити приклади уживання іменника в текстах. Однією з причин такої побудови словникової статті (наявність позначки *zwykle w lp* і відсутність прикладів вживання іменників у формі множини) є, напевно, те, що USJP не побудований на корпусі текстів.

На основі корпусу текстів укладений словник ISJP [Bańko 2000]. У словниковій статті після кожного окремого значення слова подається інформація про граматичні особливості іменника. Поряд з іменниками, які традиційно вважають іменниками *singularia tantum*, є позначка *NL* (*niepoliczalny*). Таке скорочення автори вживають у словникових статтях іменників, які не означають одиничних істот або об'єктів, які піддаються лічбі, і в результаті їхнє вживання в множині має особливий характер. Розуміння терміна *незлічуваний* (*niepoliczalny*) тут дещо відрізняється від традиційного. У мовознавстві незлічуваними іменниками вважаються ті, які не піддаються лічбі, і до них, окрім іменників *singularia tantum*, належать також іменники *pluralia tantum.* В ISJP позначка *NL* є лише поряд з іменниками *singularia tantum.* Тому ці два значення терміна *незлічуваний* (*niepoliczalny*) не є тотожні.

Словник WSPP [Markowski 2007] іменники *singularia tantum* реєструє подібно як USJP, тобто поряд з такими іменниками вживається позначка *blm* (*bez liczby mnogiej*). Крім того, у цьому словнику використовується також позначка *w lm rzadko używane*, яка інформує про те, що іменник у формі множини вживається рідко.

З аналізу способів фіксації іменників *singularia tantum* у словниках польської мови випливає, що той самий іменник в одному словнику може подаватися як *singularia tantum*, а в іншому – як іменник з повною числовою парадигмою. Наприклад, в USJP та WSPP іменник ***kefir*** у значенні „напій" поданий як іменник *singularia tantum*, а в ISJP, у тому ж значенні – як іменник з повною числовою парадигмою.

Трапляються випадки, коли ISJP подає іменник як *singularia tantum*, а USJP та WSPP – як іменник з повною числовою парадигмою. Наприклад, іменник ***futro*** у значенні „шерсть" в ISJP поданий як іменник *singularia tantum*, а в USJP та WSPP у тому ж значенні – як іменник з повною числовою парадигмою.

Навіть іменники з подібним лексичним значенням по-різному трактуються у межах одного словника. Яскравою ілюстрацією цього явища є група іменників на позначення напоїв, наприклад, іменники *piwo* та *wino* в USJP. Іменник *piwo* у значенні „напій" є іменником *singularia tantum*, а іменник *wino*, з подібним значенням, – іменником з повною числовою парадигмою.

Цей факт є підтвердженням того, що в польській лексикографії немає єдиного чіткого принципу виділення іменників *singularia tantum.*

Особливістю іменників *singularia tantum* порівняно з іменниками *pluralia tantum* є те, що від іменників *singularia tantum* форма множини є теоретично можливою, хоча не завжди функціональною. Частина іменників *singularia tantum* має відповідні форми множини, які, однак, можуть мати інші лексичні значення. Регулярні і часто вживані відповідні форми множини ввійшли до словників польської мови. Проте більшість іменників *singularia tantum* творять форми множини тільки в певних ситуаціях, не є регулярними і часто вживаними, тому не представлені в словниках. Значення множинних форм можна з'ясувати на основі контекстів уживання цих слів у текстах.

У нашому дослідженні до уваги беремо найрепрезентативніші речовинні іменники й абстрактні іменники *singularia tantum*. На прикладі контекстів з корпусу текстів ми аналізуємо іменники *singularia tantum*, відповідні множинні форми, досліджуючи таким чином, як співвідноситься зміна значення із зміною числової характеристики іменників *singularia tantum*. Відповідні множинні форми іменників *singularia tantum* ми порівнюємо із словниковою фіксацією, з метою встановити інноваційні вживання на тлі системних словникових.

Речовинні іменники

Одне із значень, яке можуть мати множинні відповідники речовинних іменників *singularia tantum*, є значення виробу. Частина таких іменників *singularia tantum* мають відповідні форми множини, які у словниках польської мови трактуються як іменники *pluralia tantum*, тобто ці іменники подаються в окремих словникових статтях. Таким чином іменники утворюють пари *singularia tantum – pluralia tantum*, значення яких співвідносяться як ***„тканина – виріб з цієї тканини"***. До таких іменників належить, наприклад, іменник *singularia tantum* ***dżins*** як тканина: *spodnie z* ***dżinsu***, та іменник *pluralia tantum* ***dżinsy*** „штани з джинсової тканини": *Ubrana była w niebieskie dżinsy*[4]. Подібну зміну значення маємо у таких парах слів: ***nylon*** „тканина" – ***nylony*** „панчохи з нейлону": *Człowiek, który wynalazł nylon – W sklepach leżały stosy włoskich nylonów;* ***sztruks*** „тканина" – ***sztruksy*** „штани з цієї тканини": *Spodnie uszyto ze sztruksu – Studentów malarstwa lub architektury rozpoznaje się po czarnych uniformach (golf, sztruksy, ewentualnie marynarka, nawet buty czarne*) і ін.

Окрім іменників *singularia tantum*, які мають відповідники *pluralia tantum*, серед речовинних можемо виділити такі іменники на позначення тканин, які лише в певному значенні вживаються як іменники *singularia tantum*, а в іншому – як іменники з повною числовою парадигмою.

Сюди належать слова, одним із значень яких є значення „тканина". У цьому значенні слово є іменником *singularia tantum*. Інше значення такого іменника –

[4] Тут і далі ілюстративний матеріал подаємо з текстів Національного корпусу польської мови [www.nkjp.pl] – І. Б.

„виріб із цієї тканини”. При такому значенні іменник має повну числову парадигму. Це означає, що такі іменники утворюють пари *singularia tantum* – іменник з повною числовою парадигмою, значення яких співвідносяться як ***„тканина – виріб з цієї тканини”***: ***trykot*** „тканина” – ***trykot / trykoty*** „виріб з цієї тканини”: *bielizna z trykotu – Od razu domyśliłam się, że to ona musi być tą rosyjską tancerką, która od 9 lat związała swoje życie z Polską. Jasne włosy, poprawny makijaż, czarny trykot i dżinsy.* / *Podczas parady miały na sobie białe trykoty.*

Подібні співвідношення значень простежуємо також в іменниках *singularia tantum* зі значенням шерсті тварини. Іменники такого типу мають значення: „шерсть” (іменник *singularia tantum*), „тканина” (іменник з повною числовою парадигмою), „виріб” (іменник з повною числовою парадигмою). Значення іменників *singularia tantum* та відповідних іменників з повною числовою парадигмою співвідносяться як ***„матеріал – виріб з цього матеріалу”***. Наприклад, іменник ***futro*** у значенні „шерсть” є іменником *singularia tantum*: *Koty syberyjskie mają gęste futro,* у значенні „тканина” – іменником з повною числовою парадигмою: *Zimą nosi suknię z jagnięcego futra.* / *Pod szatą nosi suknię z futer lisich;* у значенні „виріб” – іменником з повною числовою парадигмою: *Żonie kupił futro* / *Naturalne futra zdominują damską garderobę.* Подібні співвідношення маємо також в іменниках ***wełna*** „шерсть” – ***wełna / wełny*** „тканина” – ***wełna / wełny*** „виріб”.

До групи іменників на позначення виробів належать і такі іменники, які неможливо об’єднати в якусь певну групу за семантичним критерієм, проте при зміні числової характеристики цих іменників також відбувається зміна значення. Вони можуть співвідноситися як *singularia tantum – pluralia tantum*, а їхні значення – як ***„речовина – виріб з цієї речовини”***. Наприклад, іменник *singularia tantum* ***cukier*** називає певну речовину: *Do ryby dodał cukier,* а відповідний іменник *pluralia tantum cukry* – „вироби з цукру”: *Cukiernia promowała swoje czekolady i cukry deserowe*.

Проаналізовані значення іменників подані у словниках польської мови.

Є також іменники, які у словниках подані як іменники *singularia tantum*, але в корпусі знаходимо контексти, в яких ці іменники вжиті у формі множини, при цьому відбувається зміна значення іменника *singularia tantum*, й іменник з новим значенням може вживатися в обох числах. Частина іменнників *singularia tantum* цієї групи має значення певного матеріалу, а форма множини, утворена від цих іменників, набуває значення виробу з цього матеріалу. Іменник у такому значенні є іменником з повною числовою парадигмою. Іменники *singularia tantum* і відповідні іменники з повною числовою парадигмою співвідносяться як ***„матеріал – виріб з цього матеріалу”***. Наприклад: ***porcelana*** „матеріал” – ***porcelana / porcelany*** „вироби з цього матеріалу”: *figurki wykonane z porcelany – Na stole pojawił się obrus, na którym wyraźnie wyróżnia się piękna, śnieżnobiała kostna porcelana japońskiej firmy Mikasa.* / *Otrzymaliśmy zatem barwny przegląd polskich kontaktów ze stołem, przejawiających się zarówno w samym jego wyglądzie, jego coraz bardziej wymyślnych zastawach, różnych srebrach, fajansach, szkłach i porcelanach, jak i samym jedzeniu*.

Частину речовинних іменників *singularia tantum* можна об'єднати в семантичну групу на позначення напоїв. Якщо іменник цієї групи означає речовину загалом, то він уживається лише в однині. У множині такий іменник вживається, якщо він означає певну ***порцію*** цієї речовини. Таким чином, виявляємо співвідношення іменник *singularia tantum* – іменник з повною числовою парадигмою та ***„напій – порція цього напою"***. Наприклад, іменник ***herbata*** у значенні „напій" є іменником *singularia tantum* (наприклад: *Jego ulubiony posiłek to herbata i chleb*, а у значенні „порція цього напою" – іменником з повною числовою парадигмою: *Bufetowa z jednej torebki robi trzy herbaty.* До таких іменників належать, наприклад: ***jogurt, kawa, kefir, mleko, piwo, porter, szampan, śmietana, śmietanka, tequila, tokaj***: *Zamówiliśmy dwie kawy, nie mogą spożywać kefirów, jogurtów, zamawiamy dwa piwa*.

Усі значення проаналізованих іменників зафіксовані у словниках польської мови.

Серед речовинних іменників *singularia tantum* зі значенням напою окремо слід виділити іменники, форми множини яких мають значення різновиду, тобто іменник *singularia tantum* і його множинний відповідник співвідносяться як ***„напій – різновид напою"***. Наприклад, іменник ***piwo*** у значенні „напій" є іменником *singularia tantum: przełykając piwo*. Форма множини цього іменника має значення певних різновидів напою: *Jest na rynku olbrzymia ilość piw*. Подібно: *znany z produkcji sokόw, herbatek rozpuszczalnych, śmietanek do kawy.*

Окрім іменників *singularia tantum* на позначення напоїв, подібне співвідношення значень однини і множини мають й інші речовинні іменники *singularia tantum*: ***„речовина – різновид цієї речовини"***. Сюди належить, наприклад, іменнник *singularia tantum* ***amfetamina*** „наркотична речовина": *Najczęściej sprzedawane środki narkotyczne to marihuana i amfetamina*. Відповідна форма множини цього іменника має значення різновиду: *Jakie narkotyki są w Polsce najbardziej popularne? – W pierwszej kolejności – grupa amfetamin*. Аналогічно: ***benzyna*** – ***benzyny***: *podnosi ceny wszystkich rodzajów benzyn*; ***woda*** – ***wody***: *Mamy w ofercie wody „Jan" i „Zuber"; Sprzedaż wód leczniczych; wybraliśmy te dwie wody;* ***cukier*** – ***cukry***: *cukry bez dodatków smakowych*; ***pieprz*** „приправа" – ***pieprzy***: *sos na pięciu różnych pieprzach;* ***chrzan*** „приправа" – ***chrzany***: *wszystkie chrzany prezentowały się podobnie;* ***kapusta*** – ***kapusty***: *oferent wszelkich rodzajów kapust i marchwi*; ***kawior*** – ***kawiory***: *W składzie przeważały najprzedniejsze gatunki kawiorów;* ***cera*** (шкіра обличчя) – ***cery:*** *stosować do różnych rodzajów cer.*

Значення множинних відповідників іменників *singularia tantum* цієї групи, не зафіксовані у словниках польської мови.

Уживаючись у формі множини, речовинний іменник *singularia tantum* може набирати значення великої кількості певної речовини. Найчастіше така зміна значення має ще й експресивний характер. Наприклад, іменник ***ryż*** є іменником *singularia tantum*, а відповідна форма множини має значення великої кількості речовини, а також експресивне забарвлення: *Jeśli jednak*

znudzą się nam te ryże, makarony, to zostają popularne w Poznańskiem kluski na parze. Подібну зміну значення мають слова: ***szczypiorek*** – ***szczypiorki***: *Żadnych dodatków, cebulek czy szczypiorków*; ***lawa*** „речовина, що утворюється під час виверження вулкана" – ***lawy*** „велика кількість цієї речовини": *zmagać się z deszczem, śniegiem, ogniem, lawami*.

Часто буває важко визначити, чи слово вжите в реченні в значенні різновиду напою чи порції, наприклад: *kosz owoców,* ***jogurty****, soczki*; *na stołach pojawią się słodycze i* ***szampany***.

Значення множинних форм іменників цієї групи не зафіксовані в словниках польської мови.

Отже, речовинні іменники *singularia tantum*, уживаючись у реченні у формі множини, можуть набувати значення виробів, порцій, різновидів, великої кількості речовини, яку позначають.

Абстрактні іменники

Абстрактні іменники *singularia tantum*, подібно до речовинних іменників *singularia tantum*, в певних контекстах можуть уживатися у формі множини. При цьому значення абстрактного іменника може змінюватися або множинна форма такого іменника може вживатися з експресивною метою в художніх творах і в розмовному мовленні. Незначна частина абстрактних іменників *singularia tantum* і відповідних форм множини зафіксована в словниках польської мови, однак більшість значень множинних форм, формально утворених від іменників *singularia tantum*, випливає з контекстів.

Серед абстрактних іменників *singularia tantum* можна виділити іменники, назви ознак, які у формі множини називають конкретний предмет, якому притаманна ця ознака, тобто абстрактний іменник *singularia tantum*, змінивши своє значення на конкретне, стає іменником *pluralia tantum* або іменником з повною числовою парадигмою. Значення таких іменників співвідносяться як ***„ознака – предмет з цією ознакою"***.

Частина іменників *singularia tantum* цього типу мають відповідні форми множини, які в словниках подані як іменники *pluralia tantum*. До них належить, наприклад, іменник *singularia tantum* ***drogocenność***, який позначає певну ознаку: *drogocenność naszego istnienia*. Відповідний іменник *pluralia tantum* ***drogocenności*** має значення „дорогоцінні предмети; коштовності": *sejfy służące do przechowywania drogocenności*, тобто називає конкретний предмет, якому властива ознака, яку називає іменник *singularia tantum*. Аналогічну зміну значення ілюструють такі приклади: ***kosztowność – kosztowności*** „дуже дорогі речі": *wyróżniające się kosztownością sprzęty – kupowanych przez nią strojach, kosztownościach*; ***wspaniałość – wspaniałości*** „прекрасні, чудові речі": *wspaniałość melodii – Koniecznie należy też zaglądnąć do wąwozu Alcantara Gorges, w którym napotkamy fantastyczne formy skalne, wodospady, cudowne baseny, nisze oraz skalne progi. Woda w wąwozie może być jednak dość chłodna, więc przy wejściu – by dłużej przebywać wśród tych wspaniałości – można wypożyczyć kombinezon piankowy*; ***krągłość, okrągłość –***

krągłości, okrągłości „жіночі груди і сідниці”: *więcej krągłości na policzkach – Kelnerka jest bez jakichś specjalnych krągłości czy wcięcia w talii, Postać jej wpisana jest w trójkąty zmiękczone okrągłościami figury;* ***nieczystość – nieczystości*** „відходи; бруд”: *odzież na mnie zbutwiała wilgocią i nieczystością obciążona – Król czy książę, wylewający przez pół roku nieczystości za mury zamku, na drugie pół wyjeżdżał do innej siedziby;* ***oszczędność – oszczędności*** „те, що заощаджене; заощаджені гроші”: *wymusza znaczną oszczędność czasu – wszystko odbywało się własnym wysiłkiem, pomysłami i oszczędnościami*; ***słodkość – słodkości*** „солодкі страви, цукерки”: *herbacianego smaku nie zakłócałem cukrową słodkością. – Na przygotowanie wszystkich słodkości zawodnicy mieli 5 godzin*; ***wonność – wonności*** „пахучі речовини”: *przymioty kwiatów białość, wonność, – ciało skropione wonnościami celem pozbycia się nieprzyjemnych zapachów.*

Іменники *singularia tantum* ***drogocenność, kosztowność, wspaniałość, krągłość, okrągłość, nieczystość, oszczędność, słodkość, wonność*** об’єднує те, що вони утворені від відповідних прикметників з допомогою суфікса *-ość* і мають значення ознаки. Відповідні іменники *pluralia tantum* ***drogocenności, kosztowności, wspaniałości, krągłości, okrągłości, nieczystości, oszczędności, słodkości, wonności*** називають предмети, яким властива ознака, яку називає іменник *singularia tantum*.

До групи іменників, значення яких співвідносяться як ***„ознака – предмет”*** належать також іменники *singularia tantum*, які не поєднані словотвірними особливостями, проте позначають певну ознаку, а їхні множинні відповідники – предмети, яким властива ця ознака. Сюди належать, наприклад, іменники *singularia tantum* ***dobro, słodycz, wdzięk***. В таких іменниках значення ознаки проявляється не настільки чітко, як у попередніх на *-ość*, проте з відповідними іменниками *pluralia tantum* ці іменники співвідносяться подібно, тобто іменники ***dobra, słodycze, wdzięki*** називають предмети, для яких характерні ознаки, з якими пов’язані іменники *singularia tantum*. Наприклад: ***dobro*** „сукупність позитивних рис, учинків” – ***dobra*** „всілякі засоби, потрібні людині”: *Człowiek z równą przyjemnością popisuje się złem jak i dobrem – nasycenia gospodarstw domowych dobrami cywilizacyjnymi*; ***słodycz*** „солодкий смак” – ***słodycze*** „цукрові вироби, зокрема цукерки, шоколад”: *słodycz czekolady, – zakup mąki, cukru, masła i słodyczy*; ***wdzięk*** „сукупність привабливих, вражаючих рис” – ***wdzięki*** „привабливі частини людського, особливо жіночого тіла”: *Uroda, wdzięk i sposób poruszania się były głównymi – Aktorka nie skrywała swych wdzięków pod kokieteryjnie rozchylanym futrem*.

Серед іменників, значення яких співвідносяться як ***„ознака – предмет з цією ознакою”,*** є іменники *singularia tantum*, множинні відповідники яких уживаються в текстах, але не зафіксовані у словниках польської мови.

Іменники *singularia tantum* цієї групи утворені від прикметників за допомогою суфікса *-ość* і називають певну ознаку. Відповідні форми множини мають значення конкретних предметів, яким ця ознака властива. Сюди належить, наприклад, іменник ***inność*** зі значенням ознаки: *Odczuwałem od*

początku inność i ta moja inność towarzyszyła mi stale та його множинний відповідник ***inności*** зі значенням – „предмети, яким властива ця ознака”: *Na pewno śledzie, jakieś ryby w galarecie, potem tzw. moczonka czy maczanka. Jest to dobre, owszem, ale niezwyczajne dla mnie. Potem na stół wędrowały różne takie inności, które mi nie odpowiadały.* Іменник ***inności*** має розмовний характер. Аналогічним прикладом є іменник ***szkodliwość*** і його множинний відповідник ***szkodliwości*** „шкідливі речовини”: ***szkodliwość*** *– osoba, która ma bezpośredni kontakt ze szkodliwościami w pracy; Został ogłoszony konkurs na plakat o tematyce antynikotynowej. Chodzi o to, by ludzie byli poinformowani o wszystkich szkodliwościach.* Подібно іменник *singularia tantum* ***wybitność*** має значення певної ознаки: *wybitność wokalną będzie można stwierdzić na własne uszy*. Вжитий у формі множини, цей іменник стає іменником з повною числовою парадигмою і набуває значення „знамениті люди”: *Dzisiaj jest łatwiej się wybić na wybitność drukowaną – gra się z jazzowymi wybitnościami*.

Деякі іменники *singularia tantum* на позначення ознак мають значення почуттів або рис характеру людини, а відповідні форми множини називають певні дії, вчинки, слова, для яких характерна ознака, яку називає іменник *singularia tantum*.

Для частини іменників форми множини увійшли до словників польської мови. Відповідно, іменники співвідносяться як *singularia tantum – pluralia tantum*, а їхні значення як ***„ознака – дії, вчинки, слова, яким притаманна ця ознака”***. Сюди належать такі пари слів: ***czułość – czułości*** „пестливі слова, пещення”: *okazywali swoim pociechom czułość i troskę – z moich słownych czułości musiały zniknąć najdrobniejsze wzmianki o faunie*; ***serdeczność – serdeczności*** „ознаки приязні, чуйні слова”: *istnieją trwałe wartości, takie jak miłość, serdeczność – ich pociechy obdarowują się nawzajem serdecznościami*; ***smutek – smutki*** „сумні переживання”: *czarne oczy przepełnione bólem czy tylko smutkiem – Ludzie skłonni do depresji, których często trapią niewytłumaczalne smutki*; ***grzeczność – grzeczności*** „ввічливі слова, форми поведінки”: *Życzliwość łączy się z grzecznością – Jednocześnie cała sztuka epistolarna często polegała na tym, by nie urażając odbiorcy, ukryć nakaz w grzecznościach*.

Іменники *pluralia tantum* ***czułości, serdeczności, smutki, grzeczności*** виражають менш абстраговані поняття, ніж відповідні іменники *singularia tantum*. Більшість абстрактних іменників *singularia tantum*, вживаючись у формі множини, змінюють своє значення з абстрактного на конкретне, тобто відбувається конкретизація лексичного значення і утворюється новий іменник *pluralia tantum* з іншим значенням.

Наведені приклади множинних форм подані у словниках, однак є й такі, значення яких словники польської мови не подають.

До цієї групи належать іменники *singularia tantum* і їхні множинні відповідники, які співвідносяться як ***„ознака – дії, яким властива ця ознака”***, тобто іменники зі значенням певної ознаки, вживаючись у формі множини, набувають значення дій, яким притаманна ця ознака. Наприклад, іменник ***aktywność*** позначає певну ознаку, а відповідна форма множини ***aktywności***

має значення „активні дії": *Gdybym miała wybierać pomiędzy sztuką a rodziną, wahałabym się. Dopiero pogodzenie obu tych aktywności pozwala mi osiągać poczucie harmonii, Organizatorzy zaproponowali wzięcie udziału w rozmaitych aktywnościach sportowych: była trasa dla motorów na czterech kółkach, kolejka linowa, po której można było jeździć w uprzęży wspinaczkowej i specjalna ściana do wspinaczki*. Подібними прикладами є іменники: ***chytrość – chytrości*** „хитрі дії": *Wreszcie gdy mówimy o chytrościach, to zastanówmy się, co z punktu widzenia nie zainteresowanego wyborami widza ma znaczyć przepisana z poprzedniej ordynacji norma art. 88, w którym się stwierdza, że wyborca może udzielić pisemnego poparcia więcej niż jednej liście okręgowej*; ***wstydliwość – wstydliwości*** „стидкі, непристойні дії": *Twory obrażające dobry smak, skrajnie kontrowersyjne, szaleńczo buszujące we wstydliwościach*.

Співвідношення значень обох форм поданих іменників є подібним до співвідношень між проаналізованими вище формами типу ***inność*** – ***inności***, проте у випадку пар ***aktywność*** – ***aktywności, chytrość*** – ***chytrości, wstydliwość*** – ***wstydliwości*** виявляємо співвідношення „***ознака*** – ***дія***", а не „***ознака*** – ***предмет***". Форми множини проаналізованих іменників мають ознаки іменників *pluralia tantum*.

Більшість абстрактних іменників на позначення дій, процесів, почуттів, рис характеру тощо у формі множини набувають значення окремих, обмежених у часі та просторі, притаманних певним особам чи групам осіб явищ, подій, процесів, почуттів тощо.

До таких іменників можна віднести групу слів на позначення фізичних і психічних процесів людини. Відповідні форми множини цих іменників у текстах набувають значення багатоактності процесу, на яке часто накладається сема тривалості цього процесу. Таким чином, іменник *singularia tantum* співвідноситься з множинним відповідником як ***„процес – багатоактність процесу"***. Наприклад, іменник ***bojaźń*** називає певне абстрактне поняття, процес. Ужитий у формі множини, він набуває значення конкретного вияву цього процесу і вказує на його багатоактність. Підтвердженням цього є контексти: *Te nieduże obrazki wydają się bardzo typowe dla artysty, który w nich wyrażał swe tęsknoty i bojaźnie, pytania i lęki*. Аналогічне значення мають множинні форми іменників *singularia tantum* в таких прикладах: ***dotyk*** – ***dotyki***: *Człowiek do normalnego rozwoju potrzebuje więzi uczuciowych, bliskości fizycznej, słów, uczuć, dotyków*; ***angina*** – ***anginy***: *Dzieci trafiają do poradni głównie z anginami, bardzo częste są przypadki grypy, której towarzyszą wymioty*; ***głód*** – ***głody***: *Już bym nie potrafił żyć w niewoli, zabiegać o ludzkie łaski i spokojnie znosić krzywdy, głody i poniewierkę; Kiedy młody człowiek posiada wielkie głody emocjonalne, może wtedy w sposób niekontrolowany szukać tego uczucia właśnie w przyjacielu*; ***kaszel*** – ***kaszle***: *Niedziela i początek tygodnia mogą przynieść małe kłopoty zdrowotne, jakieś kaszle, katary, przeziębienia, ale skończy się raczej na strachu*; ***rozczulenie*** – ***rozczulenia***: *Miałby to być ponoć film o miłości, choć Natalia Koryncka-Gruz ma rękę zdecydowaną i mocny charakter reżyserski, bez inklinacji do „damskich" rozczuleń*.

Абстрактні іменники *singularia tantum*, вживаючись у формі множини, можуть набувати значення різновидів. Тоді множинні відповідники мають значення не абстрактного явища загалом, а певних конкретних співвіднесень з іншими явищами, що дає змогу виділити різновиди. Відповідно до цього, виявляємо співвідношення ***„явище*** – ***різновид цього явища”***. Наприклад, іменник *singularia tantum* ***działalność*** позначає абстрактну дію, а форма множини ***działalności*** має значення різних видів цієї дії: *Pozostałe, wymienione w omawianym przykładzie działalności, są działalnościami drugorzędnymi*. Подібну зміну значення ілюструють такі приклади: ***degradacja – degradacje***: *W Polsce zdarza się rocznie ok. 3 tys. katastrof, które mogą być traktowane jako ekologiczne. Powodują one różne degradacje środowiska*; ***edukacja*** – ***edukacje***: *W tym dokumencie co najmniej w kilku miejscach, w różnych punktach, wymieniono, jak pan wie, 21 edukacji. Jedną z nich jest edukacja zdrowotna. Są wymienione i inne edukacje*; ***jakość*** – ***jakości***: *Człowiek skończony jak każdy ołówek pisze oto o jakościach, które nie mają mety. Miłość, śmierć, samotność...*; ***szczęście*** – ***szczęścia***: *Arystoteles powiadał, że szczęście polis, greckiego miasta państwa, nie jest sumą szczęść jego mieszkańców, że stanowi osobną jakość*; ***szowinizm*** – ***szowinizmy***: *Ma ona na potwierdzenie swojej opinii pewne argumenty, głównie jednak obsadowe – aktorzy, kompozytor – niemniej, wystrzegając się wszelkich szowinizmów, można zauważyć w charakterze filmu niejakie cechy narodowe*; ***śmierć*** – ***śmierci***: *Tak sobie myślę, że ludzie często mówią, iż śmierć przyjdzie, a ona idzie z nami przez całe życie, towarzyszy nam do końca drogi. Ileż to razy w życiu umieramy, upadamy; umierają nasze marzenia, uczucia – ona jest w tych wszystkich małych śmierciach;* ***miłość*** – ***miłości***: *Otóż te dwie miłości średniowieczne, czyli wzniosła, idealna, skierowana ku niebu i ziemska, grzeszna – znajdowały swe poetyckie odbicie w najwcześniejszych utworach staropolskich.*

Щодо іменника *miłość*, то форма множини *miłości* вживається не лише на позначення різних видів, а також може мати значення об’єкта почуття, наприклад: *Obecna wystawa w „Pięknej Zośce” jest malarstwem zdominowana, choć autor nie zapomniał o innych swoich miłościach. Owszem, pokazał kilka grafik warsztatowych (linoryty), wybór ekslibrisów, parę rysunków i kompozycji okazjonalnych, ale obrazy mają przewagę liczbową, nie mówiąc o uwodzicielskiej sile; Bo z Polski wywodziły się trzy miłości jej życia. David, Antoni i Marian.*

Часто зміна значення абстрактних іменників *singularia tantum* супроводжується емоційно-експресивним забарвленням. Наприклад: *Jeśli dziś tak nie postąpimy, to nie wiadomo, czy ktokolwiek, a jeżeli tak, to w jaki sposób, zapanuje nad emocjami, partykularnymi interesami, często egoizmami wojewódzkimi, żeby nie powiedzieć: złymi duchami; Tam, gdzie jeszcze naprawdę handlują ludami, ziemiami, prawami, cudzymi niepodległościami i prastarą kulturą. Tam jadę ofiarować swe usługi*; *Nie wiem, czy Gałczyński był człowiekiem skromnym, ale napisał: „Hm – myślę – hm... w rzeczy samej cóż to jest? Popularność. Popularność nad popularnościami i wszystko popularność”*; *Tylko że w tym ogromnym gmachu, w tej wielości, wielowarstwowości, różnorodności, różnobarwności, w tym*

galimatiasie dróg, ścieżek i dróżek, w tych wielościach propozycji trzeba wciąż wybierać; *Wasza religijność daje gwarancję, że nie pogubicie się, nie ugrzęźniecie w zazdrościach, nie pochłonie was pożar zemsty…*

Значення наведених множинних відповідників іменників *singularia tantum* не зафіксовані у словниках польської мови.

Проаналізовані у статті контексти вживання іменників є підтвердженням того, що неможливо однозначно твердити, що іменники *singularia tantum* не вживаються у формі множини. Форму множини іменників *singularia tantum* можна утворити за аналогією до форм множини іменників з повною числовою парадигмою. Проблемою тут є те, чи новоутворена форма вживається у тому самому значенні, що й іменник *singularia tantum*, чи змінює своє значення, при цьому іменник з новим значенням або вживається в обох числах, або стає іменником *pluralia tantum*.

Множинні відповідники іменників *singularia tantum* набувають значення:

- виробів: *dżins – dżinsy, wełna – wełna/wełny, porcelana – porcelana / porcelany*;
- порцій: *kawa – kawa/kawy, piwo – piwo/piwa*;
- різновидів: *kawior – kawiory, cera – cery*; *działalność – działalności, fanatyzm – fanatyzmy*;
- великої кількості речовини: *ryż – ryże, samogon – samogony*;
- конкретних предметів, яким властива ознака, названа іменником *singularia tantum*: *kosztowność – kosztowności, oszczędność – oszczędności, szkodliwość – szkodliwości*;
- дій, учинків, слів, яким властива ознака, названа іменником *singularia tantum*: *czułość – czulości, grzeczność – grzeczności, chytrość – chytrości*;
- багатоактності процесу: *bojaźń – bojaźnie, głód – głody, kaszel – kaszle*.

Проаналізувавши словникові статті іменників *singularia tantum* бачимо, що значення деяких іменників подані у словниках (наприклад: *dżins – dżinsy, jogurt – jogurt/jogurty, kosztowność – kosztowności, czułość – czułości*), однак форми множини і їх значення більшості іменників знаходимо в текстах Національного корпусу польської мови.

З вживанням речовинних іменників *singularia tantum* у формах множини пов'язаний процес розмежування різних видів чи порцій речовини, натомість вживання форм множини абстрактних іменників супроводжується процесами конкретизації. Причинами вживання форм множини є бажання надати експресивного забарвлення (особливо в художній текстах), а також незнання норми (найчастіше в розмовній мові).

Бібліографія

Безпояско О.К., 1991, *Іменні граматичні категорії*, Київ.

Безпояско О.К., Городенська К.Г., Русанівський В.М., 1993, *Граматика української мови*. *Морфологія*, Київ.

Білодід І.К., 1969, *Сучасна українська літературна мова. Морфологія*, Київ.

Бондарко А.В., 1976, *Теория морфологических категорий*, Санкт-Петербург.

Вихованець І.Р., Городенська К.Г., 2003, *Теоретична морфологія української мови*, Київ.

Волох О.Т., Чемерисов М.Т., Чернов Є.І., 1989, *Сучасна українська літературна мова. Морфологія. Синтаксис*, Київ.

Горпинич В.О., 2004, *Морфологія української мови*, Київ.

Дегтярев В.И., 1982, *Категория числа в славянских языках*, Ростов-на-Дону.

Жовтобрюх М.А., 1984, *Українська літературна мова*, Київ.

Жовтобрюх М.А., Кулик Б.М., 1965, *Курс сучасної української літературної мови*, Київ.

Карпенко Ю.О., 1991, *Вступ до мовознавства*, Київ; Одеса.

Кочерган М.П., 2001, *Вступ до мовознавства*, Київ.

Кочерган М.П., 2003, *Загальне мовознавство*, Київ.

Кучеренко І.К., 1961, *Теоретичні питання граматики української мови*, т. 1, Київ.

Матвіяс І.Г., 1962, *Курс сучасної української літературної мови. Морфологія*, Київ.

Милославский И.Г., 1981, *Морфологические категории современного русского языка*, Москва.

Недбайло Л.И., 1968, *Грамматическая категория числа в современном украинском языке: автореф. дис. канд.-та филол. наук*, Киев, 1968.

Потебня А.А., 1968, *Из записок по русской грамматике*, т. 1, Москва.

Реформатский А.А., 1987, *Число и грамматика* в: Реформатский А.А., *Лингвистика и поэтика*, Москва.

Andrzejczuk A., 2007, *(Nie) tylko w liczbie mnogiej. Rozważania o szeroko rozumianych plurale tantum*, „LingVaria" t. II.

Bańko M., red., 2000, *Inny słownik języka polskiego*, t. I–II, Warszawa.

Bańko M., 2007, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa.

Chren U., 1989, *Rzeczowniki tzw. singularia tantum w Słowniku języka polskiego PAN pod red. W. Doroszewskiego*, w: Saloni Z., red., *Studia z polskiej leksykografii współczesnej*, t. III, Wrocław.

Dubisz S., red., 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. I–IV, Warszawa.

Dyszak A., 2001, *Rzeczowniki i czasowniki defektywne w systemie fleksyjnym współczesnej polszczyzny*, „Bulletin de la Société Polonaise de Linguistique" t. LVII.

Feleszko K., 1980, *Funkcje form kategorii liczby w polskiej grupie imiennej*, Warszawa.

Gondecka T., 1978, *Kategoria liczby w funkcji formantu słowotwórczego (przyczynek do słowotwórczej roli fleksji we współczesnym języku polskim)*, „Rozprawy Komisji Językowej" t. XI.

Grybosiowa A., 1988, *Funkcje leksemów liczby mnogiej rzeczownika w języku prasy, radia i telewizji* в: Gruszczyński W., Majkowska G., Satkiewicz H., oprac., *Wybór tekstów do nauki o języku polskim*, Warszawa.

Grzegorczykowa R., 2001, *Kategorie gramatyczne*, w: Bartmiński J., red., *Współczesny język polski: Encyklopedia*, Lublin.

Grzegorczykowa R., Laskowski R., Wróbel H., red., 1998, *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, t. I–II, Warszawa.

Hockett C.F., 1968, *Kurs językoznawstwa współczesnego*, tłum. Z. Topolińska, M. Jurkowski. Warszawa.

Kaleta Z., 1998, *Zagadnienie liczby mnogiej nazw własnych*, w: Rzetelska-Feleszko E., red., *Polskie nazwy własne: Encyklopedia*, Warszawa–Kraków.

Krzyżanowski P., 1988, *Kategoria liczby jako wykładnik odrębności leksykalnej*, „Z polskich studiów slawistycznych. Seria 7. Językoznawstwo".

Markowski A., red., 2007, *Wielki słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa.

Miturska-Bojanowska J., 2003, *Rosyjskie i polskie rzeczowniki polisemiczne w aspekcie kategorii liczby*, Szczecin.

Lachur C., 2004, *Zarys językoznawstwa ogólnego*, Opole.

Nagórko A., 2006, *Zarys gramatyki polskiej*, Warszawa.

Narodowy Korpus Języka Polskiego, доступ: www.nkjp.pl.

Podhajecka M., 2007, *Czy rzeczownik ryzyko wciąż należy do singularia tantum?*, „Poradnik Językowy" z. 2.

Podlawska D., Płóciennik I., 2002, *Leksykon nauki o języku*, Bielsko-Biała.

Polański K., red., 1993, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław–Warszawa–Kraków.

Przepiórkowski A., Bańko M., Górski R., Lewandowska-Tomaszczyk B., red., 2012, *Narodowy Korpus Języka Polskiego*, Warszawa.

Saloni Z., 1992, *Co istnieje, a co nie istnieje w języku polskim*, „Prace Filologiczne" t. XXXVII.

Szałkiewicz Ł., 2013, *Singularia tantum w języku polskim. Analiza słownikowo-korpusowa*, Warszawa.

Sztomber G., 1989, *Problem leksykograficzny notowania rzeczowników odprzymiotnikowych na -ość w języku polskim (na materiale Słownika języka polskiego PAN pod red. W. Doroszewskiego)*, w: Saloni Z., red., *Studia z polskiej leksykografii współczesnej*, t. III, Wrocław.

Topolińska Z., Grochowski M., red., 1973, *Liczba, ilość, miara. Materiały Konferencji Naukowej w Jadwisinie 11–13 maja 1972 r.*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.

Urbańczyk S., red., 1978, *Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.

У статті проаналізовано різні підходи мовознавців до розуміння понять „граматична категорія", „категорія числа іменника" та представлено класифікації граматичних категорій з огляду на морфологічні і семантичні особливості іменників. Представлено реєстрацію іменників *singularia tantum* у словниках польської мови та здійснено семантичний аналіз множинних відповідників цих іменників на підставі Національного корпусу польської мови.

Ключові слова: граматична категорія, категорія числа іменника, іменники *singularia tantum* і *pluralia tantum*.

Grammatical category of number in nouns in the Polish language: dictionary corpus analysis

Different approaches of the linguists to the notions of *grammatical category*, *grammatical category of number in noun* and grammatical categories classification considering morphological and semantic features of nouns are presented. The record of nouns *singularia tantum* in the Polish language dictionaries is represented and semantic analysis of plural noun equivalents *singularia tantum* is made on the basis of the National Corpus of the Polish language.

Keywords: grammatical category, category of numer in noun, nouns *singularia tantum* and *pluralia tantum*.

Христина Ніколайчук
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ У ФРАЗЕОЛОГІЧНОМУ МІКРОПОЛІ „СЕРЕДНІЙ ВІК" (НА МАТЕРІАЛІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ)

Вивчення польського фонду засобів вербальної експлікації темпоральних понять має фрагментарний характер. Найповнішими у висвітленні питання вираження віку в польській мові є дослідження А. Марковського [Markowski 1992] та Р. Токарського [Tokarski 1984]. А. Марковський, аналізуючи польову сітку загальновживаного лексичного пласта польської мови, виділяє семантичне поле „розвиток тіла", конституентами якого є, серед іншого, 18 лексем на окреслення людського віку (людини взагалі або ж конкретно – особи жіночої / чоловічої статі)[1] [Markowski 1992: 97–98]. Р. Токарський у межах двох хронологічних площин (діахронічний та синхронічний зрізи) здійснив ґрунтовне дослідження польських лексичних мовних засобів, за допомогою яких синкретично виражено вік і стать людини (слова типу *dziewczyna*, *baba*, *mąż* та ін.)[2] [Tokarski 1984]. Інших праць, у яких вивчення польських мовних засобів на позначення періодів людського життя було б здійснено комплексно, не виявлено. У поодиноких дослідженнях наукові рефлексії лінгвістів зосереджено довкола мовного вираження старості в польській мові. Так, А. Нєвяра дослідила етимологічні корені іменника *starość* [Niewiara 1995], М. Вольни проаналізувала мовну картину старості тварин та людей у польській мові, у творенні якої беруть участь і деякі польські фразеологічні одиниці (далі ФО) на позначення цього вікового періоду [Wolny 2003]. Нечисленні ФО (*stary piernik*, *stary grzyb*, *stary ramol*, *stare pudło*, *stare próchno*, *stary koń*, *stary byk*, *stara malutka*, *stary malutki*, *podeszły wiek*, *sędziwy wiek*, *jesień życia*, *dojrzały wiek*, *stary*, *ale jary*), за допомогою яких у польській мові виражено здебільшого старість, стали, серед іншого, об'єктом дослідження М. Потент-Амброзєвіч: ідеться головно про ФО, структурним елементом яких є прикметник *stary*, а також ті ФО, які школярі подали під час анкетного опитування [Potent-Ambroziewicz 2013]. Окремі польські ФО з анімалістичним компонентом на позначення віку людини (*cielęcy wiek*, *cielęce lata*, *stary cap*) стали матеріалом дисертації львівської дослідниці Ю. І. Сагатої [Сагата 2013]. Промовистим є також факт відсутності в тритомній

[1] Масштабнішим, згідно з дослідженнями А. Марковського, є обсяг поля часу, у якому міститься 159 польських мовних одиниць, почленованих на дві групи: закрита (найменування, пов'язані із календарною сегментацією дійсності); відкрита (всі інші темпороніми, що відповідають на питання *коли? як довго? як часто?*) [Markowski 1992: 147].

[2] Свій аналіз мовознавець провів згідно з принципами теорії поля.

бібліографії праць у сфері польської фразеології „Матеріали до бібліографії польської фразеології" (1945–2005 рр.), що їх уклав фразеолог С. Бомба [Bąba 1998; Bąba 2003; Bąba 2008], жодної статті, присвяченої дослідженню ФО на позначення віку людини в польській мові[3]. Прогалина в лінгвістичному вивченні польських фразеологізмів на позначення періодів людського життя, зокрема й середнього віку людини, як частини національного мовного надбання її носіїв свідчить про те, що сьогодні назріла потреба ґрунтовного аналізу цих мовних утворень. Мета статті – дослідити динамічні процеси у фразеологічному мікрополі на позначення середнього віку людини в польській мові. Пропоноване дослідження основано на бісинхронному підході до вивчення ФО – через синтез нормативного та функціонального підходів.

Процес вторинної номінації середнього віку загалом не є продуктивним у польській мові, як це засвідчують різні лексикографічні джерела[4]. У межах чотирисегментного мікрополя „середній вік"[5] локалізовано лише 21 його конституент (див. Рисунок 1) – вихідна база дослідження інноваційних оди-

---

[3] Загалом серед фразеологічних праць, основаних на матеріалі польської мови, які подає С. Бомба у своєму тритомному виданні „Матеріали до бібліографії польської фразеології" [Bąba 1998; Bąba 2003; Bąba 2008], вдалося виявити лише 3 статті, об'єктом вивчення яких є, відповідно, три польські темпоральні ФО: *coś wisi na włosku*, *na okrągło* та *ruski miesiąc*.

[4] Усього використано 12 фразеологічних та загальних словників: ISJP, MSF, SEP, SFJP, SFJPS, SFWP, SFWUTIA, USJP, WKS, WSF, WSFJP, WSFPWNZP (див. Список скорочень).

[5] Дослідження проводимо в напрямі від архісеми мікрополя „середній вік" до конкретних її втілень у значеннях ФО на позначення цього періоду життя людини. Для з'ясування ядрово-периферійного складу й структури мікрополя визначаємо низку критеріїв: 1) **ядро** мікрополя утворюють ті ФО, які безпосередньо виражають головну сему цього мікрополя („середній вік (період між молодістю і старістю)"). Ядровими елементами не можуть бути ФО на позначення чітко визначеного вікового періоду (наприклад, ФО *chrystusowy wiek, chrystusowe lata, jezusowy wiek, jezusowe lata* є периферійними компонентами мікрополя „середній вік", оскільки ці ФО означають не загалом період середнього віку, а конкретний етап у цьому темпоральному відрізку – 33 роки); 2) **периферія** мікрополя має свою трисегментну диференціацію, яка визначається семантичною своєрідністю її складових – ФО на позначення середнього віку. Усі периферійні конституенти розташовуємо згідно з дотриманням таких критеріїв: 2.1.) членування периферії мікрополя на зони залежить передусім від сигніфікативної структури значення його конституентів – конкретних темпоральних ФО: до периферії належать ФО, які в межах одного значення, крім темпоральної сигніфікатеми мікрополя, мають ще й інші (диференційні нетемпоральні) сигніфікатеми. Розташування ФО в напрямку до дальшої периферії має прямо пропорційну залежність від кількості сигніфікативних диференційних сем: чим більше додаткових сигніфікатем має ФО (тобто чим її сигніфікативне значення є розбудованішим), тим далі від ядра вона міститься; 2.2.) локалізація темпоральних ФО в межах однієї периферії, що здійснюється на підставі інтегральної сигніфікативної схеми, обумовлюється рівнем фреквентності цих ФО у текстах: чим частіше певна ФО порівняно з іншою актуалізовується в мовленні, тим ближче до ядра вона міститься.

ниць в Національному корпусі польської мови (далі НКПМ (http://nkjp.pl; до уваги взято тексти, починаючи з 1989 р. XX ст.)) та Інтернеті (пошукова система Ґуґл; дати доступу: листопад 2011 – травень 2014 рр.).

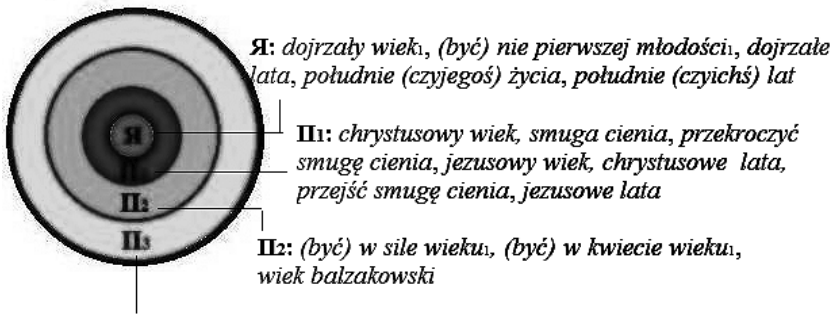


Рисунок 1. Склад і структура фразеологічного мікрополя „середній вік".

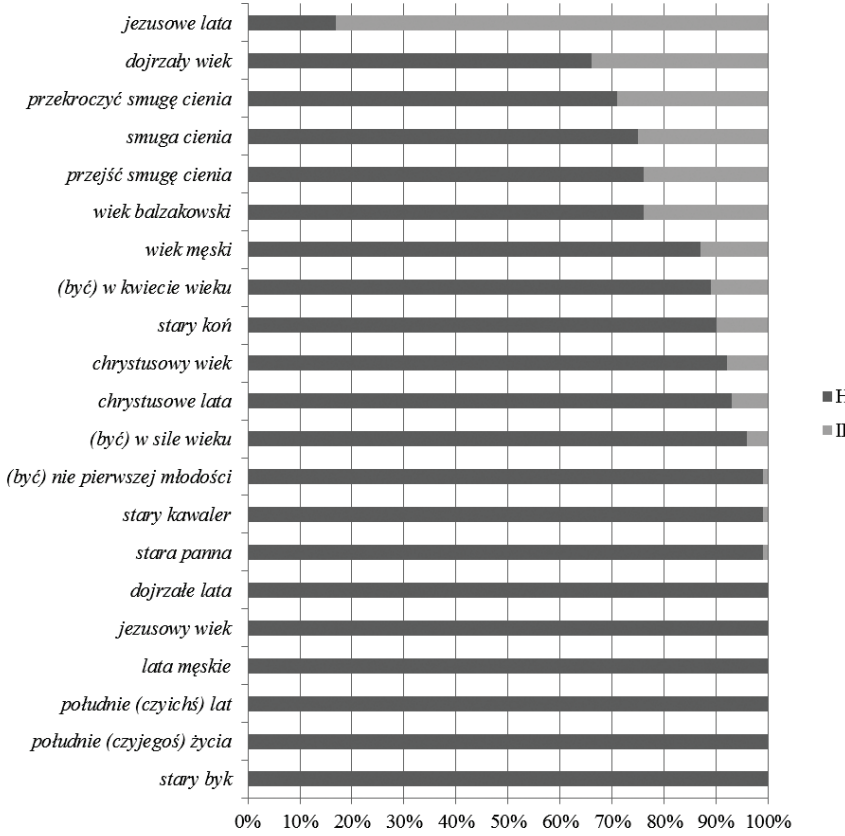
Загалом на основі результатів контекстного дослідження (усього досліджено 8421 контекст) можемо стверджувати, що в межах пласту польської фразеології на позначення середнього віку людини простежується тенденція до нормативного використання цих мовних утворень в узусі сучасної польської мови (див. Діаграма 1 на с. 617).

Проте іноді узвичаєні польські ФО на позначення середнього віку як закостенілі мовні утворення, побутуючи в мовленні, не лише зберігають цілісність канонічного (нормативного) семантичного і структурного простору, а й виявляють свою потенційну здатність до гнучкості та оновлення, що набуває індивідуально-авторського або ж стійкого характеру. Будь-які прояви відхилення від традиційно усталеного плану вираження і / чи змісту ФО, а також принципів сполучуваності ФО у контексті, тобто порушення кодифікованої фразеологічної норми[6], кваліфікуємо як інновації.

Дані контекстних досліджень унаочнюємо в Таблиці 1 (с. 618).

[6] Під фразеологічною нормою, слідом за С. Бомбою, розуміємо „сукупність апробованих польською мовною спільнотою фразеологізмів, а також правил, що визначають спосіб їх реалізації в текстах" [Bąba 1986: 13].

Діаграма 1. Співвідношення нормативного та інноваційного вживання польських ФО на позначення середнього віку людини[7]



[7] У діаграмі та подальших таблицях використовуємо такі скорочення: *Н* – контексти, у яких ФО використано в її нормативному структурно-семантичному вигляді, *ІВ* – інноваційне вживання ФО.

Таблиця 1. Статистичні дані пошуку інноваційних одиниць у межах фразеологічного мікрополя „середній вік”

ФО	Пошукова система Poliqarp для матеріальної бази НКПМ (повна версія: 1800М сегментів)	Пошукова система Ґуґл
(Być) nie pierwszej młodości	РЛС[8]: 3	—
(Być) w kwiecie wieku	НС: 8; П: 8; РЛС: 14	РЛС: 4
(Być) w sile wieku	П: 2; РЛС: 25	РЛС: 13
Chrystusowe lata	РЛС: 1	—
Chrystusowy wiek	З: 2; РЛС: 4	РЛС: 3
Dojrzałe lata	—	—
Dojrzały wiek	К: 2; НС: 55; П: 1; Р: 22; РЛС: 16	НС: 43; РЛС: 9
Jezusowe lata	—	З: 30
Jezusowy wiek	—	—
Lata męskie	—	—
Południe (czyichś) lat	—	—
Południe (czyjegoś) życia	—	—
Przejść smugę cienia	П: 1	НС: 1; П: 2
Przekroczyć smugę cienia	НС: 1; П: 2	НС: 8; П: 5
Smuga cienia	НС: 20; П: 6	НС: 2
Stara panna	Р: 11; РЛС: 1	—
Stary byk	—	—
Stary kawaler	Р:4	Р:1
Stary koń	К: 8; НС: 4; П: 2; ПА: 9	—
Wiek balzakowski	А: 5; П: 2; РЛС: 6; РЛС + З: 1	З: 4; П: 4; РЛС: 1
Wiek męski	К: 3; НС: 11; П: 2; РЛС: 3	НС: 1; РЛС: 1

[8] Динамічні процеси описуємо за допомогою скорочень: *А* – алюзія, *З* – заміна певних компонентів у структурі ФО, *К* – контамінація, *НС* – неосемантизація, *П* – поширення компонентного складу ФО, *ПА* – подвійна актуалізація, *Р* – регулювання, *РЛС* – розширення лексичної сполучуваності, *С* – скорочення компонентного складу ФО.

Введення у мінімальний[9] контекст ФО слів, що суперечать її нормативній валентній схемі, вважаємо інноваційним явищем – **розширенням лексико-семантичної сполучуваності**. „Сполучуваність одиниць лексико-фразеологічної системи, – як влучно зазначає Ю. І. Сагата, – не є довільною – вона детермінована вимогою семантичної узгодженості одиниць, що поєднуються між собою (в протилежному випадку здійснення конститутивної функції виключало б реалізацію інформативно-комунікативної)" [Сагата 2013: 58]. Неконвенційне заповнення вільних місць у схемі сполучуваності ФО у мовознавчій літературі кваліфікують як зміну, що меншою чи більшою мірою зумовлює еволюцію семантичного обсягу ФО [Білоноженко і Гнатюк 1989: 84–87]. У мовленнєвій реалізації польських ФО на позначення середнього віку зафіксовано 104 випадки порушення їхньої нормативної схеми сполучуваності, адже замість суб'єкта з категорії „людська істота" в контекстах натрапляємо на найменування: 1) фауни і флори (48: 22 – *(być) w sile wieku*; 10 – *dojrzały wiek*; 10 – *(być) w kwiecie wieku*; 2 – *wiek męski*; 3 – *(być) nie pierwszej młodości*; 1 – *wiek balzakowski*): *...natomiast po stronie drugiej rozpościera się rozległy park, przecięty szerokimi alejami spacerowymi i z drzewami wcale już nie pierwszej młodości* (НКПМ: „Gazeta Wyborcza")[10]; *Za trzyletniego ogiera, który wchodzi w wiek męski, może wziąć 10 tys. i więcej* (НКПМ: „Polityka"); 2) людської спільноти, держави, міста, установи, групи людей тощо, які розуміємо як певну сукупність представників людського роду (19: 6 – *dojrzały wiek;* 4 – *(być) w sile wieku*; 4 – *chrystusowy wiek;* 2 – *(być) w kwiecie wieku*; 1 – *stara panna*; 1 – *wiek balzakowski;* 1 – *wiek męski*). Загалом зрушення в семантичній площині ФО, в яких простежуються зміни такого характеру в суб'єктних позиціях мінімального контексту, не є вагомими, про що зазначає, зокрема, Г. Дзямська-Ленарт [Dziamska-Lenart 2004: 105–106, 138]. Однак у випадку ФО на позначення вікових періодів їхній семантичний каркас деформується: наприклад, у заголовку *Poradnia* ***w sile wieku*** (*O jubileuszu Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej...*) (I: http://www. ziemiawalecka.pl)) адресант, очевидно, має на увазі не вік працівників відповідної інституції, а безпосередню кількість років від створення цієї інституції, іншими словами – час її існування; 3) інших конкретних предметів (17: 8 – *(być) w sile wieku*; 4 – *dojrzały wiek*; 3 – *(być) w kwiecie*

[9] Термінами „мінімальний контекст" та „максимальний контекст" оперують С. Бомба [Bąba 1989: 185], Я. Ліберек [Liberek 1998: 87], Г. Дзямська-Ленарт [Dziamska-Lenart 2004: 101]. Мінімальний контекст, згідно з перерахованими науковими працями, – це найближче словесне оточення, з яким ФО вступає у валентні відношення (тобто йдеться про лексико-семантичну сполучуваність ФО). У лінгвістичній літературі натрапляємо теж на інші терміни, що окреслюють назване мовне явище: „оточення фразеологізму" або „фразеологічне оточення" [Білоноженко і Гнатюк 1989: 84]. Максимальний контекст, натомість, – це загальне лексичне тло висловлювання, у якому актуалізовується стійкий мовний вислів.

[10] Тут і далі у дужках зазначаємо джерело, звідки взято певний контекст. Усі контексти з НКПМ та Інтернету подаємо в оригінальному написанні (без виправлень синтаксичних чи інших помилок).

wieku; 1 – *chrystusowy wiek*; 1 – *chrystusowe lata*): *Tramwaje w* ***chrystusowym wieku****. 33-letnie tramwaje być może są jeszcze bardzo dobre* (I: http://www.egorzowska.pl/pokaz,miasto,2580); 4) абстрактних понять (14: 5 – *dojrzały wiek*; 3 – *(być) w kwiecie wieku*; 4 – *(być) w sile wieku*; 2 – *chrystusowy wiek*): *Cieszy mnie to, że wiersz, mimo iż ma* ***wiek Chrystusowy****, wciąż żyje* (НКПМ: „Dziennik Polski"); *Jakiej znowu przyrodzie, pacanie, tej która zabija nasze jaźnie, które osiągnęły* ***dojrzały wiek****?* (НКПМ: Usenet –pl.soc.religia); 5) особовий іменник, однак на позначення протилежної, ніж це передбачено нормою, статі. Так, у 6 контекстах сигніфікативне значення ФО wiek balzakowski змінено на рівні семи 'стать': суб'єктом є чоловік. Наприклад: *Pan leciwy, no może nieleciwy, ale w* ***balzakowskim wieku****…* (НКПМ: Usenet – pl.hum.poezja); *…dotyczył sporego odsetka mężczyzn osiągających* ***wiek balzakowski*** (I: http://www.aptekarzpolski.pl)[11]. Аналізоване явище – розширення лексичної сполучуваності ФО *wiek balzakowski* – вважаємо фразеологічною помилкою[12], адже внутрішня форма цієї ФО зазнає деформації. Можливо, використовуючи ФО *wiek balzakowski*, автори знаходять зв'язок з середнім віком безпосередньо самого французького письменника – Оноре де Бальзака. Хибні уявлення зумовлюють, закономірно, помилкову зміну традиційного словесного оточення: лексеми з категорії „жіноча особа" → лексеми-найменування осіб чоловічої статі. Насправді ж внутрішню форму цієї ФО можна дешифрувати на основі творчої спадщини письменника: wiek balzakowski – це, згідно з SEP, „алюзія до назви роману Бальзака „Тридцятилітня жінка" [SEP 1998: 33]. Отже, цей стійкий вислів мав би означати жінку, яка має саме стільки років.

Присутність у максимальному чи мінімальному контексті ФО певних лексем, семантично або формально співвідносних з елементами плану вираження тієї ж ФО, створює умови для актуалізації її бінарної семантичної природи (ідіоматичної та дослівної площини). Слідом за В. М. Білоноженко та І. С. Гнатюк [Білоноженко і Гнатюк 1989: 87–106], інновацію такого типу називаємо „**подвійною актуалізацією ФО**". „Термін „подвійна актуалізація", на відміну від інших, – як наголошують В. М. Білоноженко та І. С. Гнатюк, – вказує на паралельне сприйняття значення фразеологізму і співзвучного з ним вільного словосполучення. Найповніше окреслює суть позначуваного

---

[11] В 1 контексті НКПМ виявлено також конвергентне поєднання інновації-розширення лексичної сполучуваності (нова сигніфікатема – „чоловік" (про що сигналізують родові форми дієслів в минулому часі (*zaczesał*, *odnalazł się*), а також прикметник *kulturalnemu*) та інновації-заміни компонентного складу ФО wiek balzakowski (замість іменникового компонента *wiek* використано інший – *przedział*): *O nieznajoma, ze śliskim pismem, powiedz, choćby i prawdę kulturalnemu (czego dowodzi sygnet), który zaczesał włosy po tysiąckroć zanim odnalazł się w tym samym:* ***przedziale****, jak mówią,* ***balzakowskim*** (НКПМ: Usenet – pl.hum.poezja).

[12] Під фразеологічними помилками розуміємо деякі з-поміж інновацій (родове – видове поняття), які є функціонально невиправданими [Markowski 2005: 177; Bąba 2009: 101; Buttler 1960: 18–19; Сагата 2013: 49], порушують закладений у ФО образ та дисонують з традиційно гармонійним для неї контекстом.

поняття" [Білоноженко і Гнатюк 1989: 88]. До мовної гри, побудованої на явищі подвійної актуалізації в межах аналізованих ФО, носії польської мови вдаються нечасто – зафіксовано всього лиш 9 контекстів з інновацією цього типу (базовою одиницею є ФО *stary koń* „дорослий чоловік або підростаючий хлопець, який поводиться інфантильно, по-дитячому" [USJP 2003: t. 3, 1381]). Так, читаючи контекст *I poczułem się jak małe dziecko, które nabroiło i boi się odpowiedzialności. Ja!* ***Stary koń*** *z siwą grzywą! Ja! Ojciec dzieciom! A tu jeszcze Tośka zaczyna marudzić* (НКПМ: „Dziennik taty"), реципієнт спершу готується до фразеологічного сприйняття мовного утворення *stary koń*, яке далі дещо порушується внаслідок використання сукупності лексем, семантично суміжних з іменником *koń* – *siwa grzywa*. Фразеологічна сутність вислову *stary koń*, однак, у міру подальшого акцентування на співвіднесеності ФО з людиною (*Ojciec dzieciom!*) поступово відновлюється.

Контекст, будучи необхідною умовою існування ФО, чинить іноді деструктивний вплив на значеннєву структуру ФО. Кодифіковане в лексикографічних джерелах (а значить, закріплене нормою) смислове наповнення ФО у мовленні може зазнавати: 1) кардинальної руйнації, що, своєю чергою, зумовлює виникнення (шляхом повторного переосмислення того самого словосполучення) абсолютно нового, жодним чином не пов'язаного із традиційним, значення (т. зв. паралельні семантичні зрушення [Баран 1980: 107–108]), 2) семантичного розгалуження чи часткової деформації сигніфікативного, денотативного та конотативного рівнів на базі еволюції канонічного значення (т. зв. вторинні семантичні зрушення [Баран 1980: 107–108]). Усі зафіксовані випадки неосемантизації – це приклади паралельних семантичних зрушень (154: 98 – *dojrzały wiek*; 22 – *smuga cienia*; 12 – *wiek męski*; 9 – *przekroczyć smugę cienia*; 8 – *(być) w kwiecie wieku*; 4 – *stary koń*[13]; 1 – *przejść smugę cienia*). Так, у 22 контекстах зафіксовано нове сигніфікативне значення (без смислової спорідненості з первинним: 1) „життя після сорока років" [WSF 2008: 173] / „друга половина життя, зрілість" [WSFJP 2003: 128]; 2) „смуток, відчуття жалю, знак печалі, задуми" [WSF 2008: 173]) ФО *smuga cienia* – „смерть". Наприклад: *My ćpunów znać nie chcemy, nie znamy, nie rozumiemy, mogą więc sobie spokojnie ćpać, do czasu, aż umrą wszystkie ich kontakty, do czasu aż oni sami odejdą w* ***smugę cienia*** (НКПМ: „Dziennik Bałtycki"); *A historia prawdziwa. Sam niedoszły samobójca opowiadał. W dodatku, to znany przed laty sportowiec. Hal ps.* ***smuga cienia*** *w wersji optymistycznej)* (НКПМ: Usenet – pl.hum.poezja). Використання в узусі сучасної польської мови ФО *smuga cienia* в значенні „смерть", імовірно, зумовлюється конотаціями компонента *cień*, адже у віруваннях різних

[13] Виникнення нового значення ФО *stary koń* вважаємо авторськими помилками, зумовленими, очевидно, поверховим знанням фразеології з анімалістичним компонентом: під ФО *stary koń* автори неслушно, на нашу думку, мають на увазі значення структурно подібних (прикметник *stary* + назва тварини) ФО *stary lis / wróbel* „досвідчена людина". Наприклад: *...że o książce pisze* ***stary koń****, który niejedno już w życiu przeczytał, który ma humory i wymagania...*(НКПМ: Usenet – pl.rec.ksiazki); *Otóż na doświadczonego mężczyznę mówi się żartobliwie: „ty* ***stary koniu***"... (НКПМ: Usenet – pl.hum.poezja).

культур *тінь* має безпосередній зв'язок з потойбічним життям: „(...) тінь у багатьох народів ототожнюється з душею; у греків – підземне царство – це царство тіней, що поширилося в усьому світі (...)" [Жайворонок 2006: 598]; компонент *cień* належить також до складу ФО *cienie elizejskie* і *kraina cieni*, що мають, відповідно, значення „в стародавній міфології: душі померлих, які блукають по Єлисейських полях" [USJP 2003: t. 1, 464], „у грецькій міфології: місце перебування душ померлих; Єлисейські поля" [USJP 2003: t. 1, 464].

Творчий підхід[14] до використання фразеологічних засобів на позначення віку людини носії польської мови застосовують теж, удаючись до структурних змін ФО (інновації-модифікації), що зазвичай відбуваються із більшим / меншим порушенням їхньої семантичної спаяності. Відповідно до механізму виникнення інноваційної структури, у статті виділяємо: заміну компонентів ФО, поширення компонентного складу ФО, контамінацію, регулювання, фразеологічний натяк (алюзію).

Оновлення плану вираження ФО шляхом **заміни**, або **субституції**, її компонентів відбувається, зазвичай, на підґрунті смислових відношень (парадигматичних зв'язків, паронімії тощо). Заміна компонентного складу аналізованих одиниць відбулася у 38 контекстах: 30 – ***jezusowe lata***; 6 – ***wiek balzakowski***; 2 – ***chrystusowy wiek***. Так, у контексті *Po przekroczeniu **chrystusowych dwóch trójek** człowiek wchodzi w smugę cienia i musi pamiętać, że w jego wieku nawet Jezus dał sobie spokój, zwinął manatki* (НКПМ: „Rebelia") виявлено інновацію-заміну компонентного складу ФО *chrystusowy wiek*, що означає „33 роки", а саме – *Chrystusowe dwie trójki*). Зафіксована функціональна субституція одного з компонентів ФО ***chrystusowy wiek***, очевидно, не вносить деструктивного характеру в її семантичний обсяг, а лише підтримує та підсилює комунікативне призначення аналізованої ФО: неконвенційність трансформованого звороту зумовлює інтенсифікацію експресивно-стилістичної тональності та підсилення семантичного акценту на рівні сигніфікативного значення „33 роки".

Збагачення не лише структурної, а й смислової площини ФО, особливо на рівні її денотативного наповнення, часто простежуємо у випадку інноваційного прийому **поширення** компонентного складу польських ФО на позначення середнього віку людини. У сучасному узусі польської мови контексти з поширенням лексичного складу аналізованих ФО є нечисленними (37 контекстів). Такі структурні зміни ФО на позначення середнього віку людини мають: <u>1) атрибутивний характер</u> (30: 8 – *(być) w kwiecie wieku*; 7 – *przekroczyć smugę cienia*; 6 – *smuga cienia*; 3 – *przejść smugę cienia*; 2 – *(być) w sile wieku*; 2 – *stary koń*; 1 – *dojrzały wiek*; 1 – *wiek balzakowski*, новий компонент – узгоджене означення). Наприклад: *To wielka szansa i piękna forma samorealizacji, dzielenia się z innymi ludźmi tym, co mam jeszcze w sobie cennego*

[14] Усвідомлюємо при цьому, що інновації не лише носять свідомий характер, націлений на досягнення певного стилістичного чи прагматичного ефекту, а й можуть бути наслідком недосконалого опанування фразеологічної норми (див., наприклад, вище про фразеологічні помилки).

do przekazania, nim się ***przekroczy*** *ostatecznie i nieodwołalnie* ***conradowską*** ***„smugę cienia”*** (І: http://www.istotne.pl/glos_boleslawca1271.php). Компонент-поширювач (узгоджене означення *conradowską*) є своєрідним ключем до декодування внутрішньої форми ФО *przekroczyć smugę cienia*, адже вона походить від назви автобіографічного твору англійського письменника (польського походження) Джозефа Конрада (роман „The Shadow Line”– „Smuga cienia” (надрукований 1917 р.), який польський режисер Анджей Вайда екранізував у 1976 р.). У книзі йдеться про молодого моряка, який уперше ставши капітаном корабля, зумів доставити корабель до порту, незважаючи на всі негаразди, які його спіткали. Цю пригоду автор метафорично окреслює як *smuga cienia*, від чого й походить розуміння цього виразу як кінець безтурботної молодості і початок зрілості [Kopaliński 2002: 384]; 2) обставинний характер (7: 5 – *wiek balzakowski*; 2 – *wiek męski*): *Zawsze lubił sport. Najbardziej piłkę nożną i narciarstwo. Wreszcie, już w* ***wieku zdecydowanie męskim****, ponad inne dyscypliny postawił kolarstwo* (НКПМ: „Gazeta Krakowska”).

Фразеологічні **контамінації** розуміємо як накладання двох або кількох ФО[15], передумовою чого є, здебільшого, їхня семантична чи / і структурна схожість. У контекстній базі НКПМ та Інтернету на базі аналізованої фразеології ми виявили лише контамінації за формальним вузлом[16] (базою є формальна схожість ФО) – усього 13 інноваційних уживань (8 – *stary koń*; 3 – *wiek męski*; 2 – *dojrzały wiek*). Прикладами контамінацій за формальним вузлом є, зокрема, інноваційна одиниця *znać się jak stare konie* (8 контекстів), що виникла на базі схрещення структурно суміжних (спільний елемент – лексема *koń*) ФО *stary koń* і *znać się jak łyse konie*. Наприклад: ***Znamy się jak stare konie*** *i często ze sobą grywamy* (НКПМ: „Słowo Polskie. Gazeta Wrocławska”).

Інновації-**регулювання**[17] розглядаємо слідом за польським дослідником С. Бомбою, а, отже, зараховуємо сюди: зміни словотвірної структури компонентів, граматичних категорій компонентів ФО або ж модернізацію синтаксичної схеми ФО. У контекстах ФО реалізовують один із потенційних виявів свого мовленнєвого функціонування, що закладений у їхній парадигмі. У межах ФО на позначення середнього віку зафіксовано 38 інноваційних уживань цього типу: 22 – *dojrzały wiek*; 11 – *stara panna*; 5 – *stary kawaler*. Так, інновацію-регулювання виявляємо у контекстах *Nikt ich nie wystawia z układów towarzyskich; przeciwnie, stanowią pożądane obiekty dla* ***starszych panien***

---

[15] Ширше явище контамінації розглядають польські дослідники. Наприклад, для мовознавців Г. Дзямської-Ленарт [Dziamska-Lenart 2004: 52] та А. Пайдзінської [Pajdzińska 1993: 156] фразеологічною контамінацією є не лише поєднання двох або кількох ФО, а й схрещення ФО з вільним словосполученням. Подібного типу мовні явища розглядаємо в межах поширення компонентного складу польських ФО на позначення середнього віку людини словами вільного вжитку.

[16] Вузол контамінації, за Ґ. Дзямською-Ленарт [Dziamska-Lenart 2004: 53–54], – це спільність між ФО, що зазнають контамінації.

[17] Терміном „інновації-регулювання” послуговуються також польські дослідники: Я. Ліберек [Liberek 1998: 181–201], Ґ. Дзямська-Ленарт [Dziamska-Lenart 2004: 72–82].

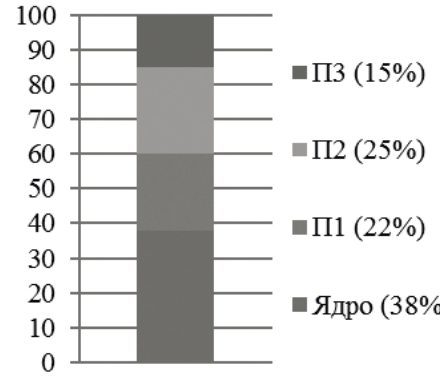
i rozwódek, których jest wszędzie nadmiar (НКПМ: „Polityka"); *„A na łóżeczku w wyprasowanej piżamce siedzi sobie niewielkiej postury **starszy kawaler** i w miseczce moczy nóżki. Z kuchni dobiega ciepły głos matki:) Jaruś dziecko, chlebek posmarować ci masełkiem i położyć szyneczkę, czy będziesz sobie kroił i jadł z talerzyka? (Odpowiedź:) na chlebek mamusiu, tak jak lubię"* (НКПМ: Usenet – pl.soc. polityka, йдеться про Ярослава Качинського), у яких деформовано нормативний план вираження ФО *stara panna*, *stary kawaler*.

Особливо помітним виходом поза межі кодифікованої норми є **фразеологічна алюзія** (фразеологічний натяк). „Фразеологічний натяк, – як зауважує І. С. Гнатюк, – являє собою вказівку на відомий носіям мови фразеологізм внаслідок використання у певному контексті лексичних засобів, які нагадують про традиційний фразеологізм, що міг би бути вжитий в цих умовах" [Гнатюк 1982: 21]. До інновації-алюзії в сучасному мовленні носії польської мови вдаються вкрай рідко – зафіксовано лише 3 інновації такого типу на базі ФО *wiek balzakowski*: *Może ja i młodo wyglądam, ale widocznie w środku pod czaszką jestem już **balzakowska*** (НКПМ: Usenet – pl.soc.dzieci).

Суперечність структури і / або семантики аналізованих ФО, яку виявляємо на рівні норми й узусу для низки конституентів мікрополя „середній вік", свідчить про динамічну природу цих ФО, що, своєю чергою, виводить зі стану статики саме поле, роблячи його „рухомим" і функціонально залежним. Найчастіше оновлення формальної оболонки і / або семантичної самоорганізації вихідних одиниць дослідження відбувається в межах конституентів ядрової і другої периферійної зони фразеологічного мікрополя „середній вік" (397 *ІВ* – 100 %): ***ядро*** – 151 *ІВ* (38 %); ***периферія 1*** – 88 *ІВ* (22 %); ***периферія 2*** – 97 *ІВ* (25 %); ***периферія 3*** – 61 *ІВ* (15 %) (див. Діаграма 2).

Інноваційні процеси (397 *ІВ*), зафіксовані в НКПМ та Інтернеті в межах польських ФО на позначення середнього віку людини, відбуваються в різних напрямках: **алюзія – 0,75 %**; **заміна – 10 %**; **контамінація – 3 %**; **неосемантизація – 39 %**; **поширення – 9 %**; **подвійна актуалізація – 2 %**; **розширення лексичної сполучуваності – 26 %**; **регулювання – 10 %**; **суміжні типи – 0,25 %**. Істотну частину перелічених інноваційних явищ (57 % від усієї кількості інновацій), зважаючи на їхній експансивний прояв у контекстній базі НКПМ та Інтернету, доцільно, на нашу думку, взяти до уваги під час подальшої

Діаграма 2. Загальне співвідношення інноваційних явищ у ядрово-периферійних зонах мікрополя „середній вік"



кодифікації норми польської фразеології на позначення середнього віку людини. Йдеться про зміни: 1) семантичного характеру: 1.1.) словникова моносемічність ФО → функціональна полісемічність ФО: ФО *dojrzały wiek* (*НС*: 98), *(być) w sile wieku* (*РЛС*: 38); 1.2.) збереження полісемічної будови ФО з певною модифікацією її значень: ФО *(być) w kwiecie wieku* (*РЛС*: 18); 1.3.) виникнення нового узуального значення полісемічної на рівні словникових дефініцій ФО: ФО *smuga cienia* (*НС*: 22); 2) структурного характеру: субституція одного з компонентів нормативного формального наповнення ФО, що сприяє розвиткові варіантного ряду (ФО *jezusowe lata* → *jezusowy wiek* (30) чи інновація-регулювання ФО *dojrzały wiek* (19), що зумовлює появу ФО *(ktoś) (jest) dojrzały wiekiem*). На фразеологічні помилки натрапляємо в текстах НКПМ та Інтернету лише незначною мірою: *wiek balzakowski* (*РЛС*: 6), *(być) w sile wieku* (*РЛС*: 1), *stary koń* (*НС*: 4). Наведені дані виразно засвідчують динаміку фразеологічного складу польської мови на рівні стійких сполук, що є експлікацією середнього віку, унаочнюючи водночас їхні широкі трансформаційні потенції.

Список скорочень

ISJP – Bańko M., 2000, *Inny słownik języka polskiego*, t. 2, Warszawa.

MSF – Iglikowska T., Kurkowska H., 1966, *Mały słownik frazeologiczny. Czas. Przestrzeń. Ilość. Liczba. Stopień. Z. 1*, Warszawa.

SEP – Dąbrowska A., 1998, *Słownik eufemizmów polskich, czyli w rzeczy mocno, w sposobie łagodnie*, Warszawa.

SFJP – Podlawska D., Świątek-Brzezińska M., 2006, *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Bielsko-Biała.

SFJPS – Skorupka S., 1967, *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, t. 1–2, Warszawa.

SFWP – Bąba S., Liberek J., 2001, *Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny*, Warszawa.

SFWUTIA – Nowakowska A., red., 2003, *Słownik frazeologiczny w układzie tematycznym i alfabetycznym*, Wrocław.

USJP – Dubisz S, red., 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. 1–4, Warszawa.

WKS – Mosiołek-Kłosińska K., Ciesielska A., 2001, *W kilku słowach. Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa.

WSF – Latusek A., red., 2008, *Wielki słownik frazeologiczny*, Kraków.

WSFJP – Müldner-Nieckowski P., 2003, *Wielki słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa.

WSFPWNZP – Kłosińska A., Sobol E., Stankiewicz A., red., 2005, *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami*, Warszawa.

Бібліографія

Баран Я. А., 1980, *Основні питання загальної та німецької фразеології*, Львів.

Білоноженко В. М., Гнатюк І. С., 1989, *Функціонування та лексикографічна розробка українських фразеологізмів*, Київ.

Гнатюк И. С., 1982, *Трансформация традиционных фразеологизмов в языке современной художественной прозы: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.02 „Русский язык”*, Київ.

Жайворонок В. В., 2006, *Знаки української етнокультури: словник-довідник*, Київ.

Сагата Ю. І., 2013, *Динамічні процеси в сучасній польській фразеології з анімалістичним компонентом: дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.03 „Слов'янські мови"*, Львів.

Bąba S., 1986, *Twardy orzech do zgryzienia, czyli o poprawności frazeologicznej*, Poznań.

Bąba S., 1989, *Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny*, Poznań.

Bąba S., 1998, *Materiały do bibliografii frazeologii polskiej. Prace opublikowane w latach 1945–1995*, Poznań.

Bąba S., 2003, *Materiały do bibliografii frazeologii polskiej. Prace opublikowane w latach 1996–2000*, Poznań.

Bąba S., 2008, *Materiały do bibliografii frazeologii polskiej. Prace opublikowane w latach 2001–2005*, Poznań.

Bąba S., 2009, *Dwa rodzaje błędów frazeologicznych*, w: Bąba S., *Frazeologia polska. Studia i szkice*, Poznań.

Buttler D., 1960, *O typach błędów frazeologicznych (na podstawie materiału prasowego)*, „Poradnik Językowy" z. 1.

Dziamska-Lenart G., 2004, *Innowacje frazeologiczne w powojennej felietonistyce polskiej*, Poznań.

Kopaliński W., 2002, *Słownik wydarzeń, pojęć i legend XX wieku,* Warszawa.

Liberek J., 1998, *Innowacje frazeologiczne w powojennej fraszce polskiej*, Poznań.

Markowski A., 1992, *Leksyka wspólna różnym odmianom polszczyzny. T. I.*, Wrocław.

Niewiara A., 1995, *Starość starości, czyli wstęp filologiczny*, w: Nawarecki A., Dziadek A., red., *Srarość. Wybór materiałów z VII Konferencji Pracowników Naukowych i Studentów Instytutu Nauk o Literaturze Polskiej UŚ*, Katowice.

Markowski A., 2005, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.

Pajdzińska A., 1993, *Frazeologizmy jako tworzywo współczesnej poezji*, Lublin.

Potent-Ambroziewicz M., 2013, *Starość w języku młodzieży współczesnej*, Lublin.

Tokarski R., 1984, *Struktura pola znaczeniowego (studium językoznawcze)*, Warszawa.

Wolny M., 2003, *Językowy obraz starości ludzi i zwierząt w polszczyźnie*, „Język a kultura" t. 15.

У статті виявлено і проаналізовано інноваційні процеси, що відбуваються в межах польських ФО на позначення середнього віку людини – конституентів відповідного темпорального мікрополя. Простежено вплив динамічних явищ на склад і структуру аналізованого фразеологічного мікрополя. Здійснено нормативну оцінку інноваційних явищ: виявлено експансивні інноваційні одиниці та фразеологічні помилки. Дослідження проведено із залученням багатої джерельної бази як на рівні системи, так і на рівні узусу сучасної польської мови.

Ключові слова: фразеологічна одиниця, динамічні процеси, експансивна інновація, фразеологічне мікрополе, середній вік.

The dynamic processes within phraseological microfield „middle age” (on the material of Polish language)

Innovative processes that take place within Polish phraseological units denoting the middle age of man (constituents of the corresponding temporal microfield) are analysed in the article. Influence of the dynamic processes on composition and structure of the analysis able phraseological microfieldis is retraced. The normative estimation of the innovative processes is carried out: expansive innovative units and phraseological errors are educed. Research is based on a vast material both at the level of the system and at the functional level of modern Polish language.

Keywords: phraseological unit, dynamic processes, expansive innovative units, phraseological microfield, the middle age.

Лариса Гонтарук
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ЕКСТРА- ТА ІНТРАЛІНГВІСТИЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ В XVI – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XVII СТ.

Мовні контакти між Україною та Польщею в XVI – першій половині XVII ст. не належать до широко висвітлених питань. Докладно простежити вплив польської мови на українську вказаного періоду складно, оскільки стан української мови XVI – першої половини XVII ст. на цей час неможливо повністю реконструювати через відсутність усіх випусків „Словника української мови XVI – першої половини XVII ст." [Гринчишин, Єдлінська і Полюга та ін. 1994–2010]. Однак „Картотека" цього словника полегшує вирішення проблеми. Важче дослідити польські впливи на українську мову XIV–XV ст., оскільки „Словник староукраїнської мови XIV–XV ст." [Гумецька і Керницький 1977–1978] документує лише пам'ятки української актової мови того періоду. Однак залучення даних різного типу словників, лінгвістичних, історичних, культурологічних та ін. досліджень [Gębarowicz 1981; Гумецька 1976; Leeming 1976; Єдлінська 1993; Ісаєвич 2002; Rybicka 1976; Kochman 1975; Rytter 1992; Подокшин 1981 та ін.] дає змогу більш-менш повно відтворити тодішню мовну ситуацію.

Проведене нами порівняння групи запозичень із західноєвропейських мов XIV–XV ст. і XVI – першої половини XVII ст. дає підстави констатувати великі зміни, які відбулися у наступному періоді розвитку української мови в цій ділянці лексики. Передовсім, у XVI – першій половині XVII ст. значно зросла їх кількість. Зокрема, у „Словнику староукраїнської мови" засвідчено 430 полонізмів, 64 чехізми, серед яких 42 слова староверхньонімецького походження та 50 – латинського, що потрапили в українську мову через посередництво чеської та польської мов, задокументовано ще 18 лексем германського та 6 слів латинського походження без вказівки на мову-посередник. Отже, загальна кількість лексем, що увійшли в українську мову в XIV–XV ст. із західнослов'янських мов, за даними словника – 586, а із романо-германських мов – 24. Ці цифри приблизні, оскільки автори словника не ставили за мету відобразити всю запозичену лексику, зосередивши основну увагу на питомій, але загальну тенденцію відображають.

Дані „Словника української мови XVI – першої половини XVII ст." значно повніші, оскільки запозичення стали предметом зацікавлень його авторів. Однак повна картина буде відтворена лише після виходу всіх випусків цього словника. Поки що розглянемо й проаналізуємо матеріал п'ятнадцяти випусків, що побачили світ. Представлений у них матеріал (літери **а**–**л**) містить

17 056 слів. Серед них виділяються 3 799 запозичень, тобто, 22,27 % від загальної кількості слів. Цифри не зовсім точні з огляду на відсутність єдиного підходу до розуміння запозичень, про що вже говорилося раніше [Гонтарук 2004: 80]. Однак ми здійснили обчислення, вибравши для підрахунків такий шлях: дані словника майже не піддаємо ревізії, а беремо до уваги, як правило, ті запозичення, які у ньому виділено.

Серед 3799 запозичень у словнику засвідчено 1764 слова з польської, 1143 – з церковнослов'янської, 396 – з латинської, 257 – з грецької, 135 – з німецької, 47 – з чеської, 48 – з мадярської[1], 37 – з турецької, 14 – з арабської, по 12 – з італійської, французької, тюркських мов, 8 – з гебрейської, по 5 – з молдавської, литовської, перської, татарської, 4 – з румунської, 2 – з російської, по 1 – з єврейської, монгольської, хорватської, болгарської мов. Таким чином, серед 23-ох мов, які брали участь у поповненні українського тезаурусу чужомовними словами, найбільша кількість запозичень була з польської мови – 10,34 % від усієї кількості реєстрових слів, задокументованих у 15-ти томах, а від кількості усіх запозичень – 46,43 %. Другою за кількістю є група запозичень церковнослов'янської мови – від усієї кількості слів 6,70 %, від усіх запозичень – 30,08 %. Інші мови становлять значно менший відсоток, відповідно: 2,3 % / 10,42 % – латинська, 1,50 % / 6,76 % – грецька, 0,79 % / 3,55 % – німецька, 0,27 % / 1,23 % – чеська, 0,28 % / 1,26 % – мадярська, 0,21 % / 0,97 % – турецька, 0,08 % / 0,36 % – арабська, 0,07 % / 0,31 % – тюркська, італійська і французька, 0,04 % / 0,21 % – гебрейська, 0,02 % / 0,13 % – молдавська, литовська, перська, татарська, 0,02 % / 0,10 % – румунська, 0,01 % / 0,05 % – російська, 0,005 % / 0,02 % – єврейська, монгольська, хорватська, болгарська мови. Висновок: саме польська і церковнослов'янська мови були найактивнішими джерелами запозичень: 76,51 % від усіх запозичень. Статистичні підрахунки вказують на домінуючу позицію польської мови у цьому процесі. На окрему увагу заслуговує той факт, що через польську та церковнослов'янську мови запозичено чимало лексем з латинської, німецької та інших мов, що збільшує значимість перших двох у процесі засвоєння чужих слів українською мовою. Уважаємо, що 15 томів – достатня вибірка, яка майже повністю відображає загальну тенденцію процесу запозичення, оскільки вже з 9-го тому не з'явилося жодної нової мови-джерела і не дуже змінювалися відсоткові відношення.

Серед 23-ох мов, які постачали іншомовні слова до словника української мови, є шість, народи яких були безпосередніми сусідами України впродовж багатьох століть: поляки, мадяри, молдавани, румуни, литовці, росіяни. Однак, тільки польська мова серед шести зіграла важливу роль у формуванні української літературної мови XVI – першої половини XVII ст. Тож з'ясуємо причини цього явища.

---

[1] Автори словника виокремлюють мадярські (41 слово) й угорські (7 слів) запозичення. Це не доцільно, оскільки два терміни стосувалися одного народу. Обраховуємо їх як сукупність.

Мовні контакти України з Польщею мають давню історію. 1344 р. Казимир Великий приєднав до Польщі перемишльські землі, а 1349 р. Львів, Галицьку Русь, Холм, Бельськ, Бресть, Володимир-Волинський. Волинь у наступні роки перейшла під панування Литви, однак там польські елементи залишилися в мові не тільки міст, а й сіл [Gębarowicz 1981: 12–13]. Одруження литовського князя Ягайла з польською королівною Ядвігою (1386 р.) сприяло частим подорожам польських магнатів і шляхти до Великого Литовського Князівства і збільшенню зацікавлення сусідніми землями [Budniak 1993: 25]. Так у XIV–XV ст. між українським і польським народами почали налагоджуватися адміністративні й культурні контакти, що призвело до засвоєння українською мовою елементів польської мови і навпаки[2]. Уже тоді за посередництвом польської мови українська частково запозичувала латинізми[3], германізми [Гумецька 1976: 71–73; Leeming 1976: 3], а також чехізми[4]. Цьому сприяли суспільні умови, функціонування української актової мови на західноукраїнських землях, що ввійшли до складу Польсько-Литовської держави. Безпосередні контакти України із західнослов'янськими народами, із західною культурою загалом призвели до своєрідного процесу інтерференції, відображеної у мові писемних пам'яток [Єдлінська 1961: 21].

Ранній вплив польського письменства на західних кордонах України був незначний (про це свідчать дані „Словника староукраїнської мови"): він охопив канцелярську сферу, літературні світські стилі й релігійну полеміку. Дослідник лексичного фонду літературної мови періоду Київської Русі П. Ковалів стверджує, що в давніх пам'ятках польські запозичення дуже нечисленні. Вони в основному належать до XIV ст. і функціонують переважно в грамотах, написаних у польсько-литовських канцеляріях [Ковалів 1964: 197; див. ще: Білодід 1958: 51; Пещак 1974]. Ці твердження, щоправда, потрібно дещо скорегувати, адже до польських запозичень у цих грамотах варто, на нашу думку, зараховувати ще й західноєвропейські запозичення. Зокрема,

---

[2] У старопольську добу існували впливи української мови на розмовну польську [Rybicka 1976: 24].

[3] Літературна польська мова розвивалася в тісному зв'язку з латинською мовою [Skorupska-Raczyńska 2000: 11]. Латина (X–XVIII ст.) збагачувала польську лексику церковною і науковою термінологією [Walczak 1993].

[4] Чеська мова, що впливала на польську в X – першій половині XVI ст., збагачувала польську мову церковною термінологією і термінологією зі сфери культури, виконуючи роль посередника при запозиченні з латини і німецької мови [Klemensiewicz 1976: 133–134] і водночас доволі глибоко проникаючи в структуру польської лексики, в якій часто окремі питомі слова замінялися чеською формою [Turek 2001: 15]. У XIV–XVIII ст. польська мова була посередником при запозиченні чеської лексики в українську мову [Kochman 1975: 15]. Однак впливи з чеської мови могли бути і безпосередні або через білоруську мову. Наприклад, переклад Біблії Ф. Скориною, що у майбутньому став зразком для українських перекладачів, був здійснений на основі двох головних джерел – чеської Біблії 1506 р. і церковнослов'янських текстів деяких біблійних книг [Ісаєвич 2002: 99].

Л. Гумецька зазначає, що запозичення актової мови XIV–XV ст. – це значною мірою польські та чеські лексеми і через них – латинські та германські елементи [Гумецька 1976: 71–73].

Однак цей вплив поступово посилювався. Мовна полонізація привілейованих верств населення найбільше охопила Червону Русь (Галицько-Волинське князівство – *Г. Л.*), Підляшшя і західну частину Великого Литовського Князівства [Rytter 1992: 143]. Відразу після анексії Польщею галицьких земель панівні позиції перейшли до католицьких феодалів, а в усіх великих містах – до католицьких колоністів-міщан [Ісаєвич 2002: 69], що поставило польську мову в привілейоване становище в статусі мови панівної верхівки.

Після Люблінської унії 1569 р., коли Велике Литовське Князівство, у складі якого перебувала більшість українських земель, було прилучене до Речі Посполитої, інтенсифікувався вплив польської культури на українську. Польські феодали отримали привілеї для поселення на території України, що зумовило їхні безпосередні контакти з білорусами та українцями. Якщо перед Берестейською унією польську мову у Великому Литовському Князівстві використовувала переважно шляхта, то згодом – і деякі верстви простого народу [Budniak 1993: 25]. На теренах, що ввійшли до складу Польсько-Литовської держави, функціонувала вже жива польська мова [Ісаєвич 2002: 69, 99]. Одночасно спостерігався також зворотній процес – у польській мові XVI – другої половини XVII ст. посилились українські впливи [Rybicka 1976: 24]. Таким чином, мовні контакти між українським та польським народами виявлялися через наявність в українській мовній системі історично субстратних елементів з польської мовної системи і навпаки – в польській українських. Однак, в актовій українській мові в кінці XVI – на початку XVII ст. лексичні полонізми займають помітне, але не домінуюче місце [Худаш 1960].

Отже, захоплення Польщею українських земель зумовило процес інтенсивного проникнення в українську мову XVI – першої половини XVII ст. польської лексики. Саме тоді в українській мові з'явилися не тільки поодинокі слова, а й цілі терміногрупи з певних ділянок науки (музики, медицини, юриспруденції та ін.). У цей період польська мова відіграла першорядну роль у розширенні контактів української мови з іншими. В. Виноградов стверджував, що „польська мова в XVII ст. виступає у ролі постачальника європейських наукових, юридичних, адміністративних, технічних і світсько-побутових слів та понять" [Виноградов 1956: 14].

Приблизно з другої чверті XVII ст. польська мова в Україні могла бути „другою" (поряд із простою руською мовою) або єдиною літературною мовою. У той час нею написано багато українських творів, призначених для широкого кола читачів [Ісаєвич 2002: 25]. Вона функціонувала також як так званий інтердіалект у публічному житті, а також побутувала у сфері повсякденної комунікації [Rytter 1992: 143].

Навчанню польської мови в XVII ст. і популяризації польської літератури серед певних верств українського населення сприяли відкриті на українських землях польські та українські школи. Польська мова відігравала суттєву роль

у системі академічних шкіл першої половини XVII ст., особливо в гуманітарних науках [Łużny 1966: 16–21; Lewin 1972: 160–162; Панченко 1969: 271]. У цьому проявилося прагнення діячів української культури того періоду поєднати вірність вітчизняній традиції з освоєнням здобутків інших народів. Такі центри суспільно-політичного і освітнього руху, як Острозький культурно-освітній гурток чи Львівське братство, свідомо стали на шлях синтезування слов'янсько-грецької спадщини з „латинськими" досягненнями, тобто з культурним надбанням Західної і Центральної Європи [Ісаєвич 2002: 71, 119], часто ретрансльованим через польську мову.

Українські освітні діячі навчалися і викладали в Краківському університеті [Немировский 1991: 192, 193, 208–218]. Тож не дивно, що полонізми толерувалися у друкованих українською мовою виданнях з перших кроків творення її літературного варіанта. Крім того, в першій половині XVII ст. майстрів з Кракова запрошували на роботу до Київської лаврської друкарні, а українські фахівці працювали в провідних друкарнях Польщі [Сидоров 2002: 228], що, закономірно, призвело до ситуації білінгвізму в освітньо-культурних центрах України.

Українські письменники й діячі культури, більшість з яких вільно володіла польською мовою, запозичували зразки з літературної та побутової польської мови, використовуючи їх у своїх творах, ораторських виступах і т. д. Знання польської мови було обов'язковим у контактах із польською адміністрацією. Умови тогочасного життя вимагали від інтелігенції практичного знання польської мови як державної. Навіть найбільш талановиті українські письменники XVI–XVII ст. не могли уникнути впливу польської мови. У їхніх творах знаходимо польські слова і звороти поряд із формами, створеними в дусі народної фонетики [Мельничук 1968: 76].

Фактором посилення впливу польської мови на українську було й те, що в XVI ст. Україна стала перед проблемою прийняття унії. Це розкололо верхівку українського суспільства на два ворожі табори. Релігійні політики в Україні, що схилялися до унії, зіткнулися з прихильниками православ'я. Парадоксом стало те, що в цій ситуації польська мова брала участь у формуванні української релігійно-публіцистичної мови XVI – першої половини XVII ст., оскільки була поширеною в полемічних творах, які видавалися в Україні. Навіть представники православної віри дедалі частіше застосовували польську й латинську мови для дискусії з католиками й протестантами[5]. Тотожні тексти, написані „руською" і польською мовами, характерні тільки для полемічної літератури. А з 30-х до 60-х років XVII ст. польська мова стала єдиним засобом написання полемічних текстів. Однак відзначимо, що велика кількість творів XVII ст.

[5] Польськомовна творчість українських авторів не завжди свідчила про втрату національної самосвідомості. Для тієї доби характерне вживання як писемно-літературної не своєї, а чужої мови. Це явище, пов'язане з бажанням панівної еліти протиставити себе загалові суспільства, охоплювало й ті прошарки суспільної верхівки, які виступали проти національно-релігійного пригноблення свого народу [Ісаєвич 2002: 222].

хоча й видана польською мовою, все ж була скерована проти експансії католицизму, а кінцево і проти ополячення українського народу [Ісаєвич 2002: 25, 35]. Про роль цієї полемічної літератури в процесі творення української публіцистичної мови М. Карплюк пише так: „Ця полеміка яскравістю стилю та аргументації стає поряд з ранішими реформаційними дискусіями (під західним впливом), які так чудово відшліфували релігійно-політичну польську мову половини XVI ст., тоді як дискусія навколо Унії впливає на українську й білоруську мови, які (в тому часі хоч і пересічені полонізмами) мали шанс виразити – і виражали – власний зміст, вже не як допоміжні канцелярські мови, а як самостійні знаряддя глибокої ідейної суперечки" [Karpluk 1996: 69].

Завдяки тому, що українська релігійно-публіцистична мова помітно збагатила свій словник (у тому числі польськими запозиченнями), стало можливим те, що в другому десятилітті XVII ст. у Києві, де вплив польської державної влади і католицької церкви був слабшим, ніж у містах Західної України та Вільнюсі, українською мовою для деяких книжок переклали фрагменти богослужбових текстів, підготували перший зведений виклад основ православного віровчення („Православне ісповідання віри") і опублікували щонайменше чотири видання укладеного на його основі короткого катехизму „Собраніе короткой науки о артикулах віри", який у 1645 р. друкувався двічі українською і польською мовами [Ісаєвич 2002: 165, 188, 189]. Підготоване П. Могилою „Православне ісповідання віри" та інші видання такого типу зміцнили міжнародний авторитет київського науково-богословського гуртка серед православних, а згодом і серед католиків та протестантів [Климов 1996: 126–180]. Мова цих творів стала загальноприйнятою нормою в українській православній церкві, а отже, українська богослужбова мова зміцнила свої позиції стосовно польської мови цього ж стилю[6]. Однак церковнослов'янська мова залишалася єдиною в літургії і переважала в патристиці, агіографії, богослові тощо. У нелітургійні жанри, де функціонувала „руська" мова, впроваджувалася і польська мова[7].

---

[6] Проте не забуваймо, що й ці видання містять велику кількість полонізмів.

[7] Треба говорити про взаємодію польської та української мов у сфері церкви та костелу. М. Карплюк зазначає, що перед XVI ст. до польської мови з української та білоруської церковної термінології в основному потрапляли слова, пов'язані з адміністрацією, і назви духовних санів [Karpluk 1996]. У XVI ст. через українську мову до польської було запозичено цілий ряд церковнослов'янізмів із таких семантичних груп: назви Божої Матері, назви духовних титулів, церковних об'єктів, обрядів та пов'язаних з ними місць, назви текстів, які вживаються у церкві, особливих церковних днів, назви, пов'язані з вірою і її засадами, назви грішників і їхніх учинків, нечистої сили і доброї поведінки людини [Karpluk 1996]. М. Карплюк вказує на широке використання лексики церковнослов'янського походження насамперед авторами, що походять зі східних теренів давньої Речі Посполитої. Взаємовпливи найчастіше відбувалися стихійно, всупереч волі освіченої верхівки обох церков [Ісаєвич 2002: 72]. Т. Мініковська серед 346 українізмів у польській мові XVI ст. налічує 36 церковнослов'янізмів [Minikowska 1980], М. Карплюк збільшила їх до 162 [Karpluk 1996: 56].

Я. Ісаєвич уважає, що поступове поширення польської мови в письмі, друці, освіті було не стільки наслідком спрямованої конкретно на це державної мовної політики, як результатом усієї історичної ситуації, що визначила домінування в державі католицизму і пов'язаної з ним культури [Ісаєвич 2002: 390–391].

Посиленню контактів між польською і українською мовами сприяло перетворення Польщі в країну, де реформаційні ідеї знайшли сприятливий ґрунт, унаслідок чого жива народна мова набула права існування у всіх жанрах літератури[8], і навіть у царині церкви[9]. З висловлювань окремих польських культурних і духовних діячів можна зробити висновок, що їхня мовна (зокрема, перекладна) діяльність мала якоюсь мірою місіонерський характер, що робило польську мову скерованою на вплив на інші слов'янські мови, зокрема, українську та білоруську. Наприклад, С. Будний писав у передмові до Біблії: „Знаю, що наші посполиті поляки використовують у писанні мову тієї країни, з якої вони родом. Однак я не дотримувався цього правила. Оскільки це *не для однієї якоїсь країни* … а для усіх перекладалось, тому теж жодним багатством (інших – *Г. Л.*) мов не нехтували. Знайдеш тут слова великопольські, знайдеш краківські, мазовецькі, підляські, сендомирські, а без малого і руські" [цит. за: Belcarzowa 1989: 76].

Економічне й суспільно-політичне життя тогочасної України сприяло поширенню серед частини міського населення гуманістичних поглядів, що готувало ґрунт для приєднання цих земель до загальноєвропейських культурно-ідеологічних рухів [Подокшин 1981: 36]. З активізацією реформаційних рухів пов'язана поява рукописних Євангелій, Апостолів та інших церковних книг у перекладі українською книжною мовою. Напрям реформаційних впливів (Німеччина→Чехія→Польща) значною мірою позначився на лексичній системі української літературної мови, про що свідчить велика кількість запозичень із німецької, чеської та, особливо, польської мов. Польська мова здебільшого була останнім джерелом запозичення чехізмів [Kochman 1975: 15] та германізмів.

Для засвоєння елементів польської мови українською мовою-реципієнтом обов'язковими були відповідні умови, передовсім, потреба в конкретній і абстрактній лексиці, зумовлена розвитком науково-філософського й технічного мислення. У цій ситуації творці тогочасної літературної мови черпали зі скарбниці польської мови, яка, завдяки багатовіковому симбіозу з латиною, виробила доволі багатий словниковий запас, що за своєю семантикою відповідав лексиці західноєвропейських мов [Kochman 1975: 10][10]. Значна кіль-

---

[8] Найпотужніший поштовх до використання народної мови у літературному вжитку дала Реформація [огляд цього процесу див.: Блокгауз и Ефрон, 1891: 685].

[9] Наприклад, у 1537 р. вийшла постанова, що служби у костелі Св. Марії у Кракові мають відбуватися польською мовою [див.: Rybicka 1976: 9].

[10] А. Орлов з приводу впливу польської мови на російську XVIII ст. писав: „Більшість понять, а разом з тим слів, незнаних… хлинуло до нас… не зустрівши у нас підготованих семантичних і словесних форм" [Орлов 1935: 6].

кість запозичених польських слів не мала питомих відповідників в українській лексичній системі [порівн.: Kochman 1975: 141]. Особливо виділяються за кількістю військова, юридична, професійна лексика, хоча й побутова, абстрактна (тут і оцінна), адміністративна лексика запозичувалися у великому обсязі. Абстрактна лексика в першу чергу стосувалася релігійної сфери.

У процесі засвоєння полонізмів важливим чинником був ще один екстралінгвістичний фактор. Адже в XVI–XVII ст. основну українську друковану продукцію становила церковна книга. Не можна забувати, що впродовж століть релігійне світосприймання було не формою прояву культури, а її глибинною суттю. Наприклад, з 18 видань ставропігійської братської друкарні за 1630–1644 рр. 14 (близько 90 % за обсягом) становили богослужбові книжки [Ісаєвич 2002: 204]. А зразками для перекладної богословської книги часто ставала польська і чеська продукція такого типу. Зокрема, Крехівський Апостол перекладено на підставі польських видань і, насамперед, кальвіністської Берестейської Біблії 1563 р. або одного з її передруків [Огієнко 1930]. Це стосується і найбільшого за обсягом видання Київської Лаври – Требника. На думку Я. Ісаєвича, „широке використання в ньому, поряд з візантійськими та східнослов'янськими, західних (католицьких і протестантських) джерел було виявом певної толерантності, відсутності властивого фанатикам ізоляціонізму" [Ісаєвич 2002: 189].

Перекладна література – важлива ланка в мовних контактах, яку не можна недооцінювати[11]. До недавнього часу мовознавці, що досліджували мовні зв'язки, неохоче користувалися даними, задокументованими в перекладах, тоді як очевидним є факт, що текст перекладу є важливою ланкою цих контактів, як, зрештою, уся сукупність літературних зв'язків [Kochman 1967: 26]. Переклади завжди відігравали важливу роль у процесі запозичення з однієї мови в іншу і часто сприяли збагаченню лексики мови-реципієнта. Наприклад, П. Ковалів відзначає велику роль перекладів у запозиченні з грецької мови в українську X–XIV ст.: „Книжні люди … брали з грецьких книг нові слова разом з новими поняттями" [Ковалів 1964: 48]. На думку В. Істріна, саме переклади з грецької мови відіграли головну роль в утворенні лексичного матеріалу мови періоду Київської Русі [Истрин 1922а: 65–66; Истрин 1922б: 224]. Зазначимо, що перекладну літературу того часу становили, передовсім, твори релігійного змісту: праці отців церкви догматичного характеру, розповідно-історичні твори (в основному біблійні книги, хроніки, житія, апокрифи), поетичні книги (псалтирі, притчі Соломона та, особливо, церковні пісноспіви) [Истрин 1922: 73].

Наприкінці XV – в першій половині XVII ст. перекладна література створювалася щоразу частіше на основі чеських та польських творів, теж переважно богословського змісту. Це полегшило процес проникнення захід-

[11] Наприклад, С. Кохман стверджує, що через її посередництво російська мова з польської засвоїла ряд слів, запас яких значно перевищував обсяг запозичень через безпосередній (усний) контакт [Kochman 1967: 12].

нослов'янських лексем у словник української мови вказаного періоду. Перекладна література XVII ст. передала українській мові багато польських слів. Наприклад, з приводу такого типу літератури, як „Азбуковники", польський дослідник XIX ст. Я. Янув писав: „В XVI, а особливо в XVII ст., коли зросла популярність західних перекладів, до азбук внесено багато латинських і польських слів, трохи французьких, німецьких і т. д., тому ця сукупність стала ніби словником іншомовних слів" [Janów 1951: 131]. Складно розмежувати пласт іншомовних слів, що увійшли внаслідок перекладної діяльності, від інших пластів запозичень, які проникли, наприклад, через контакт на фонетичному (усне мовлення) рівні.

Отже, серед 23-ох мов, які брали участь у поповненні словникового складу української мови XVI – першої половини XVII ст., польська мова була найактивнішим джерелом запозичень – приблизно 46,43 %. Активний вплив польської мови на українську аналізованого періоду мав такі причини: 1) захоплення Польщею українських земель і привілейованість польської мови як мови суспільної верхівки; 2) білінгвізм та багатомовність, що поширювалися у першій половині XVII ст. в українських вищих школах, особливо у сфері гуманітарних наук, а також серед друкарів; 3) прийняття унії, що посилило католицький вплив, а звідси – вплив польської мови в Україні; 4) перекладна діяльність українських діячів культури; 5) необхідність називати нові поняття або уже названі попередньо поняття новими мовними знаками.

Бібліографія

Білодід І., ред., 1958, *Курс історії української літературної мови*, Т. 1, Київ.

Брокгауз Ф., Ефрон И., издат., 1891, *Библейские переводы*, в: *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона*, Т. 6, Санкт-Петербург.

Виноградов В., 1956, *Образование русского национального литературного языка*, „Вопросы языкознания" № 1.

Гонтарук Л., 2004, *Характер запозичень із польської мови в українську XVI – першої половини XVII ст.*, „Проблеми слов'янознавства" № 54.

Гринчишин Д., Єдлінська У., Полюга Л., Чікало М., ред., 1994–2010, *Словник української мови XVI – першої половини XVII ст.*, Вип. 1–15, Львів.

Гумецька Л., 1976, *Способи адаптації запозиченої лексики в староукраїнській мові*, „Мовознавство" № 4.

Гумецька Л., Керницький І., ред., 1977–1978, *Словник староукраїнської мови XIV–XV ст.*, Т. 1–2, Київ.

Єдлінська У., 1961, *До питання про взаємодію книжних і народних елементів в українській літературній мові XVII ст.*, „Дослідження і матеріали з української мови" № 4.

Ісаєвич Я., 2002, *Українське книговидання: витоки, розвиток, проблеми*, Львів.

Истрин В., 1922а, *Очерк истории древнерусской литературы*, Петроград.

Истрин В., 1922б, *Хроника Георгия Амартола в древнем славяно-русском переводе*, Т. 2, Петроград.

Климов В., ред., 1996, *Феномен Петра Могили: біографія, діяльність, позиція*, Київ.

Ковалів П., 1964, *Лексичний фонд літературної мови київського періоду X–XIV ст.*, Нью-Йорк.

Мельничук О., 1968, *Розвиток структури слов'янського речення*, Київ.

Немировский Е., 1991, *Начало славянского книгопечатания кирилловским шрифтом*, „Книга: Исследования и материали" № 63.

Огієнко І., 1930, *Українська літературна мова XVI ст. Крехівський Апостол 1560-х.*, Варшава.

Орлов А., 1935, *„Тилемахида" В. К. Тредиаковского*, в: Орлов А., ред., *XVIII век [Текст]: сборник статей и материалов*, Москва–Ленинград.

Панченко А., 1969, *О русском литературном быте рубежа XVII–XVIII вв.*, „Труды Отдела древнерусской литературы Института русской литературы АН России" № 24.

Пещак М., упор., 1974, *Грамоти XIV ст.*, Київ.

Подокшин С., 1981, *Франциск Скорина*, Москва.

Сидоров А., ред., 1964, *400 лет русского книгопечатания*, № 1, Москва.

Худаш М., 1960, *Спостереження над лексичними полонізмами в українській актовій мові кінця 16 – початку 17 ст.*, „Дослідження і матеріали з української мови" № 3.

Belcarzowa E., 1989, *Niektóre osobliwości leksykalne Biblii tzw. Leopolity*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź.

Budniak D., 1993, *Adaptacja wyrazów polskich we współczesnym ukraińskim języku literackim*, Opole.

Gębarowicz M., 1981, *Jan Andrzej Próchnicki (1553–1633) mecenas i bibliofil*, Kraków.

Janów J., 1951, *Leksykografia wschodniosłowiańska do końca XVII w., cz. I: Uwagi o „Azbukownikach" i „Rozmówkach" bizantyjsko-rosyjskich*, „Sprawozdanie z czynności i posiedzeń PAU" T. 7 № 2.

Karpluk M., 1996, *Z polsko-ruskich związków językowych: słownictwo cerkiewne w polszczyźnie XVI wieku*, Warszawa.

Klemensiewicz Z., 1976, *Historia języka polskiego*, cz. 1–3, Warszawa.

Kochman S., 1975, *Polsko-rosyjskie stosunki językowe od XVI do XVIII w. Słownictwo*, Opole.

Kochman S., 1967, *Polsko-rosyjskie kontakty językowe w zakresie słownictwa w XVII wieku*, Wrocław–Warszawa–Kraków.

Leeming H., 1976, *Rola języka polskiego w rozwoju leksyki rosyjskiej do roku 1696 (wyrazy pochodzenia łacińskiego i romańskiego)*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.

Lewin P., 1972, *Wykłady poetyki w uczelniach rosyjskich XVIII w. (1722–1774) a tradycje polskie*, Wrocław.

Łużny R., 1966, *Pisarze kręgu Akademii Kijowsko-Mohylańskiej a literatura polska. Z dziejów związków kulturalnych polsko-wschodniosłowiańskich XVII–XVIII w.*, Kraków.

Minikowska T., 1980, *Wyrazy ukraińskie w polszczyźnie literackiej XVI w.*, Warszawa–Poznań–Toruń.

Rybicka H., 1976, *Losy wyrazów obcych w języku polskim*, Warszawa.

Rytter G., 1992, *Wschodniosłowiańskie zapożyczenia leksykalne w polszczyźnie XVII wieku*, Łódź.

Skorupska-Raczyńska E., 2000, *Progresywne zapożyczenia pochodzenia łacińskiego w polszczyźnie XIX wieku*, Gorzów.

Turek W., 2001, *Słownik zapożyczeń pochodzenia arabskiego w polszczyźnie*, Kraków.

Walczak B., 1993, *Kontakty polszczyzny z językami niesłowiańskimi w: Bartmiński J., red., Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, t 2: Współczesny język polski*, Wrocław.

У статті наводяться статистичні дані щодо частки польських запозичень серед інших чужомовних слів у тезаурусі української мови XVI – першій половині XVII, а також з'ясовуються причини того, чому ця частка була найбільшою.

Ключові слова: запозичення, мовні контакти, полонізми.

Extra and intralinguistic factors of the Polish language influence on the Ukrainian language in the XVI – the first half of the XVII centuries

The article deals with the statistic data of Polish borrowings among other foreign words in the vocabulary of the Ukrainian language in the XVI – the first half of the XVII centuries, as well as the reasons of dominating these Polish borrowings.

Keywords: borrowings, linguistic contacts, Polish borrowings.

Любов Осташ
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

ПОЛЬСЬКІ ІМЕНА В СУЧАСНОМУ ЧЕСЬКОМУ АНТРОПОНІМІКОНІ

У статті ми розглядаємо польські імена, якими іменують новонароджених у Чеській Республіці. Попри те, що польський і чеський іменники мали багато спільного у джерелах свого формування (слов'янські автохтонні імена, церковний іменник) і розвивалися поруч, відмінності історичного і мовного (фонетично-граматичного) розвитку, відмінності в уподобаннях мовців і у популярності тих чи інших імен на різних територіях призвели до того, що кожен іменник має своє неповторне обличчя, і у багатьох імен навіть за дрібними деталями можна відразу впізнати – „своє" воно чи „чуже".

Використання польських імен при іменуванні новонароджених у 1980–1983 роках у Чехії вивчала чеська дослідниця М. Кнаппова [Knappová 1989: 104–121; Knappová 1993: 123–125]. Цікаво простежити, як сьогодні функціонує група польських імен у сучасному чеському антропоніміконі.

Для дослідження використовуємо дані про функціонування імен у Чеській Республіці, які на своїй сторінці в інтернеті подає Міністерство внутрішніх справ Чеської Республіки [Ministerstvo vnitra České republiky 2014]. Хочемо зазначити, що у статті не будемо розглядати усі імена етнічних поляків, які проживають на території Чехії, це тема для окремого дослідження. У нашій статті хочемо на матеріалі імен новонароджених, які народилися у Чехії наприкінці XX – на початку XXI століття (у 1991–2013 роках), визначити, які імена мають виразні ознаки належності до польського антропонімікону. У зв'язку з цим ми, наприклад, не залучали до аналізу імена на зразок *Jan, Adam, Anna, Monika*, які можуть бути поширеними серед полонійної спільноти, однак є популярними і серед чехів, і у статистичних зведеннях з усієї країни їх неможливо відділити.

Сучасна чеська мовна норма дозволяє запис іншомовних імен у чехізованій формі (наприклад, *Marieta < Mariette, Iveta < Yvette, Patrik < Patrick*) або іншомовній правописній формі, але при цьому є вимога, щоб ця запозичена форма імені в іноземній мові існувала як офіційний варіант (тобто не можна створити варіант імені, який, хоч і подібний до іншомовного, але у жодній мові як офіційний варіант не вживається). Орієнтиром для батьків може служити чеський словник імен відомої чеської дослідниці М. Кнаппової „Jak se bude vaše dítě jmenovat" [Knappová 2010]. Його найновіше видання за 2010 рік містить 14 тисяч чеських та іншомовних форм імен. У словникових статтях дослідниця серед іншомовних паралелей подає і польські відповідники. Будь-яке з цих імен (чеське чи іншомовне) батьки мають право обрати для

своєї дитини (його наявність у вищезгаданому словнику є достатньою підставою). У складних випадках (якщо у словнику М. Кнаппової ім'я відсутнє) батьки можуть звернутися за офіційним фаховим експертним висновком до М. Кнаппової або до працівників відділу ономастики Інституту чеської мови Академії наук Чеської Республіки.

У сучасному чеському антропоніміконі є низка імен, правописна форма яких відрізняється від традиційної чеської. Серед імен дітей, що народилися у Чехії в 1991–2013 роках, можна простежити такі риси, характерні для польської правописної системи:

1) Наявність літери **ł**:
   Чоловічі: *Bartłomiej, Bronisław, Dobromił, Łucjan, Łukasz, Michał, Mieczysław, Mikołaj, Mirosław, Paweł, Przemysław, Radosław, Rafał, Sławomir, Stanisław, Wiesław, Włodzimierz*.
   Жіночі: *Łucja, Ludmiła, Małgorzata*.
2) Наявність літери **ż**:
   Жіночі: *Elżbieta, Grażyna*.
3) Наявність буквосполучення **sz**:
   Чоловічі: *Amadeusz, Arkadiusz, Bartosz, Dariusz, Eliasz, Eugeniusz, Franciszek, Izajasz, Janusz, Jeremiasz, Jonasz, Krzysztof, Leszek, Łukasz, Mariusz, Mateusz, Mieszko, Ryszard, Szczepan, Szymon, Tadeusz, Tobiasz, Tomasz, Tymoteusz, Zbyszek*.
   Жіночі: *Agnieszka, Franciszka, Szarlota, Urszula*.
4) Наявність буквосполучення **cz**:
   Чоловіче: *Mieczysław.*
5) Наявність буквосполучення **rz**:
   Чоловічі: *Andrzej, Grzegorz, Jerzy, Kazimierz, Krzysztof, Przemek, Przemysław, Wawrzyniec, Włodzimierz*.
   Жіночі: *Katarzyna, Małgorzata*.
6) Характерною особливістю польських імен є вживання літери **w** (*Przemysław, Radwan* і ін.).

Традиціям польського правопису антропонімів відповідають також наступні імена, які були надані як офіційні дітям у Чеській Республіці у 1991–2013 рр.:

Чоловічі: *Aleks* (нормативна чеська форма *Alex* (тут і далі як нормативну чеську форму наводимо форму імені, яка подана як реєстрове слово (або один із офіційних варіантів реєстрового слова) словникової статті у словнику М. Кнаппової „Jak se bude vaše dítě jmenovat" [Knappová 2010])), *Aleksander* (нормативна чеська форма *Alexandr*), *Antoni, Bogdan* (нормативна чеська форма *Bohdan*), *Cezary*, *Dawid* (нормативна чеська форма *David*), *Eryk* (нормативна чеська форма *Erik*), *Gracjan, Henryk, Horacy*, *Jacek*, *Józef*, *Kacper*, *Karol* (нормативна чеська форма *Karel*; слід відзначити, що у Чехії може бути присутнім також і словацький варіант імені *Karol*. У досліджуваному матеріалі ім'я *Karol* присутнє як самостійно, так і при іменуванні новонародженого двома імена-

ми. Деякі пари, у яких функціонує це ім'я, дають нам можливість трактувати його як польське: *Andrzej Karol*, *Karol Łukasz*, *Paweł Karol*); *Krystian* (нормативні чеські форми *Kristián, Kristian*), *Ksawery, Kuba, Lech*, *Lucjan, Ludwik*, *Maciej*, *Maksymilian* (нормативні чеські форми *Max(i)milián, Max(i)milian*), *Marcin*, *Oliwer*, *Patryk* (нормативна чеська форма *Patrik*), *Piotr, Radwan*, *Tymon* (нормативна чеська форма *Timon*), *Wiktor, Witold, Wojciech, Zbigniew, Zbygniew* (у сучасному польському антропоніміконі переважає форма *Zbigniew* – у 1994 році в Польщі це ім'я мало 387813 носіїв, а ім'я *Zbygniew* у Польщі мало лише 2 носії [Rymut 1995: 426], у той же час польські ономасти зазначають, що первісна форма імені була саме *Zbygniew*, про що свідчать і сучасні похідні форми *Zbyszek*, *Zbyszko*, а форма *Zbigniew* з'явилась у XVI ст. внаслідок помилкового прочитання середньовічних документів [Bubak 1993: 325–326; Grzenia 2002: 288–289]; форму *Zbygniew* у Чехії, очевидно, підтримує і нормативна чеська форма *Zbyhněv*), *Zygmunt* (нормативна чеська форма *Zikmund*).

Жіночі: *Aleksandra* (нормативна чеська форма *Alexandra*), *Alicja* (нормативна чеська форма *Alice*), *Aniela*, *Bogna, Cecylia* (нормативні чеські форми *Cecílie, Cecilie*), *Danuta*, *Dobrawa, Edyta* (нормативна чеська форма *Edita*), *Elwira, Ewa, Ewelina, Felicja, Halina* (нормативна чеська форма *Galina*), *Henryka, Iga* (у словнику М. Кнаппової [Knappová 2010] як реєстрове слово ім'я відсутнє, у той же час у Польщі ім'я *Iga* отримало статус офіційного імені [Cieślikowa 2013: 133] і у 1995–2010 роках ввійшло на 55 місці у список 100 найпопулярніших імен новонароджених дівчаток [Swoboda 2013: 30]), *Iwona, Iwonka, Jadwiga, Janina, Joanna, Judyta, Kaja* (у словнику М. Кнаппової [Knappová 2010] як реєстрове слово ім'я відсутнє, у той же час у Польщі у 1995–2010 роках ім'я *Kaja* ввійшло на 70 місці у список 100 найпопулярніших імен новонароджених дівчаток [Swoboda 2013: 31]), *Kasia* (ім'я *Kasia* у польському антропоніміконі є здрібнілим варіантом офіційного імені *Katarzyna* [Bubak 1993: 172–173; Grzenia 2002: 163–165]; у Польщі у 1994 році 7 осіб мали це ім'я як офіційне [Rymut 1995: 215], у період 1995–2010 рр. ще 8 дівчаток у Польщі одержали це ім'я як офіційне, хоча польські мовознавці як офіційний варіант його не схвалюють [Czopek-Kopciuch 2013: 73]), *Krystiana* (нормативні чеські форми *Kristiána, Kristiana*), *Krystyna* (нормативні чеські форми *Kristýna*, *Kristina*), *Lucyna*, *Martyna* (нормативна чеська форма *Martina*), *Michalina* (нормативні чеські форми *Michaela, Michala*), *Oliwia, Otylia* (нормативні чеські форми *Otýlie, Otilie*), *Patrycja*, *Sylwia, Waleria, Wanda, Wanesa, Weronika, Wiktoria, Wioleta, Wioletta* (у Польщі обидві форми *Wioleta* і *Wioletta* антропонімісти дозволили використовувати як офіційні [Cieślikowa 2013: 137]), *Zofia* (нормативні чеські форми *Žofie, Sofie*), *Zuzanna* (нормативна чеська форма *Zuzana*), *Zyta* (нормативна чеська форма *Zita*).

Цікавою є доля імені *Dobrawa*. У польській культурі це ім'я пов'язане з особою дружини польського правителя Мєшка I, чешки за походженням. Слід зазначити, що наявність літери **w** характерне власне для польського написання цього імені. У чеській історіографії ім'я цієї історичної постаті пере-

дають як *Dobrava* або *Doubravka*. Ім'я *Doubravka* у Чеській Республіці загалом має близько 300 носіїв. Ім'я ж *Dobrava* належить у Чехії до рідковживаних – воно було надане у XX – на початку XXI ст. лише один раз у 1936 році. Ім'я *Dobrawa* у досліджуваному матеріалі серед імен дітей, що народилися у Чехії у період 1991–2013 рр., ми зафіксували також один раз, у 2009 році одну дівчинку батьки назвали *Dobrawa Anna*. Як виявилось, це загалом єдина фіксація імені *Dobrawa* в Чехії у XX – на початку XXI ст. У той же час у Польщі у 1994 році були 153 носії імені *Dobrawa*, причому у період 1981–1990 це ім'я одержало 98 дівчаток [Rymut 1995: 91], у 2014 році у Польщі ім'я *Dobrawa* одержало щонайменше 13 дівчаток [Ministerstwo Spraw Wewnętrznych, *Statystyki imion i nazwisk z bazy PESEL* 2015]. Таким чином, на сьогодні ім'я *Dobrawa* більш поширене у Польщі, ніж у Чехії. Тому можемо припустити, що саме під впливом сучасної польської антропонімії ім'я *Dobrawa* могло з'явитись у 2009 році у Чехії.

Деякі імена, хоча і демонструють належність до польського антропонімікону, в окремих рисах відходять від нормативного польського правопису. Можливо, це пов'язано з прагненням спростити вживання імені у чесько-мовному середовищі шляхом уникнення вживання літер, незвичних для чеської мови. Так, у нашому списку імен трапилися форми: *Lukasz* (нормативна польська форма *Łukasz,* нормативна чеська форма *Lukáš*), *Mikolaj* (нормативна польська форма *Mikołaj,* нормативні чеські форми *Mikuláš, Mikoláš*), *Miroslaw* (нормативна польська форма *Mirosław,* нормативна чеська форма *Miroslav*), *Stanislaw* (нормативна польська форма *Stanisław,* нормативна чеська форма *Stanislav*), *Wieslaw* (нормативна польська форма *Wiesław,* нормативна чеська форма *Věslav*), *Zdzislaw* (нормативна польська форма *Zdzisław,* нормативна чеська форма *Zdislav*).

Форма *Ľukasz* (нормативна польська форма *Łukasz,* нормативна чеська форма *Lukáš*) містить літеру *Ľ*, не характерну ні для сучасної чеської, ні для сучасної польської мови. Загалом наявність літери *Ľ* характерна для словацької графіки, але безпосередньо це ім'я у словацькій мові функціонує з твердим **Ł** – *Lukáš* [Majtán, Považaj 1998: 166–167]. Можливо, причиною появи форми *Ľukasz* стало те, що у словнику М. Кнаппової при чеському імені *Lukáš* подано як польський відповідник власне цю форму – *Ľukasz* [Knappová 2010: 224]. Зараз важко сказати, яким чином ця прикра помилка потрапила у словник (найімовірніше, це просто технічна помилка при друці), однак вона могла вплинути на появу серед імен новонароджених цієї форми. Не виключена також помилка при записі імені.

Польські імена в чеському антропоніміконі мають різну частотність уживання. Найбільша частотність уживань серед імен з виразними ознаками належності до польського антропонімікону в досліджуваному матеріалі зафіксована в чоловічих імен: *Tomasz, Mateusz, Karol, Andrzej, Michał, Bogdan, Krystian, Szymon, Paweł, Dariusz, Wojciech.* Серед жіночих імен найбільш частовживаними у вказаний період були імена *Krystyna, Joanna, Ewa, Katarzyna, Aleksandra, Wanda, Weronika, Alicja, Zuzanna, Agnieszka, Halina, Janina.*

Якщо порівняти польські імена, якими називали новонароджених у Чеській Республіці у 1991–2013 роках, з іменами, які вживалися у Польщі, то слід сказати, що чоловічі імена *Mateusz, Kacper, Michał, Dawid, Patryk, Szymon, Piotr, Bartosz, Paweł, Maciej, Łukasz, Krzysztof, Marcin, Tomasz, Mikołaj, Karol, Wojciech, Bartłomiej, Wiktor, Krystian, Rafał, Aleksander, Przemysław, Maksymilian, Grzegorz, Antoni, Arkadiusz, Radosław, Franciszek, Eryk, Stanisław, Mariusz, Andrzej, Jacek, Dariusz, Cezary, Tymoteusz, Gracjan, Kuba, Tobiasz, Ksawery, Sławomir, Tymon, Aleks, Witold, Jerzy, Oliwer,* які вживалися у Чехії, у Польщі увійшли у 1995–2010 рр. у список 100 найпопулярніших імен новонароджених хлопчиків [Swoboda 2013: 23–26], імена *Bogdan, Henryk, Janusz, Józef, Kazimierz, Lech, Leszek, Lucjan, Mieczysław, Mirosław, Ryszard, Szczepan, Tadeusz, Wiesław, Włodzimierz, Zbigniew, Zdzisław* перебували в Польщі у сотні найпопулярніших імен новонароджених хлопчиків у 1981–1990 роках [Swoboda 2013: 28]. Імена *Łucjan, Przemek* у 1995–2010 рр. у Польщі при іменуванні новонароджених хлопчиків належали до рідковживаних [Czopek-Kopciuch 2013: 75, 80].

Жіночі імена *Aleksandra, Wiktoria, Zuzanna, Weronika, Oliwia, Patrycja, Martyna, Katarzyna, Alicja, Joanna, Agnieszka, Zofia, Małgorzata, Sylwia, Ewelina, Ewa, Michalina, Iga, Urszula, Edyta, Kaja, Iwona, Łucja, Wioletta, Elżbieta, Wioleta,* які вживалися в Чехії у 1991–2013 рр., у Польщі в 1995–2010 рр. увійшли у список 100 найпопулярніших імен новонароджених дівчаток [Swoboda 2013: 29–32]. Імена *Danuta, Grażyna, Halina, Jadwiga, Krystyna, Lucyna* перебували у Польщі у сотні найпопулярніших імен новонароджених дівчаток у 1981–1990 роках [Swoboda 2013: 33]. Імена *Henryka, Kasia* у 1995–2010 рр. у Польщі при іменуванні новонароджених дівчаток належали до рідковживаних [Czopek-Kopciuch 2013: 73].

Таким чином, польські імена в чеському антропоніміконі відзначаються різноманітним репертуаром і збереженням особливостей польського правопису. В окремих випадках трапляються форми, частково адаптовані до чеської графічної системи, однак їх кількість у досліджуваному матеріалі не є значною.

Бібліографія

Bubak J., 1993, *Księga naszych imion*, Wrocław–Warszawa–Kraków.

Cieślikowa A., 2013, *Oficjalność i wariantywność imion nadawanych w Polsce*, „Onomastica" r. LVII.

Grzenia J., 2002, *Nasze imiona*, Warszawa.

Czopek-Kopciuch B., 2013, *Frekwencja i geografia imion najrzadziej nadawanych w Polsce w latach 1995–2010*, „Onomastica" r. LVII.

Knappová M., 1989, *Rodné jméno v jazyce a společnosti*, Praha.

Knappová M., 1993, *Polské elementy v současné české antroponymii*, „Folia linguistica" № 27.

Knappová M., 2010, *Jak se bude vaše dítě jmenovat?*, Praha.

Majtán M., Považaj M., 1998, *Vyberte si meno pre svoje dieťa*, Bratislava.

Ministerstvo vnitra České republiky, 2014, *Četnost jmen a příjmení*, http://www.mvcr.cz/clanek/cetnost-jmen-a-prijmeni-722752.aspx [дата перегляду: 10.09.2014].

Ministersrtwo Spraw Wewnętrznych, *Statystyki imion i nazwisk z bazy PESEL*, 2015, *Najczęściej i najrzadziej nadawane imiona dzieciom w 2014 r. z podziałem na województwo rejestracji urodzenia i płeć, ze wskazaniem liczby wystąpień*, Stan bazy PESEL:17.01.2015, https://msw.gov.pl/pl/sprawy-obywatelskie/ewidencja-ludnosci-dowo/statystyki-imion-i-nazw [дата перегляду: 12.02.2015].

Rymut K., 1995, *Słownik imion współcześnie w Polsce używanych*, Kraków.

Swoboda P., 2013, *Imiona częste w Polsce w latach 1995–2010 oraz ich zróżnicowanie w czasie i przestrzeni*, „Onomastica" r. LVII.

У статті на матеріалі імен дітей, які народилися в Чеській Республіці у 1991–2013 роках, досліджено імена, які мають ознаки належності до польського антропонімікону. Визначено їх репертуар, правописні особливості, частотність уживання.

Ключові слова: власне особове ім'я, чеський антропонімікон, польський антропонімікон, частотність уживання імен, правописні особливості імен.

Polish names in modern Czech anthroponymicon

Names having signs of belonging to Polish anthroponymicon are researched in the article based on the material of names of children born in the Czech Republic in 1991–2013. Their repertoire, orthographic peculiarities and frequency of usage are defined.

Keywords: personal proper name, Czech anthroponymicon, Polish anthroponymicon, frequency of names usage, orthographic peculiarities of names.

Ірина Процик
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

СОЦІОЛЕКТ УКРАЇНСЬКИХ І ПОЛЬСЬКИХ ФУТБОЛЬНИХ ФАНАТІВ: СПІЛЬНЕ І ВІДМІННЕ

Однією з наймасовіших молодіжних субкультур в Україні й у Польщі є субкультура футбольних фанатів. Важливим компонентом ідентичності представників цієї субкультури є мова як форма групової свідомості та відображення групових цінностей і соціальної солідарності. Аналізуючи специфіку мовлення представників субкультур, лінгвісти вживають термін „соціолект". Вивчення соціолектів викликає дедалі більше зацікавлення в сучасній лінгвістиці, адже дослідження специфіки комунікації різних суспільних груп дає змогу виявити своєрідність мовної інтерпретації навколишньої дійсності, що притаманна конкретній соціальній групі. У статті порушено питання особливостей фанатського соціолекту на лексичному рівні, адже саме лексичні засоби є сутністю соціолекту, центральним елементом, що відрізняє мовлення окремої групи людей, пов'язаних певними суспільними зв'язками, від мовлення загалу. Ця розвідка, на тлі розгляду особливостей субкультури футбольних фанатів та специфіки їхнього вербального самовираження, зосереджує увагу на спільних і відмінних рисах фанатського соціолекту в українській та польській мовах.

Соціолекти українських і польських футбольних фанатів мали схожі шляхи становлення: почали формуватися в 70–80-х рр. XX століття, коли в Україні та Польщі започатковано фанатський рух, а найактивніший період їхнього розвитку припав на другу половину 90-х рр. XX ст. та початок XXI ст.

Актуальність порушення цієї теми зумовлена тим, що специфіка мовлення футбольних фанатів ще не була предметом окремого лінгвістичного дослідження в українському мовознавстві (окремі лексеми з фанатського мовлення принагідно проаналізовано в працях про сучасний молодіжний сленґ [Кудрявцева 2006; Мартос 2003; Ставицька 2005]; спробу представлення особливостей соціолекту українських футбольних фанатів зроблено в статтях [Процик 2011; Процик 2012а; Процик 2012б; Процик 2013а; Процик 2013б; Процик 2013в]). У польській соціолінгвістиці кілька років тому з'явилась монографія Е. Колодзєєк „Людина і світ у мові субкультур" [Kołodziejek 2005], окремий розділ якої присвячено соціолектові польських футбольних фанатів. Новою у пропонованій розвідці є спроба зіставного дослідження лексики соціолекту футбольних фанатів у польській та українській мовах.

Чималий сегмент лексики соціолекту футбольних фанатів у польській та українській мовах становлять номінації, тотожні за змістом і за формою вираження. Такі лексичні одиниці в лінгвістиці окреслюють поняттям лексич-

них паралелей (використовують також терміни „спільний понятійний фонд", „спільний лексичний фонд", „лексичні відповідники", „міжмовні аналогізми"). Специфікою фанатського соціолекту є те, що домінантну частку серед лексичних паралелей в обидвох слов'янських мовах – українській і польській – становлять чужомовні запозичення, насамперед з англійської мови. Поява англійських запозичень у фанатському соціолекті польської та української мов зумовлена насамперед позамовними чинниками – запозиченням самого явища футбольного фанатизму, яке зародилось у Великій Британії, а також наслідуванням англійського стилю вболівання, яке помітне в Польщі й в Україні. Хоча в обох країнах є фанатські групи, які сповідують інші стилі вболівання, зокрема італійський, проте англійські симпатії домінують, адже чимало фанатів вважають себе англофілами й уживають у мовленні англіцизми. Численні запозичення з англійської мови в соціолекті футбольних фанатів можна пояснити не лише модою на англійську, а й міжнародними масштабами спортивного фанатського руху.

Аналізуючи слова-паралелі в семантичному плані, керуємось положенням про те, що предметно-логічне значення слова об'єднує денотативне і сигніфікативне значення. Під денотативним аспектом слова зазвичай розуміють відповідність між мовними одиницями та різними екстралінгвістичними сутностями (денотатами), що слугують для номінації, під сигніфікативним – уміщену в слові інформацію, яка по-різному характеризує позначені об'єкти. Аналіз обох вказаних аспектів значення слова дає можливість виділити лексичні одиниці, що є денотативно еквівалентними, але мають певну сигніфікативну специфіку.

До лексичних паралелей в обох мовах, якими є англійські запозичення, відносимо, зокрема, номінації, що окреслюють специфічні реалії, притаманні фанатському рухові:

1) Назви-ідентифікатори футбольних фанатів, фанатських угруповань:

фан, ***фанат*** (укр.), ***fan***, ***fanatyk*** (пол.) (від англ. fan – уболівальник, фан) – уболівальник, фанат; людина, пристрасно захоплена своєю справою, віддана якимось поглядам, заняттям, фанатик;

ультрас (укр.), ***ультраси*** (ім. pluralia tantum), ***ultras*** (пол.), ***ultrasi*** (ім. pluralia tantum) (від англ. ultra – крайній, людина крайніх поглядів, ультра) – організовані групи підтримки футбольних команд, які привертають до себе увагу на стадіонах – своїм зовнішнім виглядом, розвішуванням прапорів, банерів і транспарантів, співом та оплесками, використанням модулів, серпантину, а також піротехніки: стробоскопів, фаєрів, вроцлавських вогнів (вроцлавів), димових гранат тощо; уболівальники, фанатично віддані своїй команді, які активно беруть участь у матчах, готують необхідні реквізити, йдуть на стадіон або спеціально їдуть на гру до іншого міста, а під час матчу підтримують власну команду, намагаючись перевершити у підтримці вболівальників команди-суперниці;

хуліґанс (hooligan's), ***хулс*** (hools) (укр.), ***хули***, ***хулси*** (ім. pluralia tantum), ***hools*** (пол.), ***hoolsi*** (ім. pluralia tantum) (від англ. hooligan – хуліган) – хулігани,

фанати, для яких підтримка футболістів під час матчу є справою другорядною; зазвичай вони після футбольного матчу різними способами вихлюпують свої емоції, найчастіше в бійках та сутичках, організовують розбірки з уболівальниками команд-суперниць (варто звернути увагу, що ***hooligans***, ***official hooligans*** – лексема, що в мовленні українських та польських футбольних фанатів вживається здебільшого в англійському звуковому, а нерідко й графічному, оформленні, має в субкультурі вболівальників, на відміну від загальновживаної мови, позитивну конотацію. Таке, цілком протилежне, забарвлення слова *хуліган* у загальновживаній мові й уболівальницькому соціолекті пов'язане з тим, що українські та польські футбольні фанати запозичили цю назву від англійських футбольних хуліґанс, які свої радикальні вболівальницькі угруповання називають так на честь першого організатора груп футбольних фанатів – лондонця Патріка Хулігана (Patrick Hooligan), який фактично започаткував фанатський рух у Великобританії ще в XIX столітті). Для ідентифікації хулси всіх європейських країн використовують характерне зображення готичної літери „h" (від англійського слова „hooligan"), що є розпізнавальним знаком футбольних хуліганів;

гардкори (хардкори) (укр.), ***chardkory*** (пол.) (від англ. hardcore (hard – букв. тверде, міцне, сильне + core – осердя, серцевина, ядро) – фанати-хулси, які безпосередньо беруть участь у бійках.

2) Назви процесу вболівання під час футбольного матчу, фанатської підтримки улюбленої команди в день гри:

сапорт (***супорт***) (укр.), ***support*** (пол.) (від англ. support – підтримувати, підтримка) – організована, активна підтримка команди з боку футбольних фанатів під час матчу; об'єднує звукове, візуальне та піротехнічне шоу, які влаштовують ультрас;

шоу (укр.), ***show*** (пол.) (від англ. show – показ, демонстрація, видовище, спектакль) – видовище, показ, демонстрація; дії, заходи, розраховані на привернення уваги, на зовнішній ефект (у соціолекті футбольних фанатів родове найменування ***шоу*** охоплює такі видові назви: ***візуальне*** (із використанням найрізноманітніших наочних засобів – шаликів клубних кольорів, прапорів різних розмірів і конфігурацій, полотнищ, банерів, транспарантів), ***звукове*** (скандування, спів пісень і куплетів, оплески та відбивання ритму на ударних музичних інструментах) та ***піротехнічне*** (запалювання найрізноманітніших піротехнічних засобів, зазвичай після забитого гола та наприкінці футбольного матчу) ***шоу*** (***пірошоу***); а гіпонім ***візуальне шоу*** містить гіпероніми: ***модульне шоу*** (створення на трибунах певного зображення чи напису за допомогою модулів – аркушів паперу однакового розміру, але різних кольорів), ***шоу з повітряних кульок*** (використання надувних кульок у барвах клубу), ***шоу з касовими стрічками*** (кидання на футбольне поле рулонів касових стрічок, які, розмотуючись у польоті, створюють ефект серпантину), ***шоу з підсвіченою фольгою*** (модулі з фольги підсвічують піротехнічними засобами), ***шоу з бенгальськими вогнями, шоу з конфеті, шоу з мобільними те-***

лефонами тощо). Використовуючи візуальні, звукові та піротехнічні засоби, футбольні фанати прагнуть зробити підтримку своєї улюбленої команди якнайяскравішою;

нон-стоп (укр.), ***nonstop*** (пол.) (від англ. nonstop – без зупинки) – безперервна звукова підтримка футболістів, яку здійснюють футбольні фанати впродовж тривалого часу під час матчу;

візуал (укр.), ***visual*** (пол.) (від англ. visual – зоровий, наочний) – зовнішнє оформлення трибун на стадіоні; візуальна підтримка, під час якої футбольні фанати використовують різноманітну фанатську атрибутику: банери, транспаранти, прапори та шалики відповідних кольорів;

матч (укр.), ***mecz*** (пол.) (від англ. match – змагання, матч, гра) – гра команд, під час якої фанати влаштовують ефектне шоу на підтримку своєї команди (для фанатів матч починається задовго до початку самої гри – зі шляху на стадіон, а закінчується набагато пізніше, ніж прозвучить фінальний свисток); матчі є показником відвідуваності, що для фанатів дуже важливо;

матч-дей (укр.), ***match-day*** (пол.) (від англійського match-day (match – змагання, матч, гра + day – день, знаменний день) – день гри) – день, у який відбувається футбольний матч улюбленої для фанатів команди, і вони готуються організовувати підтримку свого клубу;

дербі (укр.), ***derby*** (пол.) (від англ. Derby – дербі) – матчі двох клубів з одного міста, рідше – з одного регіону (як правило, використовується для називання зустрічей тих команд, ігри яких мають довгу, принципову та цікаву історію, наприклад: в українському чемпіонаті матчі київських клубів „Динамо" та „Арсенала", львівських „Карпат" і ФК „Львів", харківських „Металіста" та ФК „Харків", донецьких „Шахтаря" і „Металурга"; у польському чемпіонаті: варшавських „Лєґії" і „Полонії", краківських „Краковії" і „Вісли", лодзьких „Відзева" і ЛКС (Лодзького спортивного клубу) „Лодзі", сілезьких „Руху" з Хожува, „ҐКС (Гірничий спортивний клуб) Катовіце", „Полонії" з Битома, „П'ясту" з Ґлівіц та „Ґурніка" зі Забже).

3) Назви засобів фанатської візуалізації поза футбольним дійством на стадіоні:

фанзин (укр.), ***fanzin*** (пол.) (від англ. fanzine – fan + magazine (fan – уболівальник, фан + magazine – журнал, періодичне видання, часопис)) – друковане видання фанатів, фанатська газета; здебільшого видання формату А-5, яке готують до друку і видають невеликим накладом самі футбольні фанати;

стікер (укр.), ***stiker*** (пол.) (від англійського sticker – афіша, оголошення, наклейка, етикетка) – наліпки фанатської тематики, найчастіше розміром 7х7 сантиметрів, рідше прямокутні, що їх розклеюють на вулиці чи в транспорті для позначення того, що фанати певної команди вже були в цьому місці; невеликі розміри стікерів слугують для того, щоб їх легко можна було тримати в долоні і непомітно для оточуючих розклеювати в найнесподіваніших місцях. Ворожі стікери фанати здрапують або ж заклеюють стікерами свого клубу (***антистікерами***). У соціолекті польських футбольних фанатів поряд із

англійським запозиченням ***stiker*** функціює й національний відповідник-назва цієї реалії – ***wlepka***.

4) Назви міліції (поліції) – найбільших ворогів фанатів:

A.C.A.B. – англійська абревіатура (від англ. all coppers are bastards), яка трапляється в обох мовах у різному графічному оформленні: латинкою (у пол. та укр.) – ***acab***, ***ACAB*** та кирилицею (в укр.) – ***акаб***, ***А.К.А.Б.***, а також гібридні утворення на основі цієї абревіатури: ***akaby***, ***акаби*** (множинний іменник) та ***акабери*** (суфіксальний множинний дериват). Польські фанати вживають також питомий відповідник-абревіатуру ***CHWDP*** або ***HWDP*** від висловлювання „Chuj w dupę policji", що є перекладом англійського запозичення.

Проаналізовані вище приклади польсько-українських лексичних паралелей у соціолекті футбольних фанатів фактично можна вважати інтернаціоналізмами, адже ці англіцизми функціонують у фанатських соціолектах багатьох неблизькоспоріднених мов.

Подібну тенденцію переходу в розряд інтернаціоналізмів виявляють у соціолекті футбольних фанатів запозичення з інших чужих мов, зокрема лексеми з французької, італійської та класичних мов – грецької і латинської, а також назви, створені з класичних терміноелементів. Ось кілька таких прикладів:

перформенс (перф) (укр.), ***performans*** (пол.) (від франц. performance – виконання, здійснення, вистава) – вистава, спектакль, видовище під час гри, що їх влаштовують фанати; в соціолекті польських футбольних фанатів функціонує й питомий відповідник – назва цього поняття – ***oprawa***, який є навіть частотнішим щодо вживання, аніж запозичення з французької;

марш (укр.), ***marsz, przemarsz*** (пол.) (від франц. marche – хід, ходіння) – організоване пересування футбольних фанатів з одного району міста до іншого, має визначений маршрут, кінцевим пунктом якого є стадіон господарів футбольного матчу, як правило проводиться в день гри перед початком матчу; під час проведення маршу використовують елементи звукового, візуального, рідше піротехнічного шоу; про проведення фанатських маршів прийнято заздалегідь попереджувати міську владу, яка сприяє безперешкодному й організованому пересуванню колон фанатів вулицями міста; в Україні від часу Революції гідності 2013–2014 рр. та укладеного в лютому 2014 р. перемир'я між фанатами всіх українських клубів започатковано проведення *маршів єдності*, у яких спільно беруть участь ультрас команд-супротивниць;

транспарант (укр.), ***transparent (trans)*** (пол.) (від франц. transparent, букв. прозорий) – тканина зі зображенням або текстом, яку футбольні фанати зазвичай розвішують унизу сектора, на загорожах по периметру сектора чи розтягають під час матчу в самомі фанатському секторі;

петарда (укр.), ***petarda*** (пол.) (від франц. petard – розривний снаряд, наповнений порохом) – у піротехніці – паперовий снаряд, наповнений порохом, який дає часті вибухи і використовується для феєрверків;

графіті (укр.), ***graffiti*** (пол.) (від італ. graffito – стародавні написи й малюнки різного змісту, видряпані гострими предметами на стінах давніх будівель, на посуді та інших предметах, містять інформацію про повсякденне життя, господарство, політику тощо) – сучасні написи або малюнки, зроблені здебільшого на стінах будинків, мурів, парканів для пропаганди свого клубу та окреслення території, приналежної фанатському угрупованню однієї з команд; важливий елемент боротьби за домінування у світі футбольних фанатів, особливо в містах, де відбуваються дербі; графіті виконують естетичну функцію і водночас слугують своєрідним подразником для супротивників;

трафарет (траф) (укр.), ***trafaret (traf)*** (пол.) (від італ. traforetto – платівки з картону, металу тощо, у яких прорізано малюнки, літери або цифри для їх швидкого відтворення на якійсь поверхні; малюнки, літери тощо, зроблені за допомогою такого приладу); футбольні фанати застосовують трафарети для спрощення й пришвидшення процесу нанесення написів і зображень на стінах (нерідко це пов'язано з ризиком бути зненацька виявленими під час цієї роботи);

сектор (укр.), ***sektor*** (пол.) (від лат. sector – той, що розсікає) – частина площі футбольного стадіону; ділянка, обмежена радіальними лініями, у якій розміщуються найактивніші футбольні уболівальники – ультрас; здебільшого не обладнана стільцями, а має лише місця для стояння, оскільки фанати прийнятним вважають лише вболівання стоячи; у практиці багатьох країн фанатські сектори розташовані за футбольними воротами; нерідко відділені від інших секторів і від футбольного поля високою огорожею;

піротехніка (піро) (укр.), ***pirotechnika (piro)*** (пол.) (від грец. πύρ (πυρός) – вогонь + τεχνικός – техніка) – піротехнічні засоби, за допомогою запалювання яких футбольні фанати здійснюють підтримку футбольної команди під час матчу. Одна з найновіших форм уболівання, набула поширення в Польщі й в Україні лише наприкінці 90-х рр. XX ст. – на початку XXI ст., що зумовлено як самим розвитком виробництва піротехніки, так і можливостями футбольних фанатів налагодити постачання піротехнічних засобів з-за кордону. Фанати вважають *піро* найцікавішою з форм підтримки, бо це дає можливість використовувати найрізноманітніші засоби піротехніки: від запалювання димів різних кольорів до використання фаєрів, петард, стробоскопів, вроцлавських вогнів тощо. З 2005 р. піротехніка заборонена для використання під час футбольних матчів, проте фанати не зважають на цю заборону. У Польщі штраф за запалювання піротехнічних засобів становить 5000 злотих;

стробоскоп (***строб, піротехнічний стробоскоп***) (укр.), ***stroboskop (strob)*** (пол.) (від грец. στρόβος – кружляння + σχοπέω – спостерігаю, розглядаю; частина складних слів, що вказує на зв'язок з поняттям спостереження) – прилад, що робить швидко повторювані яскраві світлові імпульси; хоча у випадку піротехнічних засобів, які використовують фанати, точніше було б сказати, що це піротехніка зі ***стробоскопічним ефектом***, під яким розуміють – уявне злиття швидко змінюваних зображень окремих фаз руху об'єкта у зображення його безперервного руху.

Серед зафіксованих у соціолекті футбольних фанатів лексем, які можна кваліфікувати як українсько-польські лексичні паралелі, невелику частку складають слова спільного слов'янського походження:

виїзд (укр.), ***wyjazd*** (пол.) – поїздка фанатів в інше місто, регіон, країну на виїзний матч своєї команди з метою її підтримки; виїзди є показником рівня фанатизму певної команди. Велика кількість людей на виїздах є одним із найважливіших завдань фанатських угруповань. Сотні кілометрів, які фанати проїжджають за своєю футбольною командою, забезпечують об'єднанню спільноти, її цементуванню, а також гарантують незабутні враження і пригоди;

вроцлав (***вроцлавський вогонь***) (укр.), ***wrocław*** (***ogień wrocławski***) (пол.) – піротехнічний засіб, що горить дуже яскравим та інтенсивним вогнем певного кольору (найчастіше – червоного або жовтого, рідше – білого, зеленого) із утворенням великої кількості білого диму; час горіння близько 30–40 секунд;

дим (укр.), ***dym*** (пол.) – запалена в секторі димова граната; для візуального ефекту фанати використовують *дими різних барв*, найчастіше тих, що й клубні кольори їхньої улюбленої команди;

збір (укр.), ***zbiórka*** (пол.) – місце зустрічі перед матчем або перед поїздкою на виїзний матч улюбленої команди;

звук (укр.), ***dźwięk*** (пол.) – показник, за яким оцінюють якість підтримки своєї команди; під час скандувань та виконання пісень звук повинен бути гучним та максимально злагодженим;

кольори, барви (укр.), ***kolory, barwy*** (пол.) – фанатська атрибутика в кольорах улюбленої команди: прапори, шалики, футболки тощо; кольори матеріалізовані у вигляді атрибутики, необхідної для ідентифікації фанів певної команди; назви клубних кольорів у фанатській субкультурі водночас є неофіційними назвами команди й клубу, а також уболівальників певної команди, наприклад: ***жовто-сині*** – українська збірна, ***біло-сині*** – київське „Динамо", ***синьо-жовті*** – харківський „Металіст", ***синьо-біло-блакитні*** – дніпропетровський „Дніпро", ***оранжево-чорні*** – донецький „Шахтар", ***зелено-білі*** – це львівські „Карпати", ***чорно-сині, ультрамаринові*** – одеський „Чорноморець"; ***bialo-czerwoni*** – польська збірна, ***żółto-niebiescy*** – „Арка" Ґдиня, ***zielono-biali*** – ВКС (Військовий спортивний клуб) „Шльонск" Вроцлав, ***żółto-biało-zieloni*** – „Фалюбяж" Зельона Ґура;

спів (укр.), ***śpiew*** (пол.) – ряд звуків, змінних за висотою, силою, тембром, що видає людський голос, і який творить музичну цілість на певну мелодію. Злагоджений спів фанатського сектора називають ***співом на рівні*** (пол. ***śpiew na poziomie***).

Фанати-полонофіли, а такими, як не парадоксально, є українські уболівальники зі східних регіонів держави, насамперед фанати дніпропетровського „Дніпра", мають у своєму лексиконі прямі запозичення з польської мови: ***кібіце*** (пол. kibice – уболівальники), ***копанє*** (пол. kopanie – копання, футбол), ***метч*** (пол. mecz – матч) тощо.

Підсумовуючи, варто сказати, що в соціолекті українських та польських футбольних фанатів зафіксовано чимало спільного: від самих шляхів станов-

лення їхнього лексико-понятійного фонду, зумовленого подібністю історії формування футбольного фанатського руху в Україні та Польщі, до особливостей лексичного складу, який творився під значним впливом чужих мов. Лексичні паралелі в соціолекті українських та польських фанатів футболу, здебільшого, є запозиченнями з англійської мови (*А.К.А.Б. – A.C.A.B., візуал – visual*, *гардкори (хардкори) – chardkory, дербі – derbi, матч – mecz, матч-дей – match-day, нон-стоп – non-stop, сапорт – support, стікер – stiker, ультраси – ultrasi, хулси – hoolsi, фаєр – faier, фан, фанат – fan, fanatyk*, *фанзин – fanzine, шоу – show*), що цілком закономірно, адже футбольний фанатизм, як і сам футбол, виникли у Великій Британії. Меншу частку серед лексичних аналогізмів у соціолектах обидвох мов становлять запозичення з французької (*перформенс – performans, марш – marsz, przemarsz, транспарант – transparent, петарда – petarda*), італійської (*графіті – graffiti, траф (трафарет) – traf (trafaret)*) та латинської мов (*сектор – sektor*) чи назви, створені з класичних терміноелементів (*піротехніка – pirotechnika (piro), стробоскоп (строб) – stroboskop (strob)*), а також лексеми, що походять зі спільного слов'янського фонду (*барви – barwy, виїзд – wyjazd, дим – dym, збір – zbiórka, звук – dźwięk, кольори – kolory, спів – śpiew*). У польській мові частіше виявляється позитивна тенденція до активного пошуку національних відповідників для окреслення специфічних понять зі сфери фанатського руху чи творення власне мовних аналогів для називання фанатських реалій, тоді як українська мова частіше разом із самим поняттям запозичує і його чужомовну назву.

Бібліографія

Кудрявцева Л. А., 2006, *Словарь молодежного сленга города Киева. 2300 слов и выражений*, Киев.

Мартос С. А., 2003, *Сленг як складова молодіжної субкультури*, „Південний архів. Філологічні науки: Збірник наукових праць" вип. XXI.

Процик І., 2012а, *Вербальне самовираження в субкультурі українських футбольних уболівальників*, „Мова і суспільство. Збірник наукових праць" вип. 3.

Процик І., 2012б, *Соціолект українських футбольних фанатів*, „Вісник Львівського університету. Серія філологічна" вип. 57.

Процик І., 2013а, *„Зелено-білі наші кольори…": кольороназви в соціолекті українських футбольних фанатів*, „Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Філологічні науки. Мовознавство" № 2 (279).

Процик І., 2013б, *Спеціальна лексика в соціолекті українських футбольних фанатів*, „Термінологічний вісник" вип. 2 (2).

Процик І., 2013в, *Терміни „колір" і „барва" в соціолекті українських футбольних фанатів*, „Вісник Національного університету „Львівська політехніка": Серія „Проблеми української термінології" № 765.

Процик І., 2011, *Термінологія в мовленні футбольних фанатів*, „Вісник Національного університету „Львівська політехніка": Серія „Проблеми української термінології" № 709.

Ставицька Л., 2005, *Арґо, жарґон, сленґ: Соціальна диференціація української мови*, Київ.

Kołodziejek E., 2005, *Człowiek i świat w języku subkultur*, Szczecin.

„To my kibice! Kronika szeny kibicowskiej. Magazyn Polskich Kibiców", 2011–2014.

„To my kibice! Plus. Europejska szena kibicowska. Magazyn Polskich Kibiców", 2011–2014.

[Електронний ресурс]: http://www.ultras.com.ua. [дата перегляду 10.10.2014].

[Електронний ресурс]: http://www.ultras.org.ua. [дата перегляду 21.09.2014].

[Електронний ресурс]: http://www.fanat.ua. [дата перегляду 30.09.2014].

У статті описано спільні та відмінні риси соціолекту українських та польських футбольних фанатів. Через схожість шляхів становлення фанатського соціолекту в обох мовах, зокрема значний вплив на формування його лексико-понятійного фонду чужих мов, насамперед англійської, зафіксовано чимало польсько-українських лексичних паралелей у цьому соціолекті. До таких, тотожних за змістом і за формою вираження, лексичних одиниць, в соціолекті футбольних фанатів належать запозичення з англійської, спільні утворення споріднених слов'янських мов, а також запозичення з інших чужих мов. У соціолекті польських фанатів виявлено тенденцію до активного пошуку національних відповідників для називання фанатських реалій чи творення власне мовних аналогів, тоді як в українській мові частіше разом із поняттям запозичено його чужомовну назву.

Ключові слова: соціолект футбольних фанатів, фанатська субкультура, польсько-українські лексичні паралелі, запозичення з чужих мов, англіцизм.

Social dialect of Ukrainian and Polish football fans: common and different features

As far as evolution of fans social dialect was similar in both languages and since formation of its lexical-conceptual stock was much affected by alien languages (first of all English), we can see a lot of Polish-Ukrainian parallels in this social dialect. Among such lexical units in social dialect of football fans, which are equal in content and form, there are loanwords from English, common derivations of related Slavic languages and also loanwords from other alien languages. In social dialect of Polish fans there is a tendency to active search of national matches to the names of fans' realities or creation of language analogues whereas in Ukrainian together with the concept its alien name is borrowed.

Keywords: social dialect of football fans, fans subculture, Polish-Ukrainian lexical parallels, loanwords from alien languages, Briticism.

Наукове видання

ПОЛЬСЬКА МОВА ТА ПОЛОНІСТИКА У СХІДНІЙ ЄВРОПІ: МИНУЛЕ І СУЧАСНІСТЬ

Збірник праць
з нагоди десятиліття
кафедри польської філології
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Наукова редакція: І. Бундза, Є. Ковалевський,
А. Кравчук, О. Сливинський

Літературне редагування Х. Ніколайчук

Підписано до друку 30.09.2015. Формат 60×84/16.
Папір офс. Гарнітура Calibri.
Офсет. друк. Ум. друк. арк. 26,39

Видавництво «Фірма «ІНКОС». 04050, м. Київ, Пилипівський пров., 4
Тел./факс: (044) 484-60-94, E-mail: real@inkos.com.ua
WWW.INKOS.COM.UA

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції № 2006 від 04.11.2004 р.

Приватне підприємсто «Панмедія»
Свідоцтво про внесення до реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК № 2303 від 04.10.2005 р.
E-mail: panmedia@i.ua
WWW.PANMEDIA.COM.UA