

Od gramatyki do pragmatyki. Problemy polszczyzny na Wschodzie

Popularność języka polskiego na Wschodzie – ze szczególnym uwzględnieniem Ukrainy

W obecnych czasach, gdy polonistyki i slawistyki poza granicami Polski, zwłaszcza zachodnimi, na ogół przeżywają trudne chwile kryzysu, prestiż polszczyzny ciągle wysoki jest za wschodnią granicą Polski, a na Ukrainie język polski na początku XXI wieku – w porównaniu z wcześniejszymi okresami – znalazł się chyba na szczycie popularności. Z perspektywy Wschodu – a w szczególności Ukrainy – Polska jest postrzegana jako kraj dobrze prosperujący pod różnymi względami. Wiele osób na Ukrainie, nie tylko młodych, pragnie z tym właśnie krajem związać swoje życie zawodowe. Młodym ludziom marzą się studia lub staże naukowe w Polsce, niektórzy być może traktują intelektualne „zdobycie” Polski jako start do kolejnych zdobyczy cywilizacji jeszcze „bardziej zachodniego” Zachodu. Dzisiejsza sytuacja geopolityczna Ukrainy sprawia, że obecnie coraz więcej jej obywateli chce uczyć się języka polskiego. Język polski stał się dzisiaj na Ukrainie atrakcyjnym językiem obcym.

Młodzi Ukraińcy uczęszczają, razem z dziećmi z polskich rodzin od lat mieszkających na tych terenach, do szkół¹ w miasteczkach i wsiach, przy kościołach czy towarzystwach kultury polskiej i innych organizacjach polonijnych; chodzą też, razem z Polakami, do szkół średnich z polskim językiem nauczania (jest ich obecnie pięć na Ukrainie). W wielu szkołach ukraińskich, zwłaszcza tych znajdujących się w obwodach zachodnich kraju, język polski jest nauczany jako jeden z języków obcych (obowiązkowych w programie lub fakultatywnych – do wyboru ucznia), obok angielskiego, hiszpańskiego, niemieckiego, francuskiego – tzw. dużych języków. Zarówno młodzież, jak i osoby w starszym wieku chętnie uczą się polskiego na

¹ Dokładniej o sytuacji szkół tego typu na Ukrainie zob. Zielińska 2010, Zielińska 2013, Kowalewski 2013.

kursach językowych, najobficiej oferowanych w większych miastach, takich np. jak Kijów, Lwów czy inne miasta będące centrami obwodowymi. Kierunkiem bardzo popularnym stają się dzisiaj studia polskie i polonistyczne na ukraińskich uniwersytetach², w wielu ośrodkach akademickich, przy czym na całej Ukrainie – nie tylko (jak wcześniej) w stolicy i na Zachodzie – otwiera się lektoraty języka polskiego³. Obecnie w każdym mieście obwodowym co najmniej na jednej uczelni oferuje się naukę języka polskiego, a w wielu miastach (np. Kijów, Dniepropietrowsk, Lwów i in.) język polski obecny jest w programach kilku uniwersytetów równocześnie. Na ukraińskich uczelniach (w ostatnich latach – w ponad dziesięciu co roku) zatrudniani są lektorzy z Polski, którzy są kierowani do pracy przez polskie Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Ukraina przoduje w liczebności zdających państwowe egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego, już pięć razy egzamin odbył się na terenie Ukrainy (Kijów 2006, Dniepropietrowsk 2011, 2012, Lwów 2012, Łuck 2012).

O problemie „obcości” języka polskiego na Wschodzie

Wbrew dość mocno jeszcze zakorzenionym na Wschodzie stereotypom, że język polski to „nie do końca” język obcy⁴, coraz więcej ludzi zdaje sobie sprawę albo

² Np. na Narodowym Uniwersytecie Lwowskim im. Iwana Franki w ostatnich latach liczba kandydatów na studia polonistycznie ustawicznie rośnie; polonistyka, obok anglistyki, staje się tutaj jednym z najpopularniejszych kierunków spośród wszystkich filologii. Jeśli jeszcze kilkanaście lat temu rekrutowano do grupy polonistycznej około dziesięciu osób, to teraz przyjmuje się ich około czterdziestu (a chętnych do podjęcia studiów polonistycznych jest jeszcze dużo więcej). Od kilku lat funkcjonują także na polonistyce lwowskiej studia zaoczne. Oprócz polonistów na Uniwersytecie we Lwowie języka polskiego w systemie lektoratowym uczy się co roku około 500–700 studentów (na wydziałach: Stosunków Międzynarodowych, Dziennikarstwa, Geografii, Historii).

³ O sytuacji języka polskiego i polonistyk na Ukrainie sprzed kilku lat zob. np. „Postscriptum Polonistyczne” 2009, nr 1 (3): *Polonistyka i język polski na Ukrainie*.

⁴ O tym, że na Wschodzie polszczyzna nie jest uważana / uznawana / odbierana za / jako język obcy, pisze się m.in. w pracach naukowych (zob. np. pozycje bibliograficzne w: Ostromecka-Frączak 2004, 30). Ważne jest w związku z tym uwzględnienie dwóch różnych grup uczących się – Polaków z pochodzenia – z jednej strony – i Ukraińców, Białorusinów, Rosjan – z drugiej. Mimo że w praktyce wobec obu tych grup stosowane mogą być podobne (choć nie tożsame) metody dydaktyczne, związane ze zwalczaniem interferencji językowych i pragmatyngwistycznych, dla pierwszych jest to jednak język ojczysty i tylko dla drugich – obcy. Przyjęcie takiego założenia terminologicznego usuwa potrzebę tłumaczenia się z niewłaściwości konotacyjnych terminu *język obcy* w przypadku stosowania go wobec Polaków reprezentujących mniejszości narodowościowe, którzy mają luki w kompetencji językowej (por. „Pewnych wyjaśnień wymaga używanie określenia »język polski jako obcy« w odniesieniu do Polaków na Wschodzie. Obcość należy w tym wypadku odnosić do systemu językowego, a nie emocji związanych z polskością czy też kulturą polską”; Dąbrowska, Dobesz, Pasięka 2010, 10). Stosowanie terminu *język obcy* wobec polszczyzny Polaków na Wschodzie, zwłaszcza tych należących do młodego pokolenia, badacze motywują słabą kompetencją językową tych osób i potrzebą ich systematycznego kształcenia w tym zakresie, z zaangażowaniem osiągnąć współczesnej metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Wydaje się jednak, że sam tylko fakt przyjęcia wobec polszczyzny Polaków na Ukrainie czy w innych

z konieczności podjęcia systematycznej nauki tego języka „od zera”, albo z potrzeby doskonalenia jego znajomości. W obydwu sytuacjach chodzi o proces nauki wykluczający lekceważenie zagadnień gramatycznych, co wcześniej było popularne (por. często zdarzające się do niedawna wymagania klientów podejmujących naukę: „Proszę mnie nauczyć polskiego, ale bez gramatyki”). Na książkowym rynku ukraińskim odczuwa się wyraźne zapotrzebowanie na podręczniki do nauki polskiego, szczególnie adresowane do odbiorcy ukraińskiego. Z półek księgarskich szybko znikają nawet – wydawałoby się – „nudne” i „trudne” gramatyki, które tradycyjnie wśród uczących się raczej nie cieszyły się popularnością (na ogół chciano się bowiem szybko i „łatwo” nauczyć polskiego, najlepiej „bez zawłości gramatycznych”, bo „i tak da się porozumieć z Polakiem”). Stereotypy o łatwości polszczyzny, jak się wydaje – przynajmniej z obserwacji sytuacji na zachodzie Ukrainy – powoli ulegają zmianom. Język polski jest językiem bliskiego i „ważnego strategicznie” sąsiada, ale językiem obcym, dla niektórych – „bardzo” obcym i dość trudnym w opanowaniu.

I tak np. wieloletnie obserwacje studentów, którzy zaczynają uczyć się języka polskiego na Narodowym Uniwersytecie Lwowskim im. Iwana Franki na różnych wydziałach (a jest to co roku ponad 200 osób w grupach początkujących) skłaniają ku zaskakującym wnioskom: wbrew nasilającym się procesom globalizacyjnym i coraz większym możliwościom dostępu osób znajdujących się poza Polską do polskojęzycznej przestrzeni informacyjnej i intelektualnej (internet, telewizja, prasa itp.), studenci na swoich pierwszych zajęciach uniwersyteckich stykają się z polszczyzną jako „prawdziwym” językiem obcym. Przez dłuższy czas nie rozumieją nadawanych w języku polskim komunikatów, „nie mając ucha” do szybkiego oswojenia strony fonicznej spokrewnionego języka słowiańskiego i nie umiając rozpoznawać – za „obcą” szatą brzmieniową – form i treści podobnych do języka rodzimego. Końcówki fleksyjne opanowują niemalże z takim samym trudem, jak ich starsi (np. o jakieś dziesięć lat) koledzy opanowywali zupełnie obce genetycznie końcówki języka łacińskiego. Tę swoistą „odporność” na adaptację do nowego języka mogą tłumaczyć brakiem nawyków uczenia się języka spokrewnionego (wcześniej w szkołach uczniowie mieli obowiązek nauki języka rosyjskiego), a także – w większym chyba stopniu – niechęcią do samodzielnego myślenia, dokonywania porównań, analizy, poszukiwania własnych sposobów na przyswajanie nowych treści. Dzisiejszy przeciętny (ale na szczęście, nie każdy!) student ma na początku swojej drogi poznawania polszczyzny świadomość biernego uczestnika procesu: całą prawie

krajach drażliwego dla nich terminu *język obcy* nie będzie, niestety, oznaczało automatycznego ułatwienia „promocji nowoczesnego nauczania języka polskiego w środowiskach (...) polskich” (Kowalewski 2011a, 24) lub usunięcia „dowolności w nauczaniu” (Foland-Kugler 2001, 7). Bardziej słusznym rozwiązaniem wydaje się stosowanie właściwych strategii edukacyjnych z jednoczesnym omijaniem niekorzystnych „etykietek” terminologicznych typu *obcy*, zwłaszcza że, jak dowodzą badania (zob. np. Lipińska, Seretny 2012), umiejętności i potrzeby obcokrajowców i Polaków w tym samym kraju (poza Polską) są różne i różnice te warto uwzględniać w dydaktyce polszczyzny.

odpowiedzialnością za zdobycie przez siebie wiedzy i nabywanie umiejętności obarcza nauczyciela. Jest swoistym naczyniem do wypełnienia wiedzą i umiejętnościami, a cała akcja „wypełniania” ma się rozgrywać po stronie nauczyciela (szukanie metod, zachęta, wszelkich sposobów na przemykanie wiedzy poprzez tworzenie ludycznych iluzji łatwości uczenia się). Tego typu podejście studentów do swojego kształcenia językowego i akademickiego udaje się zazwyczaj zmieniać, powoli „wciągając” ich w nową dla nich przestrzeń edukacyjną, w której – w porównaniu ze szkolną – powinni bardziej chcieć niż musieć, a nauczyciel ma bardziej doradzać i sterować niż sprawdzać i kontrolować.

Tak więc dzisiejsza „rzeczywistość wschodnia”, w której język polski – z jednej strony – znajduje się na fali popularności i prestiżu, a z drugiej – okazuje się dla rozpoczynających naukę (wbrew ich oczekiwaniom⁵) językiem trudnym, wymaga od nauczycieli tego języka – zarówno ukraińskich, jak i polskich – szukania najwłaściwszych podejść dydaktycznych. Powinno się uczyć bardzo dobrze, osiągając sukcesy (bo uczniowie na Wschodzie to przyszli pracownicy wspólnych firm międzynarodowych, studenci polskich uczelni, magistranci lub doktoranci międzynarodowych programów edukacyjnych i naukowych, tłumacze, nauczyciele w różnych typach szkół itp.), ale jednocześnie nie zniechęcając uczących się do nauki. Potrzeba do tego dobrej znajomości rzemiosła, ale i sztuki każdorazowego odnajdywania najskuteczniejszych strategii.

Zaplecze teoretyczno-metodyczne dydaktyka języka polskiego na Wschodzie

Truizmem jest twierdzenie o konieczności uwzględniania w pracy nauczyciela na Wschodzie jak najszerzych opisów konfrontatywnych języka polskiego oraz białoruskiego, ukraińskiego, rosyjskiego⁶, a także istniejących już wyników badań nad interferencjami językowymi i kulturowymi, które to badania były prowadzone zarówno przez polskich naukowców i nauczycieli w kraju, jak i przez tych znających sytuację od „wewnątrz” – pracujących na Białorusi, Ukrainie, w Rosji (zob. np.: Guszczewa 2006; Bielocka 1994, 1997; Kaleta 2009; Czernysz 2005; Baraniwska 2007; Zaklecka 1997; Karaszczuk, Rieger 1995; Korol 2007; Dilna 2010; Ohorilko

⁵ Por. fragmenty wypowiedzi studentów polonistyki lwowskiej na temat ich wcześniejszych sądów o stopniu trudności języka polskiego: *Kiedyś myślałam sobie, że język polski nie jest trudny, ale kiedy poszłam na studia, moja opinia zmieniła się; Myślałam, że uczenie się języka polskiego nie będzie bardzo trudne, ponieważ od dziecka oglądałam kreskówki i wydawało mi się, że wszystko rozumiem. Ale okazało się, że uczyć się języka jest trudniej, choć też i ciekawiej; Język polski nie jest bardzo trudny, ale to tylko na początku tak się wydaje. Niektórzy studenci już krytycznie oceniają sądy „przeciętnych” ludzi o łatwości przyswajania polszczyzny i ich poziom znajomości tego języka: Ludzie, którzy mówią, że języka polskiego można bardzo łatwo się nauczyć, sami wcale niedobrze w tym języku rozmawiają.*

⁶ Por. np. takie prace wykonane na materiale języka polskiego i rosyjskiego: Maryniakowa 1993, Koseska-Toszewa 1993, Dulewiczowa 1993, Krucka 2006.

2011; Krawczuk 2006, 2009, 2011a, 2011b; Kowalewski 2008, 2010, 2011; Ananiewa 1997, 2011; Szapkina 1997; Kulpina 1997; Leszkowa 2007 i in.). Spośród wydawnictw, które ukazały się w Polsce, warto wspomnieć o lubelskich zbiorach prac, poświęconych nauczaniu języka polskiego osób ze Wschodu (Mazur 1992, 1993, 1994, 1995), poradniku Magdaleny Foland-Kugler *Uczymy polskiego na Wschodzie* (2001) oraz nowszym poradniku *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie* trzech wrocławskich autorek (Dąbrowska, Dobesz, Pasięka 2010). Wspomniane prace zawierają wiele bardzo cennych wskazówek dotyczących nauczania osób ze Wschodu systemu gramatycznego i słownictwa polszczyzny oraz polskiej kultury. Materiały te nie wyczerpują jednak całej problematyki dotyczącej nauki polskiego we wspomnianych regionach, gdyż, po pierwsze, profilują one najczęściej – jako podstawowych odbiorców – osoby polskiego pochodzenia zamieszkałe na terenach byłego ZSRR, a rzadziej tylko obcokrajowców – Rosjan, Białorusinów, Ukraińców, a po drugie, jeśli i znajduje się w centrum ich zainteresowań odbiorca z ojczystym językiem wschodniosłowiańskim, to przede wszystkim ten rosyjskojęzyczny. Nie można nie przyznać racji wielu badaczom, którzy twierdzą, że interferencje z języka rosyjskiego są cechą polszczyzny nie tylko Rosjan, lecz także Białorusinów i Ukraińców, a nawet innych Słowian, np. Słowaków, Słoweńców (zob. np. Ostromecka-Frączak 2004, 30) (w sytuacji regionu Ukrainy Zachodniej opowiedziałabym się raczej nie tyle za bezpośrednim wpływem języka rosyjskiego, ile za oddziaływaniem zanieczyszczonego przez rosyjski języka ukraińskiego, jednocześnie chcę podkreślić, że większość interferencji na tych terenach ma ślady ukraińskie, a nie rosyjskie). Niemniej jednak aktualne wydaje się sporządzenie szczegółowszych rejestrów „pułapek interferencyjnych” każdego języka wschodniosłowiańskiego z osobna⁷, gdyż każdy z nich ma szereg swoich własnych osobliwości gramatycznych, leksykalnych lub pragmatycznojęzykowych; tak samo istotne jest zachęcanie do pisania podręczników do nauki polskiego dla odbiorców z każdej osobnej grupy wschodniosłowiańskiej.

Pragmalingwistyczny wymiar językowych interferencji wschodniosłowiańskich

W analizie typowych błędów interferencyjnych szczególną uwagę należy zwrócić na te zjawiska gramatyczne, leksykalne czy etykietalnojęzykowe, które przybierają osobliwy wymiar pragmalingwistyczny – mogą powodować różnego stopnia zakłócenia komunikacyjne w procesie polskojęzycznego porozumiewania się osób ze Wschodu z rodzimymi użytkownikami polszczyzny. Właśnie tego typu odstępstwa od norm języka polskiego są najbardziej godne analizy, gdyż ich lekceważenie może skutkować

⁷ W przypadku języka ukraińskiego jest to szczególnie ważne, gdyż w niektórych regionach Ukrainy – jak np. na Zachodzie – spora część młodzieży już nie włada czynnie językiem rosyjskim.

przykrymi wpadkami komunikacyjnymi, rzutującymi nie tylko na wizerunek „językowo-poprawnościowy” cudzoziemskiego nadawcy posługującego się polszczyzną, lecz także na jego obraz jako człowieka o pewnych cechach moralnych i aksjologicznych, będącego przedstawicielem całego narodu. Mam tu na myśli takie np. rozpowszechnione wśród osób ukraińskojęzycznych błędy językowo-komunikacyjne, jak zwracanie się na „*pan / pani + imię*” do każdego polskojęzycznego adresata w sytuacji sformalizowanej, przez co Ukraińcy uchodzą w niektórych środowiskach polskich jako naród „niegrzeczny”, bo nagminnie spoufalają kontakt z drugim człowiekiem (tymczasem ulegają oni banalnej interferencji zewnętrznej języka ukraińskiego i nie mają zamiarów takich, jakie mogą być perlokowane).

Nie tylko błędy *savoir-vivre*’u językowego powodują niefortunności komunikacyjne. Może też być tak, że czysto strukturalne (w Morrisowskim rozumieniu⁸) zjawiska gramatyczne, sprowadzające się do relacji między znakami językowymi, uzyskują w konkretnych aktach mowy obciążenie pragmatyczne, stając się częścią relacji między znakami a ludźmi, którzy się nimi posługują. Dlatego gramatyka też może tworzyć wizerunek moralno-etyczny obcojęzycznego nadawcy. Np. wschodni Słowianie, wskutek wpływu swoich języków ojczystych, popełniają typowe błędy w zakresie tworzenia form męskoosobowych typu *Polaki, Francuzy, studenty*. Czysto „strukturalny” mechanizm interferencji (por.: ukr. *поляки, французи, студенти*, ros. *поляки, французы, студенты*, białor. *палякі, французы, студэнты*) przeistacza się w mechanizm deprecjonowania desygnatów odpowiednich nazw, co jest związane z systemową w polskiej gramatyce opozycją form niedeprecjatywnych i deprecjatywnych (o kategorii deprecjatywności zob. Saloni 1988; Bańko 2002, 147–148; Nagórko 2010, 161–162; Polański, Nowak 2010, 51). Nadawcy komunikatów zawierających te błędne formy nie są świadomi popełnienia ani błędu strukturalnego, ani – tym bardziej – spowodowanego nim uchybienia pragmalingwistycznego, jednak skutki perlokucyjne takiego aktu mowy mogą być niekorzystne. Nawet jeśli odbiorca nie zareaguje negatywnie w sposób otwarty, bezpośredni (a tak chyba

⁸ Amerykański filozof języka Charles Morris w pierwszej połowie XX wieku wyróżnił trzy działy semiotyki: 1) syntaktykę (gramatykę) zajmującą się relacjami między znakami językowymi, 2) semantykę badającą relacje między znakiem a jego desygnatem, czyli rzeczywistością pozajęzykową oraz 3) pragmatykę, która dotyczy relacji między znakiem językowym a jego intepretatorem – człowiekiem, który się tym znakiem posługuje (Morris 1938, 6, cyt. za: Levinson 2010, 1–2). Pierwotne rozumienie pragmatyki ulegało w XX-wiecznych dziejach językoznawstwa istotnym zmianom (zob. np. Levinson 2010, 1–52). W rzeczywistości komunikacyjnej gramatyka i semantyka, uwikłane w konteksty funkcjonalne, nie pozostają poza relacjami między językiem a ludźmi nim się posługującymi. Użycia poszczególnych form gramatycznych oraz leksemów mogą być sprzężone z nadawaniem i odbieraniem swoistych, często niezamierzonych treści, które oddziałują na typ relacji między nadawcą i odbiorcą komunikatu. W ten sposób czysto strukturalna – jakby się mogło wydawać – gramatyka może uzyskiwać wymiar pragmatyczny. Szczególnie dobrze widać to w komunikacji międzykulturowej, gdy cudzoziemiec popełnia błędy, komunikując się z *native speakerem* w jego języku. Wtedy nieświadomie użyta przez nadawcę obcojęzycznego niewłaściwa forma gramatyczna może powodować niepożądane skutki perlokucyjne, oddziałując w pewien – najczęściej niekorzystny – sposób na odbiorcę *native speakera*.

zazwyczaj bywa w komunikacji międzykulturowej), nie zmieni to ogólnego przykrego wrażenia, o czym, niestety, nadawca może nigdy się nie dowiedzieć, mnożąc sytuacje popełniania tych samych „przykrych” błędów mających moc wpływu na atmosferę komunikacji.

Języków obcych uczymy się po to, by się skutecznie porozumiewać z ich rodzimymi użytkownikami, a na tę skuteczność składa się nie tylko ogólna znajomość zwyczajów komunikacyjnych, słownictwa i podstawowych reguł gramatycznych, lecz także głębokie rozumienie funkcji poszczególnych struktur językowych. Dlatego nie ma raczej w dydaktyce polszczyzny jako języka obcego działów językowych, komunikacyjnie „mniej” lub „bardziej” ważnych. Znajomość zarówno najogólniejszych schematów konwersacyjnych, jak i możliwości ich każdorazowego wypełniania w akcie mowy konkretnymi leksemami i formami gramatycznymi, jest jednakowo ważna w osiągnięciu pełnego porozumienia między interlokutorami, z których jeden jest rodzimym użytkownikiem polszczyzny, a drugi obcokrajowcem mówiącym w przyswajającym języku polskim.

W przypadku Słowian wschodnich może się wydawać, że nauczanie ich języka polskiego – w porównaniu z innymi cudzoziemcami niesłowiańskiego pochodzenia – jest łatwiejsze, że szybciej osiągają oni umiejętności komunikacyjne. Jest to prawdą tylko częściową, gdyż bliskie pokrewieństwo genetyczne i typologiczne języka ojczystego i obcego niesie dodatkowe niebezpieczeństwa podchwytliwych pułapek interferencyjnych, które bywają lekceważone przez nauczycieli i całkowicie niezauważane przez uczących się, a tymczasem swoją wagą mogą dorównywać zakłóceniom komunikacyjnym. „Mały” błąd może w sposób zasadniczy zniekształcić illokucję nadawcy obcokrajowca, prowadząc do niepożądanych następstw perlokucyjnych i rujnując w ten sposób atmosferę komunikacji z odbiorcą Polakiem. Nadawca zaś może wcale nie być świadom zajścia nieporozumienia, gdyż pozorne podobieństwo struktur językowych „usypia czujność”.

Dlatego uczyć Słowian polskiego jest w pewnym sensie bardzo trudno: powinno się uważać na niuanse i półtony, które nie leżą na powierzchni, lecz podstępnie kryją się za „prowokacyjnie” podobnymi formami językowymi. Jak pisze Bożena Ostromięcka-Fraćzak, „wpływ systemu prymarnego na sekundarny (...) może być zagrożeniem dla procesu nauczania języka polskiego Słowian, którzy stosunkowo łatwo wpadają w »pułapkę komunikatywności«, polegającą m.in. na spowolnieniu przyswajania języka ze względu na zbyt entuzjastyczną ocenę własnej kompetencji językowej” (Ostromięcka-Fraćzak 2004, 31).

Także nauczyciel – nie tylko uczący się – nie powinien „zbyt entuzjastycznie” oceniać kompetencji językowych Słowian: warto przywiązywać wagę do szczegółów i szukać sposobów na atrakcyjne rozwiązywanie problemów komunikacyjnojęzykowych, zwłaszcza tych, które mogą skutkować nieporozumieniami w żywej interakcji językowej.

Komunikacyjne problemy polszczyzny osób ze Wschodu przez pryzmat kategorii gramatycznych i pragmatycznych

Kategoria rodzaju jako przykład kategorii gramatycznej

Poruszając się w kierunku „od gramatyki do pragmatyki” i szukając zjawisk językowych, szczególnie trudnych w przyswojeniu dla Słowian wschodnich, oraz sposobów na ich skuteczne opanowanie, spośród zagadnień gramatycznych jako bardzo kłopotliwą powinniśmy odnotować kategorię rodzaju. Problemy z polskim rodzajem są sprzężone nie tyle z zawilóścią samego zagadnienia gramatycznego⁹, ile 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 i w bardzo wielu sytuacjach: czysto fleksyjnych, ale także składniowych, jak również z pogranicza fleksji i słowotwórstwa oraz słownictwa. Często są to tzw. błędy mechaniczne, wynikające raczej nie z braku znajomości *meritum*, lecz przez uleganie mocno utrwalonym w świadomości schematom języka rodzimego, narzucającym błędne polskie struktury w sytuacjach np. rozproszonej uwagi czy też skupienia się nad treścią, a nie nad formą przekazu¹⁰. Szczególnie

⁹ Nie można, co prawda, pozostawić bez żadnego komentarza faktu, iż teoretyczne interpretacje rodzaju w polskojęzycznej literaturze przedmiotu są jednak dość zawile. Nie wchodząc szczegółowiej w całą problematykę tego zagadnienia (dokładniej zob. o tym np. w: Krawczuk 2012), warto wskazać przynajmniej na pewne zjawiska, z którymi może się zetknąć również nauczyciel (zwłaszcza akademicki) polskiego jako obcego. I tak np. dyskusyjna jest kwestia przewagi kryterium semantycznego, morfologicznego lub składniowego przy wyróżnianiu rodzajów polskiego rzeczownika, w związku z czym nie ma wciąż jedynej odpowiedzi na pytanie, ile jest rodzajów w języku polskim (liczby wahają się od 3, 5 do 7 i 9). Nie jest rozstrzygnięte pytanie o to, czy rodzaj należy określać dla leksemu rzeczownikowego i przymiotnikowego w całości czy też osobno dla liczby pojedynczej i osobno dla liczby mnogiej. Szczególnych kłopotów nauczycielom nastręczać może niepokrywanie się w różnych źródłach naukowo-dydaktycznych znaczeń niektórych terminów dotyczących rodzajów. Np. terminów *męskozwierzęcy* i *męskożywotny* czasami używa się jako synonimów (na określenie wszystkich rzeczowników mających formę biernika liczby pojedynczej równą dopełniaczowi – zakończoną na *-a*, np. *chłopca*, *kota*, nawet *walca*), a czasami termin *męskozwierzęcy* jest traktowany jako zakresowo węższy (dotyczy tylko nazw zwierząt), a termin *męskożywotny* ogarnia zarówno rzeczowniki męskozwierzęce, jak i męskoosobowe (zob. np. Bańko 2002, 68; Dąbrowska, Dobesz, Pasieka 2010, 65). Łatwo jest o pomylenie zakresu dwóch podobnie brzmiących terminów *niemęskoosobowy* i *męskonieosobowy*, znajdujących się w opozycji do terminu *rodzaj męskoosobowy*. Termin *rodzaj niemęskoosobowy* obejmuje wszystkie rzeczowniki, niebędące męskoosobowymi (nazwami mężczyzn), czyli męskozwierzęce, męskorzeczowe, a także żeńskie i nijakie, a termin *rodzaj męskonieosobowy* ogarnia swoim zakresem tylko rzeczowniki męskie nieosobowe – męskozwierzęce i męskorzeczowe.

¹⁰ Por. wypowiedzi studentów polonistyki lwowskiej: *Mam wiele kłopotów ze stosowaniem form męskoosobowych lub niemęskoosobowych w czasowniku liczby mnogiej: chodziły – chodzili. Jest to chyba błąd mechaniczny, który się pojawia w trakcie mówienia; Zauważyłam, kiedy coś opowiadam, że często*

częste są w sytuacjach oddziaływania czynników zewnętrznych, fizjologicznych – np. zmęczenia, rozkojarzenia itp. Przecież używając np. polskich form fleksyjnych (różnych części mowy) w liczbie mnogiej, osoba z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim musi gwałtownie przestawić się na myślenie w innych niż w języku ojczystym kategoriach opozycyjnych rodzaju: powinna zacząć – w niezwykły dla siebie sposób – dzielić rzeczywistość na dwie podstawowe kategorie semantyczne: „byty męskie osobowe” i „całą resztę bytów” (kobiety, dzieci, zwierzęta i wszelkie rzeczy, obiekty, zjawiska). W języku rodzimym podział ten oparty jest na innym podstawowym kryterium – „żywe” i „nieżywe”, dlatego np. w językach wschodniosłowiańskich *widzi się* (chodzi o biernik liczby mnogiej) **psów*, **much*, **zwierząt*, **niemowląt*, **dziewczyn* (jak i *chłopców*), a nie – jak w polskim – *psy*, *muchy*, *zwierzęta*, *niemowlęta*, *dziewczyny* (w odróżnieniu od *chłopców*).

Do typowych błędów, popełnianych przez użytkowników polszczyzny ze Wschodu, które związane są z różną realizacją w polszczyźnie i w językach wschodniosłowiańskich kategorii rodzaju, należą:

- Wspomniane już wcześniej nieumyślne deprecjonowanie w wyniku tworzenia interferencyjnych form mianownika liczby mnogiej typu **pracownicy*, **doktory*, **profesory*, **uczone*¹¹. W językach wschodniosłowiańskich brak w tym przypadku zróżnicowania końcówek i pojawiania się w tematach, zakończonych w liczbie pojedynczej na spółgłoskę twardą, alternacji, spowodowanych czynnikiem rodzaju męskoosobowego, stąd np. błąd: **Uczestniki* (zamiast *uczestnicy*) *spotkania zebrali się w dużej sali* – por. ukr. *учасники*, ros. *участники*, białor. *удзельнікі*.
- Mylenie zaimków *oni* i *one*, gdyż nie ma podobnego zróżnicowania formalnego, uwarunkowanego rodzajowo, w językach ojczystych uczących się, np.: **Oni* [książki] *są na stole*; **Oni* [kwiaty] *zawsze są z czymś związane*; *Gdzie *oni są?* [nadawcy chodziło o dziewczyny].
- Biernik liczby mnogiej zaimka osobowego *one* ma formę *ich* (*nich*) zamiast *je* (*nie*), co również jest związane z brakiem zróżnicowania w językach rodzimych osób ze Wschodu zaimków osobowych w zależności od rodzaju rzeczowników, przez nie zastępowanych, np.: *One już idą, widzisz *ich?*; *Zabierz *ich* [książki], *będą mi potrzebne*; *Nie uważam, że powinniśmy wyrzucić *ich* [wulgaryzmy] *z systemu językowego*; *Popatrz na *nich* [dzieci], *jak ładnie się bawią*.
- W rzeczownikach męskich oznaczających zwierzęta forma biernika liczby mnogiej równa jest formie dopełniacza, a nie mianownika (jak w językach

myśl końcówki męskoosobowe i niemęskoosobowe. Na przykład, zamiast „Dziewczyny zobaczyły...” mogą powiedzieć „Dziewczyny zobaczyli...” Ale tego rodzaju błędy natychmiast poprawiam. Popelniam je, kiedy skupię się nad tym, co chcę powiedzieć, i zapominam, jak mam poprawnie to zrobić.

¹¹ Większość przytaczanych tu błędów pochodzi z prac pisemnych lub wypowiedzi ustnych osób ukraińskojęzycznych, najczęściej studentów polonistyki lwowskiej.

- wschodniosłowiańskich), np.: *Turyści mogą obserwować *Iwów leniwie baraszkujących* (zamiast *Iwy baraszkujące*) *przy drodze*; *Wielkie pnie drzew są wyciągane z wody na wysoki brzeg rzeki przez *bawołów* (zamiast *bawoły*); *Chodziliśmy popatrzeć na *koni* (zamiast *konie*); *Pokazywano w telewizji *krokodyli i *wielbłądów* (zamiast *krokodyle i wielbłądy*).
- W rzeczownikach rodzaju żeńskiego oznaczających osoby i zwierzęta biernik liczby mnogiej także równy jest dopełniaczowi, a nie mianownikowi – wzorem odpowiedników wschodniosłowiańskich, np.: *Ojciec zapraszał do nas polityków, kolegów biurowych, *młodszych kuzynek* (zamiast *młodsze kuzynki*) *i ich znajomych*; *Zapraszamy na konkurs *młodych piosenkarek* (zamiast *młode piosenkarki*); *Za co mężczyźni lubią *kobiet* (zamiast *kobiety*)?; *Naokoło mnie dziesiątki dzieci bawiło się w maszynistów, *przekupek, *matek* (zamiast *przekupki, matki*), *ojców, królów, złodziei*; *Janek pasł *krów* (zamiast *krowy*); *Widziałas *wilczyc* (zamiast *wilczyce*) *w zoo?*; *Małe ptaszęta w gnieździe „zamawiają” sobie na śniadanie smaczne dania – nasiona, *gąsienic i *much* (zamiast *gąsienice i muchy*).
 - W rzeczownikach rodzaju nijakiego oznaczających osoby niedorośle i zwierzęta biernik liczby mnogiej – jak i w poprzednich wypadkach – równy jest dopełniaczowi, a nie mianownikowi, np.: *On ma *małych dzieci* (zamiast *małe dzieci*); *Moja siostra bardzo lubi *zwierząt* (zamiast *zwierzęta*); *Kwoka wodzi swoich *kurcząt* (zamiast *kurczęta*); *Ratujemy *piskląt* (zamiast *piskląta*); *Mamy w domu *małych kociątek* (zamiast *małe kociątka*).
 - Używanie form mianownikowych o końcówce zerowej w bierniku liczby pojedynczej rzeczowników semantycznie nieżywotnych, ale męskozwierzęcych według składniowej klasyfikacji rodzajów (czyli mających w bierniku liczby pojedynczej końcówkę *-a* – taką jak w dopełniaczu, a w bierniku liczby mnogiej końcówkę taką samą jak w mianowniku)¹². Najczęściej dzieje się to pod wpływem fleksji odpowiedników leksykalnych w językach ojczystych, np.: *Tego typu zabiegi bardzo dobrze hartują *duch*; *Czy już rozpoznano *trup?*; *W tym filmie chodziło o wyprawę na *Mars*; *Lubisz *rock?* Możliwe są też sytuacje odwrotne, gdy pod wpływem np. ukraińskiego odpowiednika leksykalnego (a być może także w ramach tendencji do upotocznienia) polskie rzeczowniki nieżywotne zamiast mianownikowej przybierają w bierniku liczby pojedynczej formę dopełniaczową, np.: *Umiem już *tego wiersza na pamięć*; *Weź *noża i pokrój tę szynkę*; *Znalazłaś swojego *guzika od płaszcza?*; *Położył *olówka na biurku*.
 - Nietworzenie męskoosobowych form liczebników głównych – zarówno określonych, jak i nieokreślonych (z przyczyn braku odpowiedniego zróżnicowania

¹² O składniowej klasyfikacji rodzajów polskiego rzeczownika zob. np. w: Mańczak 1956; Grzegorzyczkova, Laskowski, Wróbel, red. 1999, 210–211.

rodzajowego w językach ojczystych). Wskutek wzorowania się na formalnych odpowiednikach w językach wschodniosłowiańskich zamiast męskosobowych pojawiają się w polszczyźnie formy niemęskosobowe, np.: **dwa bracia*, **pięćdziesiąt studentów*, **sto uczniów*, **tyle przyjaciół*, **kilka studentów*. Błędy tego typu są niepożądane, gdyż mogą sugerować deprecjację de-sygnatów nazw określanych przez liczebnik.

- Niepoprawne używanie liczebników zbiorowych, mianowicie łączenie ich z rzeczownikami męskosobowymi 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*).

Oprócz błędów paradygmatycznych, związanych z kategorią rodzaju, częste są **błędne przyporządkowania leksemów rzeczownikowych do określonego rodzaju gramatycznego** (z dalszymi skutkami paradygmatycznymi przejawiającymi się w niewłaściwej odmianie tych rzeczowników) pod wpływem odpowiedników lek-sykalnych w języku rodzimym, 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. Wyróżnia się tu co najmniej dwie duże grupy rzeczowników:
 - a) męskosobowe, 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) żeńskie, np.: **witamin* zamiast *witamina* (ukr. *вітамін*, ros. *витамин*, białor. *вітамін*), **wizyt* zamiast *wizyta* (ukr. *візит*, ros. *визит*, białor. *візіт*), **analiz* zamiast *analiza* (ukr. *аналіз*, ros. *анализ*, białor. *аналіз*), **klas* zamiast *klasa* (ukr. *клас*, ros. *класс*, białor. *клас*).
- Odwrotnie, 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*).
- Mylenie rodzaju wyrazów, maksymalnie bliskich fonicznie, strukturalnie oraz tożsamy znaczeniowo w zestawianych językach, ale o różnym przyporządkowaniu rodzajowym, np.: *ryś* – rodzaj żeński zamiast męskozwierzęcego

(ukr. *пись*, ros. *пись*, białor. *пись* – wyrazy rodzaju żeńskiego we wszystkich tych językach), *рубіж* – rodzaj męskorzeczowy zamiast żeńskiego (ukr. *рубіж*, ros. *рубеж*, białor. *рубэж* – rodzaju męskiego), *mól* – rodzaj żeński zamiast męskozwierzęcego (ukr. *міль*, ros. *моль* – rodzaju żeńskiego, ale białor. *моль* – rodzaju męskiego),

- Używanie i odmiana rzeczowników nijakich na *-um* bez tego zakończenia (również pod wpływem leksykalnych odpowiedników w języku ojczystym), np.: **seminar* (**seminaru*, **seminarowi* itp.), **konserwatoria* (**konserwatorii*, **konserwatorię* itp.), podobnie **terytoria*, **stypendia* i in.
- Odmiana tytułarnych rzeczowników dwurodzajowych typu *dyrektor* odnoszonych do kobiet według paradygmatu męskiego: *Urządzenie zostało skonstruowane przez utalentowanego polskiego *inżyniera Nowicką; Boisz się swojej pani *kierownika?*
- Pod wpływem myślenia w języku rodzimym w trakcie mówienia po polsku pojawia się komunikacyjnie niepożądany błąd mylenia rodzaju w strukturach eliptycznych, w których nie używa się rzeczownika, a tylko zastępuje się go zaimkiem, liczebnikiem lub używa się samego tylko przymiotnika, np.: *Biorę te *dwa* (miało być: *Biorę te dwie* [chodziło o *sukienki*]) – błąd nastąpił pod wpływem myślenia po rosyjsku o *платье*: wyraz rosyjski jest rodzaju nijakiego. Czy też: *Wysiada pani na następnęj?* – miało być: *na następnym?* [chodziło o *przystanek*] – błąd pojawił się ze względu na to, że w języku ukraińskim odpowiednik polskiego *przystanek* – *зупинка* – jest rodzaju żeńskiego. W sytuacji nieobecności rzeczownika błędy tego typu grożą zająciem nieporozumienia.

Część błędów interferencyjnych, związanych z realizacją kategorii rodzaju, ma charakter składniowy, np.:

- Pozostawianie w formie niemęskoosobowej (a więc deprecjatywnej) przymiotnika (rozumianego szeroko – jako wszystkie wyrazy odmieniające się według paradygmatu przymiotnikowego), związanego z rzeczownikiem męskoosobowym (rzeczownik jest użyty poprawnie), np.: **nasze sąsiedzi*, **nasze koledzy*, **znajome Polacy*, **nowe projektanci*, **nasze rodzice*; *Ludzie tu są zupełnie *inne*; *Teraz dużo jest aferzystów*, **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 *leżeli 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, która popełniła błąd, do rzeczowników męskich pod wpływem odpowiednich wyrazów w językach rodzimych (ukr. *критеріи*, ros. *критерий*, białor. *крытэрыі*, ukr. *музей*, ros. *музей*, białor. *музеі*, ukr. *лицей*, ros. *лицей*, białor. *лицэй* – rzeczowniki rodzaju męskiego).

- Stosowanie, pod wpływem odpowiedniej normatywnej struktury języka rodzimego – ukraińskiego, białoruskiego, rosyjskiego – przydawki w rodzaju męskim przy tytułarnym rzeczowniku dwurodzajowym, użytym w odniesieniu do kobiety: *To *nasz dyrektor podjęła taką decyzję; *Znany polski inżynier Nowacka.*

Oceniając ten szereg typowych błędów, spowodowanych osobliwą realizacją w polszczyźnie – na tle języków wschodniosłowiańskich – kategorii rodzaju, warto wskazać te najbardziej niebezpieczne ze względu na fortunność komunikatu. Są to przede wszystkim te błędy, które mogą doprowadzić do niepożądanego deprecjonowania (np. **Polaki; *wasze rodzice; goście już *poszły; *dwa bracia* itp.). Do zakłóceń komunikacyjnych – przynajmniej chwilowych – dochodzić może w pewnych sytuacjach eliptycznych użyć językowych (jak np. wcześniejsze przykłady typu *Wysiąda pani na następnej?* (zamiast *na następnym* [przystanku])). W szczególnych sytuacjach występowania błędnych biernikowych form zaimka *one* możliwe jest pomylenie płci, jak np.: *O, zobacz, kto idzie! Pamiętasz ich* (zamiast *je*)? – odbiorca spodziewa się zobaczyć mężczyzn albo zbiór różnopłciowy, a nadawcy chodzi o kobiety. Nieporozumienia związane z płcią możliwe są też przy błędnym używaniu struktur z liczebnikami zbiorowymi, gdyż w językach wschodniosłowiańskich nie ma, jak w polskim, zasady systematycznego przypisywania połączeniom prawie wszystkich rzeczowników męskoosobowych z liczebnikami zbiorowymi (np. *dwoje studentów, czworo dziennikarzy*) treści ‘płeć mieszana’. Tymczasem w językach wschodniosłowiańskich poprawne są połączenia liczebników zbiorowych z nazwami mężczyzn (ukr. *двоє чоловіків*, ros. *двое мужчин*, białor. *двое мужчын*) – kalki z tych języków spowodowałyby w polszczyźnie powstanie struktury o znaczeniu wewnętrznym sprzecznym.

Interferencje w zakresie etykiety językowej – przykład kategorii pragmatycznej

Bardzo ważnym elementem komunikacji międzykulturowej jest etykieta językowa. W zakresie znajomości norm polskiego *savoir-vivre* ‘u językowego osoby ze Wschodu również mają typowe dla swojej grupy językowej odstępstwa od obowiązujących w Polsce norm i zwyczajów (dokładniej zob. o tym np. w: Kulpina 1997, Korol 2007, Krawczuk 2010–2011, 2011a). Najczęstsze w grupie ukraińsko-języcznej to:

- Zwracanie się do adresata na „*panie / pani + imię*” w sytuacjach sformalizowanych, wbrew obowiązującemu sposobowi zwracania się na „*panie / pani + rzeczownik tytułarny*” (czyli *pani Anno / Anna* zamiast *pani doktor*).

- Zwracanie się do adresata na „*panie / pani + nazwisko*”; używanie form typu *Szanowny Panie Dąbrowski!* w tytułach rozpoczynających listy urzędowe.
- Używanie przy zwracaniu się do adresata nieodpowiednich rzeczowników (pseudo)tytułarnych, np. *panie nauczycielu, pani wykładowco, panie asystencie, panie lektorze, panie dziennikarzu, panie prawniku, panie adwokacie* i in.
- Zwracanie się do osób zajmujących stanowisko zastępcy (na przykład wicedyrektor, wicekonsul, wicepremier, prodziekan, prorektor) z użyciem w tytule członów *wice-, pro-*, np.: *panie wicekonsulu, panie prorektorze*.
- Zwracanie się do pojedynczej drugiej osoby na *wy*: *Czy (wy) już przeczytaliście moją pracę roczną?* [zwracanie się do promotora pracy].
- Mylenie wyrazów *panowie* i *państwo* przy zwracaniu się do grupy ludzi: wyrazu *panowie* używa się w zwracaniu się do grupy różnopłciowej, a wyrazu *państwo* – w zwracaniu się do samych mężczyzn; błąd spowodowany jest praktyką używania w języku ukraińskim obu odpowiedników formalnych *панове* i *панство* w zwrotach zarówno do grupy zróżnicowanej płciowo, jak i jedнопłciowej (częściej męskiej niż żeńskiej).
- Łączenie w jednej wypowiedzi form adresatywnych zawierających wyrazy *panie, panowie, państwo* i zaimków poufalitych *wy, wasz*, np.: *Szanowni państwo, mam przyjemność przedstawić w a m...* Często także używa się w takich kontekstach form zaimka dzierzawczego *wasz* zamiast honoryfikatywnych zaimków dzierzawczych typu (czyj?) *państwa*.
- Nieużywanie w kontakcie językowym w stosunku do obecnej osoby trzeciej (słuchacza) tzw. zaimków honoryfikatywnych trzeciej osoby – wyrazów *pan, pani (panie, panowie, państwo)* – stosowanie zamiast nich niehonoryfikatywnych zaimków *on, ona (oni, one)*: *Proszę pani* [do adresata wypowiedzi, osoby drugiej], *czy *o n a* [o obecnej kobiecie, osobie trzeciej – zamiast *pani*] *już wie o naszych planach?*
- Nieuświadomienie sobie zbędności, a czasem nawet wtórnej funkcji lekceważącej wyrazu *pan* w użyciach referujących, np.: *Pan Jan Miodek pisze...; pani Tymoszenko powiedziała...; pan ksiądz*.
- Używanie w funkcji życzeń lub gratulacji performatywów *witam, pozdrawiam*, np.: *Pozdrawiam z urodzinami!; Zdałeś egzamin, witam!*
- Składanie życzeń za pomocą formuł gratulacyjnych, np.: *Masz dzisiaj urodziny – gratuluję!*
- Wyrażanie pozdrowień za pomocą formuł powitalnych, np.: *Witam / witania z Krakowa!* i in.

Mimo ogólnego podobieństwa polskiego i wschodniosłowiańskiego modelu etykiety językowej, istnieje – jak widać chociażby z przytoczonych błędów interferencyjnych osób ukraińskojęzycznych – szereg zasadniczych różnic w środkach wyrażania poszczególnych aktów etykiety językowej w polszczyźnie i językach wschodniosłowiańskich. Brak kompetencji uczących się w zakresie etykiety przyswajanego

języka polskiego może spowodować o wiele bardziej przykre niepowodzenia komunikacyjne niż np. błędy gramatyczne lub leksykalne. Dlatego ważne jest przywiązywanie dużej wagi do kształcenia umiejętności osób ze Wschodu w zakresie polskich zwyczajów językowych. Warto wyjaśniać im, że nieudany akt etykiety językowej może przyczynić się do wytworzenia niekorzystnego wizerunku nadawcy albo do zajścia takiego nieporozumienia, które może utrudnić dalszy kontakt w płaszczyźnie nie tyle merytorycznej, ile tej związanej ze stosunkami międzyludzkimi i międzykulturowymi.

Podsumowanie

Konkludując: zarówno gramatyka, jak i słownictwo, łączone w aktach komunikacji werbalnej, odgrywają ważną rolę w osiągnięciu porozumienia między nadawcą i odbiorcą, z których jeden – Słowianin wschodni – mówi w obcym dla siebie języku polskim.

Aby minimalizować wszelkiego rodzaju wpadki i gafy w procesie polskojęzycznej komunikacji osób ze Wschodu z Polakami, należy uwzględnić w pracy dydaktycznej z tą grupą uczących się wpływy interferencyjne na różnych poziomach językowych.

W tym celu powinno się stosować odpowiednie pomoce dydaktyczne, słowniki i inne źródła, ale także przygotowywać własne ćwiczenia i stosować formy pracy najbardziej przydatne w konkretnej grupie uczących się.

Literatura

- Ananiewa N., 1997, *Zjawisko interferencji w początkowym etapie nauczania języka polskiego w środowisku rosyjskojęzycznym*, w: Miodunka W., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- 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.
- Bańko M., 2002, *Wykłady z polskiej fleksji*, 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.
- Biełocka T., 1994, *Poprawność gramatyczna i tekstowa w zakresie budowy konstrukcji składniowych (na materiale języka białoruskiego, polskiego, rosyjskiego)*, w: *Bielarуска-руська-пол'скае супостал'ал'нае мовазнаства і лitarатуразнаства*, t. 1, Witebsk.
- 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.
- 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.
- Dąbrowska A., Dobesz U., Pasieka M., 2010, *Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Warszawa.