

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

Michalina Biernacka
Uniwersytet Łódzki
ID <https://orcid.org/0000-0002-2414-9745>
✉ 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

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

DOMINIKA IZDEBSKA-DŁUGOSZ 

Uniwersytet Jagielloński

Błędy gramatyczne w polszczyźnie pisanej studentów ukraińskojęzycznych – korpusowe badania lapsologiczne

Grammatical Errors in Written Polish Made by Ukrainian-speaking Students – A Lapsological Corpus Study

The article presents the research on grammatical errors made by Ukrainian-speaking students learning Polish as a foreign language. The analyses constitute an example of a lapsological corpus study. Their aim is to characterise inflection and grammatical errors excerpted from written assignments produced by Ukrainian learners. The knowledge of errors – their quality and quantity – allows for stating the parts of Polish grammar which are the most difficult for this group of learners and, subsequently, designing teaching aids and techniques which take into account the students' particular needs. The results of the research – especially the number of interference errors – lead to an unambiguous conclusion – the need to teach Polish to Ukrainians in the contrast of their first language.

Key words: grammatical errors, Ukrainian-speaking students, lapsology, corpus study

1. Wprowadzenie

Badanie błędów językowych ma niemal 100-letnią tradycję w glottodydaktyce: od pierwszych hipotez kontrastywnych, w których dostrzeżono wagę zjawiska błędu językowego, poprzez okres wzmożonych analiz błędów – do teorii interjęzyka. Analiza błędów jest popularną metodą badawczą także we współczesnej glottodydaktyce – obecnie doświadczamy jej renesansu. Dostarcza ona istotnych informacji na temat akwizycji języka obcego, z uwzględnieniem czynników hamujących ten proces, szczególnie w przypadku gdy język pierwszy (J1) i język obcy (J2) są językami podobnymi i (lub) pokrewnymi, a błędy językowe wynikają ze zjawiska interferencji.

Niniejszy tekst stanowi raport z badań nad błędami gramatycznymi w polszczyźnie pisanej studentów z pierwszym językiem ukraińskim uczących się języka

polskiego jako obcego, przeprowadzonych w latach 2013–2017 w Rzeszowie. W rezultacie analiz utworzono korpus 5989 błędów gramatycznych.

2. Koncepcja ramowa badań

W opisywanych badaniach analizie podlegały wszystkie językowe błędy gramatyczne wyekscerpowane z prac pisemnych studentów z Ukrainy. Przyjęto, że błędy językowe stanowią „nieświadome odstępstwa od obowiązującej w danym momencie normy językowej, czyli takie innowacje, które nie znajdują uzasadnienia funkcjonalnego” (Markowski, 2008: 55), a ich identyfikacja polega na odwołaniu się do skodyfikowanej normy języka polskiego. Wzięto pod uwagę wyłącznie gramatyczne błędy językowe, które – zgodnie z przyjętą klasyfikacją błędów Andrzeja Markowskiego – stanowią typ błędów wewnątrzjęzykowych, systemowych i obejmują błędy fleksyjne i składniowe (Markowski, 2008: 56–59). Badano zatem obiektywne błędy językowe (w odniesieniu do normy języka), nie zaś błędy glottodydaktyczne¹, które wyróżniane są na tle normy glottodydaktycznej – szczegółowych wymagań dla danego poziomu biegłości w zakresie poprawności językowej. Wyróżnienie normy glottodydaktycznej pozwala na relatywizację pojęcia błędu, uczynienie go relewantnym glottodydaktycznie oraz powiązanie z treściami glottodydaktycznymi (Chomicz-Jung, 1990: 24–33). Stopniowania wagi błędów, a w konsekwencji ich relatywizacji chciano w opisywanych badaniach uniknąć celowo, gdyż podstawowym założeniem analiz było ukazanie skali problemu z gramatycznością wypowiedzi w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych – niezależnie od poziomu biegłości językowej. Głównym natomiast wnioskiem o charakterze aplikacyjnym uczyniono postulat konieczności stworzenia metodyki szczegółowej nauczania JPJO Ukraińców, która będzie się charakteryzowała nastawieniem na doskonalenie poprawności produkcji językowej (ustnej i pisemnej) tej grupy uczących się.

3. Teoretyczno-metodologiczne wyznaczniki badań lapsologicznych

Błąd językowy w J2 uczącego się jest obecny w glottodydaktyce co najmniej od lat 30. ubiegłego wieku². Kolejne dwa dziesięciolecia to okres analizy kontrastywnej³ (ang. *contrastive analysis* – dalej CA) w językoznawstwie, czyli pierwszego prądu

¹ Błąd glottodydaktyczny to każde odstępstwo od wyznaczonej normy glottodydaktycznej (Chomicz-Jung, 1990: 21).

² Jewgienij D. Poliwanow badał w tym okresie błędy w języku rosyjskim jako rezultat interferencji z języka uzbeckiego (Балыхина, Игнатъева, 2010: 31).

³ Między innymi: Charles C. Fries, Uriel Weinreich, Robert Lado.

o charakterze naukowym, który podjął zagadnienie zjawiska błędu językowego oraz jego wagi w nauczaniu J2. To okres popularności hipotezy kontrastywnej – odwołującej się do podstawowych założeń behawioryzmu, która zakładała, że błąd w J2 jest wynikiem różnic strukturalnych pomiędzy J1 i J2 uczącego się. Im więcej zatem kontrastów, im większe różnice pomiędzy systemami językowymi, tym więcej błędów zostanie popełnionych w języku docelowym. Uważano, że „interferencja jest odwrotnie proporcjonalna do stopnia podobieństwa między porównywanymi elementami” (Krzeszowski, 1979: 587–588)⁴. W analizach kontrastywnych J1 i J2 upatrywano szansy na pozbycie się błędu językowego z produkcji w J2 poprzez przewidywanie wszystkich miejsc wystąpienia interferencji. Sądzone, że przyswojenie J2 polega na opanowaniu różnic między dwoma systemami (Komorowska, 1980: 96).

Szybko jednak okazało się, że błędy językowe są popełniane nie tylko w miejscach przewidzianych przez CA. Należało zatem podejść do błędów inaczej. Okresowo zanegowano całkowicie przydatność CA w dydaktyce języków obcych, czego wyrazem jest słynna wypowiedź Leonarda Newmarka:

Lekarstwem na interferencję językową jest po prostu lekarstwo na niewiedzę, tzn. uczenie się. Nie istnieje żadna szczególna potrzeba zwalczania interferencji ze strony języka ojczystego ucznia, co było bardziej lub mniej wyraźnym usprawiedliwieniem studiów kontrastywnych, które, zdaniem lingwistów, mają być niezbędne dla planowego nauczania języków (za: Marton, 1979: 607).

Szczęśliwie jednak nie porzucono refleksji nad błędami i już wkrótce rozpoczęto intensywne analizy – tym razem jednak nie były to studia porównawcze nad dwoma systemami językowymi, ale samych błędów. Strukturalne właściwości języków ustąpiły teraz miejsca pytaniom o istotę procesu uczenia się języka obcego, a w tym – o mechanizm powstawania błędu. W ten sposób narodziła się właściwa analiza błędów (ang. *Error Analysis*, dalej EA) jako kierunek w badaniach glottodydaktycznych i lingwistycznych, w którym błędy językowe uznaje się za:

- elementy naturalne – „[...] popełnianie błędów jest nieuniknionym, a być może nawet koniecznym elementem procesu uczenia się” (Corder, 1983: 124);
- elementy relewantne, niosące informacje o tym, co uczący się już przyswoił, a czego jeszcze nie; w jaki sposób język jest przyswajany: jakimi strategiami i technikami uczenia się posługuje się uczący się. Informacje te są istotne nie tylko dla lektora, lecz także dla samego uczącego się.

⁴ Dziś wiemy, że jest dokładnie odwrotnie – im więcej zbieżności pomiędzy dwoma systemami językowymi, tym więcej potencjalnych błędów interlingwalnych.

Teoretyk i metodolog EA – S. Pit Corder zaproponował spójną pięciostopniową metodologię badania błędów językowych w J2:

- rozpoznanie błędu – ważny jest kontekst produkcji językowej ucznia oraz jej interpretacja⁵;
- opis błędu – porównanie wypowiedzi przyjętej za błędną z wypowiedzią zrekonstruowaną w danym kontekście tekstowym – opis lingwistyczny;
- objaśnienie błędu – wyjaśnienie mechanizmów powstania danego błędu – opis psycholingwistyczny (np. teoria interferencji);
- określenie częstotliwości pojawiania się błędu – badanie powinno obejmować błędy występujące regularnie, w homogenicznej grupie uczących się: ten sam J1, wiek, wykształcenie, poziom społeczny i intelektualny;
- określenie metod zapobiegania pojawianiu się błędu (Corder, 1983: 120–125).

Metodologia ta jest z powodzeniem wykorzystywana w badaniach lapsologicznych także obecnie – zastosowano ją również w opisywanych tutaj analizach.

Na gruncie polskim osiągnięcia EA upowszechnił Franciszek Grucza, nadając badaniom tego typu polską nazwę *lapsologia* (1978). Autor upatrywał w błędzie językowym w J2 zjawiska wieloaspektowego, które można badać z punktu widzenia lingwistyki, psycholingwistyki, psychologii, socjolingwistyki oraz glottodydaktyki. Ze względu na przedmiot badań i metodę analizy wyróżnić więc można lapsologię lingwistyczną, psychologiczną i glottodydaktyczną. Ta ostatnia, będąca w centrum zainteresowania autora, zajmować powinna się nie błędem samym w sobie, ale informacjami zawartymi w nim, czyli takimi, które mają „glottodydaktyczną relewancję” (Grucza, 1978: 23) – błąd ma być bowiem odniesiony do całego układu glottodydaktycznego. Lapsologia glottodydaktyczna może ponadto być ogólna oraz szczegółowa. Prezentowane w niniejszym tekście badania można by zatem zaliczyć do glottodydaktycznej lapsologii polsko-ukraińskiej, której przedmiotem są błędy popełnione przez nosicieli języka ukraińskiego w języku polskim.

Grucza postawił przed lapsologią glottodydaktyczną zadania analizy błędów językowych, ich ewaluacji oraz profilaktyki i terapii błędów. Wszystkie czynności badawcze mają prowadzić do wniosków aplikacyjnych pozwalających na prognozowanie miejsc lapsogennych – co ma się dokonywać przy wsparciu badań konfrontatywnych (Grucza, 1978: 31). To założenie przyświeca także prezentowanym w niniejszym artykule analizom.

Zaawansowane analizy lapsologiczne pozwoliły zauważyć w pewnym momencie, że niektóre błędy pojawiają się tylko na danych poziomach zaawansowania, a znikają na innych. Dzięki badaniu i porównywaniu ze sobą całych grup błędów wysunęto teorię o „międzyjęzyku”, mającym własne reguły, gramatykę, niebędącym ani

⁵ Corder badał błędy zarówno „jawne” (powierzchniowo), jak i „skryte” (powierzchniowo gramatyczne, ale nieoddające intencji nadawcy – dziś nazywane pragmatycznymi). Opisywane w niniejszym badaniu błędy należą do „jawnych”.

J1, ani J2, ale dynamiczną wypadkową cech i elementów obu systemów. Teoretycy systemów aproksymatywnych (termin Nemsera), jak William Nemser i Pit Corder, akcentowali błędność (w stosunku do norm i reguł J1 i J2) uczniowskich systemów idiosynkratycznych (termin Cordera) – płynną i dającą się opisać w kategoriach poziomów biegłości (czym dzisiaj już dysponujemy – dzięki ESOKJ⁶). Larry Selinker zwrócił natomiast uwagę na dynamikę rozwoju interjęzyka, jak nazwał ów przejściowy dialekt uczniowski, oraz na możliwość potencjalnej fosylizacji (ang. *fossilisation*), czyli zatrzymania się procesu przyswajania języka obcego na pewnym etapie rozwoju (Selinker, 1972). Pewne formy językowe mogą stać się „skamieliną” (Komorowska, 1980) i nie będzie możliwa ich zmiana na drodze nawet bardzo intensywnych ćwiczeń. Ze zjawiskiem tym spotykamy się szczególnie u uczących się JPJO użytkowników pierwszego języka wschodniosłowiańskiego. Swoista „pułapka komunikatywności” (Skalska, Skalski, 1995) czy też *effect plateau* (za: Lipińska, 2003: 93) występują u nich na skutek ich naturalnej komunikatywności w polszczyźnie (interkomprehensja), która z kolei mocno hamuje doskonalenie językowe.

W prezentowanych w niniejszym tekście analizach wykorzystano dorobek glottodydaktyki w zakresie rozpoznawania błęd językowego i wykorzystywania zdobytej w ten sposób wiedzy w praktyce dydaktycznej. Zastosowano klasyczną metodologię badania błędów powstałą w łonie EA autorstwa Cordera. Narzędzia analizy kontrastywnej języków polskiego i ukraińskiego oraz rosyjskiego pozwoliły z kolei na wskazywanie interferencyjnych źródeł błędów. Co się zaś tyczy teorii interjęzyka – to badania błędów mogą i powinny być wstępem do pogłębionych analiz procesu akwizycji, jednak same w sobie nie świadczą o etapach interjęzyka, nie opisują poszczególnych jego stadiów.

4. Cel i metodologia badań nad błędami Ukraińców

Cel badań to charakterystyka błędów gramatycznych popełnionych przez Ukraińców⁷ dokonana za pomocą analizy językoznawczej oraz glottodydaktycznej (źródło błędu, konsekwencje błędu dla powodzenia komunikacji). Poznanie charakteru oraz liczebności błędów ma pomóc w określeniu lapsogennych dla Ukraińców miejsc polskiej gramatyki, co z kolei ma się przyczynić do tworzenia pomocy dydaktycznych dla tej grupy odbiorców zaprojektowanych tak, by realizować ich szczególne potrzeby w zakresie kształcenia językowego. Długofalowym celem niniejszych badań jest stworzenie metodyki nauczania JPJO osób ukraińskojęzycz-

⁶ *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, Wydawnictwa CODN, Warszawa.

⁷ Błędy w polszczyźnie Ukraińców badali m.in.: A. Dąbrowska, U. Dobesz, M. Pasięka (2010); Ł. Korol (2013; 2015); J. Kowalewski (2015; 2017); A. Krawczuk (2005; 2008; 2012).

nych – typu metodyki szczegółowej, która miałaby obok doświadczalnego także uzasadnienie naukowe.

Prezentowane badanie błędów to metoda analizy dokumentów (prace pisemne) w celu gromadzenia danych szczegółowych (technika zamknięta) (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 165). Dane szczegółowe to błędy gramatyczne, identyfikowane na podstawie skodyfikowanej normy języka polskiego (dostępne słowniki poprawnej polszczyzny i słowniki języka polskiego).

Błędy gramatyczne poddano zarówno analizie jakościowej, jak i ilościowej. Analiza jakościowa polegała na lingwistycznym, glottodydaktycznym i psycholingwistycznymi opisie i objaśnieniu błędu. Analiza ilościowa korpusu błędów pozwoliła na wyłonienie: najtrudniejszych dla studentów ukraińskojęzycznych miejsc w polskiej gramatyce (frekwencja występowania błędu, powtarzalność błędów jednego typu); udziału błędów powodowanych interferencją międzyjęzykową w zgromadzonym korpusie błędów, czyli wyłonienie form i struktur polszczyzny, które są szczególnie podatne na działanie transferu negatywnego.

5. Grupa badawcza

Założono, że wiedza o homogenicznej – ukraińskojęzycznej grupie badawczej uzupełnia w istotny sposób samą analizę błędów przez nią popełnionych. Na 100 losowo wybranych studentów z Ukrainy I roku różnych kierunków studiów (stanowiących losowe odzwierciedlenie próby właściwej) więcej było kobiet – 56% – niż mężczyzn – 44%. Średnia wieku badanych studentów wyniosła 18,93 roku (Ukraińcy kończą szkołę w wieku 17 lat). Zdecydowana większość badanych studentów to mieszkańcy zachodniej Ukrainy – 71%. Ustalono, że 83% badanych uczyło się języka polskiego jeszcze przed przyjazdem do Polski, najczęściej w formie kursów prywatnych, zarówno indywidulanych, jak i grupowych.

Istotne w badaniu błędów – zwłaszcza w ich objaśnieniu (wskazywaniu źródła) – są informacje na temat znajomości języków obcych przez badanych. Szczegółowe dane na ten temat zawiera poniższa tabela.

Tabela 1. Znajomość języków obcych wśród studentów (źródło: badania własne)

Język	Liczba wskazań
rosyjski	94
angielski	88
niemiecki	24
francuski	4
włoski	3
hiszpański	2

Język	Liczba wskazań
białoruski	2
portugalski	1
szwedzki	1
chiński	1

Dla analizy błędów u osób ukraińskojęzycznych ich bilingwizm w zakresie języka rosyjskiego ma znaczenie podstawowe⁸, stąd nie dziwi wysoka liczba wskazań języka rosyjskiego. Nie można także pominąć zjawiska *surżyku* określanego jako subjęzyk lub quasi-język powstały ze zmieszania języka ukraińskiego z rosyjskim, którym posługuje się wielu Ukraińców.

Ważna jest także pojemność J2 badanych. Poniższy wykres przedstawia uzyskane dane na ten temat. Ponad połowa badanych zna dwa języki obce (57%). Badani wykazują się częstszą znajomością trzech języków obcych (28%) niż wyłącznie jednego (12%), którym zapewne jest język rosyjski.

Sprawdzono także samoocenę badanych w zakresie poszczególnych sprawności językowych w skali 1–6 (gdzie 1 to „bardzo słabo”, a 6 „bezbłędnie”)⁹. Poniższa tabela zawiera uzyskane w ten sposób średnie ocen.

Tabela 2. Samoocena studentów w zakresie sprawności językowych (źródło: badanie własne)

Sprawność	Średnia ocena
mówienie	3,7
rozumienie ze słuchu	4,5
czytanie	4,4
pisanie	3,6

Powyższą samoocenę studentów należy uznać za zgodną z autentycznymi wynikami tej grupy uczących się: najszybciej kształtowane są sprawności receptywne, a wśród produktywnych zdecydowanie najwyższy stopień trudności ma pisanie.

Zbadano także samoocenę studentów w zakresie znajomości gramatyki języka polskiego. Średnia ocena przyznana sobie to 3,5.

⁸ Bronisława Ligara podkreśla odrębność kompetencji językowej osoby dwujęzycznej jako kompetencji oryginalnej, niebędącej prostą sumą (L1a+L1b) dwóch systemów językowych. Posiadanie podwójnego repertuaru językowego przez osoby bilingwalne pozwala im czerpać z dwóch zasobów językowych w sposób oryginalny i kreatywny (Ligara, 2016: 16–17).

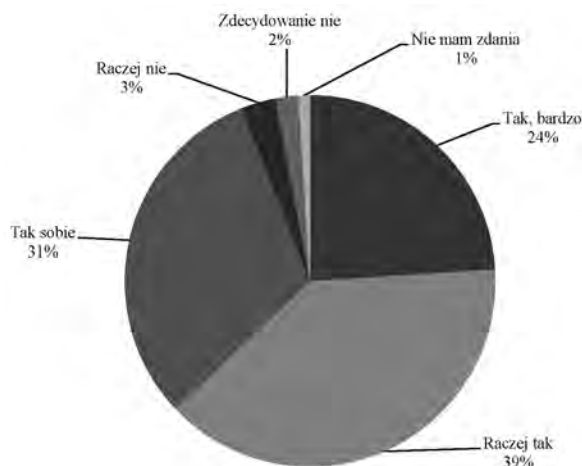
⁹ Sposób badania samooceny zaczerpnięto z pracy Katarzyny Bednarskiej (2014: 66–68).

Tabela 3. Samoocena studentów w zakresie znajomości podsystemów języka polskiego i ortografii (źródło: badanie własne)

Podsystem języka	Średnia ocena
fonetyka	4,0
ortografia	3,8
słownictwo	3,9
morfologia	3,6
składnia	3,7

Istotny jest także stosunek do gramatyki języka polskiego. To ważny czynnik w budowaniu motywacji wewnętrznej uczących się, a zgodnie z założeniem kursu dla Ukraińców miałby głównie gramatyczno-poprawnościowy charakter. Poniższy diagram przedstawia odpowiedzi na pytanie, czy studenci lubią uczyć się gramatyki języka polskiego.

Diagram 1. Odpowiedzi na pytanie: *Czy lubisz uczyć się gramatyki języka polskiego?* (źródło: badanie własne)



Większość badanych wykazuje pozytywny stosunek do nauki gramatyki polszczyzny (razem 63%), neutralnych odpowiedzi udzielono 31%, zaś negatywnych zaledwie 6%. Wyniki te wskazują więc na korzystne uwarunkowania nauczania systemu gramatycznego polszczyzny w grupach studentów z Ukrainy.

6. Materiał badawczy

Materiał badawczy pochodzi z prac pisemnych studentów z Ukrainy studiujących w Wyższej Szkole Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie. Materiał zbierano w cią-

gu czterech lat: 2013–2017. Badaniom poddano kilka roczników studentów ukraińskich – zawsze I roku różnych kierunków studiów, uczących się języka polskiego jako obcego na obowiązkowym lektoracie zakończonym egzaminem na poziomie B1, a od roku 2016/2017 – na poziomie B2.

Tabela 4. Charakterystyka materiału badawczego (źródło: badania własne)

Typ pracy	Symbol	Charakterystyka	Liczba prac
esej z egzaminu pisemnego na poziomie B1	EB1	część D. (Pisanie) egzaminu wewnętrznego (uczelnianego) tworzonego na wzór egzaminów certyfikатовych z materiałów ogólnodostępnych oraz własnych	350
esej z egzaminu pisemnego na poziomie B2	EB2	jw.	63
prace pisemne	PP	różnorodne prace pisemne z zajęć (poziom A1–B2)	158
testy gramatyczne	TG	pisemne testy gramatyczne, głównie ewaluacyjne (kolokwia), obejmujące wiele różnorodnych zagadnień gramatycznych z poziomów A1–B2	200
testy gramatyczne na r. męskoos.	TGmos	testy poświęcone wyłącznie formom wyrazów w M. lm. rodzaju męskoosobowego	38
tłumaczenia	Tł.	głównie tzw. tłumaczenia odwrotne powstające na zajęciach eksperymentalnych prowadzonych przez autorkę	32
kreatywne pisanie	KP	wiersze, sentencje i przysłowia tworzone przez studentów z grup na poziomie B2	21
			824

Do prac pisemnych włączono także testy gramatyczne i tłumaczenia (28% wszystkich prac), by błędy niewymuszone uzupełnić wymuszonymi (w pracach sterowanych).

7. Wyniki badań

Niniejszy podrozdział zawiera wyniki badania materiału badawczego – gramatycznych błędów z podziałem na błędy fleksyjne oraz składniowe, z zestawieniami ilościowymi oraz najbardziej reprezentatywnymi przykładami najczęstszych błędów.

7.1. Błędy fleksyjne – fleksja imienna

Fleksji imiennej podlegają rzeczowniki, przymiotniki, imiesłowy przymiotnikowe, liczebniki oraz zaimki. W poniższej tabeli zebrano wszystkie dane ilościowe na temat błędów popełnionych przez badanych w tych częściach mowy.

Tabela 5. Podsumowanie liczby błędów – fleksja imienna (źródło: badania własne)

Typ błędu	Rzeczownik	Przymiotnik	Liczebnik	Zaimek	RAZEM:
błędny rodzaj	231	359	35	260	885
błędna liczba	63	140	-	40	243
błędne formy wyrazowe (np. przypadek, stopień)	1048	265	13	349	1675
RAZEM	1340	764	48	649	2801

Najliczniejsze błędy popełniono w rzeczownikach (48%). Na drugim miejscu znalazły się przymiotniki (27%). Niewiele mniej błędów wystąpiło w zaimkach (23%). Błędy w liczebnikach można uznać za marginalne (2%)¹⁰. Zdecydowanie najwięcej błędów popełniono w odmiennych formach wyrazowych – głównie w przypadkach (60%), na drugim miejscu znalazły się błędy w rodzaju (31,5%), na ostatnim zaś – w liczbie (8,5%). W przypadku rzeczowników i zaimków najtrudniejsza okazała się deklinacja, zaś w przypadku przymiotników i liczebników najwięcej było błędów w rodzaju.

W **rzeczownikach** popełniono w sumie **1340 błędów**, z czego:

- 231 błędów w kategorii rodzaju (17%);
- 63 błędy w kategorii liczby (5%);
- 1046 w kategorii przypadku (78%).

Błędy w kategorii rodzaju najczęściej miały silny charakter transferowy, np.:

- pol. *program* (r.m.) – ukr. *програма* (r.ż.): **Jest bardziej skoplikowaną programą* (PP);
- pol. *kontrola* (r.ż.) – ukr. *контроль* (r.m.): **totalny kontrol* (PP);
- pol. *szansa* (r.ż.) – ukr. *шанс* (r.m.): **dawać sobie szans* (PP);
- pol. *analiza* (r.ż) – ukr. *аналіз* (r.m.): **analiz* (x3PP).

Do tej grupy zaliczamy także, zwykle bardzo liczne, niepoprawne realizacje r.męskoos. w lm., jak np.: **autory* (PP); **aktory* (TG; TGmos; PP); **kosmity* (KP); **turysty* (x2PP); **kolegi* (x4EB1).

Najliczniejsze jednak błędy popełniono w deklinacji rzeczownika. Poniższa tabela zawiera szczegółowe dane liczbowe z podziałem na poszczególne przypadki rzeczownika.

¹⁰ Liczebniki polskie nie są łatwe dla Ukraińców, jednak w analizowanym korpusie znalazło się w nich niewiele błędów. Należałoby poświęcić tej części mowy oddzielne testy gramatyczne.

Tabela 6. Liczebność błędów w poszczególnych przypadkach rzeczownika (źródło: badania własne)

P.	Lp.			RAZEM:	Lm.			RAZEM:	
	R.M.	R.Ż.	R.N.						
M.	-			-	r.męskoos.: 309		r.niemęskoos.: 96	405	
D.	69	21	6	96	r.m.: 59		r.ż.: 26	r.n.: 7	92
C.	21	31	-	52	20			20	
B.	19	106	-	125	r.męskoos.: 4		r.niemęskoos.: 39		43
N.	17	10		27	27			27	
Ms.	28	81	26	135	16			16	
W.	1	7	-	8	-			-	
				443				603	

Nieco więcej błędów w odmianie rzeczowników popełniono w lm. (57,5%) niż w lp. (42,5%). Najtrudniejszym przypadkiem w lp. jest Ms., a zaraz za nim B. W lm. zdecydowanie najtrudniejszy jest M. (67% wszystkich błędów w lm.).

Najtrudniejsze miejsce polskiego Ms. dla studentów to końcówki w rzeczownikach miękkotematowych r.ż. oraz zakończonych na spółgłoskę funkcjonalnie miękką, np.:

**w jednej chwili* (PP); **o kuchni* (EB1); **Studiuję na uczelni* (x2EB1); **w pustynie* (KP); **w pływalni* (EB1); **w głównej roli* (PP); **Siedziałem na aule* (EB2); **stać na ziemi* (EB1);

**na granice* (EB1); **Marzę o podróży* (EB1); **na plaży* (x2EB1); **po pracy* (x2PP; EB1); **na ulice* (PP; x3EB1; EB2); **w ciężce* (EB1); **w stolicy Polski* (x3EB1).

Natomiast w B. lp. najczęstszym błędem jest – dobrze znane lektorom – użycie rodzimej końcówki: **jechać na Ukrainę* (PP); **Mam miła kotku* (TG); **Oddał duszu* (PP); **Mam komórku i torbu* (TG).

Najliczniejsze błędy w M. lm. popełniono w rzeczownikach, które przyjmują końcówkę -e (o wygłosie zakończonym na spółgłoskę funkcjonalnie miękką i fonecznie miękką). Szczególnie jednorodną grupę tworzą rzeczowniki o wygłosie na -j w rodzaju męskim nieosobowym (zwyczaj, tramwaj) i na -cja w r.ż., np.:

**piękne, kolorowe węży* (TG); **talerzy* (PP); **różne staży* (x2PP); **miesiący* (EB1); **Są różny cely* (PP); **hosteli* (PP); **zwyczaj* (EB1); **tramwaji* (EB1);

**podróży* (EB1); **różne wyprzedaży* (EB1); **ulicy* (x4EB1; x3EB2);

**spódnicy* (EB2); **tradycji* (EB1; PP); **animacji* (PP); **preferencji* (PP); **publikacji* (PP); **konsekwencji* (PP); **aplikacji* (PP); **propozycji* (PP); **technologii* (PP); **emocij* (x2PP); **Wychowawczynie muszą być ciepłe* (T1); **świni* (PP); **Powstają nowe uczelnie* (PP).

W **przymiotnikach** popełniono w sumie **764** błędy, w tym:

- 359 błędów w kategorii rodzaju;
- 140 błędów w kategorii liczby;
- 237 błędów w kategorii przypadku;
- 28 błędów w stopniowaniu.

W przypadku przymiotnika – inaczej niż w rzeczowniku – trudniejszy od deklinacji okazał się dla studentów rodzaj. Najliczniejsze błędy w rodzaju polegają na użyciu r.niemęskoos. zamiast r.męskoos., jak np.: **wykwalifikowane wykładowcy* (PP); **inne ludzie* (x2PP); **prawdziwe przyjaciele* (PP); **ciekawe studenci* (TG); **stare panowie* (x4TG); **dobrze aktorzy* (x2TG); **mądre lekarze* (x2TG); **drogie koledzy* (TG); **nerwowe klienci* (x5TG). Częste są także błędy użycia r.m. lp. zamiast r.męskoos.: **Ludzi są towarzyski* (PP); **miły kelnerzy* (TG); **ciekawcy studenci* (TG); **polski poeci* (x4TG); **drogi koledzy* (x7TG). Na trzecim miejscu pod względem frekwencji występują błędy użycia r.męskoos. w miejsce r.niemęskoos.: **główni problemy* (PP); **skuteczni działania* (PP); **sały sportowi* (PP); **okrągli, brązowi oczy* (PP); **ciekawi studentki* (TG); **mili panie* (x4TG); **dobrzy towary* (x4TG); **piękni krajobrazy* (TG).

Liczebność błędów w poszczególnych przypadkach przymiotnika przedstawiono w poniższej tabeli.

Tabela 7. Liczebność błędów w poszczególnych przypadkach przymiotnika (źródło: badania własne)

P.	Lp.			RAZEM:	Lm.		RAZEM:
	R.M.	R.Ż.	R.N.				
M.	21	2		23	r.męskoos.: 146	r.niemęskoos.: 8	154
D.	4	10	-	14	3		3
C.	-	-	-	-	1		1
B.	5	31	-	36	-		-
N.	4	5	-	9	5		5
Ms.	1	6	5	12	2		2
W.	1	-	-	1	-		-
				72			165

Aż 70% błędów w deklinacji przymiotnika popełniono w lm. Najtrudniejszym przypadkiem w lp. jest dla studentów B. (analogicznie do tego, jak było w rzeczowniku, przenoszona jest rodzima końcówka w rodzaju żeńskim): **Monika lubi pić zielonu herbatu* (TG), zaś w lm. najtrudniejszy jest M., w którym problem dotyczy alternacji i końcówek:

**mądrzy lekarze* (TG); **Jedni są dobrzy* (TGmos); **nadze* (TGmos); **drodze państwo* (EB1); **drodzi koledzy* (x2TG); **nadzi* (TGmos); **młodzie ludzie* (EB1);

**twardzy* (TGmos); **interesujący* (18/38TGmos; x4TG); **głuszy* (2/38 Gmos); **głuchi* (15/38TGmos); **miłi kelnerzy* (TG); **Ludzi są weseli* (PP).

W **zaimkach** popełniono **649** błędów. Szczegółowe dane na ten temat zawiera poniższa tabela.

Tabela 8. Podsumowanie danych ilościowych – zaimek (źródło: badania własne)

Typ błędu	Liczba błędów
rodzaj	260
liczba	40
mylenie form ortotonicznych i enklitycznych	84
zaimki osobowe	73
zaimki dzierżawcze	70
zaimki wskazujące	38
zaimki względne	50
zaimki upowszechniające	18
zaimki nieokreślone, pytajne i przeczące	7
zaimek zwrotny	8
RAZEM:	649

Najliczniejsze są błędy w rodzaju zaimków (w lm.), szczególnie nadużywanie r. męskoos. w zaimkach osobowych: **Komórka, tablet – oni też pomagają* (EB2); **Możemy dowiedzieć się o cenach i porównywać ich* (PP); **Nie zapomnę te wakacje i zawsze będę ich wspominać* (EB1). Wszystkim typom zaimków częściej jest nadawany błędnie r. męskoos.: **To są moi przyjaciółki* (Tł); **swoi możliwości* (PP); **wszyscy aktorki* (5/38TGmos); **Jacy piękne są twoje róże* (TGmos); **To działania, którzy polegą na tym* (PP); **Żadni zwierzęta nie lubią być głodne* (4/38TGmos).

Studenci mylą także często formy ortotoniczne i enklityczne zaimków: **Proszę ciebie o* (EB1); **Pomaga tobie stać lepszym* (PP); **Nic jemu nie grozi* (PP); **Chce jego kupić* (EB1); **Nie czuję siebie tu obcokrajowcem* (EB2).

Liczne błędy w zaimkach osobowych i dzierżawczych polegają głównie na niepoprawnej deklinacji, np.: **Ktoś mi kocha* (PP); **Ostatnio ci widziałam* (EB1); **Ona wzięła jej do domu* (PP); **Będzie chciał ciebie pomóc* (PP); **Kocham swoją matku* (EB2).

7.2. Błędy fleksyjne – fleksja werbalna

Z analizy badań błędów fleksji werbalnej wynikają następujące dane ilościowe:

Tabela 9. Podsumowanie liczby błędów w czasownikach (źródło: badania własne)

Miejsce lub (i) typ błędu	Liczba błędów
błędny bezokolicznik	90
błędne formy koniugacyjne	186
błędy rodzaju w czasie teraźniejszym	4
błędy osoby w czasie teraźniejszym	40
błędy liczby w czasie teraźniejszym	21
błędne formy czasu przeszłego	79
błędy rodzaju w czasie przeszłym (Im.)	71
błędy osoby w czasie przeszłym (brak końcówki osobowej)	73
błędy liczby w czasie przeszłym	-
błędne formy czasu przyszłego	7
błędy rodzaju w czasie przyszłym	4
błędy osoby w czasie przyszłym	29
błędy liczby w czasie przyszłym	2
błędy aspektu (+asp. gerundium +asp. imiesłowu przymiotnikowego biernego)	123 (65+48+10)
błędy w trybie warunkowym:	66:
błędne formy trybu	33
błędny rodzaj	7
błędna osoba	26
błędy w trybie rozkazującym:	30:
błędne formy trybu	27
błędna osoba	1
błędna liczba	2
błędy w imiesłowach	74
błędy w stronie zwrotnej	233
Razem:	1132

Najliczniej w niniejszym korpusie jest reprezentowana błędna strona zwrotna czasowników, co może zaskakiwać. Błędy te mają charakter wybitnie interferencyjny. Często wystąpiło zaniechanie zwrotności, np.: **Życie staje nudne* (PP); **My już nauczyliśmy polskiego* (x2TG); **Bardzo mi podoba muzyka* (PP); **Zdecydowałam wrócić do domu* (Tł); **Łatwo z nimi kontaktować* (EB2). Rzadsza jest zbędna zwrotność czasowników: **Została się w moim sercu* (PP); **Wróciłam się do domu* (PP); **Jak się korzystać z tych stron* (EB1); **nabrać się od nich doświadczenia* (PP).

Na drugim miejscu pod względem liczebności znalazła się odmiana czasowników w czasie teraźniejszym. Najliczniejsze są błędy w III koniugacji, szczególnie w 3 os. lp.: **podobaje* (x4EB1; EB2; PP); **pomagaje* (PP); **dbaje* (EB1); **wynikaje*

(EB1); **składa się* (EB2). W II koniugacji wyraźnym problemem jest ta sama co wyżej osoba: **lubie* (EB1; x5EB2; x4PP; TG); **musze* (EB1; x3PP); **myśle* (KP); **martwie się* (EB1). Choć koniugację studenci poznają już na poziomie A1, mają z nią problemy nawet na poziomie B2, co niejednokrotnie dziwi lektorów.

Na trzecim miejscu znalazły się wszystkie formy aspektowe¹¹ – ich trudność potwierdza się często w badaniach błędów Słowian. Są to zarówno błędy w wyborze nieprawidłowego prefiksu aspektu dokonanego: **Oszczęśliwi nas* (EB1), jak i użycie czasowników niedokonanych w miejsce dokonanych: **Każdy człowiek musze sam decydować* (PP) lub odwrotnie (rzadziej): **Zadzwoiłem do ciebie przez godzinę. Gdzie byłeś?*

Na kolejnym miejscu znajdują się błędy w postaci bezokoliczników, np.: **odwieźć* (EB1; EB2; PP); **zwiedzić* (EB1); **powiedzić* (x2EB1; x7EB2; PP; KP); **myślić* (x3EB1); **usłyszać* (EB2); **domysleć* (PP); **utrzymować siebie* (PP); **wykorzystować* (PP). Nie można ich opanować inaczej niż pamięciowo, zatem to deficyt tego typu pracy własnej można podejrzewać u studentów.

Z praktyki dydaktycznej wynika, że najbardziej lapsogenny z polskich czasów gramatycznych jest czas przeszły. Poniższa tabela zawiera błędy popełnione w poszczególnych czasach gramatycznych.

Tabela 10. Liczba błędów w poszczególnych czasach gramatycznych (źródło: badania własne)

Kategoria czasu	Liczba błędów
czas teraźniejszy	211
czas przeszły	223
czas przyszły	30

Mimo że – jak się spodziewano – to czas przeszły okazał się najtrudniejszy dla studentów (48%), niewiele mniej błędów popełniono w czasie teraźniejszym (46%), co wskazuje na konieczność zintensyfikowania pracy nad tym zagadnieniem gramatycznym. Czas przyszły natomiast nie jest kategorią lapsogenną dla Ukraińców (6%). Najczęstsze błędy w czasie przeszłym – doskonale znane lektorom, to:

- interferencyjny brak końcówki osobowej: **Ja pomogła jej* (Tł); **My myśleli* (x4EB1);
- wahania co do czasu w lm.: **Te 30 minut trwali 2 godziny* (PP); **Rodzice zaplanowały* (EB1);
- błędna postać czasownika: **Uczucie wszedło* (EB2); **On zaczął rzucać* (Tł); **Myślili* (x2EB1).

Istotne jest także, która z kategorii gramatycznych czasownika jest najmocniej lapsogenna dla objętych badaniem studentów.

¹¹ Także gerundiów i imiesłowu przymiotnikowego biernego – jako kategoria werbalna.

Tabela 11. Liczba błędów w poszczególnych kategoriach gramatycznych czasownika (źródło: badania własne)

Kategoria gramatyczna czasownika	Liczba błędów
błędy w tworzeniu form czasów gramatycznych	272
błędy w tworzeniu form trybów	60
błędy rodzaju	86
błędy osoby	169
błędy liczby	25
błędy aspektu	123
błędy strony (zwrotnej)	233

Zdecydowanie największy problem wystąpił z utworzeniem właściwych form czasów gramatycznych. Strona (zwrotna) także jest trudna. Niemal dwukrotnie liczniejsze okazały się błędy osoby niż rodzaju – co jest wynikiem dość zaskakującym. Te ostatnie są nawet częstsze niż błędy aspektu. Wydaje się, że problem osoby nie był do tej pory zbyt mocno podkreślany w analizach lapsologicznych błędów Ukraińców. Do najmniej lapsogennych kategorii czasownika należą w tym zestawieniu rodzaj, tryb i liczba.

7.3. Błędy składniowe

W poniższej tabeli zamieszczono dane ilościowe na temat wszystkich wyekscerpowanych błędów składniowych.

Tabela 12. Dane ilościowe na temat błędów składniowych (źródło: badania własne)

Typ błędu	Liczba błędów
błędy w grupie głównej	676
błędy rekcji czasowników	358
błędy rekcji innych części mowy	123
błędy w członach nieakomodowanych (zw. przynależności)	267
błędy w składni liczebników	28
nadużywanie konstrukcji bezokolicznikowych	44
nadużywanie gerundiów	23
błędy w konstrukcjach biernych	34
błędy w konstrukcjach nieosobowych	7
błędy w zdaniach warunkowych	34
błędy w zdaniach złożonych z <i>żeby</i>	31
nieprawidłowy dobór spójników	82
błędy szyku zdaniowego	127
kalki składniowe	55

Typ błędu	Liczba błędów
brak niektórych części zdania	15
redundancje (niepotrzebne części zdania)	12
Razem:	1916

Jak wynika z tabeli, najliczniejsze okazały się błędy w składniowej grupie głównej, zarówno w konstrukcji samego podmiotu czy orzeczenia, jak i w akomodacji składniowej składników związku głównego. Wynik ten – ze względu na budowę wypowiedzi w polszczyźnie – jest oczywisty. Bardzo często popełniano błędy także w składniowych związkach rzędu (w sumie 481), szczególnie w rekcji czasowników. Liczne okazały się również błędy w składniowych związkach przynależności oraz wykolejenia szyku zdaniowego.

Spośród licznych błędów w składniowej grupie głównej warto zwrócić uwagę na następujące:

- w orzeczeniu imiennym:
 - orzecznik wyrażony przymiotnikiem w N. zamiast w M.: **Było to korzystnym dla społeczeństwa* (EB1); **Najważniejszym dla mnie jest zdrowie* (PP); **Byłam taką zadowoloną* (EB1);
 - orzecznik wyrażony rzeczownikiem w M. zamiast w N.: **Ona jest adwokat* (PP);
 - błędny orzecznik wyrażony przysłówkiem: **To było fatalnie* (PP); **To jest trudniej* (PP);
 - elipsa łącznika: **Atmosfera tam świetna!* (EB1); **Życ i pracować w Polsce bardzo przyjemno* (EB2);
- w konstrukcji podmiotu:
 - zbędny podmiot zaimkowy przy podmiocie konotowanym końcówką osobową czasownika: **W Polsce ja czuję się* (EB2); **Ty możesz* (EB1); **...którymi my jesteśmy* (PP);
 - błędny podmiot szeregowy: **Umiejętności mamy z nim też różne* (EB2); **Lubimy z nim coś robić razem* (EB2);
 - brak podmiotu: **Im było tak ciekawo rozmawiać* (PP); **Było nam interesujące* (PP).

Błędy akomodacji składniowej w grupie głównej są tak liczne i różnorodne, że nie sposób ich tutaj omówić. Najbardziej reprezentatywne przykłady to naruszenia zgodności pod względem liczby: **Dużo ludzi zapominają* (EB1); **Są wiele kwiatów* (EB1); **Praktyka odbywają się podczas studiów* (PP); **Jest wypadki* (EB2); **Studia w Polsce kosztuje* (PP); pod względem rodzaju: **Zawsze chciałam być chociaż troszeczki podobny do niej* (EB2); **Oni jadły psów* (EB1) itd.

Błędy rekcji czasowników są bardzo liczne w korpusie. Przenoszenie rodzimego przypadku rządzonego przez czasownik wyrazu jest powszechne i stanowi błąd wysoce transferowy, np.:

- pol. *szukać*+D. – ukr. *шукати*+B.: *Szuka dziewczynę (PP);
- pol. *zapominać*+D. – ukr. *забувати*+B.: *Zapomniałeś komórkę (EB1);
- pol. *używać*+D. – ukr. *вживати*+B.: *używać najlepsze funkcje (PP);
- pol. *towarzyszyć*+C. – ukr. *супроводжувати*+B.: *On towarzyszy grupy wycieczkowe w podróżach (PP);
- pol. *tęsknić za*+N. – ukr. *сумувати по*+Ms.: *Tęsknię po rodzicach (PP);
- pol. *chronić przed*+N. – ukr. *захищати від*+D.: *chronieniu skóry od promienia UV (PP);
- pol. *pisać do*+D. – ukr. *писати*+C.: *Jeszcze ci napiszę (EB1);
- pol. *pozwalać sobie na*+B. – ukr. *дозволяти собі*+B.: *Nie każdy może sobie to pozwolić (EB1);
- pol. *śledzić*+B. – ukr. *слідувати за*+N.: *Śledzili za drogą (EB1);
- pol. *prosić*+B. – ukr. *просити*+в, у+D.: *U innej nie chciałam prosić (PP);
- zastosowanie rekcji miejscownikowej przyimków: *martwić się o nim (PP); *Zapytała mnie o podróży (EB1); *Troszczy się o swoich interesach (EB1); *być zaangażowanym w różnych projektach (EB1).

Bardzo liczne są także błędy w związkach przynależności: *jeszcze z dzieciństwa (x2EB2); *Byłbym na radio (PP); *Idzie wojna za ten kod (PP); *satysfakcja od obejrzenia (EB1); *Chodzili w bibliotekę (PP); *iść po życiu dalej (EB1); *iść nogami (PP).

Zaskakuje również liczba wykojeń szyku zdaniowego: *Ma siostra dwoje dzieci (EB2); *nad czarnym morzem (EB1); *Także może mieć przyciski (PP); *tego od niego i nauczysz się (EB1); *Australia bardzo mi spodobała się (EB1); *Nic nie mówiła mu (Tł).

7.4. Udział błędów interferencyjnych w całym korpusie

Kluczowe znaczenie ma ustalenie, jak duży odsetek wszystkich zgromadzonych błędów w korpusie ma charakter transferowy – od wniosków należy bowiem uzależnić decyzję o kontrastywnym profilu kursów dla Ukraińców.

Ustalono, że wśród wszystkich błędów na poziomie morfologicznym języka popełniono średnio 67,5% błędów wynikających z gramatycznego transferu negatywnego z J1 studentów. Błędy te stanowią rezultat interferencji paradygmatycznej (morfologicznej) (Karolczuk, 2006: 19). Dane szczegółowe zawiera poniższa tabela.

Tabela 13. Liczba błędów interferencyjnych w poszczególnych częściach mowy (źródło: badania własne)

Część mowy	Liczba błędów interferencyjnych (procent)
rzeczownik	896 (67%)
przymiotnik	718 (94%)

Część mowy	Liczba błędów interferencyjnych (procent)
przysłówek	81 (67,5%)
liczebnik	13 (27%)
zaimek	454 (70%)
czasownik	569 (50%)

Najwięcej błędów interferencyjnych wystąpiło w przymiotnikach¹² i były to głównie błędy rodzaju w lm. Podobnie jest z błędami transferowymi w zaimkach. Interferencja dotyczy w podobnym procencie przysłówków i rzeczowników, a także połowy czasowników. Najmniej błędów interferencyjnych znaleziono w błędach w liczebnikach.

Co się zaś tyczy błędów składniowych, to 77% z nich stanowią błędy transferu negatywnego. Ponad dwie trzecie wszystkich błędów składniowych powstało pod wpływem mechanizmu interferencji interlingwalnej. Są one rezultatem działania interferencji syntagmatycznej (syntaktycznej) polegającej na naruszeniu reguł liniowych (ang. *axe horizontal*) łączenia elementów w zdaniu w J2 pod wpływem J1 (Karolczuk, 2006: 19). Niektóre grupy błędów składniowych powstały niemal wyłącznie pod wpływem transferu negatywnego, jak np. błędy w orzeczeniu imiennym, błędy rekcji, błędy w wyrażeniach przyimkowych w związkach przynależności, błędy szyku zdaniowego.

Jak wynika z danych – co potwierdza powszechne obserwacje – poziom składniowy języka jest poddawany transferowi negatywnemu w większym stopniu niż poziom morfologiczny.

8. Wnioski

W prezentowanych badaniach lapsologicznych wyekscerpowano **5958 błędów** gramatycznych: 4042 błędy fleksyjne i 1916 błędów składniowych. Ustalono także, że średnia błędów interferencyjnych dla tego korpusu to **72%**, zatem niemal dwie trzecie błędów w polszczyźnie Ukraińców ma pochodzenie transferowe. Fakt ten przemawia wybitnie za tym, że Ukraińcy (a także inni użytkownicy języków wschodniosłowiańskich) powinni być uczeni JPJO w kontraście z J1. Kontrast ten można realizować za pomocą technik tłumaczenia, w tym tłumaczenia odwrotnego, analizy błędów, ale przede wszystkim z wykorzystaniem odpowiednio przygotowanych podręczników i pomocy dydaktycznych, opartych na zgromadzonym materiale korpusowym. Przykładem pomocy tego typu może być skrypt *Po polsku bez błędu. Zbiór ćwiczeń z polskiej gramatyki dla studentów ukraińskojęzycznych (A1–B1)* (Izdebska-Długosz, 2017), powstały w trakcie realizacji opisanych badań. Książka

¹² Niemal wszystkie błędy w przymiotnikach mają źródło interferencyjne.

realizuje postulat nauczania w kontraście poprzez obecność tzw. organizatora porównawczego (Marton, 1979), czyli porównania danych struktur w języku polskim i ukraińskim, analizy błędów, tłumaczeń oraz intensywnego drylu gramatycznego, który umożliwia automatyzację struktur i zapobiega fosylizacji błędów.

Nie można zapominać, że sam korpus błędów jest doskonałym materiałem, na podstawie którego można tworzyć kolejne polsko-ukraińskie publikacje kontrastywne. W tym kontekście trudno przecenić zebrany materiał badań.

Korpusowe badania błędów powinny być także przyczynkiem do pogłębionych badań nad polsko-ukraińskim interjęzykiem: zorientowanie się w jego dynamice mogłoby istotnie wpłynąć na powstanie nowych programów nauczania JPJO osób ukraińskojęzycznych, a co za tym idzie – stałoby się częścią metodyki szczegółowej nauczania polszczyzny Ukraińców.

Bibliografia

- Bednarska K., 2014, *Rola transferu językowego w nauczaniu języka polskiego Słoweńców*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Chomicz-Jung K., 1990, *Norma glottodydaktyczna i jej rola w procesie glottodydaktycznym*, „Przegląd Glottodydaktyczny”, t. 11, s. 21–38.
- Corder S. P., 1983, *Analiza błędu językowego*, tłum. E. Skweres, [w:] J. P. B. Allen., S. P. Corder, A. Davies (red.), J. Rusiecki (red. wydania polskiego), *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, t. 2: *Techniki w językoznawstwie stosowanym*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, s. 116–131.
- Dąbrowska A., Dobesz U., Pasieka M., 2010, *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, 2003, Wydawnictwa CODN, Warszawa.
- Grucza F., 1978, *Ogólne zagadnienia lapsologii*, [w:] F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 9–59.
- Izdebska-Długosz D., 2017, *Po polsku bez błędu. Zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego dla studentów ukraińskojęzycznych (A1–B1)*, Stowarzyszenie Społeczno-Ekonomiczne „Absolwent”, Rzeszów.
- Karolczuk M., 2006, *Грамматическая интерференция в процессе обучения русской речи польских студентов-филологов*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok.
- Komorowska H., 1980, *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja. Audiolingwalizm, kognitywizm, interferencja*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Korol Ł., 2013, *Osobliwości składniowe w polszczyźnie uczniów szkół Lwowa z polskim językiem nauczania*, [w:] G. Filip, J. Pasterska, M. Patro-Kucab (red.), *Polonistyka w Eu-*

- ropie. *Kierunki i perspektywy rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, s. 395–402.
- Korol Ł., 2015, *Зв'язок керування у мовленні учнів польських шкіл Львова*, [w:] I. Bundza, J. Kowalewski, A. Krawczuk, O. Slywynski (red.), *Польська мова та полоністика у Східній Європі: минуле і сучасність. Język polski i polonistyka w Europie Wschodniej: przeszłość i współczesność*, Firma „INKOS”, Kijów, s. 136–142.
- Kowalewski J., 2015, *Czy można się uczyć na błędach? Wnioski dydaktyczne wynikające z analizy błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego na Ukrainie*, [w:] I. Bundza, J. Kowalewski, A. Krawczuk, O. Slywynski (red.), *Польська мова та полоністика у Східній Європі: минуле і сучасність. Język polski i polonistyka w Europie Wschodniej: przeszłość i współczesność*, Firma „INKOS”, Kijów, s. 361–376.
- Kowalewski J., 2017, *Język polski na Ukrainie w perspektywie glottodydaktycznej*, Jerzy Kowalewski, Kraków.
- Krawczuk A., 2005, *Trudne miejsca w gramatyce polskiej dla Ukraińców (w związku z przygotowaniem podręcznika „Polska fleksja z ćwiczeniami dla Ukraińców”)*, [w:] P. Garncarek (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej. Materiały z VI Międzynarodowej Konferencji Glottodydaktycznej*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa, s. 491–497.
- Krawczuk A., 2008, *Kłopoty z opanowaniem polskiej rekcji w procesie nauczania Ukraińców sprawności pisania*, [w:] A. Seretny, E. Lipińska (red.), *Rozwijanie i testowanie biegłości w języku polskim jako obcym*, Universitas, Kraków, s. 129–140.
- Krawczuk A., 2012, *Gramatyczna kategoria rodzaju w języku polskim i ukraińskim: paralele i kontrasty*, „Rozprawy Komisji Językowej ŁTN”, t. 58, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź, s. 151–167.
- Krzeszowski T. P., 1979, *Interjęzyk i kontrastywna gramatyka generatywna*, [w:] F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 586–596.
- Ligara B., 2016, *Kompetencja dwujęzyczna a zagadnienie błędu, normy i systemu*, [w:] R. Dębski, W. T. Miodunka (red.), *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, Księgarnia Akademicka, Kraków, s. 15–31.
- Lipińska E., 2003, *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Markowski A., 2008, *Kultura języka polskiego. Teoria, zagadnienia leksykalne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Marton W., 1979, *Pedagogiczne implikacje studiów kontrastywnych*, [w:] F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 607–617.
- Selinker L., 1972, *Interlanguage*, „IRAL”, vol. 10(3), s. 209–231.
- Skalska A., Skalski T., 1995, *Pułapka komunikatywności*, [w:] J. Mazur (red.), *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin, s. 49–57.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., 2010, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Avalon, Kraków.
- Балыхина Т. М., Игнатъева О. П., 2010, *Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся*, Российский университет дружбы народов (РУДН), Москва.

STRESZCZENIE

W artykule zaprezentowano badania błędów gramatycznych u studentów ukraińskojęzycznych uczących się języka polskiego jako obcego. Analizy te stanowią przykład korpusowych badań lapsologicznych. Ich celem jest charakterystyka błędów fleksyjnych i gramatycznych wyekscerpowanych z prac pisemnych uczących się z Ukrainy. Wiedza na temat błędów – ich jakości oraz liczebności – pozwala na wyłonienie najtrudniejszych miejsc polskiej gramatyki dla tej grupy odbiorców. W dalszej kolejności – projektowanie pomocy dydaktycznych oraz technik pracy uwzględniających szczególne potrzeby studentów. Wyniki badań – zwłaszcza liczebności błędów o charakterze interferencyjnym – prowadzą do jednoznacznego wniosku: o konieczności nauczania polszczyzny Ukraińców w kontraście z ich językiem pierwszym.

Słowa kluczowe: błędy gramatyczne, studenci ukraińskojęzyczni, lapsologia, badania korpusowe

[...] 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)*

