

Jerzy Kowalewski

Językowy obraz świata zamknięty w składni? Hipotezy na podstawie badań błędów popełnianych w pracach pisemnych przez uczących się języka polskiego na Ukrainie

Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 19, 83-91

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

*Jerzy Kowalewski**

**JĘZYKOWY OBRAZ ŚWIATA ZAMKNIĘTY W SKŁADNI?
HIPOTEZY NA PODSTAWIE BADAŃ BŁĘDÓW
POPEŁNIANYCH W PRACACH PISEMNYCH PRZEZ
UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA POLSKIEGO NA UKRAINIE**

Słowa kluczowe: język polski na Ukrainie, studenci ze Wschodu, błędy w polszczyźnie, stereotyp uczących się, składnia

Autor artykułu stawia hipotezę, że na podstawie cech składniowych języka można określić mentalność (językowy obraz świata) jego użytkowników. W pierwszej części została przedstawiona obecna sytuacja języka polskiego na Ukrainie, druga część stanowi próbę budowy stereotypu uczącego się języka polskiego na Ukrainie na podstawie refleksji nauczycieli oraz teorii opisu zachowań kulturowych mieszkańców różnych stron świata. Trzecia część to próba dopasowania błędów językowych do zbudowanego teoretycznie stereotypu kulturowego uczących się.

Kultura jest „zawarta” w języku, również w konstrukcjach gramatycznych (Bartmiński 2006a), a „język jest narzędziem poznania świata, w tym poznania samego siebie i innych”, zmiana tożsamości wiąże się ze zmianą języka, choć „należy wziąć pod uwagę wiele zmiennych nie tylko społecznych, ale i psychicznych” (Miodunka 1988: 104). Dotychczasowe publikacje dotyczą przede wszystkim analiz etymologicznych słów lub ich kognitywnego rozumienia (np. Wierzbicka 2006; Bartmiński 2006b), a także różnic morfologicznych (np. liczby, rodzaju, końcówek gramatycznych). To właśnie na poziomie leksyki szukano kulturomów, analizowano leksykulturę (Ligara 2008), „otwierano” lingwakulturę (Zarzycka 2004) czy analizowano słowa pod względem aksjologicznym (Bartmiński 2007). Można jednak postawić hipotezę, że również na poziomie składni ukaże się obraz świata i charakter użytkowników języka (Przybylska 2002). Jako punkt zaczepienia mogą posłużyć np. relacje przestrzenne góra – dół, przed – za itd., uzyski-

* kowalewskijerzy@wp.pl, Katedra Filologii Polskiej, Wydział Filologiczny, Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki, ul. Uniwersytecka 1, 79-000 Lwów.

wane w składni za pomocą przyimków. Wówczas wystąpi potrzeba odpowiedzi na pytania, czy należy, modyfikując język (eliminując błędy), doprowadzać do zmian mentalnych uczniów (czy jest to możliwe?), czy należy pozostawić w spokoju te sfery języka, dzięki którym uczący się go mogą pozostać sobą. Pytania te krzyżują się z pytaniami o rolę wychowawczą lekcji języka polskiego (szczególnie, gdy chodzi o uczone dzieci i młodzież) oraz o prawo do „niszczenia” języka kresowego. Przy tego typu badaniach i stawianych hipotezach nie uniknie się stereotypizacji badanych (uczących się języka), a wnioski lub założenia badawcze mogą być uważane za niezgodne z ideą interkulturowego nauczania języków obcych, *a priori* fałszywe, „niepoprawne politycznie”, a nawet polonocentryczne. Dlatego też, świadom tych zagrożeń, pragnę od razu zastrzec, że nie chodzi tu o jakąkolwiek deprecjację takiej, czy innej narodowości, kultury, wartościowanie postrzegania świata: inne nie znaczy gorsze. Podobnych „obrazów świata” można by szukać w gwarach, dialektach, odmianach środowiskowych języka, językach obcych itd.

1. STAN OBECNY POLSZCZYZNY NA UKRAINIE

Po II wojnie światowej na terenie ZSRR język polski nie był oficjalnie nauczany jako obcy, natomiast było kilka szkół „z polskim językiem wykładowym”, potocznie zwanych „polskimi szkołami”, np. we Lwowie (dwie szkoły), w Grodnie (do roku 1949). Wyjątek stanowiła Litewska SRR, gdzie szkół tych było wiele, choć przeważały małe, wiejskie. W przypadku Ukrainy sytuację komplikuje fakt, że w ramach akcji ekspatriacyjnych większość Polaków z tzw. II Kresów wyjechała do PRL, toteż paradoksalnie większe skupiska polskie występują do dziś na terenie I Kresów: w obwodzie żytomierskim (przed wojną istniało tam szkolnictwo polskie w ramach narodowościowych obwodów autonomicznych), winnickim i na Podolu. Polacy, a później dzieci polskiego pochodzenia, nie byli, poza lwowskimi dwiema szkołami, objęci regularnym i zinstytucjonalizowanym nauczaniem języka polskiego. Język polski i polska kultura najpierw nie była, z obaw przed represjami, przekazywana w rodzinach polskich i mieszanych w ogóle, potem zaś ewentualnie jedynie prywatnie w bardzo ograniczonym zakresie. Polszczyzna jednak przetrwała na różnych poziomach języka. W całości przez długie lata jej ostoją „w całości” pozostawał kościół katolicki – tam, gdzie nie został zamknięty. Wraz z wymianą pokoleniową wiernych i księży pole polszczyzny religijnej zawężało się coraz bardziej: najpierw polszczyzna zniknęła z kazań, rozmów „po kościele”, czytań mszalnych, katechizacji (od lat 90. XX w.), żeby wreszcie na naszych oczach, na początku XXI w., zniknąć z liturgii. Poza kościołem polszczyzna funkcjonowała na leksykalnych wyspach: słownictwa religijnego w rodzinach, naukowego z przykładami na uniwersytetach (np.

na slawistykach, gdzie również studiowano język polski). Znamienny jest przykład dawnego studenta sowieckiej uczelni w Niżynie, który z języka polskiego znał tylko słowa: *bydło, mydło, kowadło, powidło*, czyli podawane im przykłady związków z językami słowiańskimi. W kresowych miastach (przede wszystkim w kościołach) można było przeczytać polskie teksty na tablicach, inskrypcjach, polichromii, czasami na ścianie domu. Pojedyncze słowa i całe konstrukcje przetrwały w rodzinach, gdyż pierwsze pokolenia Polaków zamienionych w Polonię nie znały przecież od razu rosyjskiego. Przykładem może być zwrot *w szafie*, który z dzieciństwa zapamiętała obecnie starsza już pani, nieznająca polskiego. Tak mówiła mama (pierwsze pokolenie), wkładając te słowa w tok języka rosyjskiego. Można przypuszczać, że takich zwrotów, pojedynczych poleceń, zawołań było mnóstwo. Prawdopodobnie byłaby to polszczyzna najprostsza, często powtarzana, może *chodź tu, do domu, uważaj...* Trzeba dodać, że Polacy, którzy pozostali na Ukrainie, to przede wszystkim ludzie prości, chłopci, zatem i polszczyzna ta byłaby jak najprostsza oraz w odmianie gwarowej: jeszcze „przywiezionej” ze swoich centralnych małych ojczyzn lub wywodząca się z dialektu kresów południowo-wschodnich (Kurzowa 1997). Czy w takiej polszczyźnie może mieścić się jakaś znacząca wartość kulturowa? Na pewno można jej szukać w nazwach własnych, przede wszystkim w imionach. Znaczące jest też używanie nazw regionalnych i gwarowych dla pewnych przedmiotów. Natomiast zarezerwowanie sfery *sacrum* dla języka polskiego musiało kształtować obraz świata nadprzyrodzonego: do Boga mówi się po polsku. Może to działać także w drugą stronę: nazywanie rzeczy po polsku nobilituje tę rzecz. Kuszące wydaje się stworzenie mapy rzeczy nazywanych najdłużej po polsku. Przykład *szafy* pozwala postawić hipotezę, że byłyby to nazwy przedmiotów codziennego użytku, nazwy zwierząt, budynków, roślin: świata wokół. Szczególnie te, które w języku rosyjskim (lub ukraińskim) brzmiały zupełnie odmiennie oraz te, których nie trzeba było używać w języku urzędowym, oficjalnie – w sklepach i urzędach. Dziś już jest niemożliwe zbadanie, jak „cofała” się polska składnia, słownictwo, gramatyka, fonetyka. Biorąc jednak pod uwagę, jak trudno, ucząc polskiego na Wschodzie, „wycofać” składnię czy gramatykę rosyjską (=ukraińską), można przypuszczać, że trwały one przez długie lata, dłużej od słownictwa. Badania Z. Kurzowej prowadzone w latach 60. XX w. pokazały, że już wówczas dialekt kresów południowo-wschodnich zanikał z dwu powodów: odcięcia od polszczyzny centralnej oraz interferencji języka rosyjskiego (Kurzowa 1992). Przeszło pół wieku później można ze smutkiem stwierdzić, że dialektu tego – poza wyspami (np. wieś k. Chmielnickiego) – nie ma (Dzwonkowski 1994). To, co zostało, należy niewątpliwie do skarbów polskiej kultury narodowej, które należałoby chronić, utrzymywać...

Stan obecny cechuje pewna stabilizacja. W programach nauczania dominuje podejście komunikacyjne uzupełniane tym, co jest potrzebne w danym środowisku, choć wciąż jest wielu nauczycieli, którzy realizują metody gramatyczne lub uczą z podręczników ze szkół w Polsce. Nauczyciele, zarówno miejscowi, jak

i z Polski, są coraz lepiej przygotowani do pracy lektorów. Zainteresowanie językiem polskim znacznie wzrosło po wejściu Polski do UE, stąd powstało wiele grup dorosłych, którzy chcą się uczyć JPJO na kursach analogicznych do kursów innych języków obcych. Język kresowy nie stanowi przedmiotu zainteresowania¹.

2. CHARAKTERYSTYKA UCZNIÓW – BUDOWA STEREOTYPU

Stereotypowe wyobrażenie Ukraińca u Polaków (niezwiązanych bezpośrednio z edukacją, niemających zatem bezpośredniego kontaktu z uczącymi się języka polskiego) było przedmiotem wielu badań. Ich wyniki są zbieżne, a stereotypowy Ukraińiec postrzegany jest jako biedny, niechlujny, leniwy, niezaradny, agresywny, chłodny, brutalny, zamknięty, nietowarzyski, niewykształcony (Bartmiński 2007: 232). Stereotypu tego nie można jednak bezpośrednio przenieść na uczących się na Ukrainie, gdyż, po pierwsze, dotyczy osób dorosłych, po drugie – dużą część uczących się stanowią Polacy (osoby mające polskie korzenie lub uważający się za Polaków). Świadomość trudności definicyjnych towarzyszy nauczycielom studentów z Ukrainy (z założenia oni wszyscy mieli polskie pochodzenie i wykazywali się dobrą znajomością języka polskiego oraz związkami z kulturą polską) od początków tej edukacji (1989). Nastawienie na „swoich” napotykało co chwila na drażniące różnice kulturowe, które próbowano uchwycić podczas obrad pięciu konferencji organizowanych w latach 1991–1996 w Kazimierzu Dolnym przez UMCS w Lublinie. Zwracano m.in. uwagę na:

- niedojrzałość, przypadkowość wyboru kierunku studiów (Kaczmarszuk 1992);
- nastawienie na (tylko) dobra materialne (Zarzycka-Suliga 1993);
- izolację i zamykanie się we własnym gronie (Mazur 1993);
- trudności w samookreśleniu się pod względem tożsamości narodowej; próba ich rozwiązania prowadzi zawsze do zdrady matki, ojca, *Heimatu* lub *Vaterlandu* (Majchrowski 1992); życie w ciągłym dyskomforcie udawania Polki czy Polaka (Skalska 1993)²;
- nadwrażliwość na punkcie własnej osoby, skłonność do generalizowania zjawisk negatywnych (Skalska 1993).

¹ W Polsce do roku 1989 powstały dwa zespoły zajmujące się językiem i kulturą polską w ZSRR: zespół prof. Wrzoska i prof. Kurzowej. Były też prowadzone badania socjologiczne, które stały się szczególnie intensywne w latach 90. XX w., w tym: konferencja krakowska (IBP UJ, 1990), konferencje w Kazimierzu Dolnym i Lublinie (CJiKPdPiC, 1991 – 1996), krakowska konferencja *Polacy na Wschodzie – perspektywa historyczna i dylematy ideowe* (1998), posiedzenie Komitetu Badań Polonii PAN nt. *Aktualny stan i zadania przyszłe badań nad Polakami na Wschodzie* (2000). Pojawiające się w latach 90. publikacje dotyczyły przede wszystkim spraw językowych: interferencji, odmian regionalnych itp. (m.in. prace prof. J. A. Riegera). W wystąpieniach na konferencjach glottodydaktycznych Stowarzyszenia „Bristol” wielokrotnie poruszane są problemy błędów i interferencji w polszczyźnie uczniów oraz tematy, jak uczyć na Wschodzie.

² Do podobnych wniosków dochodzą też nauczyciele uczący dzieci na Wschodzie (*Polscy nauczyciele* 2001).

Tworząc stereotyp „uczni na Ukrainie” można wykorzystać teorie komunikacji kulturowej (za: Zarzycka 2000; Hampden-Turner, Trompenaars 1998). Kulturze „wschodniej” (bez względu na deklarowaną narodowość!) przypisuje się:

1. kryteria kolektywistyczne: „ja” zespolone, pasywność, konformizm, harmonię, wewnętrzne uzależnienie, posłuszeństwo, spontaniczność, formalizm, hierarchizację (S. Ting-Toomey, *Managing Intercultural Conflicts Effectively*);
2. cechy kultury wysokiego kontekstu: bardziej swobodny stosunek do czasu, tendencja i umiejętność wykonywania wielu prac naraz (E. Hall, *The Dance of Life: The Other Dimension of Time*);
3. kryterium dystansu władzy: autorytarność – osoba jest określana poprzez miejsce, które zajmuje w zhierarchizowanym społeczeństwie; oczekuje się posłuszeństwa wobec rodziców, nauczycieli, pracodawców, nie podważa się autorytetów osób stojących wyżej (G. Hofstede, *Culture Connections: International Differences in Work Related Values*);
4. skłonność do życia kolektywnego w przeciwieństwie do indywidualizmu (F. Tonnies, *Community and Society*; E. Durkheim, *The Division of Labor in Society*);
5. zewnątrzsterowność w przeciwieństwie do wewnątrzsterowności (J. B. Rotter, *Generalized Experiences of Internal vs. External Control of Reinforcement*);
6. myślenie hierarchiczne w przeciwieństwie do równości (F. Kluckhohn, F. L. Strodtbeck, *Variations in Value Orientations*).

3. JEZYKOWY WYRAZ STEREOTYPU

Na podstawie wskazanych prac teoretycznych i refleksji mających swe źródło w indywidualnym doświadczeniu można zebrać cechy charakterystyczne stereotypowego (!) ucznia/studenta ze Wschodu. Nie ma tu możliwości określenia oddzielnych stereotypów dla uczniów/studentów polskiego pochodzenia lub nie-polskiego pochodzenia, ukraińskojęzycznych lub rosyjskojęzycznych (w różnych jeszcze proporcjach), wychowanych jeszcze w ZSRR i tych w wolnej Ukrainie, wychowanych (w szkole) w duchu nacjonalizmu ukraińskiego (Ukraina Zachodnia), wielokulturowości (Bukowina, Zakarpacie), kultury rosyjskiej (wschód Ukrainy, Krym, Odessa) czy w sentymentach sowieckich. Popelniane błędy są typowe dla wszystkich uczących się, będących reprezentantami wszystkich tych grup. Materiałem badawczym było ponad 400 testów kwalifikacyjnych do kursu przygotowującego do egzaminów certyfikatowych z JPJO, przeprowadzanych na Ukrainie (Lwów, Chmielnicki, Winnica, Żytomierz, Użgorod, Stryj, Nowy Rozdół, Drohobycz) w latach 2006–2011 przez Krakowski Oddział Stowarzyszenia „Wspólnota Polska”, szczególnie ich części pisemne. Wybrano tylko te elementy stereotypu, które mogą mieć odbicie w konstrukcjach składniowych.

Tabela 1

Cechy charakterystyczne stereotypowego (!) ucznia/studenta ze Wschodu	Najczęstsze błędy (składniowe)
Bierność	<i>jechać na autobusie</i> (brak formy czynnej, w narzędniku autobus jest instrumentem indywidualnych poczynań, tu pasażer jest obiektem transportowanym); <i>po sobotach</i> (człowiek nie jest w stanie wypełnić czasem dnia, może jedynie dotykać „po” dniu); <i>iść po ulicy</i> (be-refleksyjnie, powierzchownie, bez wchodzenia w „dialog” z ulicą: oceniania, uwag, pomysłów na zmiany); <i>oglądać telewizor, patrzeć telewizor</i> (zamiast: oglądać telewizję; patrzeć na ekran sugeruje bierność i brak woli wpływu na program); <i>chodzić na pracę</i> (praca powierzchowna, nie wynika z „ja”); <i>oglądać po telewizji</i> (powierzchność); <i>mistrz po pływaniu</i> (powierzchność); <i>z pana 5 złotych</i> (zapłata dokonuje się automatycznie, jak pobieranie „z” konta, bez woli „ja”); <i>na praktyce</i> (brak zaangażowania „w” praktykę);
Brak wiedzy ogólnej (przeświadczenie o niemożności zdobycia wiedzy, brak wiary w swoje możliwości)	<i>zdawać egzaminy po matematyce, ocena po historii</i> (wiedza po(!) wierzchnowa, w przeciwieństwie do „z matematyki”, co sugeruje wydobycie z zasobów głębi, całości wiedzy); <i>przekonać się w czymś</i> (przyimek „w” sugeruje bliższe zaangażowanie, zatem neguje uznanie wiedzy ogólnej bez „przekonania” empirycznego);
Nieodpowiedzialność	<i>u babci rozsypały się owoce</i> („babci rozsypały się owoce” sugeruje odpowiedzialność za skutek: szkoda jabłek, wczuwamy się w smutek babci; w konstrukcji błędnej tego nie ma, bo nie ma własności w relacji babcia-jabłko); <i>pracować nauczycielką</i> (sam jestem instrumentem [narzędziem] w procesie ogólnej pracy, zatem nie jestem podmiotem pracy, więc również nie ponoszę odpowiedzialności); <i>w gazetach było napisano</i> (nieznany autor nie ponosi odpowiedzialności);
Nadwrażliwość	błąd celowy: <i>w Ukrainie</i> („na Ukrainie” ma nacechowanie polityczne); <i>jest trzecia godzina, w maju miesiącu, w mieście Winnica</i> (nadwrażliwość na niezrozumienie);
Nastawienie kolektywistyczne	<i>u mnie jest</i> (brak własności, jedynie posiadanie na chwilę wspólnych rzeczy); <i>autobus czternasty</i> (kolejny taki sam, bez cech indywidualnych ukrytych pod niepowtarzalnym numerem czternaście, podobnie <i>szkola trzydziesta szósta</i>); <i>podobny na kogoś</i> (nakładka na coś masowego, uczynienie się też elementem masowym); <i>jechać w kino</i> (roztopić się „w”, zniknąć w grupie); <i>to wam</i> (zamiast: to dla pani; forma „wy” jest „kolektywna”); <i>mieszkałam w rodzinie</i> (przyimek „w” daje poczucie większego zjednoczenia niż „u”);
Konformizm	<i>uważany jest wielkim artystą</i> (zamiast: za wielkiego artystę; konstrukcja z narzędnikiem sugeruje fakt – „jest wielkim artystą” – z którym nie sposób dyskutować); <i>prosić u rodziców o zgodzie</i> („u” sugeruje zależność: „być u kogoś kims”, zatem ewentualne spełnienie prośby jest „laską”, o którą proszę, brak partnerstwa);

Tabela 1 – cd.

Cechy charakterystyczne stereotypowego (!) ucznia/studenta ze Wschodu	Najczęstsze błędy (składniowe)
Wewnętrzne uzależnienie	<i>gdyby miałem pieniądze, pojechałem by</i> (uzależnienie fatalistyczne: dominacja czasu przeszłego sugeruje bardziej niż w konstrukcji poprawnej niemożność takiej ewentualności); <i>boli mi, u mnie boli</i> (fatalizm, ból jest dopustem z zewnątrz); <i>w gazetach napisali, w telewizji mówili</i> („oni” w zdecydowanej opozycji do „ja” i „my”; świat „onych” jest obcy i niedostępny; w takich kategoriach zawsze są jacyś „oni”);
Posłuszeństwo	<i>po instrukcji, po przepisie</i> (zamiast: według, „według” daje możliwość swobodniejszego traktowania instrukcji, bo jesteśmy niejako wewnątrz tej instrukcji, ale możliwe są modyfikacje; powierzchowne „po” uniemożliwia refleksję nad wykonywaną czynnością);
Hierarchizacja (zewnątrzsterowność)	<i>ożenić się na kims</i> (być wyżej, dzięki komuś będzie lepiej, istnieć i funkcjonować dzięki komuś); <i>pomnik Mickiewiczowi</i> (celownik daje szacunek przez relację „dawać coś komuś” w uznaniu wyższości względem nas); <i>trzeba mi zdrowo się odżywiać</i> (powinność narzucona jest z zewnątrz); <i>wracać się</i> (rozdwojenie „ja” na podmiot, tu „zewnątrzsterujący” i „ja” przedmiot czynności; decyzja powrotu jest „zewnątrzsterowna”); <i>mnie stało niedobrze</i> (przyczyna z zewnątrz);
Polichronizm	<i>przez 3 dni</i> (zamiast: za 3 dni; nacisk na pracę, nie na efekt pracy); <i>na przyszłym tygodniu</i> (mniej konkretnie od „w”);
Akceptacja autorytaryzmu	<i>dzwonić mamie</i> (ten, kto dzwoni jest ważny, przekazuje komuś (!) „rozkaz”); <i>rozmawiać po telefonie</i> (jak obok, przekazywanie informacji „po”, bez dialogu „przez” telefon); <i>bardziej starszy</i> (dodatkowe docenienie, jak w <i>Panie Boże Wielki zapłać</i>);

Występują również konstrukcje, które, według mnie, nie noszą nacechowania kulturowego: *mówić po polski*; *iść za zakupami*; *siedzieć za książkami*; *z dniem urodzin, pozdrawiam was z dniem nauczyciela*, *rozmawiać na ukraińskim języku*, *starsze mnie na*, *starsze czym ja*, *starsze za mnie*, *na ile lat*, *starszy z klasy*, *przez drogę coś jest, około domu, każdy rok, z... po... , wyjść spotkać ciebie, szafa dla ubrań, zaopatrywać się w produktach*, *być znanym gościnnością*, *uczyć język polski* (zamiast: uczyć się języka polskiego), *Polacy są mili i otwarci ludzie*, *w pierwszy dzień, byłem w Polsce w 12 lat*, *ta osoba jest mi najbliższą, najbliższa mnie wypowiedź*, *wstydę się ze swojej pracy*, *wypytywaliśmy wszystko o nich, ze względu wpływu, lat 10 temu, mnie już nie 11 lat*, *odkrytość Polaków światu*, *jestem szczęśliwy być Polakiem*, *chęć zawsze krytykować, Polak za pochodzeniem*, *strach za zdrowie*, *zastanowić się o narodowość*, *pierwsze wrażenie od Warszawy*, *w ten moment*, *martwi się o swoim dziecku* i inne.

Przedstawiona analiza jest jedynie pewną próbą przyporządkowania stereotypowych cech uczniów do konstrukcji składniowych utrwalonych w ich umyśle, opierającą się przede wszystkim na subiektywnych odczuciach różnic składniowych. Można sądzić, że są to tylko interferencje języka ukraińskiego lub rosyjskiego (lub ukraińskiego po interferencjach rosyjskich), a przedstawiona wyżej interpretacja błędów składniowych jest nadinterpretacją. Warto jednak zastanowić się, dlaczego owe błędne konstrukcje składniowe znajdują podatny grunt i są tak trudne do zamiany na formy poprawne; o wiele łatwiej wypracować formy poprawne na poziomie leksykalnym czy fonetycznym. Może właśnie na poziomie składniowym realizuje się podświadomy językowy obraz świata, o wiele trwalszy niż świadomy (uświadomiony) i dający się dość łatwo i według jasnych metod badawczych zanalizować na poziomie leksykalnym. Za każdą formę polemiki będę wdzięczny.

BIBLIOGRAFIA

- Anusiewicz J. (1994), *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*, Wrocław.
- Bartmiński J. (red.), (1999), *Językowy obraz świata*, Lublin.
- Bartmiński J. (2006a), *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin.
- Bartmiński J. (2006b), *Semantyka i polityka. Nowy profil polskiego stereotypu Ukraińca*, [w:] *Przemiany języka na tle przemian współczesnej kultury*, red. K. Ożóg, E. Oronowicz-Kida, Rzeszów.
- Bartmiński J. (2007), *Stereotypy mieszkają w języku. Studia etnolingwistyczne*, Lublin.
- Dzwonkowski R. (1994), *Polacy na dawnych Kresach Wschodnich. Z problematyki narodowościowej i religijnej*, Lublin.
- Hampden-Turner Ch., Trompenaars A. (1998), *Siedem kultur kapitalizmu*, przeł. Dorota Gostyńska, Warszawa.
- Kaczmarczuk B. (1992), *Kształcenie młodzieży polskiej ze Wschodu w Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców UMCS w Lublinie w aspekcie jej przygotowania językowego i merytorycznego*, [w:] *Problemy kształcenia Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin, s. 37–40.
- Kurzowa Z. (1992), *Język polski na kresach wschodnich po II wojnie światowej*, [w:] *Mniejszości polskie i Polonia w ZSRR*, red. H. Kubiak, Wrocław, s. 125–133.
- Kurzowa Z. (1997), *Historia i współczesność języka polskiego na Kresach południowo-wschodnich*, [w:] *Historia i współczesność języka polskiego na Kresach wschodnich*, red. H. Popowska-Taborska, Warszawa, s. 111–166.
- Ligara B. (2008), *Leksykultura w ujęciu Roberta Galissona a nauczanie kompetencji kulturowej*, [w:] *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W. T. Miodunka, A. Seretny, Kraków, s. 51–62.
- Majchrowski J. (1992), *Problemy adaptacyjne młodzieży polskiej ze Wschodu w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców w Uniwersytecie Łódzkim*, [w:] *Problemy kształcenia Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin, s. 34–42.
- Mazur J. (1993), *Metodyka nauczania języka polskiego w aspekcie specyfiki potrzeb Polaków ze Wschodu*, [w:] *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin, s. 13–21.
- Mazur J. (1996), *Efekty kształcenia Polaków ze Wschodu (na przykładzie studentów polonistyki UMCS)*, [w:] *Kształcenie rodaków ze Wschodu w Polsce (1989–1995)*, red. J. Mazur, Lublin, s. 21–32.

- Miodunka W. (1988), *Język a identyfikacja kulturowa i etniczna. Studium kształtowania się tożsamości rodzeństwa należącego do drugiego pokolenia Polonii australijskiej*, „Przegląd Polonijny”, nr 2.
- Piętkowa R. (2009), *Językowy obraz świata i stereotypy a nauczanie języka polskiego*, [w:] *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, red. A. Achtelek, J. Tambor, Katowice, s. 85–104.
- Przybylska R. (2002), *Polisemia przymków polskich w świetle semantyki kognitywnej*, Kraków.
- Skałska A. (1993), *Próby adaptacji środowiskowej studentów – przedstawicieli Polonii w Studium Języka Polskiego w Łodzi*, [w:] *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin, s. 174–183.
- Wierzbicka A. (2006), *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*, Lublin.
- Zarzycka G. (2000), *Dialog międzykulturowy. Teoria oraz opis komunikowania się cudzoziemców przyswajających język polski*, Łódź.
- Zarzycka-Suliga G. (1993), *Swoi czy obcy? – o trudnościach dialogu ze studentami polskiego pochodzenia. Nauka o kulturze w dydaktyce języka polskiego w grupie humanistycznej*, [w:] *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin, s. 169–176.
- Zarzycka-Suliga G. (2004), *Lingwakultura – czym jest, jak ją badać i „otwierać”?*, [w:] *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol”*, red. A. Dąbrowska, Wrocław, s. 435–444.
- Zawadowska J., Staroń K., Sielatycki M. (red.), (2001), *Polscy nauczyciele na Wschodzie 1989–2000*, Warszawa.

Jerzy Kowalewski

LINGUISTIC WORLDVIEW TRAPPED IN THE SYNTAX? THE HYPOTHESIS BASED ON THE ANALYSIS OF ERRORS MADE BY UKRAINIAN LEARNERS OF POLISH IN THEIR ESSAYS

(Summary)

Keywords: Polish language in Ukraine, students from the East, errors in the Polish language, stereotype of the learners, syntax

The article makes a hypothesis that, based on the syntactic characteristics of a language, we can define the mentality (the linguistic worldview) of language users. In the first part of the article, the author presents the current situation of the Polish language in Ukraine. The second part of the article attempts to present the stereotype of a Polish language learner in Ukraine, based on teacher observations and the theory of cultural behaviour description of people around the world. The third part is an attempt to match language errors (resulting from the remains of the dialect of the south-eastern borderlands of Poland and from the interference of the Russian and Ukrainian languages) with theoretically created cultural stereotype of Polish language learners.