

Biblioteka LingVariów  
Glottodydaktyka  
Tom 20

# KIERUNKI BADAŃ W GLOTTODYDAKTYCE POLONISTYCZNEJ

Monografia zbiorowa pod redakcją

Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej

une langue étrangère  
badania  
glottodydaktyka  
didaktik  
고수법  
język obcy  
lingua estrangeira  
kutatás



Kierunki badań  
w glottodydaktyce polonistycznej

**Biblioteka „LingVariów”**  
**Glottodydaktyka t. 20**

**Redaktor naukowy serii**  
**Iwona Janowska**

---

**Kierunki badań**  
**w glottodydaktyce polonistycznej**

**Monografia zbiorowa pod redakcją**  
**Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej**

---

**Z prac Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego**

**Biblioteka „LingVariów”**  
**Glottodydaktyka t. 20**

**Kierunki badań**  
**w glottodydaktyce polonistycznej**

Monografia zbiorowa pod redakcją  
Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej



**Księgarnia Akademicka**  
**Kraków 2020**

Iwona Janowska  
Uniwersytet Jagielloński, Kraków  
ID <https://orcid.org/0000-0001-5133-2660>  
✉ [iwona.janowska@uj.edu.pl](mailto:iwona.janowska@uj.edu.pl)

Michalina Biernacka  
Uniwersytet Łódzki  
ID <https://orcid.org/0000-0002-2414-9745>  
✉ [michalina.biernacka@uni.lodz.pl](mailto:michalina.biernacka@uni.lodz.pl)

© Copyright by individual authors, 2020

Recenzent  
dr hab. Anna Żurek, Uniwersytet Wrocławski

Opracowanie redakcyjne  
Justyna Ostafin

Projekt okładki  
Paweł Sepielak

ISBN 978-83-8138-316-5 (druk)  
ISBN 978-83-8138-411-7 (on-line, pdf)  
<https://doi.org/10.12797/9788381384117>

Publikacja dofinansowana przez Wydział Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego

**WYDAWNICTWO KSIĘGARNIA AKADEMICKA**  
ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków  
tel.: 12 421-13-87; 12 431-27-43  
e-mail: [publishing@akademicka.pl](mailto:publishing@akademicka.pl)

Księgarnia internetowa: <https://akademicka.com.pl>

# Spis treści

|                                                                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Wprowadzenie .....                                                                                                                                                    | 7   |
| IWONA JANOWSKA                                                                                                                                                        |     |
| Od nauczania języków obcych do glottodydaktyki polonistycznej – przegląd koncepcji .....                                                                              | 13  |
| PAULINA KAŻMIERCZAK                                                                                                                                                   |     |
| Badanie skuteczności stosowania aplikacji QuizWhizzer i genial.ly na lekcjach języka polskiego jako obcego .....                                                      | 33  |
| PIOTR MIROCHA                                                                                                                                                         |     |
| Lingwistyka korpusowa w badaniach nad ewaluacją leksyki podręczników do języka polskiego jako obcego. Analiza i ocena podręcznika <i>Polski krok po kroku 1</i> ..... | 53  |
| MARIOLA FIEMA                                                                                                                                                         |     |
| Egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego w świetle badań statystycznych .....                                                                           | 73  |
| KAMILA KUBACKA                                                                                                                                                        |     |
| Pytania lektora podczas lekcji języka polskiego jako obcego – analiza ilościowa i jakościowa .....                                                                    | 111 |
| MIKOŁAJ BORKOWSKI                                                                                                                                                     |     |
| Komunikacja niewerbalna w nauczaniu języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowo-jakościowych .....                                                         | 135 |
| MONIKA GWORYS                                                                                                                                                         |     |
| O <i>trudnych miejscach polszczyzny</i> dla osób z pierwszym językiem chińskim – badania interjęzyka uczących się polskiego Chińczyków .....                          | 155 |
| BEATA TERKA                                                                                                                                                           |     |
| Badania kontrastywne nad aspektem polskiego czasownika a glottodydaktyka polonistyczna .....                                                                          | 173 |
| DOMINIKA IZDEBSKA-DŁUGOSZ                                                                                                                                             |     |
| Błędy gramatyczne w polszczyźnie pisanej studentów ukraińskojęzycznych – korpusowe badania lapsologiczne .....                                                        | 189 |

## ANNA CYCHNERSKA, EMILIA KUBICKA

Sposoby badania intonacji w glottodydaktyce polonistycznej na przykładzie nagrań mowy odtwarzanej studentów rosyjskojęzycznych ..... 211

## AGNIESZKA MAJEWSKA

Badania nad kompetencją fonologiczną, ortoepiczną i ortograficzną w zakresie dźwięków odpowiadających literom *q* oraz *ę* w grupie cudzoziemców uczących się języka polskiego ..... 229

## MICHALINA BIERNACKA

Wymowa a zapis – badania jakościowo-ilościowe błędów z prac uczących się języka polskiego jako obcego w grupach wielonarodowościowych ..... 243

## JOANNA ZAWADKA

Błędy grafii w pracach pisemnych studentów z Niemiec uczących się języka polskiego jako obcego w perspektywie badań ilościowych ..... 261

## IWONA DEMBOWSKA-WOSIK

O rozumieniu terminów: *błąd ortograficzny*, *błąd graficzny*, *literówka* przez nauczycieli języka polskiego jako obcego. Wyniki badań ankietowych..... 273

Notki biograficzne Autorów ..... 285

Indeks nazwisk..... 291

MONIKA GWORYS 

*Uniwersytet Wrocławski*

*Fundacja Edukacji Międzynarodowej*

## **O trudnych miejscach polszczyzny dla osób z pierwszym językiem chińskim – badania interjęzyka uczących się polskiego Chińczyków**

*The Difficulties Faced by Chinese Students Learning Polish – Research on Their Interlanguage*

This article is a short outline of my doctoral dissertation: “Difficult places of Polish for Chinese native speakers. Between theory and didactics”. The main aim of the dissertation was to indicate the most frequent language mistakes made by Chinese students learning Polish as a foreign language in their first year of studying Polish. The research data were 100 (oral and written) texts of my Chinese students. This article reflects mainly on the main findings of my research: the typology of language mistakes and their possible origins. This text is divided into six parts, which present the following chapters of my dissertation: introduction, previous researches, typological description, research material and methods, main research findings and conclusions.

**Key words:** error analysis, language didactics, applied linguistics, Chinese language

### **1. Wprowadzenie**

Niniejszy artykuł stanowi krótki zarys mojej rozprawy doktorskiej pt. „*Trudne miejsca polszczyzny dla osób z pierwszym językiem chińskim. Między teorią a dydaktyką*” napisanej pod kierunkiem profesor Anny Dąbrowskiej i obronionej na Uniwersytecie Wrocławskim w 2019 roku. Praca z zakresu glottodydaktyki polonistycznej wpisuje się w obręb błędologii, ponieważ badania dotyczyły uchybień językowych popełnionych przez cudzoziemców uczących się języka polskiego jako obcego (JPJO). Artykuł został podzielony na kilka części, które kolejno streszczają najistotniejsze kwestie poruszone w rozdziałach pracy.

Procesem uczenia/ uczenia się języka polskiego chińskich studentów zainteresowałam się już na początku swojej drogi naukowo-dydaktycznej. Od tamtej pory minęło ponad 10 lat, a wiedza na ten temat obecnie wydaje się jeszcze bardziej potrzebna niż w 2010 roku. W tamtym czasie liczba osób z Chin przebywających na polskich uczelniach była zdecydowanie niższa niż obecnie (dane z 2018 mówią o 1093 studentach – [nawa.gov.pl](http://nawa.gov.pl)). Nie było też tak wielu aktów prawnych oraz umów bilateralnych między polskimi i chińskimi uczelniami, a koncepcja reaktywacji Jedwabnego Szlaku dopiero powstawała. Obecnie, jak zauważają autorzy opracowania pt. *Nauczanie i promocja języka polskiego w świecie. Diagnoza – stan – perspektywy*, powstaje coraz więcej ośrodków akademickich oferujących naukę języka polskiego (Miodunka et al., 2018: 222–224). Do niedawna w Chinach istniała jedynie polonistyka na Pekińskim Uniwersytecie Języków Obcych (utworzona w 1954 roku). Dziś to dziewięć uczelni oferujących naukę języka polskiego (na uwagę zasługuje fakt, że większość z nich powstała w ostatnich latach), do których wysyłani są lektorzy z Polski ([nawa.gov.pl](http://nawa.gov.pl)). To rosnące zainteresowanie nauką polszczyzny można wytłumaczyć pośrednio specyfiką niezwykle konkurencyjnego systemu oświaty Chińskiej Republiki Ludowej, w której dzieci od najmłodszych lat rywalizują ze sobą o przyjęcie do najlepszych szkół (Jacoby, 2016). Studia na pekińskiej polonistyce zawsze były prestiżowym kierunkiem, którego ukończenie gwarantowało zdobycie dobrze płatnej pracy.

Otwarcie gospodarcze Chin na świat zaowocowało z jednej strony migracją Chińczyków na europejskie, australijskie i amerykańskie uniwersytety (w 2018 roku liczba Chińczyków studiujących za granicą wyniosła 662 tysiące ([statista.com](http://statista.com)), z drugiej strony popularność zyskały rzadziej wybierane kierunki, które obecnie dają realną szansę otrzymania dobrej pracy. Wśród nich są właśnie polonistyka i studia polonoznawcze. Można również zauważyć negatywne konsekwencje dużej liczby studiujących na wyżej wymienionych kierunkach, m.in.: spadek zainteresowania studiami wśród naprawdę dobrych kandydatów, a w konsekwencji zmniejszenie rynku pracy, spadek jakości nauczania (Miodunka et al., 2018: 222–224). Coraz więcej Chińczyków decyduje się również na rozpoczęcie bądź kontynuację studiów na polskich uczelniach, choć oczywiście główne kierunki podróży akademickich to przede wszystkim wspomniane już tutaj: USA, Australia oraz Wielka Brytania, Kanada i Francja, a więc głównie bogate kraje anglosaskie. Polska nadal nie jest krajem pierwszego wyboru, choć z roku na rok przybywa osób z Chin: „Polish universities pay more and more attention to Chinese education market. [...] Poland has only 953 visitors, but there is a growing trend (compared with 107 in the previous year)” ([perspektywy.org](http://perspektywy.org)). Coraz więcej polskich uniwersytetów proponuje Chińczykom ciekawe programy szkół letnich, które oferują naukę nie tylko naszego języka i kultury, lecz także przedmiotów z takich dziedzin jak: ekonomia, biznes, marketing, stosunki międzynarodowe. Młodzi Chińczycy przyjeżdżają do Polski również na dłużej. Część z nich studiuje po angielsku, a na zajęcia z języka polskiego uczęszcza raz,

dwa razy w tygodniu. Część to uczestnicy kursów intensywnych (tzw. klasy zero). Część to studenci chińskich polonistik, którzy zobowiązani są do odbycia dwóch semestrów nauki w Polsce.

## 2. Stan badań

Wracając jednak do początków moich badań nad procesem uczenia/ uczenia się Chińczyków języka polskiego, muszę zaznaczyć, że w tamtym czasie niewiele wiedziałam na temat Chin, języka chińskiego i chińskich studentów. Niewiele też powstawało w owym czasie publikacji poruszających kwestie dydaktyki chińskojęzycznych osób. Swoje badania rozpoczęłam więc od lektury dostępnej literatury, nauki języka chińskiego oraz prowadzenia lektoratów dla grup chińskich. Pierwsze obserwacje moich studentów pokazały z jednej strony dużą dyscyplinę i wysoką motywację, z drugiej – wolne postępy w nauce. Przede wszystkim słabo rozwiniętą sprawność komunikacyjną oraz dużą liczbę błędów gramatycznych. Zaczęłam stawiać pytania, m.in. o to, dlaczego studenci chińscy mają więcej trudności z opanowaniem języka polskiego; dlaczego progres widoczny jest po relatywnie długim czasie; które zjawiska polszczyzny są najtrudniejsze dla moich uczniów; jakie są przyczyny tych trudności; w jaki sposób zmodyfikować proces dydaktyczny, by lepiej odpowiadał potrzebom uczniów. Przełomem w prowadzonych badaniach okazał się roczny wyjazd na Tajwan w ramach Stypendium Ministerstwa Edukacji Tajwanu Huayu Enrichment Scholarship. To wtedy, podczas intensywnego kursu w centrum nauki języka chińskiego w National Taiwan Normal University, poznawałam gramatykę języka chińskiego. Miałam też okazję zapoznać się z wieloma publikacjami anglojęzycznymi poświęconymi uczeniu/ uczeniu się Chińczyków języków obcych (głównie angielskiego). Moją uwagę zwróciła wyraźna dysproporcja między publikacjami dotyczącymi problemów metodycznych (m.in. form, technik pracy, motywacji, plagiatyzmu) a publikacjami poświęconymi kwestiom językowym (trudnościom składniowym, leksykalnym) na korzyść tych pierwszych. Autorzy obu typów prac wskazywali na trudności chińskich studentów w formułowaniu wypowiedzi (ustnych i pisemnych), zabieraniu głosu w dyskusji, parafrazowaniu przeczytanego tekstu. Luki w sprawnościach produktywnych mają według badaczy ścisły związek z doświadczeniem edukacyjnym dzieci i młodzieży w Chinach, w których wciąż (pomimo deklaracji zmiany podejścia w nauczaniu języka angielskiego) dominują frontalne techniki pracy. Jak zauważa John Biggs (1996), istnieją cztery czynniki determinujące proces nauki w chińskich szkołach: (1) duże, kilkudziesięcioosobowe klasy, (2) typ relacji uczeń–nauczyciel, (3) przewaga technik prezentacji oraz (4) konkurencyjność systemu oświaty (egzamin państwowe). Wydaje się jednak, że czynniki drugi i trzeci są rezultatem pierwszego, mianowicie bardzo licznych grup uczniów. Na uwagę zasługują także publikacje polskich autorów, m.in. Jagny Malejki

(2007; 2008; 2010), Agnieszki Jasińskiej (2015; 2017), Agnieszki Dziecioł-Pędich (2014). W tym miejscu chciałabym przytoczyć niezwykle trafny opis doświadczeń dydaktycznych Jagny Malejki:

Nie zdawałam sobie wówczas do końca sprawy, jakie wielkie było to ułatwienie. Miałam z moimi studentami [Europejczykami – M. G.] wspólne korzenie i – mimo oczywistych różnic – wspólną kulturę, wspólną religię, wspólny świat. Jedliśmy mniej więcej to samo i w ten sam sposób, słuchaliśmy podobnej muzyki, oglądaliśmy te same filmy, znaliśmy te same pozycje z literatury powszechnej; w operach, teatrach, filharmoniach czekały na nas podobne, a nawet te same przedstawienia, tak samo spędzaliśmy wolny czas. Mieliśmy zbliżony model rodziny, kształciliśmy się w podobnych systemach edukacji i kształtowaliśmy się w zbliżonych systemach społecznych, żyliśmy w światach o podobnych hierarchiach i stosunkach międzyludzkich. Wreszcie, mieliśmy podobny arsenał min, ruchów, gestów, uśmiechów i sposobów flirtowania. Mówiliśmy tylko innymi językami, ale jak się w końcu okazało – nie tak bardzo różnymi. Było mnóstwo skojarzeń, podobieństw, kontekstów. Słowa o tej samej etymologii, internacjonalizmy, analogie we frazeologii (Malejka, 2010: 332).

Agnieszka Dziecioł-Pędich (2014) z kolei opisuje trudności w stosowaniu podejścia komunikacyjnego w nauczaniu języków obcych w różnych kulturach, m.in. w Azji. Badaczka zauważa, że zmiana metody nauczania to zmiana zachowań (a więc hierarchii w relacji nauczyciel–uczeń) oraz zmiana systemu wartości. Autorka wymienia sześć głównych przyczyn utrudniających proces dydaktyczny, m.in. etos edukacji, rangę słowa pisanego, wagę egzaminów w szkolnictwie chińskim. John Biggs (1996: 46) zwraca również uwagę na postawę uczniów, którzy dydaktykom z Zachodu wydają się bierni i niesamodzielni, a spośród strategii uczenia się wybierają te, które polegają na pamięciowym opanowywaniu materiału. Nowe (zagraniczne) środowisko edukacyjne różni się znacznie od rodzimego, stanowi tym samym ważny faktor decydujący o powodzeniu procesu dydaktycznego. Szczególnie pierwsze miesiące nauki w zagranicznym ośrodku są trudne. W tabeli 1 przedstawiłam główne rozbieżności pomiędzy warunkami panującymi w chińskich szkołach a nowym środowiskiem edukacyjnym.

Tabela 1. Porównanie starego i nowego środowiska edukacyjnego (źródło: oprac. własne)

| Rodzime środowisko edukacyjne<br>(szkolnictwo ChRL)       | Nowe środowisko edukacyjne<br>(zagraniczne szkoły wyższe) |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| liczne, kilkudziesięcioosobowe, klasy                     | niewielkie, kilkunastoosobowe, grupy                      |
| orientacja procesu nauczania na nauczyciela               | orientacja procesu nauczania na studenta                  |
| przewaga frontalnych technik nauczania                    | przewaga aktywizujących technik nauczania                 |
| orientacja na teksty (prymat słowa pisanego nad mówionym) | orientacja na komunikację, działanie językowe             |

| Rodzime środowisko edukacyjne<br>(szkolnictwo ChRL) | Nowe środowisko edukacyjne<br>(zagraniczne szkoły wyższe)                 |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| cel nauki: wyniki egzaminów pisemnych               | cel nauki: sprawność w komunikacji ustnej i pisemnej                      |
| pamięciowe techniki uczenia się                     | nauka jako aktywny proces poznawczy                                       |
| przewaga ustrukturyzowanych typów zadań             | przewaga zadań wymagających od ucznia samodzielności i (lub) kreatywności |

Umieszczone w tabeli różnice dotyczą nauki języków obcych, ale z pewnymi modyfikacjami mogłyby, moim zdaniem, odpowiadać charakterystyce procesów dydaktycznych innych przedmiotów.

Na podstawie literatury oraz własnych obserwacji do najważniejszych negatywnych skutków zmiany środowiska kształcenia włączyłam:

- preferencję indywidualnych form pracy;
- brak umiejętności pracy zespołowej;
- preferencję ustrukturyzowanych typów zadań;
- cytowanie zamiast parafrazowania;
- nieumiejętną realizację zadań językowych;
- koncentrację na słowie pisanym, a w konsekwencji brak koncentracji na wypowiedziach kolegów;
- brak informacji zwrotnej o postępach w nauce;
- kopiowanie wzorów i schematów.

Z wyżej wymienionymi trudnościami spotykałam się od początku pracy dydaktycznej z Chińczykami, muszę jednak wyraźnie podkreślić, że były to przede wszystkim osoby, które skończyły w swoim kraju przynajmniej szkołę średnią. Miały więc za sobą багаż doświadczeń, a tym samym nawyki wyniesione z chińskich szkół. Edukacja dzieci nie powinna być (przynajmniej teoretycznie) obciążona podobnymi trudnościami metodycznymi. Nie odnalazłam jednak badań, które mogłyby zweryfikować moje przypuszczenia.

### 3. Krótki opis typologiczny języka chińskiego i polskiego

Przyczyny trudności w nauce mogą również wynikać z odmienności języka natywnego (L1) i docelowego (L2). Początkowo badacze główną rolę w procesie powstawania uchybień przypisywali interferencji. Równocześnie przeprowadzali analogię pomiędzy stopniem podobieństwa strukturalnego języków a liczbą występujących błędów. Późniejsze badania wykazały, że zależności te nie występują tak regularnie i proporcjonalnie i należy szukać również innych przyczyn trudności w nauce (Arabski, 1996). Nie ulega jednak wątpliwości, że dyferencjacja procesu dydaktycznego jest niezbędnym elementem planowania kursu językowego, co potwierdza liczba

poradników i podręczników skierowanych do konkretnej językowo grupy (np. Martyniuk, 1991; Pasięka, Klingborn, 2005; Dąbrowska et al., 2010; Izdebska-Długosz, 2017; Ciesielska-Musameh et al., 2018). Również w przypadku osób chińskojęzycznych warto podjąć się trudu opracowania poradnika.

Chiny są bardzo zróżnicowane językowo. Na ponad 9 milionach kilometrów kwadratowych wyróżnia się 8 głównych języków chińskich. Oprócz nich występują również języki mniejszości narodowych, m.in. tybetański, ujgurski, mongolski. Trudno więc mówić o jednym języku chińskim, choć należy podkreślić, że największą grupę stanowią języki północne (mandaryńskie), którymi posługuje się ponad 70% ludności Chińskiej Republiki Ludowej (ChRL).

Najważniejszym językiem tej grupy, określanym w językoznawstwie zachodnim jako MSC (Modern Standard Chinese, czyli standardowy język chiński), w Chinach kontynentalnych nazywanym *putonghua*, tj. język powszechny, a na Tajwanie zwanym *guoyu*, czyli język państwowy, mówi ponadto wielu Chińczyków, dla których językiem ojczystym jest inny język chiński (Künstler, 2000: 266).

Jest on nauczany w szkołach i używany jako język urzędowy ChRL. Opis typologiczny przedstawiony poniżej dotyczy właśnie standardowego języka chińskiego.

Należy on do ligi języków sino-tybetańskich. Jest językiem pozycyjnym o szczątkowej fleksji z ideograficzno-fonetycznym systemem pisma. Z kolei polski należy do rodziny języków indoeuropejskich, ma rozbudowaną fleksję, a pismo zostało oparte na alfabecie łacińskim. Oba języki należą do grup o umiarkowanie bogatym systemie fonologicznym z tą różnicą, że polski mieści się w typie spółgłoskowym, a chiński – zrównoważonym. W obu preferowanym szykiem jest SVO, w obu pozycja członu określającego względem określanego może być pre- i postpozycyjna. Język chiński jest językiem izolującym, a polski – inflektywnym. Ponadto szyk wyrazów w polszczyźnie jest relatywnie swobodny, a chiński należy do grupy języków pozycyjnych. Powyższe zestawienie podstawowych cech pokazuje, że język ojczysty moich uczniów i docelowy różnią się od siebie znacznie, choć można też wyróżnić podobieństwa typologiczne. Dokładniejsze opracowanie zostało zamieszczone w mojej dysertacji.

#### 4. Materiał i metody badawcze

W swojej pracy badawczej zajmowałam się analizą wypowiedzi. Interesowały mnie teksty chińskich uczniów w pierwszym roku nauki JPJO, a więc interjęzyk tych osób, które dopiero rozpoczęły naukę. Byli to przede wszystkim uczestnicy Roczного Kursu Przygotowawczego dla kandydatów na studia w języku polskim na Uniwersytecie Wrocławskim. Niektórzy spośród badanych uczyli języka chińskiego we

Zrzut ekranu 1. Przykładowe dane z korpusu błędów (źródło: oprac. własne)

Wyświetlone prace z błędami [Autokorekta] [Automatyczne zapisywanie] [Lata] [Tryb zgodności] - Łacińska [Aktywacja gradientu nie powoduje się]

**PLIK**   **NARZĘDZIA GŁÓWNE**   **WSTAWIANIE**   **UKŁAD STRONY**   **FORMUŁY**   **DANE**   **RECENZJA**   **WIDOK**

Wskaźnik błędów | Czcionka | Wypisanie | Liczba | Formatowanie warunkowe | Styl | Style komórki | Wstawianie | Układ | Formatuj | Wyszukaj i zastąp | Zaloguj się

Schowek | Czcionka | Wypisanie | Liczba | Formatowanie warunkowe | Styl | Style komórki | Wstawianie | Układ | Formatuj | Wyszukaj i zastąp | Zaloguj się

A1 | Moja najlepsza przyjaciółka ma na imię XiaoFang.

|    | A                                                         | B        | C       | D       | E      | F      | G | H | I | J | K |
|----|-----------------------------------------------------------|----------|---------|---------|--------|--------|---|---|---|---|---|
| 1  | Moja najlepsza przyjaciółka ma na imię XiaoFang.          |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 2  | Znamy się od bardzo dawna, bo poznałyśmy się 6 lata temu. | B.21.2.  |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 3  | XiaoFang jest inteligentna, radosna i piękna.             |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 4  | Ona ma owalny twarz i ciemne włosy.                       | B.2.1.   |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 5  | Ona ma dobrą pracę.                                       |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 6  | Teraz pracuje w rząd.                                     | B.16.3.  |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 7  | Ma dobrą pensję.                                          |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 8  | Kiedy byłam w Chinach, zawsze jechałiśmy do zakupy,       | C.1.4.1. | C.7.    | B.1.1.  |        |        |   |   |   |   |   |
| 9  | rozmawialiśmy o przyszłość i miłość.                      | B.1.1.   | B.16.3. | B.16.3. |        |        |   |   |   |   |   |
| 10 | Ale ona zwykle chce być idealna.                          |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 11 | Ja zawsze mówiłam: "Nikt nie jest doskonały".             |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 12 | Jestem pewna, (że) XiaoFang będzie mieć sukces.           | B.15.3.  | C.10.4. | E.4.    |        |        |   |   |   |   |   |
| 13 | Bo ona jest pracowata.                                    | A.2.3.2. |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 14 | Tesknienie za XiaoFang.                                   | E.1.1.   |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 15 | Mam nadzieję, (że) ona będzie szczęśliwa w całym życiu.   | E.5.     | B.15.3. | E.3.    | B.2.1. | B.2.3. |   |   |   |   |   |
| 16 |                                                           |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 17 |                                                           |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |
| 18 |                                                           |          |         |         |        |        |   |   |   |   |   |

Wiersze: 18 / Kolumny: 11

Status: OK 21.06.2016 16:39

W pracy badawczej przyjąłam pluralizm metodyczny, który łączy narzędzia należące do: obserwacji, studium przypadku oraz analizy dokumentów (w obrębie której można wyróżnić podejście jakościowe, ilościowe oraz analizę kontrastyczną).

## 5. Analiza błędów językowych

Błąd językowy to

niezamierzone przez mówiącego odchylenie (dewiacja) od reguł przewidzianych przez system danego języka lub od obowiązującej w ramach tego systemu normy językowej. W większości wypadków błąd językowy powstaje wskutek niewłaściwego przyporządkowania formy językowej regule językowej określającej jej postać lub funkcję (Szulc, 1994: 40–41).

Tę definicję błędu językowego przyjąłam w dysertacji. Na gruncie glottodydaktyki polonistycznej można zaobserwować pewien chaos definicyjny. Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasięka zauważają, że: „trudności w definiowaniu językowego błędu cudzoziemców są zapewne przyczyną braku takich definicji w wielu pracach poświęconych omówieniu nieprawidłowości w języku cudzoziemców” (Dąbrowska, Pasięka, 2015: 26–27).

Podstawą teoretyczną moich badań jest typologia błędów językowych cudzoziemców stworzona przez wyżej wymienione autorki. Badaczki opracowały pomyłki językowe cudzoziemców uczących się JPJO na poziomach średnio zaawansowanym i zaawansowanym. Wyróżniły 15 tysięcy błędów (dane na styczeń 2014), na podstawie których stworzono wyżej wspomnianą typologię (Dąbrowska, Pasięka, 2008). Autorki zastrzegają, że: „nie powstał model teoretyczny ujmujący wszystkie potencjalne błędy, lecz typologia wynikająca z konkretnego materiału językowego” (Dąbrowska, Pasięka, 2008: 73), co oznacza, że ma ona charakter otwarty i może zostać rozszerzona o kolejne rodzaje pomyłek. Analiza lapsologiczna bowiem ma przede wszystkim charakter empiryczny, a podstawowymi działaniami badawczymi są: identyfikacja, inwentaryzacja i klasyfikacja błędów językowych (Szulc, 1994: 21). W omawianej części badań nie wychodziłam (podobnie jak Dąbrowska i Pasięka) poza analizę pomyłek językowych pod kątem ich właściwości lingwistycznych. Nie interesowały mnie tym samym przyczyny powstania błędu czy zastosowane strategie komunikacyjne. Swoje uwagi ograniczyłam do opisu gramatycznego, tutaj jednak będę podawała możliwe przyczyny pojawienia się danego typu błędu. Zaprezentowane w artykule przykłady pomyłek opatrzyłam asteryskiem. Uchybienie, o którym mowa, zostało dodatkowo podkreślone. Jeśli błąd polega na opuszczeniu składnika zdania, wprowadzam go do wypowiedzenia, obejmując dwustronnie znakiem odejmowania (bez podkreślenia).

W wyniku przeprowadzonych badań powstała typologia licząca 44 główne rodzaje błędów (118 podtypów), podzielonych, za Dąbrowską i Pasięką (2008), na dwie podstawowe grupy: błędy formy oraz błędy użycia. Te pierwsze są wynikiem utworzenia niepoprawnego kształtu wyrazu i pozwalają na identyfikację w izolacji. Należą do nich nieprawidłowo utworzone formy fleksyjne i słowotwórcze. Te drugie polegają na niewłaściwym użyciu poprawnej formy językowej i są widoczne dopiero w otoczeniu semantyczno-syntaktycznym. Błędy użycia zostały dodatkowo podzielone na cztery podtypy (błędy użycia *sensu stricto*, błędy leksykalne, błędy stylistyczne, błędy zapisu), a te na kolejne podtypy. Poza obszarem zainteresowania znalazły się błędy fonetyczne (nie analizowałam warstwy fonetycznej interjęzyka studentów). Największą i zarazem najbardziej produktywną grupę (typologia ma charakter otwarty) stanowią błędy użycia *sensu stricto*. Obejmują one błędy składniowe takie jak:

- akomodacja (związek zgody i rzędu);
- linearny porządek wypowiedzenia;
- naruszenie schematu składniowego;
- relacje hipo- i parataktyczne w wypowiedzeniu złożonym;
- brak obligatoryjnego składnika zdania lub jego części;
- błędne zamienne użycie różnych części mowy;
- konstrukcje dysmorficzne i amorficzne.

W sensie *largo* dodatkowo obejmują błędy leksykalne (w tym frazeologiczne) oraz stylistyczne. Podczas gdy typologia czerpie z opracowania wrocławskich badaczek, podstawę opisu gramatycznego usterek stanowią publikacje z zakresu gramatyki, kultury i stylistyki języka polskiego.

Tabela 2. Typy błędów językowych (źródło: oprac. własne)

| Lp. | Pełna nazwa typu błędu                                          | Liczba błędów |
|-----|-----------------------------------------------------------------|---------------|
| 1.  | Brak zgody w grupie głównej                                     | 212           |
| 2.  | Naruszenie zasad rekcji poszczególnych składników wypowiedzenia | 209           |
| 3.  | Opuszczenie litery/liter                                        | 118           |
| 4.  | Brak zgody w grupie imiennej                                    | 117           |
| 5.  | Brak obligatoryjnego składnika zdania lub części składnika      | 110           |
| 6.  | Błędy formy – fleksja                                           | 109           |
| 7.  | Błędne zamienne użycie różnych części mowy                      | 105           |
| 8.  | Błąd znaku diakrytycznego                                       | 104           |
| 9.  | Podstawienie innej litery                                       | 85            |
| 10. | Błędy leksykalne czasownika lub predykatu                       | 72            |
| 11. | Błędny aspekt czasownika lub orzeczenia czasownikowego          | 59            |
| 12. | Zaburzenia szyku wyrazów w wypowiedzeniu pojedynczym            | 52            |
| 13. | Brak zgody w orzeczeniu złożonym                                | 51            |
| 14. | Spójniki                                                        | 50            |

| Lp.           | Pełna nazwa typu błędu                                                                 | Liczba błędów |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| 15.           | Błędne użycie przyimka                                                                 | 48            |
| 16.           | Składnia liczebnika                                                                    | 47            |
| 17.           | Błędy leksykalne rzeczownika                                                           | 43            |
| 18.           | Błędy w użyciu nazw własnych                                                           | 37            |
| 19.           | Dodanie litery/liter                                                                   | 36            |
| 20.           | Błędne użycie czasów gramatycznych                                                     | 33            |
| 21.           | Błędne zamienne użycie różnych form czasownika                                         | 31            |
| 22.           | Nadmiar słów (wielosłowie) – rozszerzona kategoria                                     | 28            |
| 23.           | Błędy formy – słowotwórstwo                                                            | 25            |
| 24.           | Spiętrzone błędy zapisu                                                                | 22            |
| 25.           | Konstrukcje dysmorficzne                                                               | 21            |
| 26.           | Błędy leksykalne przymiotnika                                                          | 20            |
| 27.           | Błędne zamienne użycie formy liczby pojedynczej i liczby mnogiej różnych części zdania | 18            |
| 28.           | Błędy negacji                                                                          | 17            |
| 29.           | Inwersja liter w wyrazie                                                               | 16            |
| 30.           | Błędne użycie spójnika                                                                 | 15            |
| 31.           | Błędy leksykalne zaimka                                                                | 12            |
| 32.           | Błędy frazeologiczne                                                                   | 11            |
| 33.           | Błędne użycie przysłówka lub modulantu                                                 | 7             |
| 34.           | Pomieszenie rejestrów (załamanie stylu)                                                | 7             |
| 35.           | Błędna/nieistniejąca forma bezokolicznika                                              | 6             |
| 36.           | Brak konstrukcji z <i>żeby</i> w zdaniu dopełnieniowym                                 | 6             |
| 37.           | Błędne użycie zaimków                                                                  | 5             |
| 38.           | Błędna konstrukcja zdania podrzędnego z <i>żeby</i> ( <i>aby</i> , <i>by</i> )         | 4             |
| 39.           | Błędne użycie liczebnika                                                               | 3             |
| 40.           | Nieuzasadnione powtórzenia (pleonazmy, tautologie)                                     | 3             |
| 41.           | Niepoprawna forma zaimka się                                                           | 2             |
| 42.           | Błędne zamienne użycie formy wokalicznej i niewokalicznej przyimka                     | 1             |
| 43.           | Błędna/nieistniejąca forma liczebnika                                                  | 1             |
| 44.           | Błędna konstrukcja zdania warunkowego                                                  | 1             |
| <b>RAZEM:</b> |                                                                                        | <b>1979</b>   |

Tabela 2 zawiera w porządku malejącym występujące w analizowanych wypowiedziach typy błędów językowych. Ze względu na rozmiary artykułu chciałabym omówić tutaj te uchybienia, które dominowały w interjęzyku moich uczniów. Najliczniejszą grupę błędów stanowi brak zgody w grupie głównej, a więc uchybienia w dostosowaniu formalnym podmiotu i orzeczenia pod względem rodzaju (73 pomyłki), pod względem liczby (55), pod względem osoby (42) i pod względem przypadka (36), np.: *\*One lubi osibiy pracy i są ambitny i pracowity. \*Bardzo znan, bo pani*

*wiesz, chińskie jedzenie jest bardzo dużo. \*Po pierwsze muzyka jest elegancki i odprężający.* Ten wynik może wskazywać na zależność pomiędzy brakiem lub szczątkowym występowaniem tych kategorii gramatycznych w języku chińskim a liczbą usterek w interjęzyku. Język chiński nie ma wyznaczników formalnych wielu kategorii, które muszą zostać wyrażone w polszczyźnie.

Drugie miejsce w tabeli zajmuje naruszenie zasad rekcji poszczególnych składników wypowiedzenia, inaczej – niedostosowanie członu podrzędnego do wymagań składniowych członu nadrzędnego. W przebadanym korpusie występuje 209 pomyłek tego typu. Zdecydowana większość dotyczy rekcji orzeczenia (108 pomyłek) oraz przyimka (92). Najmniej (9) – użycia niewłaściwej formy przydawki rzeczownej. Uczący się mieli więc trudności w doborze odpowiedniej końcówki fleksyjnej. Pomyłki dotyczyły najczęściej form biernika, co można łączyć z frekwencją użycia tego przypadku w polszczyźnie. Część niepoprawnie utworzonych form przypuszczalnie powstaje w wyniku przenoszenia zapamiętanych wcześniej struktur składniowych (*\*studiować muzyki*, bo *słuchać muzyki*, *\*ma restauracji*, bo *iść/chodzić do restauracji*, *\*studiować języka i kultury*, bo *uczyć się języka i kultury*).

Na piątym miejscu w zestawieniu usytuował się błąd braku obligatoryjnego składnika zdania lub części składnika, co może wiązać się z przenoszeniem schematów składniowych z języka natywnego. Najwięcej usterek dotyczy opuszczenia orzeczenia (51), z czego prawie 50% to pominięcie czasownika *być*, np.: *\*Teraz -jest-wpół do dziewiątej. \*Lubię Polskę, ale kiedy -są- świat, tęsknię za Chinami.* Uczniowie pomijali także przyimek (35), podmiot (15) oraz dopełnienie (8), np.: *\*Oni wyglądają-na- bardzo weseli. \*-W- poniedziałek rano wstaliśmy wcześniej, ale pogoda też była brzydka.*

Spśród błędów użycia 7. lokatę zajmuje błędne zamienne użycie różnych części mowy. Ten typ błędu został znacznie rozbudowany względem typologii Dąbrowskiej i Pasieki (2008), które wymieniają tylko zamienne nieprawidłowe stosowanie przymiotników i przysłówków. Wśród analizowanych przeze mnie prac ten podtyp również dominował (błąd ten popełnia wielu cudzoziemców i utrzymuje się on dość długo ze względu na podobieństwo morfologiczne i funkcje syntaktyczne przymiotnika i przysłówka). W analizowanych wypowiedziach wystąpiło 10 podtypów błędnego zamiennego użycia różnych części mowy. Najliczniejsze są: błędne zamienne użycie przymiotników i przysłówków, rzeczowników i czasowników oraz rzeczowników i przymiotników. Pozostałe mają zbyt niską frekwencję, by można było mówić o ich systemowości. Wspólną cechą dużej części uchybień jest stosowanie tego samego rdzenia słowotwórczego (*zimny – zimno, rozmawiać – rozmowa*), np.: *\*Bo uczyć się polskiego jest bardzo trudno. \*Nie mogę kontakt z moją rodziną i przyjaciółmi w Internecie. \*Mieszkam we Wrocław jest bardzo szczęśliwym.*

Uczniowie dość często popełniali także błąd braku zgody w grupie imiennej (w grupie podmiotu lub dopełnienia). Większość pomyłek dotyczy niedostosowania formalnego podrzędnika pod względem rodzaju (57 leksemów), mniej pod

względem przypadku (34) oraz liczby (26), np.: *\*Moja dziadkowie jest przejście na emeryturę. \*Ona ma owałny twarz i ciemne włosy.*

Wysoko w tabeli 2 plasują się błędy form fleksyjnych, które przede wszystkim dotyczą czasowników i rzeczowników. Wśród czasowników dominują niepoprawnie utworzone formy czasu teraźniejszego i przeszłego. Pomyłki mogą dotyczyć niepoprawnych alternacji tematycznych lub ich braku (*\*Ale zawsze jeżdżiję taksówką. \*Polecam moich znajomych podróżowają do Drezna*). Błędy formy rzeczownika to przede wszystkim wybór niewłaściwej równoległej końcówki fleksyjnej, np. *\*Myślę, że to będzie pomagać ci, że rozumieć tą światę.*

Liczną grupę pomyłek stanowią błędy zapisu, czyli: „wszelkie odstępstwa od prawidłowego pod względem graficznym zapisu liter wchodzących w skład alfabetu polskiego, połączeń międzyliterowych, a także charakterystycznych dla naszego języka: dwuznaków i trójznaku” (Zawadka, 2013: 281), a wśród nich najczęściej występujące w badanych pracach: opuszczanie litery/liter, błąd znaku diakrytycznego, podstawienie innej litery (*\*On jest spokojnym mężczyzną. \*Informatyk jest nowoczesna i mędznalodowa. \*Śczśliwego Nowego Roku!*). Błędy zapisu trudno odróżnić od błędów formy wszędzie tam, gdzie usterki sytuują się na pograniczu obu typów. Można jednak wykluczyć błąd formy w przypadkach, kiedy zmiany w strukturze wyrazu nie wykazują właściwości systemowych, np. nie są to błędne alternacje tematyczne czy końcówka fleksyjna.

Z moich badań wynika, że:

- opanowanie polskiej fleksji jest długotrwałym procesem, a trudności pojawiają się już na poziomie zrozumienia odmienności systemowej i koncepcji gramatyzacji informacji (które często w języku chińskim albo nie są gramatyzowane, albo są gramatyzowane w odmienny sposób – np. poprzez szyk). Wskazują na to chociażby brak zgody w grupie głównej, brak zgody w grupie imiennej oraz błędne formy fleksyjne;
- na podstawie dotychczas przeprowadzonych badań nie można określić konkretnych przypadków gramatycznych, które sprawiają trudność chińskojęzycznym uczniom. Nie odnalazłam bowiem wyraźnych preferencji w używaniu określonych końcówek fleksyjnych, a przewaga błędnych form biernika wynika raczej z frekwencji tego przypadku w polszczyźnie;
- błędne zamienne użycie różnych części mowy to przede wszystkim brak podstawowej wiedzy uczących się na temat budowy morfologicznej części mowy w polszczyźnie oraz (lub) na temat funkcji syntaktycznych, które mogą pełnić. Może mieć to również związek z brakiem w języku chińskim informacji morfologicznej o przynależności do określonej części mowy oraz wielofunkcyjności syntaktycznej dużej liczby wyrazów;
- brak obligatoryjnego składnika zdania dowodzi, że uczniowie mogą przenosić schematy składniowe ze swojego języka pierwszego;

- duża liczba błędów oraz ich różnorodność typologiczna świadczą o relatywnie niskiej kompetencji językowej uzyskiwanej w trakcie pierwszego roku nauki;
- błędy zapisu mogą świadczyć o trudnościach ze wzrokowo-słuchowym zapamiętywaniem słów, co łączy się prawdopodobnie z różnicami w budowie morfologicznej wyrazów w obu językach. W standardowym języku chińskim słowa mają najczęściej od jednej do trzech sylab. Liczba sylab też jest mniejsza niż w polszczyźnie i wynosi 405 (zob. Lin, 2001), a w polszczyźnie 8669 (zob. Śledziński, 2010). W języku chińskim przeważają sylaby otwarte, brak też zbitek spółgłoskowych. Uczniowie mają więc problemy z wymową, zapisem oraz zapamiętaniem nowych słów w języku polskim.

## 6. Kilka uwag o możliwej interferencji

W tej części artykułu streszczę rozdział 7 dysertacji pt. „Język polski a chiński – krótka analiza porównawcza”, w którym przeprowadziłam badania materiałowe, porównując wybrane elementy podsystemów języka chińskiego i polskiego w celu uzyskania odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób chiński, który jest językiem odległym od polszczyzny, może być źródłem błędów w języku polskim. Postawiłam tezę mówiącą o tym, że w interjęzyku Chińczyków nie występuje wiele procesów bezpośredniej interferencji struktur języka ojczystego, gdyż polski i chiński są zbyt odległe systemowo. Transfer – pozytywny i (lub) negatywny – można zaobserwować zwykle tam, gdzie systemy są do siebie podobne, nie zaś tam, gdzie są odmienne. Dlatego w pracach moich studentów nie odnalazłam przenoszenia znaków rodzimego systemu pisma, jak ma to miejsce w przypadku uczniów posługujących się systemami alfabetycznymi. Po pierwsze, można zaobserwować pewne błędy, których prawdopodobną przyczyną jest transfer negatywny z języka chińskiego:

- błędne zamienne użycie różnych części mowy;
- brak obligatoryjnego składnika zdania;
- nadmiar składnika;
- nieprawidłowy składnik w zdaniach wyrażających istnienie czegoś/kogoś (nieprawidłowe użycie czasowników *być* i *mieć*);
- błędy szyku.

Po drugie, można zaobserwować, nazwaną przeze mnie na potrzeby rozprawy, *interferencję braku*. To zjawisko, w którym co prawda nie zachodzi transfer wzorów z języka ojczystego (ponieważ one w nim nie występują, np. werbalne kategorie czasu, osoby, rodzaju), ale właśnie brak wzoru zostaje przeniesiony do języka obcego, co też jest rodzajem transferu negatywnego. Stąd duża liczba błędów braku zgody w grupie głównej, w grupie imiennej, błędów rekcji, które nie wynikają z przenie-

sienia reguł z języka ojczystego, ale raczej są konsekwencją braku podobnych reguł, np.: \*Orzeł latało na niebie. \*To jest bardzo romantyczna. \*Po prostu weźmie prysznic szybko i poszedł spać. \*Ona jesteś pinkna i wodna. \*Jeszcze nie mam, bo mój kolega ma i my zawsze chodzimy do biblioteki i tam czytamy książki.

Ze względu na rozmiary niniejszego artykułu nie będę przedstawiać wszystkich wyników analizy porównawczej, a jedynie kilka, które zobrazują procesy transferu negatywnego. Jednym z takich przykładów jest wielofunkcyjność syntaktyczna różnych części mowy w języku chińskim, np. czasownika, który może pełnić funkcję podmiotu bez żadnych zmian morfologicznych:

\*Mieszkam we Wrocław jest bardzo szczęśliwym.

住在弗羅茨瓦夫 很開心。Zhu zai fúluóciwǎfū hěn kāixīn.

(dosł. *Mieszkać we Wrocław bardzo szczęśliwy*).

Uczeń zastosował reguły, które funkcjonują w jego języku ojczystym – przeniósł orzeczenie na pozycję podmiotu. Kolejnym zjawiskiem interferencji może być przykład opuszczania obligatoryjnego składnika zdania (orzeczenia, przyimka, wskaźnika zespolenia). Błąd ten może wynikać z pewnych właściwości języka chińskiego, w którym występują:

- bezprzyimkowe dopełnienia:

\**Zawsze nie pamięta -o- spotkanie z mną.*

她總是不記得跟我見面。Tā zǒng shì bù jìdé gēn wǒ jiànmiàn.

(dosł. *Ona zawsze nie pamięta ze mną spotkać się*);

- bezprzyimkowy okolicznik czasu:

-W- *Ostatni weekend była w Dreźnie.*

我上個週末在德累斯頓。Wǒ shàng gè zhōumò zài dé léi sī dùn.

(dosł. *Ja ostatni weekend byłam-w Dreźnie*);

- przymiotnik w funkcji predykatu niewymagający łącznika być:

\**Kiedy -jesteś- chory, można jechać do lekarza szybko.*

你生病了你要快去看醫生。Nǐ shēngbingle nǐ yào kuài qù kàn yīshēng.

(dosł. *Ty jesteś-chory, możesz szybko jechać zobaczyć lekarza*);

- bezspójnikowe łączenie zdań dopełnieniowych:

\* *Jestem pewna -że- XiaoFang będzie mieć sukces.*

我確定XiaoFang要成功了。Wǒ quèdìng XiaoFang yào chénggōngle.

(dosł. *Ja jestem-pewna XiaoFang odniesie sukces*);

- brak wskaźnika zespolenia wprowadzającego zdanie okolicznikowe czasu:

\* *-Kiedy- Często spotkam się z LiNą, ona jest spóźniony.*

我跟LiNa見面的時候她常常來晚。Wǒ gēn tā jiànmiàn de shíhòu tā chángcháng lái wǎn.

(dosł. *Ja z LiNą spotykam się-czas, ona często przychodzi późno*);

Również reguły szyku mogą zostać przeniesione z języka chińskiego, tak jak w przypadku wypowiedzeń złożonych:

\*Bo flaga na ścianie, myślę to jest koreańskiej restauracji.

因為在牆上有韓國國旗所以我覺得這是韓國的餐廳。Yīnwèi zài qiáng shàng yǒu hánguó guóqí suǒyǐ wǒ juéde zhè shì hánguó de cāntīng.

(dosł. *Ponieważ/Bo na ścianie ma koreańską flagę, dlatego ja myślę to jest koreańska restauracja*).

## 7. Zakończenie

Ostatni rozdział dysertacji pt. „Implikacje glottodydaktyczne” jest próbą przeniesienia wyników badań na grunt glottodydaktyki polonistycznej. Rozdział prezentuje katalog zagadnień językowych z poziomów A1 i częściowo A2, na które warto zwrócić uwagę, ucząc studentów z Chin. Katalog nie stanowi programu nauczania – jest jedynie wyborem zagadnień językowych (morfologicznych, syntaktycznych, stylistycznych, ortograficznych), które zostały opracowane na podstawie wyników analizy jakościowej, ilościowej oraz kontrastywnej.

Planowanie kursu językowego wymaga podjęcia właściwych decyzji dotyczących: celu nauki, treści językowych (katalog tematyczno-funkcjonalny i gramatyczny), metody, materiałów dydaktycznych (Komorowska, 2005). Należy również wziąć pod uwagę heterogeniczność grupy, odległość kulturową, zdobyte doświadczenie edukacyjne, system języka natywnego uczniów. Podczas planowania kursu JPJO w grupach chińskojęzycznych warto przygotować się na relatywnie wolne tempo pracy, brak (lub niewielką liczbę) wspólnych odniesień kulturowych oraz odległość systemową języka polskiego i chińskiego, w którym te same treści mogą być przekazywane w całkiem inny sposób.

## Bibliografia

- Arabski J., 1996, *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*, Śląsk, Katowice.
- Biggs J., 1996, *Western Misperceptions of the Confucian-Heritage Learning Cultures*, [w:] D. Watkins, J. Biggs (red.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*, Hong Kong University Press, Hong Kong, s. 45–67.
- Ciesielska-Musameh R., Kwiatkowska K., Maćkiewicz M., 2018, *Język polski bez granic. Poziom A1*, Wspólnota Polska, Lublin.
- Dąbrowska A., Dobesz U., Pasięka M., 2010, *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Dąbrowska A., Pasięka M., 2008, *Nowa typologia błędów popełnianych przez cudzoziemców w języku polskim*, [w:] M. Kita, M. Czempka-Wewióra, M. Ślawska (red.), *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, Wyższa Szkoła Zarządzania Marketingowego i Języków Obcych, Katowice, s. 73–102.

- Dąbrowska A., Pasieka M., 2015, *Błąd językowy – co to takiego? Rozważania o błędzie językowym w glottodydaktyce polonistycznej*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 22, s. 21–48, <https://doi.org/10.18778/0860-6587.22.02>.
- Dzięcioł-Pędich A., 2014, *Proces wdrażania podejścia komunikacyjnego w różnych kulturach na przykładzie Chin, Japonii i Indii*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 39–42.
- Izdebska-Długosz D., 2017, *Po polsku bez błędu. Zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego dla studentów ukraińskojęzycznych A1–B1*, Stowarzyszenie Społeczno-Ekonomiczne „Absolwent”, Rzeszów.
- Jacoby M., 2016, *Chiny bez makijażu*, Muza, Warszawa.
- Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P., (red.), 2011/2016, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Jasińska A., 2015, *Po polsku za Wielkim Murem*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 95–98.
- Jasińska A., 2017, *O mnie się nie martw i Powiedz TAK!, czyli jak wykorzystać seriale do nauki języka polskiego w Chinach*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 37–41.
- Komorowska H., 2005, *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Künstler M. J., 2000, *Języki chińskie*, Wydawnictwo Akademickie Dialog, Warszawa.
- Lin H., 2001, *A Grammar of Mandarin Chinese*, Lincom Europa, Muenchen.
- Malejka J., 2007, *Jak uczyć Chińczyków wymowy polskiej*, [w:] *Studia polonistyczne w Azji*, Department of Polish Studies East European and Balkan Institute Hankuk University of Foreign Studies, Seul, s. 159–167.
- Malejka J., 2008, *Potomkowie smoka o sobie samych, czyli o autostereotypie Chińczyków*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 1(1), s. 207–226.
- Malejka J., 2010, *Na głęboką wodę – o zaletach (i wadach) komunikowania się z Chińczykami wyłącznie po Polsku*, [w:] *Spotkania polonistyk trzech krajów – Chiny, Korea, Japonia – rocznik 2009*, Katedra Kultury Polskiej TUFs, Tokio, s. 167–177.
- Martyniuk W., 1991, *Grundbaustein Polnisch. Propozycja programu nauczania języka polskiego jako obcego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Miodunka W. T. et al. (red.), 2018, *Nauczanie i promocja języka polskiego w świecie. Diagnoza – stan – perspektywy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, [http://wydawnictwo.us.edu.pl/sites/wydawnictwo.us.edu.pl/files/nauczanie\\_i\\_promocja\\_jezyka\\_polskiego\\_w\\_swiecie\\_interaktywny\\_pdf.pdf](http://wydawnictwo.us.edu.pl/sites/wydawnictwo.us.edu.pl/files/nauczanie_i_promocja_jezyka_polskiego_w_swiecie_interaktywny_pdf.pdf).
- Pasieka M., Klingborn S., 2005, *Polsko-niemiecki tandem językowy. Wskazówki i zadania dla początkujących. Deutsch-Polnisches Sprachtandem. Aufgaben und Tipps für Anfänger*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław – Drezno.
- Szulc A., 1994, *Słownik dydaktyki języków obcych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Śledziński D., 2010, *Fonemy, difony, trifony i sylaby – charakterystyka jednostek na podstawie korpusu tekstowego*, „Kwartalnik Językoznawczy”, nr 3/4, s. 84–112.
- Zawadka J., 2013, *Błędy grafii w pracach pisemnych obcokrajowców uczących się języka polskiego jako obcego – propozycja opisu*, [w:] J. Mazur, A. Małyńska, K. Sobstyl (red.), *Glottodydaktyka polonistyczna w obliczu dynamiki zmian językowo-kulturowych i potrzeb społecznych*, t. 2, Wydawnictwo UMCS, Lublin, s. 281–289.

#### NETOGRAFIA

<http://perspektywy.org/fundacja/publications/24-foreign-students-in-poland-2017> [DW: 14.04.2020].

[https://nawa.gov.pl/images/users/630/LEKTORZY/LEKTORZY\\_2020/Lektorzy-2020-2021---lista-zagranicznych-osrodkow-akademickich\\_1.pdf](https://nawa.gov.pl/images/users/630/LEKTORZY/LEKTORZY_2020/Lektorzy-2020-2021---lista-zagranicznych-osrodkow-akademickich_1.pdf) [DW: 14.04.2020].

<https://www.statista.com/statistics/227240/number-of-chinese-students-that-study-abroad/> [DW: 20.04.2020].

[https://nawa.gov.pl/images/Direct-29.06/Prezentacje/Chiny\\_NAWA\\_Amb-TadeuszChomicki29.06.2018.pdf](https://nawa.gov.pl/images/Direct-29.06/Prezentacje/Chiny_NAWA_Amb-TadeuszChomicki29.06.2018.pdf) [DW: 24.04.2020].

## STRESZCZENIE

Niniejszy artykuł jest zarysem pracy doktorskiej pt. „Trudne miejsca polszczyzny dla osób z pierwszym językiem chińskim. Między teorią a dydaktyką” napisanej pod kierunkiem profesor Anny Dąbrowskiej. Badania dotyczą wypowiedzi ustnych i pisemnych uczniów w pierwszym roku nauki języka polskiego i wpisują się w obszar analizy lapsologicznej. Artykuł w dużym skrócie przedstawia wyniki badań prowadzonych nad interjęzykiem Chińczyków uczących się języka polskiego jako obcego. Tekst został podzielony na sześć podrozdziałów, które przedstawiają kolejne części rozprawy doktorskiej: wstęp, stan badań, opis typologiczny języka polskiego i chińskiego, materiał i metody badawcze, wyniki analizy jakościowej i ilościowej błędów językowych oraz zakończenie.

**Słowa kluczowe:** błędologia, glottodydaktyka, językoznawstwo stosowane, język chiński

[...] monografia naukowa *Kierunki badań w glottodydaktyce polonistycznej* pod red. Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej stanowi bardzo cenną i wyjątkową pozycję, długo oczekiwaną na gruncie glottodydaktyki polonistycznej. Tworzy spójną i przemyślaną całość, opracowaną w sposób rzetelny i bardzo staranny. Chociaż omawiana pozycja ma charakter *stricte* naukowy, to zawiera wiele przydatnych wskazówek dydaktycznych, które – co jest nie do przecenienia – są silnie ugruntowane w badaniach empirycznych.

z recenzji dr hab. Anny Żurek

Zawartość tomu stanowią artykuły, których celem jest zwrócenie uwagi środowiska glottodydaktyków na indywidualne, charakterystyczne dla poszczególnych autorów i rzadko w literaturze przedmiotu prezentowane zainteresowania badawcze, wynikające z aktualnie dostrzeganych potrzeb rozwijającej się dyscypliny. Zgromadzone teksty pokazują, że współcześni dydaktycy języka polskiego jako obcego nie poprzestają na rozważaniach teoretycznych, a rozmaite poglądy weryfikują, korzystając przy tym m.in. z metod czy narzędzi uznawanych za typowe choćby dla nauk ścisłych (statystyczne, korpusowe, akustyczne itp.). Opracowane wnioski z badań, przedstawione w poszczególnych artykułach, pozwalają na nowo spojrzeć na proces przyswajania i (lub) nauczania/ uczenia się polszczyzny w takich aspektach jak np.: skuteczność stosowania nowych technologii, jakość i zasadność werbalnych i niewerbalnych działań praktycznych nauczycieli (czy nawet stosowanej przez nich naukowej terminologii), właściwy dobór materiałów dydaktycznych podyktowany potrzebami określonych adresatów bądź sposoby rozwijania kompetencji językowych w grupach hetero- i homogenicznych. Istotne z punktu widzenia wielu badaczy okazały się ujęcia lapsologiczne, opisom poddano również elementy systemu certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego. Ponadto analizy o charakterze jakościowym, ilościowym, a najczęściej mieszanym oraz dość rozbudowane korpusy służące eksperymentom pozwalają uznać opisywane rezultaty jako istotne dla rozwijającej się dyscypliny oraz – co szczególnie cenne – aplikatywne.

*Michalina Biernacka, Iwona Janowska,  
Wprowadzenie (fragment)*

