

*Agnieszka Górską*¹

BŁĘDY STUDENTÓW Z UKRAINY – ZAPOBIEGANIE I ELIMINACJA W GRUPACH O ZRÓŻNICOWANYCH MOŻLIWOŚCIACH (NA PODSTAWIE DOŚWIADCZEŃ CENTRUM PARTNERSTWA WSCHODNIEGO UNIwersytetu OPOLSKIEGO)

Słowa kluczowe: język polski jako obcy, błędy językowe, interferencja językowa, grupy o zróżnicowanych możliwościach;

Streszczenie. Autorka artykułu przedstawia swoje doświadczenia w nauczaniu języka polskiego jako obcego w Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców Uniwersytetu Opolskiego. Głównym celem artykułu jest pokazanie najpopularniejszych błędów popełnianych przez Ukraińców oraz wskazanie na możliwe przyczyny tych błędów. Za najważniejszą przyczynę błędów uznano wpływ interferencji negatywnej. Wiele technik nauczania stosowanych w grupach o zróżnicowanych możliwościach pozwala na wyeliminowanie błędów spowodowanych interferencją językową. Metody i techniki tego typu zostały opisane w drugiej części artykułu.

1. ZAJĘCIA Z JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO NA UNIwersYTECIE OPOLSKIM

1.1 ORGANIZACJA ZAJĘĆ

Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców przy Instytucie Polonistyki i Kulturoznawstwa istnieje na Uniwersytecie Opolskim od roku 2002. Od czasu powstania studium prowadzi zajęcia dla studentów programów: „Erasmus”, „Europa Masters”, oraz kursy indywidualne i grupowe dla osób mieszkających w Opolu.

¹ agnieszka.gorska@hotmail.co.uk; Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców, Centrum Partnerstwo Wschodnie, Uniwersytet Opolski, pl. Kopernika 11, 45-040 Opole.

W roku 2012 przy Uniwersytecie Opolskim powstało Centrum Partnerstwo Wschodnie, którego celem jest zacieśnianie współpracy Polski z sześcioma wschodnimi krajami: Armenią, Azerbejdżanem, Białorusią, Gruzją, Mołdawią i Ukrainą. Efektem działania Centrum jest zwiększenie liczby studentów z zagranicy na Uniwersytecie Opolskim. W związku z tym Studium Kultury i Języka Polskiego rozpoczęło nauczanie studentów, którzy w ramach działania Centrum podjęli naukę na studiach dziennych UO. Dla tych studentów organizowana jest we wrześniu Letnia Szkoła Kultury i Języka Polskiego, a od roku 2013 równoległe z zajęciami na uczelni prowadzony jest projekt, którego elementem są zajęcia z języka polskiego jako obcego.

W ramach tego projektu, w roku 2012/13 zostało przeprowadzonych 80 godzin, a w roku 2013/14 zostanie przeprowadzonych kolejne 190 godzin kursu języka polskiego jako obcego z udziałem lektorów Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców.

1. 2. MOTYWACJA DO NAUKI I PROBLEMY Z TYM ZWIĄZANE

Celem artykułu jest omówienie błędów językowych popełnianych przez studentów z Ukrainy, uczących się języka polskiego na kursie organizowanym przez Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców. Studenci (96 ankietowanych) zostali poproszeni o wypełnienie kwestionariusza dotyczącego znajomości języków obcych. Osoby uczęszczające na zajęcia można podzielić na 3 grupy: osoby posiadające polskie korzenie i członków rodziny mówiących po polsku (16%), osoby posiadające pochodzenie ukraińskie oraz członków rodziny mówiących po polsku (25%), oraz osoby posiadające pochodzenie ukraińskie, lecz nieposiadające członków rodziny mówiących po polsku (58%). Wśród ankietowanych nie było osób, które nie miały żadnego kontaktu z językiem polskim przed przyjazdem do Opola. Jeśli chodzi o deklarowany poziom znajomości języków obcych (poza rosyjskim i ukraińskim) najczęściej wymieniane, jako znane w stopniu średnim, były: język angielski – 75%, niemiecki – 16% oraz białoruski – 8%. Aż 75% osób oceniło swoją znajomość języka polskiego jako dobrą lub bardzo dobrą, mimo że: 58% osób nie uczyło się języka polskiego przed przyjazdem do Polski, 25% osób uczyło się przez 8 miesięcy przed przyjazdem, 16% osób uczyło się przez 2 miesiące przed przyjazdem do Polski. Powyższy podział pokazuje, jak zróżnicowany jest poziom kompetencji językowej wśród studentów.

Na początek należy postawić pytanie, czy studenci z Ukrainy zdają sobie sprawę z własnego poziomu znajomości języka? Ała Krawczuk w artykule zatytułowanym *Co i jak myślą o polszczyźnie jej ukraińskojęzyczni użytkownicy*

(Krawczuk, 2013) wskazuje, że świadomość językowa studiujących zmienia się w zależności od tego, jak długo trwa proces uczenia się. Studentom z Ukrainy język polski wydaje się językiem łatwym, szczególnie w początkowym okresie nauki. Nie zdają sobie oni sprawy z popełnianych przez siebie błędów i są zdania, że doskonale rozumieją język polski (por. Skalska, Skalski, 1995, s. 49-57). Dopiero studenci zaawansowani są w stanie opisać popełniane przez siebie błędy, wskazać na braki leksykalne i problemy ze składnią. Wyżej wymienione wnioski z pracy Ałły Krawczuk pokrywają się z obserwacjami autorki – studenci z Ukrainy bardzo często twierdzą, że język polski jest prosty i są pewni swoich umiejętności. Nie zdają sobie sprawy z ogromu pracy, którą będą musieli wykonać, aby dobrze nauczyć się języka i dopiero po kilkunastu miesiącach pobytu w Polsce zaczynają się uczyć systematycznie.

Ponieważ prestiż języka polskiego wśród studentów z Ukrainy jest niższy niż języków zachodnich, obserwujemy umiarkowane zainteresowanie bezpłatnym kursem oraz słabą motywację do nauki. Najsilniej zmotywowane są osoby, które język polski znają w stopniu zaawansowanym, lub takie, które planują przystąpienie do egzaminów certyfikatowych. Ukraińcy decydują się na studia w naszym kraju z powodu wojny i braku perspektyw we własnym kraju. W takiej sytuacji uczniowie początkowo nie planują pozostać w Polsce na stałe, ani nie chcą nawiązywać głębszych relacji z Polską. Język ukraiński oraz podstawy języka polskiego pozwalają im na dość sprawne funkcjonowanie w życiu, stąd ich motywacja do dalszej nauki jest niska. Uczniowie ci twierdzą często, że znają język polski, mimo iż ich aktywna znajomość języka polskiego jest bardzo słaba, a wypowiedzi charakteryzują się dużą liczbą słów i form obcych. Mamy tu do czynienia ze zjawiskiem opisanym w literaturze przedmiotu przez Alicję Skalską i Tadeusza Skalskiego jako *pułapka komunikatywności* (Skalska, Skalski, 1995, s. 49–57). Należy pamiętać, że dla tych studentów język polski jest językiem, którego uczą się niejako z przymusu. Wybór kierunku studiów również wskazuje pośrednio na główne powody podjęcia studiów w Polsce. Najpopularniejszymi kierunkami, zaraz po intensywnie reklamowanych: stosunkach międzynarodowych i politologii, są kierunki związane z językiem angielskim, łącznie mamy aż 29 osób chętnych, by podjąć studia anglistyczne. Wśród 200 studentów nie ma ani jednej osoby studiującej filologię polską. W tej sytuacji celem nauczyciela jest nie tylko nauczenie zaplanowanych w programie treści, czy wyjaśnienie określonych zagadnień, ale także pokazanie, że sama bierna znajomość języka polskiego nie wystarczy, aby dobrze funkcjonować w Polsce. Bardzo trudno jest przekonać młodzież, aby czas, który spędzi w Polsce wykorzystwała do nauki języka polskiego. Stąd, istotnym elementem całego procesu jest wykorzystywanie metod nauczania atrakcyjnych dla ucznia.

1.3. CHARAKTERYSTYKA OSÓB BIORĄCYCH UDZIAŁ W ZAJĘCIACH

Największą grupę uczących się języka polskiego na Uniwersytecie Opolskim stanowią obcokrajowcy z Ukrainy. Na pierwszym roku studiuje aż 200 studentów z tego kraju. Drugą pod względem liczebności grupą są studenci pochodzący z Gruzji. Wśród uczących się są również studenci z Białorusi i Mołdawii. Ilość studentów z Ukrainy ciągle się zwiększa.

Wymienione powyżej grupy studentów nie są jednolite pod względem znajomości języka polskiego, jak również znajomości innych języków obcych, takich jak np. angielski czy niemiecki. Niektórzy z nich biegle znają dwa języki zachodnie, inni po raz pierwszy stykają się z alfabetem łacińskim. Część młodzieży uczęszczała na lekcje języka polskiego przed przyjazdem do Polski, ale część z językiem polskim styka się po raz pierwszy.

W grupie młodzieży z Ukrainy mamy jednocześnie osoby, których pierwszym językiem jest ukraiński, oraz takie, których pierwszym językiem jest rosyjski, obecne są również osoby, które legitymują się polskimi korzeniami i posługują się językiem polskim w stopniu średnim lub zaawansowanym.

1.4. GRUPY O ZRÓŻNICOWANYCH MOŻLIWOŚCIACH

Mówimy o grupie uczniów, że jest grupą o zróżnicowanych możliwościach, gdy członkowie grupy stanowczo różnią się od siebie np. poziomem znajomości języka lub innymi cechami takimi jak: płeć, wiek, poziom motywacji do nauki (Tice, 1997, s. 5). Można stwierdzić, że grupy studentów z Ukrainy są grupami o zróżnicowanych możliwościach, bo ich członkowie różnią się nie tylko poziomem znajomości języka docelowego, ale również: wiekiem, motywacją do nauki, znajomością języków obcych. Pominięte tu są cechy takie jak: style uczenia się, szybkość przyswajania czy podejście studenta do Polski i polskości.

2. BŁĄD JĘZYKOWY

Zgodnie z definicją, zawartą w *Encyklopedii językoznawstwa ogólnego* pod red. Kazimierza Polańskiego, błędem językowym jest: „element tekstu w danym języku nie mieszczący się w normie tego języka” (Polański, 1999, s. 77). Powodem powstawania błędów językowych jest niedostateczne opanowanie języka

przez cudzoziemca lub niewiedza wynikająca z braku wykształcenia u użytkowników rodzimych. Błąd pojawia się w wyniku wadliwego zastosowania mechanizmów działających w systemie języka, przez co pojawiają się formy zbędne i niezgodne z normą językową. Wśród zewnętrznych czynników mających wpływ na powstawanie błędów językowych można wymienić: zmęczenie i zdenerwowanie (Polański, 1999, s. 77).

W podobny sposób definiuje błąd językowy *Słownik terminologii językoznawczej* (Gołąb i in., 1970, s. 84). Tu błąd językowy to: „Forma językowa zrealizowana niezgodnie z panującą w danym języku literackim normą”. Dodatkowo dowiadujemy się, że błędna forma może być niezgodna z normą systemu fonologicznego i gramatycznego lub z normą tak zwanej poprawności językowej. Błędne formy pierwszego typu (np. błędy wymowy, błędy składniowe) są popełniane zarówno przez obcokrajowców, jak i rodzimych użytkowników, natomiast używanie form niezgodnych z normą poprawności językowej (np. dialektyzmy, prowincjonalizmy) uważa się za brak wykształcenia u rodzimych użytkowników języka. Formy językowe, zgodne z systemem danego języka, ale uznawane za niepoprawne, mają szansę w przyszłości stać się elementem języka ogólnonarodowego i zostać uznane za poprawne. Do najczęstszych przyczyn błędów autorzy słownika zaliczają: wpływ języków obcych oraz procesy psychologiczne polegające np. na skojarzeniach elementów języka (Gołąb i in., 1970, s. 84-85).

Rozbudowaną definicję błędu językowego znajdziemy w poradniku pt. *Poprawna polszczyzna. Hasła problemowe* autorstwa Hanny Jadackiej, Andrzeja Markowskiego i Doroty Zdunkiewicz-Jedynak (Jadacka i in., 2008). Błąd językowy jest to: „nieświadome odstępstwo od obowiązującej w danym momencie normy językowej, czyli taka innowacja, która nie znajduje uzasadnienia, nie usprawnia porozumiewania się, nie wyraża nowych treści (...)”. Za błąd można uznać użycie jakiegoś elementu języka w taki sposób, który razi jego świadomych użytkowników. Autorzy poradnika dzielą błędy na: zewnętrznojęzykowe – czyli błędy zapisu: ortograficzne i interpunkcyjne oraz wewnętrznojęzykowe – czyli językowe (inaczej systemowe, wśród nich: gramatyczne, leksykalne i fonetyczne) i stylistyczne (inaczej błędy użycia) (Jadacka i in., 2008, s. 14). Podane powyżej definicje pochodzą z opracowań dotyczących błędów popełnianych przez Polaków.

Dokładniejsze opisy wymienionych powyżej błędów można znaleźć również w *Encyklopedii wiedzy o języku polskim* pod red. Stanisława Urbańczyka (Urbańczyk, 1978, s. 33-35) oraz w *Encyklopedii języka polskiego* pod red. Stanisława Urbańczyka i Mariana Kucali (Urbańczyk, Kucala, 1999, s. 36-38). Typologie tam zawarte dotyczą błędów popełnianych przez rodzimych użytkowników języka.

Jeśli chodzi o błędy popełniane przez obcokrajowców, to ciekawą propozycję typologii błędów przedstawiły Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasieka (Dą-

browska A., Pasięka M., 2008, s. 73-102). Po przeanalizowaniu około 14 tys. błędów cudzoziemców mówiących łącznie 36 językami pierwszymi, autorki utworzyły model, w którym błędy zostały połączone w większe grupy. Dwie zasadnicze grupy błędów obejmują: błędy formy (będące wynikiem utworzenia nieprawidłowej formy wyrazu lub grupy wyrazowej) i błędy użycia (wynikające z nieprawidłowego użycia formy poprawnej) (Dąbrowska A., Pasięka M., 2008, s. 75-102). Przytoczenie całej typologii nie jest możliwe w tej publikacji. Typologia ta stanowi wykaz najbardziej typowych błędów popełnianych przez obcokrajowców, przez co jest szczególnie przydatna w pracy nauczyciela języka polskiego jako obcego.

3. BŁĘDY JĘZYKOWE STUDENTÓW Z UKRAINY

Języki słowiańskie, mimo wielu podobieństw, różnią się od siebie znacznie. Znajomość jednego języka z danej grupy językowej ułatwia naukę kolejnego z tej samej grupy. Uczniowie zapominają jednak, że znajomość jednego języka słowiańskiego może być również utrudnieniem w nauce. Zjawiskiem utrudniającym naukę jest tak zwana interferencja negatywna. Ałła Krawczuk wskazuje (Krawczuk, 2003, s. 113), że: „W przypadku osób ukraińskojęzycznych najwięcej kłopotów przysparzają interferencje gramatyczne i leksykalne z języka ukraińskiego, których studenci są świadomi, ale których nie są oni w stanie zwalczyć”. Robert Lado, jeden z twórców lingwistyki kontrastywnej, twierdził, że głównym źródłem błędu językowego zarówno, gdy chodzi o produkcję, jak i recepcję, jest język ojczysty (Lado, 1957, s. 59 za: Gass, Selinker, 2008, s. 96). To właśnie z jego pracy pt. *Linguistics across cultures* (Lado, 1957 za: Gass, Selinker, 2008, s. 89) pochodzi pojęcie transferu, gdzie autor opisał, jak osoby uczące się kopiują formy z języka ojczystego i używają ich w języku obcym. Interferencja nie jest jedyną przyczyną błędów językowych. W pracy pt. *The signifiante of learners's errors* S.P. Corder (Corder: 1967 za: Gass, Selinker, 2008, s. 102-103) zwrócił uwagę na to, że błędy mogą być również spowodowane wpływem języka, którego się uczymy, oraz podzielił błędy na dwa typy: *błędy*, czyli utrwalone i robione systematycznie błędne nawyki systemowe oraz *pomyłki*, czyli uchybienia pojawiające się jednorazowo, których mówiący jest świadomy. Z obserwacji przeprowadzonych na lekcjach oraz z analizy tekstów napisanych przez uczących się wynika, że studenci z Ukrainy popełniają głównie błędy spowodowane transferem negatywnym z języków rosyjskiego lub ukraińskiego. Interferencja wewnątrzjęzykowa, która polega na mylnym użyciu reguł języka obcego (Pösingerowa, 2001, s. 260), jest rzadziej spotykana. Duża część błędów wynika również z czynników innych niż transfer ujemny.

Do błędów spowodowanych interferencją możemy zaliczyć większość błędów ortograficznych. Ukraińcy mają problemy z pisownią *rz* i *ż*, *u* i *ó*, i w początkowym okresie nauki robią typowe błędy związane z użyciem tych liter: **w ogule* (zamiast: *w ogóle*). Problem sprawia zapisywanie *sz*, *cz*: **ze zdjęczem*, **od lat skolnych* (zamiast: *ze zdjęciem, od lat szkolnych*). Często zapisują wyrazy, nie używając kropki nad *ż*, *i* oraz *j*: **ze*, **podróży*, **swojej*, **litera* (zamiast: *że, podróży, swojej, litera*). Nieznajomość wśród studentów zasad wymowy wpływa na zapis słów z literą *ł*, którą studenci z Ukrainy zapisują jako *l*: **spotkala*, **chciala*, **cieplo*, **moglem*, **robilem*, **mlodziez* (zamiast: *spotkała, chciała, ciepło, mogłem, robiłem, młodzież*). Dużo kłopotów sprawia zapisywanie *ę* i *ą*: w pracach pisemnych pojawiają się różne warianty zapisu, błędy często pojawiają się, gdy nosowości nie słychać np.: **poznać kulture* (zamiast: *poznać kulturę*) oraz w 1 os. lp.: **ja moge*, **ja robie*, **ja pije piwo* (zamiast: *mogę, robię, piję piwo*).

Wśród błędów interpunkcyjnych najczęstszym błędem jest pomijanie przecinków. W pracach uczniów można znaleźć teksty, w których nie pojawia się ani jeden przecinek.

Fleksja czasownika jest źródłem wielu błędów – głównym problemem dla studentów są końcówki osobowe w czasie przeszłym: **my robili*, **my pili*, **my zastanowili*, **ja zrozumiał*, **ja była*, **wieczorem poszedli*, **poszedliśmy na imprezę*, **my jedli lody*, **my śmiejali się* (zamiast: *robiliśmy, piliśmy, zastanowiliśmy się, zrozumiałem, byłam, wieczorem poszliśmy, poszliśmy na imprezę, jedliśmy lody, śmialiśmy się*). Kłopotliwym zjawiskiem jest zróżnicowanie końcówek pod względem rodzaju w liczbie mnogiej: **z siostrą chodziliśmy na imprezy*, **kobiety widzieli*, **dzieci pobiegli* (zamiast: *z siostrą chodziliśmy na imprezy, kobiety widziały, dzieci pobiegły*).

Wielu trudności przysparza studentom z Ukrainy fleksja rzeczownika. W mianowniku liczby mnogiej rodzaju męskoosobowego pojawiają się następujące formy: **robotniki*, **górniki*, **śpiewaki*, **kucharzowie*, **nauczycieli* (zamiast: *robotnicy, górnicy, śpiewacy, kucharze, nauczyciele*). Źródłem wielu błędów i ogromnej niepewności jest dopełniacz liczby pojedynczej rzeczowników rodzaju męskiego, stąd formy: **nie ma sensa*, **nie ma kluczu*, **nie ma seru*, **korzystać z komputera*, **zakończenie kursa* (zamiast: *nie ma sensu, nie ma klucza, nie ma sera, korzystać z komputera, zakończenie kursu*). Podobne rozterki przynosi uczniom odmiana rzeczowników w celowniku, a zatem pojawiają się: **zostawiam spadek wujku*, **przyjacielu*, **Adamu*, **dziadku* (zamiast: *zostawiam spadek wujkowi, przyjacielowi, Adamowi, dziadkowi*). Liczne błędy wywołane interferencją pojawiają się w bierniku, studenci piszą: **kontynuować edukację w Polsce*, **dobrze znać historiju*, (zamiast: *kontynuować edukację w Polsce, dobrze znać historię*). Jest to interferencja skutkująca użyciem wschodniosłowiańskiej końcówki biernika. Niedostateczna znajomość form narzędnika przynosi następujące błędy: **razem*

z rodziny, *z komputeram, *z kierowcam, *z historiejej (zamiast: razem z rodziną, z komputerem, z kierowcami, z historią). Nieznajomość końcówek miejscownika skutkuje formami typu: *byłam w miastu, *w naszym życie (zamiast: byłam w mieście, w naszym życiu). Formy wołacza, są przyczyną błędów zwłaszcza na początku pobytu w Polsce. W wypowiedziach pojawiają się formy: *Pani Ewa!, *Pan Łukasz! (zamiast: Pani Ewo!, Panie Łukaszu!), a w listach czytamy: *Droga Ania!, *Drogi Marek! (zamiast: Droga Aniu!, Drogi Marku!). Rzeczowniki o nietypowej odmianie (por. Lipińska, 2012, s. 168), zgodnie z oczekiwaniami, również stanowią wyzwanie, stąd błędne formy typu: *nowe ludzi, *otwarte ludzi, *ludzi są, *dużo ludzie, *ludzi myślą, *moje przyjaciele są, *przyjaczuliam, *poznałam przyjaciółw (zamiast: nowi ludzie, otwarci, ludzie, ludzie są, dużo ludzi, ludzie myślą, moi przyjaciele są, przyjaciółom, poznałam przyjaciół). Mieszanie form mianownika, dopełniacza i biernika rzeczownika jest efektem transferu ujemnego.

Formy błędne pojawiają się, gdy uczniowie piszą lub mówią o pobycie za granicą, ujawnia się wówczas nieznajomość poprawnych nazw państw i miejscowości oraz brak umiejętności nazywania różnych narodowości. Część błędów dotyczy wyboru właściwego wzoru odmiany lub odmiany wyrazów nieodmiennych: *do Wiedniu, *w Szwajcarji, *w Monachiumie, *we Włochach (tu chodzi o kraj, nie dzielnicę Warszawy), *do Paryżu (zamiast: do Wiednia, w Szwajcarii, w Monachium, we Włoszech, do Paryża). Część stanowią błędy leksykalne polegające na użyciu słów nieistniejących w języku polskim: *do Prahi, *do Wienen, *przez Czechiju, *w Milanu (zamiast: do Pragi, do Wiednia, przez Czechy, w Mediolanie). Natomiast próby utworzenia analogicznych nazw mieszkańców państw skutkują licznymi błędami słowotwórczymi: *Rosyjczycy, *Austryjczyk, *Austryjka, *Hiszpaniec, *Litwiniec, *Amerykaniec, *Hiszpańczyki (zamiast: Rosjanie, Austriak, Austriaczka, Hiszpan, Litwin, Amerykanin, Hiszpanie).

Wiele błędów pojawia się w związku z odmianą przymiotników. Bardzo częsta jest nieznajomość końcówek przymiotników w mianowniku: *język angielskij, *język polskiej, *studenci są towarzyski (zamiast: język angielski, język polski, studenci są towarzyscy). Inne błędy wynikające z transferu ujemnego to: *istnienie technologii komputernych, *poznać innu kulturę (zamiast: istnienie technologii komputerowych, poznać inną kulturę). Pod wpływem zdań z orzeczeniem imiennym, gdzie orzecznikiem jest przymiotnik, powstają błędy w użyciu przymiotników: *zadanie jest łatwym, *on jest mądrym, *on jest interesującym, *jestem operatywnym i systematycznym (zamiast: zadanie jest łatwe, on jest mądry, on jest interesujący, jestem operatywny i systematyczny).

Wśród błędów składniowych najczęstsze są błędy w używaniu przyimków i wyrażen przyimkowych: *jechać w Ukrainę, *w Ukrainie, *podróżowanie na weekendzie, *na tym tygodniu, *na morze, *na różnych miejscach pracy (zamiast:

jechać na Ukrainę, na Ukrainie, podróżowanie w weekend, w tym tygodniu, nad morze, w różnych miejscach pracy).

Studenci z Ukrainy popełniają liczne błędy leksykalne, używając wyrazów, które nie są częścią języka polskiego: *ruki (ręce), *krawatka (krawat), *siostra (siostra), *solonce (słońce), *igry (gry), *wczora (wczoraj), *miasto internacjonalne (miasto wielu kultur), *wszystki (cały) lub używając słów w niewłaściwym znaczeniu: *kazać (mówić), *czym (niż), *znam (wiem lub umiem), *sportowa młodzież (wysportowana młodzież), *wy (Pan lub Pani), *dywan (tapczan), *korzystowacz (użytkownik), *rada (zadowolona), *inteligentny napój (szlachetny napój). Niektóre z wymienionych przykładów dotyczą tzw. fałszywych przyjaciół, czyli słów, które mają taką samą lub podobną formę w dwóch językach, lecz różne znaczenie w każdym z nich (por. Krawczyk-Neifar, 2008, s. 117–118).

Najpopularniejsze błędy fonetyczne dotyczą niepoprawnej wymowy głosek: *l, ł, w, ę, q, o*, oraz *y*: *przekanski (zamiast: przekąski) *zwiozanych (zamiast: związanych), *budenek (zamiast: budynek) *kumputer (zamiast: komputer), *dlia (zamiast: dla), jak również *dź, c, s, ć*: *jedzecie (zamiast: jedzicie), *osczypek (zamiast: oscypek), szpacery (zamiast: spacery), *cerpią (zamiast: cierpią) Uczniowie mylą wymowę *w* i *ł*; odczytują: *byłw, *posiwki (zamiast: był, posiłki), natomiast *e* czytają jako *je*: *na rowjerze (zamiast: na rowerze). Popełniają różne błędy w odczycie i pisowni miękkości: *meszkają (zamiast: mieszkają), *sedzą (zamiast: siedzą).

Pokazane powyżej błędy pojawiały się w wypowiedziach i tekstach wielu uczestników kursu. Podobne lub te same błędy robili studenci na kursie Szkoły Letniej. Istnieje więc podejrzenie, że głównym powodem powstawania błędów może być interferencja zewnątrzjęzykowa. W wielu przypadkach informacja uzyskana od studentów potwierdziła to przypuszczenie. Dopiero porównanie języków: polskiego, ukraińskiego i rosyjskiego pozwoliłoby na udowodnienie tej tezy. Mimo braku pewnych dowodów, metody stosowane na zajęciach zostały dostosowane tak, aby przeciwdziałały interferencji. Na zajęciach nacisk kładziony jest na mechaniczne wyuczenie się struktur, w których pojawiają się błędy. Ćwiczenia polegają na odtwarzaniu podyktowanych dialogów lub fraz. Uczniowie nie są zachęceni do kreatywności, ale nie są zniechęceni, gdy próbują sami zmodyfikować podane struktury. Zawsze, gdy tylko materiał na to pozwala, sugeruje się uczniom możliwość wykonywania gestów, zastosowania mimiki, podpowiada im odpowiednią intonację. Zachęca się ich do wykonywania lub odgrywania czynności, które towarzyszą ćwiczonym frazom. Taka forma nauki pozwala prowadzić zajęcia w grupach o mieszanych możliwościach, w których osoby zaawansowane uczą się razem z osobami słabszymi.

4. METODY PRZECIWDZIAŁAJĄCE INTERFERENCJI W GRUPIE O ZRÓŻNICOWANYCH MOŻLIWOŚCIACH

Podstawowe działania nauczyciela w grupach o zróżnicowanych możliwościach skoncentrowane są na takim zaplanowaniu prac, aby wszyscy obecni mogli aktywnie uczestniczyć w zajęciach. Na zajęciach języka polskiego jako obcego wypowiedzi spontaniczne są ograniczone na korzyść sterowanych pytań i odpowiedzi oraz odgrywania ról. Tego typu techniki pozwalają uniknąć nadmiernego poprawiania błędów, które pojawiają się w wypowiedziach swobodnych. Jak podają autorzy artykułu (Grys i in., 2013, s. 194) pt. *Tak się nie mówi – o poprawianiu błędów w wypowiedziach ustnych*, większość skutków poprawiania uczniów podczas lekcji jest niekorzystna, bo: „Wielu uczących się negatywnie odbiera przerywanie wypowiedzi nie jako zabieg dydaktyczny, lecz jako napaść na własną osobę”. Nadmierne poprawianie: zaburza tok lekcji, obniża samoocenę uczniów, wytwarza nieprzyjemną atmosferę na lekcji, jest stresujące, wzbudza niechęć ucznia do nauczyciela i jego przedmiotu (Grys i in., 2013, s. 185–196). Technika konwersacji sterowanej pozwala na wykształcenie w uczniach przekonania, że na lekcji nie wymaga się od nich prawdy o ich życiu i poglądach, a ćwiczone zwroty dobierane są ze względu na ich wartość dydaktyczną. Podczas takich ćwiczeń uczniowie cały czas mówią, a jednocześnie są zwolnieni z odpowiedzialności za treść wypowiedzi, która tutaj nie może podlegać dodatkowej ocenie (por. Grys i in., 2013, s. 188).

Kolejną istotną techniką, która urozmaica zajęcia językowe, jest stosowanie gier i zabaw. Gry pojawiają się zwykle w drugiej części lekcji, gdy uczniowie są zmęczeni i wtedy, gdy potrzebna jest im krótka przerwa. Ważne jest, aby ten sam materiał powtarzany był wiele razy, często w innej formie. Większość gier można zaadaptować do omawianej tematyki. Stosowane są gry różnego rodzaju: domina wyrażeniowe i leksykalne (por. Malinowska, 2013, s. 326), pary leksykalne, paski ze zdaniami do odczytania lub uzupełniania, karty obrazkowe do losowania i opisywania oraz gry polegające na powtarzaniu lub określonym wypowiedzianiu zadanych fraz. Ważną zaletą gier jest możliwość używania ich w grupach o zróżnicowanych możliwościach, bo ich forma zazwyczaj pozwala na dowolne ujmowanie lub dodawanie treści, w zależności od stopnia zaawansowania studenta.

Ważną częścią każdego zajęcia są prezentacje multimedialne służące do wprowadzania nowego słownictwa i wyrażań. Nie od dziś wiadomo, że uczymy się skuteczniej, gdy słownictwo przedstawiane jest przy pomocy obrazów. Jak podają autorki poradnika *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, (Sęretny, Lipińska, 2005, s. 85): „Z badań psychologicznych wynika także, że z najkorzystniejszą sytuacją mamy do czynienia wtedy, gdy pokaz i towarzysząca mu warstwa werbalna działają razem, gdyż wsparcie treści słownych ilustrującymi je obrazami podwyższa efektywność nauczania”. Do tworzenia prezentacji używane

są zdjęcia robione wspólnie – kolorowe, estetyczne i jednoznaczne w treści. Często wybierane są obrazy wywołujące emocje i skojarzenia, niekiedy mniej estetyczne, a nawet brzydkie. Praktyka pokazuje, że jeśli w zestawie obrazów dla kilkudziesięciu wyrażen znajduje się kilka obrazów niestandardowych, jednostki te zapamiętywane są skuteczniej. Ważne jest, aby materiał używany w prezentacjach był różnorodny i ciekawy. Wbrew obawom (por. Seretny, Lipińska, 2005 s. 85) dorosłym uczniom nie przeszkadzają obrazy pierwotnie skierowane do dzieci, jeśli tylko ich użycie jest uzasadnione. Materiał ikoniczny użyty w prezentacji może być wykorzystany do tworzenia ćwiczeń utrwalających typu: podpisz obrazy, dopasuj obraz do słowa, przyporządkuj i podpisz itp. Ważnym etapem następującym po prezentacji słownictwa są ćwiczenia ustne. Anna Seretny i Ewa Lipińska (2005, s. 85) przypominają, że: „słownictwa uczymy się najszybciej, kiedy jest nam ono potrzebne do działań werbalnych”. Uczniowie z Ukrainy dobrze rozumieją nowo poznawane słowa, więc wydaje im się, że je znają, dopiero ćwiczenia ustne uzmysławiają im, jaka jest ich realna znajomość leksyki. Przy pomocy prezentacji można również utrwalać słownictwo, stosując liczne powtórki, indywidualne i grupowe.

Studenci lubią gry pamięciowe, w których należy powtarzać słowa wypowiedziane przez innych uczestników, zaczynające się od zdania wprowadzającego typu: *Mój sąsiad w domu ma...* (donos do US), *W walizce wiozę...* (na granicy), *Bratu zostawiam... a siostrze zostawiam...* (odczytywanie testamentu). Z ćwiczeń wykonywanych pisemnie, chętnie wykonywane są te, które polegają na: przyporządkowywaniu słów do danej kategorii lub odnajdywaniu synonimów. Są to ćwiczenia ważne dla studentów z Ukrainy, bowiem pozwalają im odkryć różnice pomiędzy znaczeniami słów, które brzmią tak samo, lub podobnie w obu językach – polskim i ukraińskim. Anna Seretny i Ewa Lipińska (2005, s. 99) piszą, że: „Zasadą kluczową przy nauczaniu słownictwa jest częste powracanie (w różnej formie) do znanych tekstów czy nagrań, choćby we fragmentach, by umożliwić uczniom jak najczęstszy kontakt ze znanymi już i „oswojonymi” słowami”. Powtórki słów i wyrażen są zazwyczaj krótkie, ale częste, stosowane konsekwentnie do uzyskania praktycznie automatycznej sprawności.

Kierując się potrzebami uczestników (por. Seretny, Lipińska, 2005, s. 113), dużo czasu na kursie języka polskiego, poświęca się zagadnieniom gramatycznym. Studenci z Ukrainy, zdają sobie sprawę, że sama umiejętność przekazywania informacji nie jest wystarczająca do sprawnego posługiwania się językiem (por. Seretny, Lipińska, 2005, s. 112) i zwykle domagają się dodatkowych ćwiczeń gramatycznych. W trakcie planowania zajęć korzystamy z wykazów zagadnień dla danego poziomu zaawansowania, takich jak np. *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2* (Janowska i in., 2011). Niektóre z zagadnień gramatycznych przewidzianych dla poziomu B1 zwykle wymagają tylko powtórzeń lub dodatkowych ćwiczeń, natomiast zagadnienia wprowadzane na poziomach wyższych

nie zawsze są znane lub wymagają dłuższego utrwalania. Studenci zwykle rozumieją, że opanowanie struktur gramatycznych jest pracochłonne i wymaga pracy własnej (por. Seretny, Lipińska, 2005, s. 116). Niestety, bardzo często jedynym źródłem wiedzy o systemie gramatycznym języka polskiego jest dla nich lektor. Wielu z nich, po przyjeździe do Polski, nie posiada podstawowych materiałów do nauki: gramatyki, słownika, czy podręcznika do samodzielnej nauki (uczniowie bardzo często kupują książki typu: *Hurra! Po polsku* (Burkat i in., 2010) i podobne – stworzone do pracy w grupach). Aby zachęcić uczniów do uczenia się danej struktury gramatycznej, na zajęciach wykorzystuje się ćwiczenia wprowadzające, których zadaniem jest sprawdzenie stopnia opanowania danej struktury. W połączeniu z odpowiednimi wyjaśnieniami, dotyczącymi tego, jakie treści można przekazać przy użyciu tych struktur (por. Seretny, Lipińska, 2005, s. 119), ćwiczenia takie stanowią dobry wstęp do zagadnień gramatycznych. Studenci z Ukrainy zwykle najbardziej pragną się uczyć tego, co może być im przydatne w codziennym życiu, stąd pokazywanie im, jak nieznamość struktur gramatycznych wpływa na zwykłą komunikację np. w pracy, działa szczególnie motywująco. W ćwiczeniach automatyzujących z podręczników zwykle łatwo jest znaleźć te przykłady, które bardziej niż inne odzwierciedlają doświadczenia uczestników kursu. Zdania tego typu, zawierające ważne formy gramatyczne, używane są w kolejnych ćwiczeniach i powtarzane są na kolejnych lekcjach, aż do pełnego utrwalenia. Staramy się, aby ćwiczone struktury stawały się częścią dialogów lub scenek. Krótkie dialogi, składające się z pytań i odpowiedzi, nadają się do częstych powtórzeń w grupach, bowiem nie wymagają długotrwałego przypominania sobie ich treści, uczniowie nie szperają po zeszytach, tylko powtarzają za nauczycielem lub za innymi uczestnikami. I choć nie przypomina to naturalnej komunikacji (por. Seretny, Lipińska, 2005, s. 117, 129), pomaga utrzymać dynamikę lekcji na odpowiednim poziomie. Najbardziej widoczne efekty w nauczaniu gramatyki osiąga się jednak, gdy ćwiczenia gramatyczne ukierunkowane są na poprawianie błędów popełnianych na zajęciach. W tym celu nauczyciel może prowadzić regularne notatki dotyczące niepoprawnych form, aby na ich podstawie tworzyć ćwiczenia na kolejne lekcje. Uczniowie, czując, co sprawia im największy kłopot, bardzo chętnie uczą się tego typu struktur. Ważne jest, aby podczas ćwiczeń, poprawna forma była wielokrotnie wypowiedziana, aby każdy mógł ją kilkakrotnie usłyszeć i przyzwyczaić się do jej brzmienia.

Jednym z najważniejszych elementów zajęć w grupach mieszanych jest odpowiedni dobór tematyki zajęć. Wśród przykładów muszą znaleźć się takie, które bezpośrednio związane są z życiem studentów – poznawaniem nowych osób, przyjaźnią, zabawą, nauką, życiem studenckim. Przykłady muszą być również dostosowane do płci mówiących – mężczyźni prosimy, aby kupili krawat, kobiety prosimy, aby kupiły tusz do rzęs. Aby ułatwić zapamiętywanie wielokrotnie powtarzanych fraz prosimy, aby scenki zagrane były z odpowiednią intonacją, mimiką, gestykulacją. Przedmioty należące do studentów: dzwoniące telefony komórkowe, torby i płaszcze rów-

niez stają się pretekstem do wykonywania powtórek. Wykorzystywanie podanych i stałych fraz pozwala każdemu studentowi, nawet początkującemu, wypowiedzieć się w języku obcym. Frazy o kontrowersyjnej treści (wywołujące zastanowienie lub reakcję emocjonalną) oraz zawierające rymy są powtarzane chętniej i szybciej zapamiętywane. Oczywiście jest wiele zagadnień gramatycznych, dla których stosowanie metody konwersacji sterowanej i jej skuteczność jest ograniczona – niekiedy trudno jest stworzyć sensowne i stylistycznie poprawne przykłady. Wiadomo powszechnie, że niektóre zagadnienia należy po prostu wielokrotnie powtarzać, aby je zapamiętać. Ponieważ studenci z Ukrainy bardzo wiele czasu spędzają pośród swoich rodaków, namawiamy ich do słuchania e-book'ów, szukania bezpośredniego kontaktu z Polakami, jak również do: zapisywania się do kół zainteresowań, oglądania filmów po polsku, chodzenia do teatru. To oczywiste, że osoby, które korzystają z tych porad i np. zaczynają mieszkać i współpracować z Polakami, bardzo szybko czynią postępy w nauce języka. Najbardziej aktywni studenci z Ukrainy chętnie podejmują się pracy wolontariackiej, zapisują się na staże. Z ich opowieści jednak wynika, że mimo wielu godzin spędzonych na nauce, w ich wypowiedziach wciąż pojawiają się błędy.

Błędy popełniane przez studentów z Ukrainy dostarczają wiedzy na temat różnic pomiędzy językami polskim i ukraińskim. Lektor, nawet uczący krótko, mający kontakt z grupą studentów władających określonym językiem pierwszym, coraz lepiej wie, co należy ćwiczyć, a co można pominąć. Stąd pojawia się chęć uporządkowania wiedzy na temat błędów popełnianych na lekcjach. Błędy spowodowane oddziaływaniem języków ojczystych popełniają najczęściej te osoby, które najkrócej uczą się języka polskiego lub takie, które z powodu braku motywacji do uczenia się nie mają dostatecznego kontaktu z językiem polskim. Ponieważ przedstawiona powyżej analiza dotyczy niewielkiej grupy studentów, mamy nadzieję, że badania nad błędami popełnianymi przez studentów z Ukrainy będą kontynuowane w kolejnych latach działania Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców oraz Centrum Partnerstwo Wschodnie, aby uzupełnić katalog popełnianych błędów oraz potwierdzić funkcjonowanie zaobserwowanych zjawisk.

BIBLIOGRAFIA

- Cudak R., Tambor J. (red.) 2001, *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury języka polskiego jako obcego*. Katowice.
- Dąbrowska A., Pasieka 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*. Katowice, s. 73–102.
- Encyklopedia języka polskiego*, 1999, pod red. S. Urbańczyka i M. Kucały, Wrocław.
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, 1999, pod red. K. Polańskiego, Wrocław.
- Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, 1978, pod red. S. Urbańczyka, Wrocław.
- Gass S. M., Selinker L., 2008, *Second language acquisition. An introductory course*. New York and London.

- Grys M., Zehetbauer W., Madelska L., 2013, *Tak się nie mówi – o poprawianiu błędów w wypowiedziach ustnych*, w: A. Rabczuk (red.) *Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z Konferencji Naukowej*. Warszawa, s. 185–196.
- Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P. (red.), 2011, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*. Kraków.
- Kita M., Czempka-Wewióra M., Ślawska M. (red.), 2008, *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*. Katowice.
- Krawczuk A., 2013, *Co i jak myślą o polszczyźnie jej Ukraińskojęzyczni użytkownicy (na podstawie badań nad świadomością normatywną studentów polonistyki lwowskiej)*, w: A. Rabczuk (red.) *Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z Konferencji Naukowej*. Warszawa, s. 95–116.
- Krawczyk-Neifar E., 2008, *Falszywych przyjaciół poznaje się w biedzie, czyli czy to znaczy to, co ja myślę, że znaczy?*, w: M. Kita, M. Czempka-Wewióra, M. Ślawska (red.), *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*. Katowice, s. 117–128.
- Lipińska E. 2012, *Z polskim na ty. Podręcznik do nauki języka polskiego*. Kraków.
- Malinowska M., Wronowska A., 2013, *Gry jako narzędzie pracy na zajęciach indywidualnych z dorosłymi*, w: A. Rabczuk (red.) *Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z Konferencji Naukowej*. Warszawa, s. 326–332.
- Mazur J. (red.), 1995, *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*. Lublin.
- Poprawna polszczyzna. Hasła problemowe*, 2008, Jadacka H., Markowski A., Zdunkiewicz-Jedynak D., Warszawa.
- Pösingerowa K., 2001, *Interferencja i nauczanie języka polskiego*, w: R. Cudak, J. Tambor (red.) *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury języka polskiego jako obcego*. Katowice, 258–262.
- Rabczuk A. (red.), 2013, *Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z Konferencji Naukowej*. Warszawa.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Seretny A., 2006, *Metody nauczania języków obcych a nauczanie języka polskiego – zarys*, w: A. Seretny, E. Lipińska (red.), 2006, *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków, s. 131–154.
- Seretny A., Lipińska E. (red.), 2006, *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Skalska A., Skalski T., 1995, *Pułapka komunikatywności*, w: J. Mazur (red.) *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*. Lublin, s. 49–57.
- Słownik terminologii językoznawczej*, 1970, Gołąb Z., Heinz A., Polański K., Warszawa.
- Tice J., 1997, *The mixed ability class*. London.

Agnieszka Górka

THE ERRORS MADE BY STUDENTS FROM UKRAINE. PREVENTION AND ELIMINATION IN MIXED ABILITY GROUPS

Keywords: Polish as a foreign language, linguistic error, language interference, mixed ability groups.

Summary. The author presents her experience in teaching Polish language at the Polish Language Study Centre at the Faculty of the Polish Language and Culture at the Opole University (Studium Kultury i Języka Polskiego dla Obcokrajowców Instytutu Polonistyki i Kulturoznawstwa UO). The main purpose of the article was to show the most popular linguistic errors made by Ukrainian students and the connection between those errors and negative transfer. Many teaching techniques used in mixed ability groups, and presented in the second part of the article, may help eliminate errors caused by negative transfer between Ukrainian and Polish.