

*Dorota Misiejuk*  
Uniwersytet w Białymstoku

## **Dziedzictwo i tradycja języka ukraińskiego w Polsce – konteksty społeczno-kulturowe**

### **Wstęp**

Oświata ukraińska w Polsce, jej możliwości edukacyjne, cele i efektywność zależą od szeroko rozumianych procesów społecznych w zakresie stosunków międzykulturowych. To relacje międzygrupowe sankcjonowane polityką, prawem oraz standardem społeczno-kulturowym społeczeństwa wyznaczają horyzont możliwych rozwiązań. Jednakże relacje międzygrupowe i potrzeby tożsamościowe są kreowane mocą idei, teorii czy koncepcji przewidujących przyszłość, zakreślających tendencje, nurty, w których mieści się praktyka społeczna w jej symbolicznym sensie. Analiza szkolnictwa ukraińskiego w Polsce w niniejszym tekście w zamierzeniu autorki pokazuje te interrelacje. Przywoływane konteksty teorii i koncepcji, osadzenie faktów społecznych w warunkach dziejowych to zabieg metodologiczny mający na celu analizę standardu kulturowego dla tradycji języka ukraińskiego w Polsce w zakresie języka tożsamości zbiorowej.

### **Gwara – dialekt – język literacki**

Życie wspólnoty i kształtowanie jej kultury duchowej i materialnej – generalnie rzecz ujmując – procesy tożsamościowe – związane są z procesami komunikowania się jednostek ze sobą: ich odnoszenia się do świata materialnego oraz wyrażania swojego stosunku do świata ducha. Procesy te nieodłącznie związane są z mówieniem, nazywaniem i uzgadnianiem między sobą nazw rzeczy, stanów czy wrażeń. W procesie uzgadniania, w biegnącym czasie, nazwy te emancypują się od mówców. W następnym etapie konstruowania tożsamości zaczynają żyć własnym życiem, odrębnie od procesu uzgadniania. Zaczynają być pierwsze w stosunku do doświadczenia ludzi. Proces ten to proces długiego trwania, odzwierciedlony

w dziejach mowy ludzkiej, opisywany naukowo. Kolejne etapy organizacji mowy to gwara, dialekt, język literacki.

Gwara jako nazwa mowy ludzkiej określonej zbiorowością, podkreśla jej siłę w zakresie wyrażania intencji i sposobu nazywania do granic interpersonalnych kontaktów mówiących. Gwara oznacza, że ludzie tworzą mowę i wokół niej czy też przez nią konstruuje się tożsamość. W efekcie tego procesu uznaje się gwara za wskaźnik identyfikacji zbiorowej jednostek grup, czy wspólnot. Cechą gwary jest jej nienormatywność językowa, duża podatność na zmiany – tym samym język ten jest nietrwały. Jej trwanie zależy od zbiorowości, która jej używa. Jednostka może się jej nauczyć jedynie przez używanie gwary w interpersonalnych aktach komunikowania się. Gwara, co do zasady, nie jest spisana i to ważna cecha tej odmiany mowy ludzkiej. Jest jednym ze sposobów przekazania dziedzictwa kulturowego. Następuje przez wiele form kulturowych. Może to być literatura, bajki, wiersze, sztuka, malarstwo, rzeźba czy pieśni. Formy te jednak zakładają zachowanie dziedzictwa w „okowach” czy też „formacie” tradycji. Tymczasem gwara pozwala na przekazanie dziedzictwa *in situ* – bez transformowania go w jakąś formę poza jednostkowym doświadczeniem. Komunikacja między osobami w rodzinie, czyli rozmowa, jest czymś naturalnym. Przez rozmowę, która w domach prowadzona jest często „po swojemu” (w gwarze) przekazywane są wartości, znaczenia, poglądy, czyli wszystko to, co w danej rodzinie tworzy sposób widzenia świata. Wartości poznane w domu, są pierwsze. Można by postawić pytanie o głębokość zrozumienia pojęcia wartości, które transferowane są gwarą w porównaniu z ich prezentacją za pośrednictwem już jakąś tradycją? Każda rodzina posiada własne (unikalne) zwyczaje, które mają dla niej ogromne znaczenie – jest to element łączący i spajający więzi rodzinne. Poznanie historii rodzinnych scala pokolenia, pomaga poznać i utożsamić się z często już nieżyjącymi członkami swojego rodu. Gwara przede wszystkim ułatwia kontakt międzypokoleniowy w rodzinie, który sprzyja procesowi dziedziczenia tradycji. Tradycja jest to układ dziedzictwa kulturowego. Według słów Jerzego Nikitorowicza tradycja to „nadawanie wartości wydarzeniom i zachowaniom z przeszłości, przechowywanie ich, a następnie przekazywanie różnymi sposobami kolejnym pokoleniom”. Jest to pokazywanie i transmitowanie międzypokoleniowe znaczeń pewnych wydarzeń, które kiedyś miało szczególne znaczenie głównie dla pokolenia starszego. Tradycja nakłania do przechowywania wartości, lecz nie ich ukrywania, chowania przed młodym pokoleniem, czy nawet przed niektórymi osobami spoza rodzin. Nauka matczynego języka, gwary domowej pełni bardzo ważną rolę. W ten sposób nie tylko okazujemy szacunek dla starszego pokolenia, lecz wyrażamy również chęć zacieśnienia bliższych więzi rodzinnych. Wchodzimy w świat wartości-

1 J. Nikitorowicz, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, WAiP, Warszawa 2009, s. 45.

wania, uczymy się zasad postępowania, przez rozmowę i kontakt z pokoleniem zstępującym, z osobami, którym najłatwiej się porozumiewać za pomocą gwary. „Uczenie się języka nie jest tu celem i wartością samą w sobie, ale środkiem do celu, którym jest samopoznanie”<sup>2</sup>. To właśnie gwara stwarza możliwości do tego, aby móc wykreować osobiste poglądy. Aby móc poznać siebie, własną (osobistą) historię bez odwoływania się do jakichkolwiek innych struktur kulturowych.

Gwara ma znaczenie w komunikacji interpersonalnej. Spaja rodzinę, zacieśnia jej więzi. Sprawia, że pokolenia młodsze porozumiewają się z pokoleniami starszymi. Podkreślają przez to, że się szanują, jednak dzieje się tak przede wszystkim na terenach, które zamieszkują względnie trwale wspólnoty etniczne. Gwara jako nazwa tradycyjnie związana jest głównie z językiem wsi. Jednakże obecnie jej dotychczasowe ujęcie zostało zdeterminowane procesami migracyjnymi. Trwałość wsi jako wspólnoty w warunkach ponowoczesności została zdekonstruowana. „Przez kilkadziesiąt lat gwara, używana w sytuacjach niezwiązanych z folklorem, wydawała się czymś gorszym od skodyfikowanej formy języka. Wiele słów z gwary odeszło w zapomnienie, oddziaływanie szkoły i mediów wpłynęło też na rzadsze występowanie niektórych cech regionalnej wymowy”<sup>3</sup>. Używanie gwary niekiedy stanowi element wstydu, jeżeli nie jest ona związana z modnym teraz folklorem – ludowymi zwyczajami. Zdecydowanie różni się od języka skodyfikowanego. Przez to wiele słów znaczeń, powiedzeń zostało zaniedbanych i to doprowadziło do ich utracenia. Wpływy, które niesie za sobą szkolnictwo i dostępność mediów przyczyniły się do epizodycznego pokazywania się pewnych właściwości. Powołując się na Halinę Pelcovą „I chociaż niewiele osób dziś mówi na wsi gwarą, to często bez jej znajomości utrudniony byłby kontakt międzypokoleniowy w rodzinie, w środowisku wewnątrzmijskim. Gwara pomaga łączyć pokolenia, pozwala na przekazanie norm i wartości środowiskowych. Jest zatem nośnikiem tradycji”<sup>4</sup>. Gwara pomaga utrzymać więź w rodzinie. Więź pomiędzy pokoleniem najstarszym, przez rodziców do najmłodszej formacji. Gwara, którą posługuje się głównie pokolenie zstępujące na wsiach, pomaga porozumieć się rodzinom, mieszkającym w dużych miastach. Osoby komunikujące się dialektem, tworzą więź łączącą wszystkie generacje rodzinne. Łączą się przez komunikowanie się w gwarze ze swoją grupą etniczną.

Dialekt natomiast, to zespół gwar o podobnych cechach mowy. „Dialekt to społecznie lub regionalnie naznaczona wersja języka, powstała z różniących się

- 2 E. Czykwin, D. Misiejuk, *Dwujęzyczność i dwukulturowość w perspektywie psychopedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2002, s. 30.
- 3 A. Krygier-Łączkowska, <http://regionzamotulski.pl/gwara/> (17.03.2018).
- 4 H. Pelcova, *Gwara jako nośnik lokalnego i regionalnego dziedzictwa kulturowego*, [w:] *Niematerialne dziedzictwo kulturowe w Polsce i jego ochrona*, (red.) J. Adamowski, UMCS, Lublin – Warszawa 2013, s. 222.

między sobą wzorów konstrukcji zdania, słownictwa i wymowy. Używanie takiego, a nie innego dialektu zależy od przynależności mówcy do danej klasy społecznej i jego pochodzenia z danego regionu<sup>5</sup>. To wrażenie badacza języka i jego refleksja nad podobieństwem i różnicowaniem gwar jakiegoś terytorium. To badacz, opierając się na swoich kompetencjach naukowych definiuje zasięg i typologię dialektów, tym samym określając zróżnicowanie tożsamościowe wspólnot posługujących się mową dialektów. Potencjał identyfikacyjny w dialekcie tkwi w przekonaniu jednostek, że gwara, którą się posługują komunikując się z innymi, daje im poczucie wspólnego podzielnia znaczeń wyrazów, wyrażeń, a tym samym buduje poczucie wspólnotowości z jednymi, zarazem odróżniając ich od innych. Procesy tożsamościowe, dziejące się za pośrednictwem kategorii dialektu oparte są na przekonaniu, że cechy mowy budują wspólnotę i wiarę, że są trwałe i znaczące. Poznając historię swojego miejsca zamieszkania, pozwala nam stać się jego częścią. Utożsamiamy się z grupą mieszkańców. Pozwala nam to na identyfikowanie się z innymi.

Poziom dialektu w organizacji mowy ludzkiej, wywołuje potrzebę zapisu. Cechy mowy, charakterystyczne dla określonego terytorium są opisywane i zapisywane przez badaczy języka, a użytkownicy podejmują próby zapisu myśli odpowiednio do zauważonych przez badaczy cech mowy. W efekcie tego procesu moc komunikacyjna zostaje przesunięta od doświadczenia jednostki, która działa, w kierunku nazwy. Warto zaznaczyć, że „żaden dialekt nie powinien być traktowany jako lepszy lub gorszy, żaden nie powinien być charakteryzowany jako podrzędny w stosunku do innego, niemniej jednak dialekty są obciążone stygmatem języka podrzędnej grupy społecznej, podejrzane o dewiacyjny charakter w stosunku do standardu<sup>6</sup>. Trzeba pamiętać, że nie wolno kategoryzować dialektów regionalnych, określać doniosłości jednego względem drugiego. Gwary jednak są traktowane marginalnie wobec języka skodyfikowanego. Może to się przyczyniać do ich zaniku. „Na Zachodzie, np. w Niemczech, też są regiony, w których gwary zanikają, ale tamtejsze regiony są objęte specjalnymi programami rządowymi. Dąży się do tego, aby utrwalić dawną mowę np. w formie słowników<sup>7</sup>. Przykładem są tu także inne państwa, gdzie regiony charakteryzujące się gwarami są objęte specjalnymi strategiami rządowymi.

Kolejnym etapem w rozwoju mowy jest zjawisko języka literackiego. Skodyfikowany, posiadający słowniki i podręczniki język, gdzie status doświadczenia jednostki co do zasady zapośredniczony jest nazwą, która powstaje nie w wyniku

5 T. O'Sullivan, *Kluczowe pojęcia w komunikowaniu i badaniach kulturowych*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 2005, s. 51.

6 D. Misiejuk, *Dziedzictwo i dziedziczenie w kontekście procesów socjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2013, s. 79.

7 <http://zw.lt/rozmaitosci/jezykoznanca-gwara-jest-drugim-jezykiem-nie-nalezy-sie-jej-wstydziec/> (17.03.2018).

chwili i pomysłu, a może się pojawić i uprawomocnić, o tyle, o ile odpowiada regułom i zasadom ustanowionym i zapisanym w podręcznikach i słownikach. Konstruowanie mowy nazywanej językiem literackim przynosi nową kategorię tożsamości i ewokuje, odmienne od znanych do tej pory, procesy identyfikacji jednostek do wspólnot. W warunkach języka literackiego doświadczenie jednostki ma znaczenie o tyle, o ile jest w jej umyśle uogólnione do istniejących już w zapisie nazw, o ile jednostka odzwierciedli swoje doświadczenie w istniejących już narracjach w literaturze; znajdzie odbicie własnej prywatnej historii w istniejących narracjach języka skodyfikowanego. Tożsamość zbiorowa tym samym zaczyna być opisywana w kategoriach „wspólnoty wyobrazonej”<sup>8</sup> Analizę tego procesu znajdziemy w pracach Antonio Gramsciego, który ustanowienie społeczeństwa widzi w perspektywie ustanowienia języka, który obiektywizuje myślenie społeczeństwa o sobie. Dzięki temu język scala jednostki we wspólnotę, a człowieka zmienia w podmiot. Stąd też – jak się wydaje – A. Gramsciego pojęcie „człowiek zbiorowy” dobrze oddaje człowieka jako konsensus społeczno-kulturowy i podkreśla dyskursywną naturę jego tożsamości, będącej efektem wspólnotowego i ujednoczonego języka<sup>9</sup>. Język zaczyna być rzeczywistością, czy też realnością bardziej niż ludzkie doświadczenie. Dostarcza on ludziom go używającym określoną wizję rzeczywistości społecznej. „masy ludzkie dochodzą do konsekwentnego i jednoznacznego pojmowania współczesnej rzeczywistości (...)”<sup>10</sup>. W języku i przez język trwa proces budowania świadomości przez grupy, które stają się wspólnotami”<sup>11</sup>.

## Tożsamość zbiorowa a język

W procesie edukacji problem wspólnoty znajduje się w centrum. Edukacja dzieje się we wspólnocie oraz edukujemy do wspólnoty. Zadaniem edukacji jest budowanie poczucia wspólnotowości, potrzebne dla konstruowania etyki życia społecznego oraz wiedza i prawda rozstrzygane są z użyciem kategorii wspólnoty. Wspólnoty charakteryzuje m.in. to, że rozmawiają „jednym językiem”. W tym aspekcie wspólnota „jest czymś, co wykracza daleko poza społeczność lokalną”<sup>12</sup>. Wspólnota „w dziewiętnastowiecznym i dwudziestowiecznym użyciu opisuje wszelkie

8 B. Anderson, *Wspólnoty wyobrażone. Rozważania o źródłach rozprzestrzeniania się nacjonalizmu*, Znak, Warszawa – Kraków 1997.

9 A. Gramsci, *Filozofia praktyki*, [w:] idem, *Zeszyty filozoficzne*, przeł. B. Sieroszevska, J. Szymanowska, opr., s. 159–160.

10 Idem, *Zeszyt*

11 Idem, *Zeszyt X. 1932–1935. Filozofia Benedetta Crocego*, [w:] ibidem, s. 175–179, 197.

12 B. Mikołajewska, *Zjawisko wspólnoty*, The Linton's Video Press, New Haven 1999, s. 43.

formy związków, które charakteryzują się dużym stopniem personalnej intymności, emocjonalną głębią, moralnym zobowiązaniem, społeczną zawartością i kontynuacją w czasie<sup>13</sup>. Wspólnota konstytuuje się biorąc za swoje spoiwo tradycję. Można by odwrócić ten proces wynikania, i stwierdzić, że tradycje są przyczyną powstawania wspólnoty. Tradycja to specyficzny, charakterystyczny i społecznie uzgodniony sposób transferu wartości – ich interpretacja<sup>14</sup>. To organizacja dziedzictwa w perspektywie strategii przetrwania i rozwoju kultury grupy. Tradycja grupy definiowana jest jako społecznie uzgodnione sposoby budowania relacji człowieka do kultury, których efektem jest kulturowa tożsamości jednostki<sup>15</sup>. Każda grupa kulturowa [etniczna] w horyzoncie społeczeństwa uzgadnia symbole, które orientują jednostki na wspólnotę swojej grupy: dają jej poczucie przynależności, budują sferę znaczeń i wyznaczają sferę wartościowania. Wejście jednostki w przestrzeń tradycji grupy orientuje ją tożsamościowo. Dzieje się to w edukacji etnicznej w przypadku mniejszości narodowych. Tradycja kulturowa grupy to pojęcie opisujące „symbole – wartości”: artefakty kulturowe porządku materialnego, behawioralnego i językowego, przyjęte w rzeczywistości grupy jako znaczące dla jej tożsamości i orientujące jednostki w ich (indywidualnej) tożsamości kulturowej. Jednym z zadań edukacji jest orientacja jednostek w przestrzeni kultury, a więc orientacja i rozeznanie w tradycji zbiorowej tożsamości. Uczy ją rozumienia znaków i symboli grupowych; trenuje zachowania, które w założeniu mają znaczenie tożsamościowe, a więc wywołują poczucie wspólnoty, chęć współdziałania i ograniczają własne „ego” jednostek na rzecz zbiorowości. W procesie edukacji „zanurzenie” uczniów „w języku” uczy nazywania rzeczy, zachowań i stanów emocjonalnych.

Problematyka tradycji w edukacji, różnorodności kulturowej i jej znaczenia dla rozwoju jednostek, jej sens w rozwoju społeczeństw to spuścizna piśmiennictwa Profesora Jerzego Nikitorowicza. Jego myśli, poglądy, dociekania badawcze ujęte w formie książek i artykułów stały się tłem i osnową analiz wielu innych badaczy. Jego teorie, koncepcje wyznaczały i wyznaczają wektory zadań i sensowność badań relacji międzygrupowych w perspektywie pedagogicznej. Poniższe uwagi o systemie oświaty ukraińskiej w Polsce zostały poczynione głównie w perspektywie zgeneralizowanych, zuniwersalizowanych wypowiedzeń Profesora.

Generalnie możemy mówić o trzech podejściach do tradycji grupowych w społeczeństwach etnicznie zróżnicowanych<sup>16</sup>. Pierwsze to podejście asymila-

13 Ibidem, s. 45.

14 Szeroką analizę pojęcia tradycji w perspektywie edukacji zawarłam w tekście książki: D. Misiejuk, op.cit.

15 M. Kula, *Wybór tradycji*, Wydawnictwo DiG, Warszawa 2003.

16 Ta zgeneralizowana konstatacja została przeze mnie wysnuta po lekturze pierwszej w Polsce, w dziedzinie pedagogiki, książki o problematyce edukacji mniejszościowej, wydanej przez

cyjne, zakładające, że legitymizowana jest tylko i wyłącznie tradycja etnicznej grupy stanowiącej większość w państwie. W perspektywie tego podejścia – jednostka wykształcona, obywatel z pełnią praw społecznych, to osoba kompetentna w kulturze większości. Budująca swoją tożsamość kulturową wedle wzorca przyjętego przez większościową tradycję, realizująca swoje cel w mowie większości. Taka ideologia społeczna traktuje mowę mniejszości jako zbędny, niepotrzebny wysiłek jednostek. Polityka państwa mniej lub bardziej aktywnie ruguje z przestrzeni publicznej mowę mniejszości w jakiegokolwiek formie języka.

Drugie podejście – marginalizujące, oznacza edukację w perspektywie tradycji większościowej, przy prawie zagwarantowanych innowacjach: wariantach, odstępstwach dla zadeklarowanych potrzeb odmienności tradycji mniejszościowych grup etnicznych. W tej perspektywie osoba wykształcona, obywatel z pełnią praw, to osoba kompetentna w kulturze większościowej, nie mniej prawnie gwarantowane są odstępstwa od tradycji kulturowej większości w imię zróżnicowanej kulturowo wspólnoty obywateli. Tradycje większości są standardem społecznym; tradycja mniejszości bywa marginalizowana społecznie do przestrzeni prywatności, wartościowana jako prawnie zagwarantowane odstępstwo. W praktyce społecznej zwykle przybiera to postać występowania mowy mniejszości w przestrzeni publicznej w jej językowych formach gwary lub dialektu.

Trzecie podejście – wielokulturowość, oznacza, że edukacja jest po to, aby jednostka rozumiała swoją relację z kulturą i świadomie ustosunkowała się do tradycji zbiorowej, w której jest socjalizowana. Osoba wykształcona, obywatel z pełnią praw publicznych, to osoba, która rekonstruuje tradycję zbiorową, adekwatnie do potrzeb wspólnoty, w której funkcjonuje. Kultura, w tym ujęciu, rozumiana przede wszystkim jako wartościowanie artefaktów w horyzoncie życia publicznego jednostki, może być przez nią akceptowana w tradycji grupy pochodzenia lub poza nią. Od systemu edukacji, w tym podejściu, oczekuje się przygotowania do pomyślnego życia w społeczeństwie (z założenia zróżnicowanym kulturowo). Oczekiwana jest edukacja sprzyjająca karierom zawodowym i życiowym, przygotowująca do udziału w życiu społecznym, dająca szansę własnego rozwoju przez kontakt z kulturą/kulturami. Tożsamość kulturowa jednostki zakłada identyfikację różnorodnie co do przestrzeni, jak i co do stopnia. Mówi się o wielowymiarowej identyfikacji jednostek. Profesor Jerzy Nikitorowicz stwierdził, że ów trzeci model jest najbardziej pożądany, i że zadaniem edukacji jest jego realizacja. Drogą do tego miałyby być edukacja międzykulturowa.

---

Profesora J. Nikitorowicza, *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 1995.

Wiele miejsca w piśmiennictwie Profesora Jerzego Nikitorowicza zajmują analizy tożsamości kulturowej. Najpełniej o niej wypowiedziała się Profesor w książce: *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*<sup>17</sup>. Tożsamość kulturowa jednostki kreowana jest w horyzoncie tradycji grupy, siłą doświadczeń jednostki. Zadania edukacji w tym zakresie osadzone są w perspektywie obiektywizowanych standardów zbiorowej (nie grupowej) koncepcji tożsamości.

Jedną z postaci tożsamości zbiorowej o statusie wspólnoty, w ujęciu kulturowym, jest tożsamość narodowa. W kontekście cywilizacyjnym, choć w różnych interpretacjach<sup>18</sup>, W Europie jest to najpopularniejsza, tzn. najbardziej oczywista mentalnie i najbardziej stereotypowo rozumiana postać tożsamości zbiorowej. W jej ramach, tożsamość kulturowa jednostki budowana jest na koncepcji nacjonalizmu<sup>19</sup>. Doświadczenia jednostek w kulturze rozumiane są jako biegiełość w kanonie kultury narodowej<sup>20</sup>. W sytuacji społeczeństwa wielonarodowego, pojawia się konkurencyjność kanonów. Tożsamość narodowa ugruntowana jest w tradycji języka skodyfikowanego i ten poziom struktury języka uprawomocnia społecznie, inne formy (gwara i dialekt) traktując podrzędnie. Tożsamość kulturowa jednostki (w przestrzeni edukacji) rozumiana jest jako proces przygotowujący jednostki do identyfikacji (deklarowana przynależność jednostki) do narodu przez zapoznawanie z kanonem kultury narodowej. Doświadczenia społeczne jednostek, ich habitus, wariantowość kulturowa, nie są dyskutowane w procesie edukacji, stanowią sferę prywatną uczących się. Ten model konstruowania wspólnoty, oparty na skodyfikowanej formie języka i kanon kultury narodowej, w przypadku edukacji dzieci z mniejszości narodowych powoduje, że dziecko wprowadzane jest w dwie konkurencyjne w stosunku do siebie tradycje. Inną postacią tożsamości zbiorowej statusu wspólnoty jest wielokulturowość. Ten standard społeczno-kulturowy zakłada, że w systemie edukacji obserwujemy społeczną stratyfikację tradycji kulturowych grup. Legitymizowany społecznie jest kanon kultury większościowej, mniejszościowy traktowany jest jako opozycyjny lub obyczajowy czy etniczny wariant. Tożsamość kulturowa jednostki konstruowana w przestrzeni edukacji, jest rozumiana jako identyfikacja jej doświadczeń społecznych. Jest to podejście bliskie teoriom Pierre'a Bourdieu i jego koncepcji habitusu<sup>21</sup>.

17 J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, GWP, Gdańsk 2005.

18 Z. Bokszański, *Tożsamości zbiorowe*, PWN, Warszawa 2005.

19 E. Gellner, *Narody i nacjonalizm*, tłum. T. Hołówka, A. Grzybek, PIW, Warszawa 1991; B. Anderson, *Wspólnoty wyobrażone. Rozważania o źródłach rozprzestrzeniania się nacjonalizmu*, Wydawnictwo Znak, Warszawa–Kraków 1997.

20 A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*, PWN, Warszawa 2005.

21 P. Bourdieu, *Language and Symbolic Power*, Malden, MA, Cambridge 1991.



Trzecią postacią tożsamości zbiorowej, statusu wspólnoty jest promowany w pismach Profesora wyraźnie i tłumaczony wielokrotnie, standard społeczno-kulturowy, nazywany międzykulturowym. Zakłada konstruowanie tradycji zbiorowej tożsamości w perspektywie społeczeństwa, przy wielowymiarowej tożsamości kulturowej jednostek<sup>22</sup>. System edukacji publicznej nastawiony jest na moderowanie wymiany doświadczeń kulturowych jednostek.

Tożsamość kulturowa jednostki (w przestrzeni edukacji) rozumiana jest jako wielowymiarowa, oparta na doświadczeniu społecznym i jaźni, analizie horyzontu świadomości relacji człowiek – kultura. Ta postać tożsamości zbiorowej nieodłącznie związana jest z kategorią pogranicza, charakteryzuje się dynamizmem procesów społecznych i oryginalnością rozwiązań społecznych w zakresie symboliki przynależności do wspólnoty.

## Tradycja ukraińskiej wspólnoty w Polsce

Ukraińska wspólnota w Polsce ma status historycznej mniejszości. W polskiej Konstytucji kategoria mniejszości narodowej jest kategorią polityczno-prawną. Ma więc konsekwencje w zakresie publicznego funkcjonowania. Ustawa o mniejszościach narodowych wylicza e-numeratywnie grupy, które mają status mniejszości narodowych. Realnie obecnie w Polsce Ukraińcy to z jednej strony członkowie mniejszości narodowej oraz największej grupy emigrantów. Emigranci nie mają statusu mniejszości. Tym samym społecznie w Polsce funkcjonują dwie wspólnoty ukraińskie. Emigranci nie mają prawa korzystania z systemu oświaty ukraińskiej, która jest prawem mniejszości narodowej i posiada swoje struktury w systemie edukacji w Polsce. Dzieci emigrantów mogą „wejść” do systemu edukacji większościowej, a tożsamość ukraińską mogą odtwarzać w ramach struktur poza oficjalną edukacją, w przestrzeni edukacji otwartej czy środowiskowej.

Historyczna mniejszość, posiadająca status polityczno-prawny, nie jest jednolita w swojej tradycji grupowej. Obserwuje się dwie tradycje grupowe w kulturze Ukraińców w Polsce. Tradycje narodowe (Nadsanie, Chełmszczyzna) i tradycje etniczne (Łemkowszczyzna, Podlasie). Rodzi to problemy, czy też jest wyzwaniem dla wspólnoty, ponieważ obie te tradycje zakładają odmienne symbole zbiorowe, jak też odmienne postawy w stosunku do formy języka. Treści edukacji w tradycji narodowej oparte są na ideologii narodu: tradycje walki narodowyzwoleńczej, literaturę narodową oraz standardzie literackim języka. Treści edukacji w tradycji

22 Wielowymiarowa tożsamość kulturowa to teoria rozwijana w pracach Profesora, najpełniej przedstawiona w: J. Nikitorowicz, *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2017, s. 18.

etnicznej oparte są na dziedzictwie kultury ludowej, dialekcie, symbolicznym znaczeniu wyznania.

Nie bez znaczenia dla tradycji ukraińskiej w Polsce są też procesy związane z migracjami. Tutaj charakterystyczna jest dwoistość. Wielkie znaczenie dla tożsamości ukraińskiej ma proces wysiedleń i efekt rozproszenia wspólnoty tradycyjnej w historii Ukraińców z terytorium Nadsania i Chełmszczyzny w stosunku do życia w zwartym terenie, ale z zapóźnionymi procesami świadomości zbiorowej Ukraińców z Podlasia.

## Oświata ukraińska w perspektywie dziejów i zmian w systemie edukacji

Po II wojnie światowej duże skupiska ludności etnicznie ukraińskiej z tradycją edukacji narodowej – dziedzictwo II RP – zostały deportowane i rozlokowane w przestrzeni obcej – na ziemiach odzyskanych<sup>23</sup>. Konsekwencją, dla edukacji ukraińskiej, było rozmontowanie tradycji oświatowej tej grupy, która była dziedzictwem II RP. Miało to duże znaczenie dla procesów tożsamościowych, ponieważ niemożliwe w nowych warunkach społecznych opieranie oświaty na tradycyjnych strukturach zbiorowych grup etnograficznych i gwary jako organizacji języka grupy. W 1952 roku – uchwałą KC PZPR – wprowadzono możliwość edukacji językowej dla tej mniejszości. Można było organizować naukę języka ukraińskiego jako języka dodatkowego (od drugiej klasy dla co najmniej 10 dzieci, w wymiarze 3 godzin tygodniowo). Warunkiem było wyraźne życzenie rodziców. Taka forma edukacji była efektywna pod warunkiem wysokiej świadomości rodziców i ich woli, co przy bardzo negatywnym stosunku do tej grupy<sup>24</sup> było działaniem związanym z dużym ryzykiem wystawienia się na negatywny osąd społeczny. Było też dużym wyzwaniem związanym z formą języka, który miałby być nauczany. Oświata ukraińska opierała się w tym czasie na podręcznikach sprowadzanych z USRR, co wiązało się z odmienną narracją i odmiennym kanonem kulturowym w stosunku do społecznych doświadczeń zbiorowości ukraińskiej w Polsce. Lekcje ukraińskiego odbywały się w większości przypadków w punktach organizowanych przy szkołach. Ta akcja oświatowa nie dotyczyła Podlasia, gdzie ludność wschodniosłowiańska została zdefiniowana jako białoruska i język mniejszości zgodnie z uchwałą KC PZPR, dopuszczony do nauki był tylko białoruski. Ważną datą w dziejach oświaty ukraińskiej jest

23 E. Misilo, *Akcja „Wisła” 1947*, Archiwum ukraińskie and Managment Academy Group, Warszawa 2013; T. Snyder, *Rekonstrukcja narodów. Polska, Ukraina, Litwa, Białoruś 1569–1999*, Pogranicze, Sejny 2006.

24 I. Hałagida, *Ukraińcy na Zachodnich i Północnych ziemiach Polski 1947–1967*, IPN, Warszawa 2003.

rok 1956. Powstało wtedy Ukraińskie Towarzystwo Społeczno-Kulturalne. Staje się ono agendą społeczną kultury i wyrazicielem tożsamości ukraińskiej w Polsce oraz prawnym podmiotem realizującym postulaty Ukraińców. Akt powołania Towarzystwa zapoczątkował dynamiczny rozwój punktów nauczania oraz powstawanie różnorodnych form działalności pozaszkolnej – edukacji środowiskowej. Cele oświaty ukraińskiej były także realizowane przez działalność kulturalną. Organizowane były szkoły ukraińskie – z ukraińskim językiem nauczania, także licea oraz szkoły z internatem. Kadry organizowały się najpierw spośród tych, którzy go znali – niezależnie od formy języka. Potem powstały Licea Pedagogiczne w Bartoszycach, gdzie utworzono klasy ukraińskie, a także Studium Nauczycielskie w Szczecinie.

Przeprowadzona w 1973 reforma oświaty w Polsce wprowadziła także zmiany w utworzonym już systemie oświaty ukraińskiej. Generalnie w jej ramach 1973 roku wprowadzono szkoły gminne i zbiorcze. Aktem tym zdekonstruowano system społeczny wspólnot lokalnych. To także okres migracji ze wsi do miast, co miało taki sam efekt – dekonstrukcji systemu społeczności lokalnych. Szkolnictwo ukraińskie przestało działać w środowisku ukraińskim, a przeniosło się do środowiska polskiej szkoły. Oświata ukraińska zmieniła obraz z oświaty narodowej na oświatę etniczną. Rewolucja społeczna w Polsce, symbolicznie datowana na 1989 przyniosła daleko idące zmiany ideologii oświatowej. Demokratyzacja szkolnictwa zaowocowała nowymi rozwiązaniami także w założeniach oświaty mniejszości ukraińskiej. Zaczęto posługiwać się terminem szkolnictwa dla mniejszości. Edukacja dla mniejszości zaczyna być edukacją podtrzymująca poczucie tożsamości narodowej uczniów należących do mniejszości ukraińskiej. Formy oświaty charakterystyczne dla tego okresu:

- lekcje języka ukraińskiego w międzywydziałowych, międzyszkolnych punktach. Jako forma edukacji do tożsamości charakteryzuje się małą efektywnością. Na przestrzeni lat obserwujemy tendencję zanikania tej formy edukacji. Dynamika wzrasta tylko tam, gdzie aktywność społeczna członków Związku Ukraińców w Polsce jest duża. Takim przykładem jest olsztyński oddział Związku Ukraińców, gdzie obserwujemy wzrost o 9% w ciągu czterech lat oraz edukację ukraińską na Podlasiu, gdzie aktywność Związku Ukraińców Podlasia spowodowała wzrost tego typu placówek o 50% w 10 lat<sup>25</sup>;
- szkoły tradycyjnie nazywane ukraińskimi, zwykle z internatem, co oczywiście wiązało się z oddzieleniem dziecka od rodziny. W placówkach tych kształcono od szkoły podstawowej przez gimnazjum do poziomu liceum włącznie. Proces nauki najpierw odbywał się po ukraińsku, a z biegiem lat model ten zmieniał

25 Analiza statystyk Kuratorium Oświaty dla województwa warmińsko-mazurskiego i podlaskiego, (14.12.2016).

się na dwujęzyczny. W szkołach z ukraińskim językiem nauczania uczniowie nie tylko uczą się języka, ale też poznają kulturę, zwyczaje oraz tradycję przodków. Dodatkowo prowadzone są zajęcia z historii i geografii Ukrainy. Działają zespoły wokalne i taneczne, kółka teatralne, kabarety. Absolwenci zdają maturę z języka ukraińskiego.

Oświata ukraińska w Polsce odnalazła się w nowych warunkach społecznych i znakiem tego jest opracowanie i publikacja przez Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji 28 czerwca 2011 aktu prawnego dotyczącego strategii rozwoju oświaty ukraińskiej<sup>26</sup>. Sformułowano w tym dokumencie swoistą diagnozę stanu rozwoju edukacji w myśl potrzeb tożsamościowych mniejszości ukraińskiej w Polsce. Jest to dokument, który w sposób całościowy, zorganizowany i celowy analizuje potrzeby sprzęgnięte z potencjałem oraz te prezentowane w świetle standardu wielokulturowości. Poza tym pojawiają się, są realizowane w swojej formie instytucjonalnej oryginalne lokalne inicjatywy. Te przedsięwzięcia współgrają z ideami wielokulturowości, częściowo podejmowane są w standardzie międzykulturowości. Przykładem mogą być przedszkola dwujęzyczne, nowatorskie programy metodyczne jak aplikowanie do warunków społecznych Polski programu „Nova”<sup>27</sup> z Kanady, czy programu „Ku tradycji” z powodzeniem i innowacyjnie w stosunku do autorów programu – członków Fundacji Muzyka Kresów z Lublina<sup>28</sup>, rozwijany w przedszkolu w Bielsku Podlaskim, gdzie są grupy ukraińskie. Dziedzictwo kultury ukraińskiej w Polsce jest integrowane ze społeczeństwem polskim. Jego utrwalanie nie ogranicza się tylko do edukacji, ale odbywa się przez szeroko rozumianą edukację środowiskową. Zespoły folkowe odwołujące się do tradycji ukraińskiej muzyki ludowej, inicjatywy skierowane na prezentację dziedzictwa w międzygeneracyjnej komunikacji: np. płyty z zapisem tradycyjnej muzyki i pieśni ukraińskich Podlasia.

## Podsumowanie

Oświata mniejszości narodowych, związana jest nieodłącznie z kontekstem społeczno-kulturowym Polski i jej losy zależą od zgeneralizowanego standardu

26 K. Szymczyk, *Strategia rozwoju oświaty mniejszości ukraińskiej w Polsce w świetle obowiązującego ustawodawstwa*, UDK 37.014.3(438) (15.02.2019); <http://mniejszosci.narodowe.mswia.gov.pl/mne/oswiata/strategie-rozwoju-oswi/ukraina/6665,Strategia-rozwoju-oswiaty-mniejszosci-ukrainskiej-w-Polsce.html> (15.02.2019).

27 E. Czykwini, D. Misiejuk, op. cit., s. 35.

28 Jan Bernad wraz z zespołem przez spotkania z nauczycielami propagował idee projektu edukacyjnego „Ku tradycji”.

stosunków międzykulturowych. Idee, teorie naukowe z zakresu nauk społecznych kreślą problemy, ale także wskazują na przyszłe rozwiązania. Inicjatywy pojawiają się w ramach szerszych procesów, idei i koncepcji. Analiza dziejów oświaty ukraińskiej w Polsce uprawnia do konstatacji, że podejmowane inicjatywy zawsze są skorelowane z szerszym kontekstem ideologicznym, politycznym kraju. Można zaryzykować tezę, że edukacja ukraińska w Polsce zmierza ku idei edukacji międzykulturowej. Proces ten nie jest oczywiście prosty i jednoznaczny. Nie wszystko bowiem zależy od postawy mniejszości. Ważny jest też szerszy kontekst społeczny. Według konwencji UNESCO niematerialne dziedzictwo kulturowe obejmuje:

- a) tradycje i przekazy ustne, w tym język jako nośnik niematerialnego dziedzictwa kulturowego;
- b) sztuki widowiskowe;
- c) zwyczaje, rytuały i obrzędy świąteczne;
- d) wiedzę i praktyki dotyczące przyrody i wszechświata;
- e) umiejętności związane z rzemiosłem tradycyjnym<sup>29</sup>.

Odwołując się do wyżej ukazanego fragmentu konwencji UNESCO, znaczenie języka, gwary zostało zaznaczone na pierwszym miejscu. Język, nie tylko ten regionalny (gwara), jest przekąźnikiem, który przede wszystkim ułatwia starszemu pokoleniu, utrwalenie i wytłumaczenie znaczenia i zasadności wszelakich tradycji, obyczajów, z powszednimi dla danej rodziny, bądź regionu profesjami. Wszystkie te czynności zaliczają się do niematerialnego dziedzictwa kulturowego. Dzięki gwarze istnieje możliwość pokazania jak ważną rolę odgrywają owe obrzędy, zwyczaje. Zwyczaje związane ze świętami, z obyczajami obowiązującymi w domach, ze sposobem okazywanych postaw wobec innych. W życiu mniejszości standard języka, ze względu na relacje do języka oficjalnego, ma zasadnicze znaczenie. Jest ważnym sprzymierzeńcem w konstruowaniu tożsamości grupy mniejszościowej i budowaniu wspólnoty.

Mówiąc o kulturze ujmujemy jej trzy porządki: materialny aspekt kultury – czyli rezultaty wytworzone przez człowieka, materialne wytwory, artefakty. One istnieją obiektywnie, są materialne, a więc łatwo je zmierzyć czy zważyć. Drugi porządek nie ma natury materialnej, ale jest obserwowalny. Są to szeroko rozumiane zachowania, które w określonej kulturze uważane są za naturalne, nie konstruowane. Mają one jednak swoją moc informującą o rzeczywistości. I wreszcie trzeci porządek, to porządek psychologiczny. Poprzez to rozumiemy zanotowany

29 J. Bartmański, *Specyfika niematerialnego dziedzictwa kulturowego – problemy ochrony, dokumentacji i „rewitalizacji”*, [w:] *Niematerialne dziedzictwo...*, s. 40.

w umysłach jednostek danej kultury stan wiedzy, postawy i oczywiście wartości podzielane przez jej członków<sup>30</sup>.

Język służy głównie do komunikacji międzyludzkiej, co za tym idzie do przekazu różnych wartości i nazywania, czyli reprezentuje trzeci porządek – psychologiczny. Na pograniczu, które w warunkach ponowoczesności staje się kategorią wiodącą w kontekście tożsamości kulturowych, to właśnie gwara ma innowacyjną moc transferu wartości kulturowych grupy, odzwierciedla niepowtarzalność i oryginalność tożsamości zbiorowej grup. Pomaga w komunikacji, nie tylko międzyludzkiej, ale również międzypokoleniowej w rodzinach. Organizuje przekaz wartości grupy.



---

<sup>30</sup> D. Misiejuk, op. cit., s. 45.