

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia 13 (2022)

ISSN 2082-0909

DOI 10.24917/20820909.13.2

Dominika Izdebska-Długosz

ORCID 0000-0003-1603-8604

Uniwersytet Jagielloński

Nauczanie i uczenie się języków obcych w kontraście z językami wschodniosłowiańskimi w opinii Słowian wschodnich – raport z badań

Wprowadzenie

Efektywne nauczanie polszczyzny studentów ze Wschodu przebywających w Polsce jest problemem niebagatelnym, ponieważ znajomość języka polskiego warunkuje ich sukces edukacyjny i zawodowy w naszym kraju. W obliczu konfliktu wojennego w Ukrainie liczyć trzeba się z tym, iż wielu spośród czasowych imigrantów wojennych postanowi związać swoje losy na stałe z Polską. Tym więcej miejsca właśnie dziś glottodydaktyka polonistyczna poświęca metodyce szczegółowej nauczania języka polskiego jako obcego (dalej: JPJO) użytkowników języków wschodniosłowiańskich. W teź istotnym postulatem usprawniającym proces nauczania/uczenia się JPJO osób zza wschodniej granicy jest dydaktyka polszczyzny w kontraście z językami ojczystymi (dalej: J1) uczących się.

Prezentowane w niniejszym tekście badanie dotyczy opinii uczących się o korzyściach i ewentualnych zagrożeniach płynących z nauczania JPJO w kontraście z ich J1. O plusach kontrastowania dydaktycznego napisano już wiele¹, posiłkując się w dużej mierze obserwacjami procesu dydaktycznego. Warto ustalenia lektorów i glottodydaktyków uzupełnić opinią samych uczących się języków obcych, w tym polszczyzny, o nauczaniu/uczeniu się języka obcego w kontraście z językiem rodzimym.

¹ Zob. np. *Problemy kształcenia Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1992; *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1993; *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1995; *Kształcenie rodaków ze Wschodu w Polsce (1989–1995)*, red. J. Mazur, Lublin 1996; J. Kowalikowa, *Zagadnienia komparatystyki w nauczaniu języka polskiego w uniwersytecie zagranicznym*, [w:] *Język polski jako język obcy*, red. S. Grabias, Lublin 1992, s. 51–58; T. Biełocka, *Trudności młodzieży grodzieńskiej w przyswajaniu rodzaju gramatycznego niektórych rzeczowników polskich*, [w:] *Język polski w kraju i za granicą*, red. B. Janowska, J. Porayski-Pomsta, Warszawa 1997, s. 24–30; O. Jabłońska, *Szkolnictwo polskie na Ukrainie. Metody i problemy nauczania języka polskiego*, [w:] *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym*, red. A. Dąbrowska, Wrocław 2004, s. 123–131.

1. Nauczanie języka polskiego w kontraście z językami wschodniosłowiańskimi

Dydaktyka języka obcego (dalej: J2) w kontraście z językiem pierwszym uczących się (dalej: J1)² polega na wyselekcjonowaniu materiału nauczania, który jest najtrudniejszy właśnie dla tej konkretnej grupy odbiorców. Ponadto częstymi procedurami są dryl gramatyczny oraz tłumaczenie dydaktyczne. Wszystkie te zabiegi służą pokonaniu największych trudności, jakie w uczeniu się języka polskiego mają osoby ze Wschodu, a jest to przede wszystkim popełnianie dużej liczby błędów gramatycznych, wynikających ze zbieżności pomiędzy J1 a J2. Podobieństwo języka polskiego i języków wschodniosłowiańskich uruchamia interferencję, która jest główną przyczyną występowania błędów interlingwalnych (międzyjęzykowych). Dobór materiału gramatycznego polega na wyselekcjonowaniu tych zagadnień językowych, które – jak wynika z analiz błędów³ – stanowią najtrudniejsze miejsca polskiej gramatyki. Nie ćwicząc form i struktur, które nie odznaczają się lapsogennością, oszczędzamy czas w procesie nauczania. Intensywny dryl gramatyczny służyć ma automatyzacji poprawnych form i struktur. Automatyzowanie jest konieczne, gdyż wzór z J1 jest silnie zakotwiczony i łatwo ulega przenoszeniu, jeśli w pamięci nie zapisze się odpowiedni wzorzec językowy z J2. Tłumaczenie dydaktyczne z kolei jest efektywną procedurą ewaluacyjną. Zdania i teksty najeżone pułapkami interferencyjnymi przetłumaczy na J2 z zachowaniem norm języka docelowego tylko uczący się po pierwsze świadomy wszystkich pułapek, po drugie taki, który zautomatyzował formy/struktury w J2⁴.

² J1 jest rozumiany w artykule jako prymarny system uczących się – w przypadku osób bilingwalnych w skład J1 wchodzi dwa języki tworzące kompetencję mieszaną; J2 natomiast – jako aktualnie uczony i przyswajany język obcy (język docelowy). Na temat złożoności zagadnienia bilingwizmu/trójjęzyczności Ukraińców zob. P. Lewczuk, *Trójjęzyczność ukraińsko-rosyjsko-polska Ukraińców niepolskiego pochodzenia*, Kraków 2020.

³ Np. D. Izdebska-Długosz, *Błędy gramatyczne w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych*, Kraków 2021; M. Зелінська, *Комунікативна компетенція молодих носіїв польської мови західних областей України* [M. Zielińska, *Kompetencja komunikacyjna młodych użytkowników języka polskiego zachodnich obwodów Ukrainy*], Drohobycz 2018; A. Krawczuk, *Trudne miejsca w gramatyce polskiej dla Ukraińców (w związku z przygotowaniem podręcznika „Polska fleksja z ćwiczeniami dla Ukraińców”)*, [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, red. P. Garncarek, Warszawa 2005, s. 491–497; też, *Błędy gramatyczne studentów polonistyki lwowskiej powodowane polsko-ukraińską interferencją*, [w:] *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych*, red. M. Czermińska, K. Meller, P. Fliciński, Poznań 2007, s. 809–823; też, *Błędy językowe w polszczyźnie Ukraińców powodujące zakłócenia komunikacji z Polakami*, [w:] *Tożsamość na styku kultur*, red. I. Masojć, H. Sokołowska, Vilnius 2011, s. 480–494.

⁴ Zob. D. Izdebska-Długosz, *Konfrontatywność, dryl i tłumaczenie – koncepcja książki „Po polsku bez błędu. Zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego dla studentów ukraińskojęzycznych (A1–B1)”*, [w:] *Polonistyka w XXI wieku. Między lokalnym a globalnym*, red. A. Krawczuk, I. Bundza, Kijów 2017, s. 379–392.

2. Nauczanie kontrastywne w opinii uczących się

W niniejszym tekście przedstawia się wyniki badania sondażowego, którego celem było ustalenie:

1. Jak badani postrzegają dystans typologiczny/strukturalny między konkretnymi językami, co może mieć wpływ na ich chęć uczenia się języków w kontraście z J1?
2. Czy badani uczyli się jakiegoś języka obcego w kontraście z J1 i jakie zauważają korzyści z uczenia się J2 w kontraście z J1?
3. Czy badani chcieliby uczyć się jakiegoś języka obcego w kontraście z J1; jakich korzyści i zagrożeń się spodziewają?

2.1. Badani

Badanie przeprowadzono stacjonarnie na niewielkiej próbie celowej 30 osób ze Wschodu – byli to uczestnicy intensywnych kursów języka polskiego jako obcego na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie. Płeć respondentów rozłożyła się po połowie: 15 kobiet i 15 mężczyzn. Narodowość badanych to: 21 Ukraińców, 5 Rosjan, 4 Białorusinów.

Zakres wieku badanych wynosił 18–46 lat, średnia wieku to 24,6 roku (dominanta to 21 lat, mediana to 24,5 roku). Zbadano zatem głównie osoby młode, które właśnie w tym wieku intensywnie uczą się języków obcych w celach edukacyjnych (studia wyższe) i zawodowych.

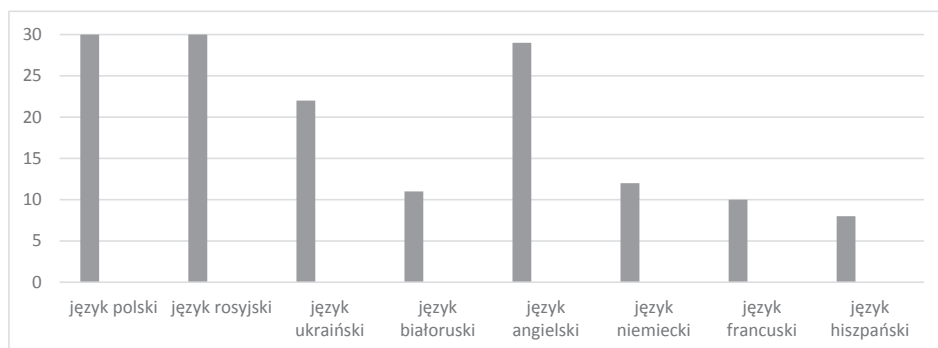
Badanie ankietowe wykonano w 2019 roku, zatem przed wybuchem konfliktu wojennego w Ukrainie.

Kwestionariusz ankiety zawierał osiem pytań zamkniętych ze skalą oraz jedno pytanie otwarte.

2.2. Znajomość języków obcych

Istotne jest określenie, jakie języki obce znają badani. Może to mieć wpływ na ich postrzeganie podobieństwa między językami, a także na ocenę nauczania J2 w kontraście z J1.

Wykres 1. Znajomość języków obcych



Źródło: badania własne.

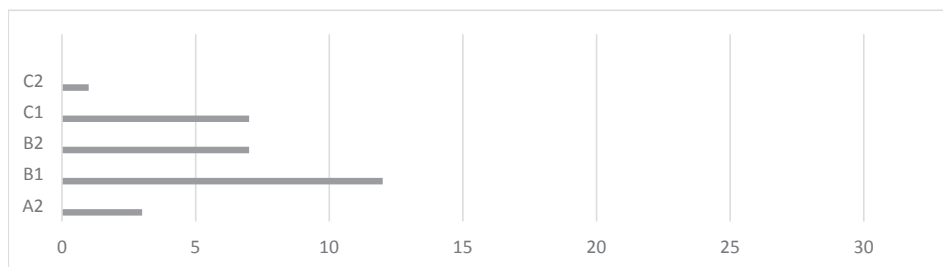
Zapytano badanych, jakie języki obce znają. Jak wynika z wykresu 1, nie wszyscy badani zrozumieli, iż pytanie dotyczy języków obcych, do których J1 się nie zalicza. Świadczy o tym liczebny rozkład odpowiedzi. Wszyscy badani zadeklarowali znajomość języka polskiego (ankieta była w języku polskim) oraz rosyjskiego. Niemal wszyscy badani (29) znają także język angielski. Znajomość języka ukraińskiego zadeklarowały 22 osoby, a białoruskiego – 11. Języki te są tak do siebie podobne, iż na podstawie chociażby interkomprehensji⁵ oraz przy znajomości języka rosyjskiego ich bierne opanowanie nie nastręcza respondentom żadnych trudności. Spośród języków Europy Zachodniej najwięcej osób zna język niemiecki, nieco mniej francuski, najmniej zaś hiszpański.

Podsumowując, w badaniu wzięła udział rosyjskojęzyczna grupa Słowian wschodnich znających język polski oraz angielski.

2.3. Poziom znajomości języków (obcych)

Stwierdzenie znajomości danego języka (obcego) nie jest, rzecz jasna, informacją wystarczającą. Trzeba ustalić poziom znajomości danego języka. W niniejszym badaniu poziom był deklarowany przez respondentów.

Wykres 2. Deklarowany poziom znajomości języka polskiego



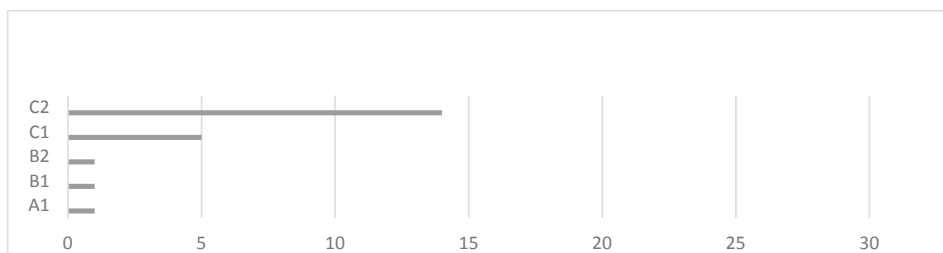
Źródło: badania własne.

Jak wynika z wykresu 2, najwięcej osób zna polszczyznę na poziomie B1, czyli progowym. Zdecydowanie przeważa dobra (B1) i bardzo dobra znajomość języka polskiego (B2–C2) niż słaba – zaledwie kilka osób zadeklarowało poziom A2, nikt natomiast A1.

Można się domyślać, iż osoby, dla których język rosyjski wchodzi wraz z ukraińskim lub z białoruskim w J1, zadeklarowały jego znajomość na poziomie C2 (20 osób). Jednak, jak widać, nie wszyscy badani oceniają tak wysoko jego znajomość. Oprócz poziomów C1 i B2 pojawia się poziom B1, a nawet A1.

⁵ Zjawisko interkomprehensji polega na możliwości rozumienia języka obcego bez konieczności uprzedniego uczenia się (zob. P.E. Gębał, *Interkomprehensja, strategie mediacyjne i nauczanie języków obcych*, [w:] *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków 2016, s. 89–92).

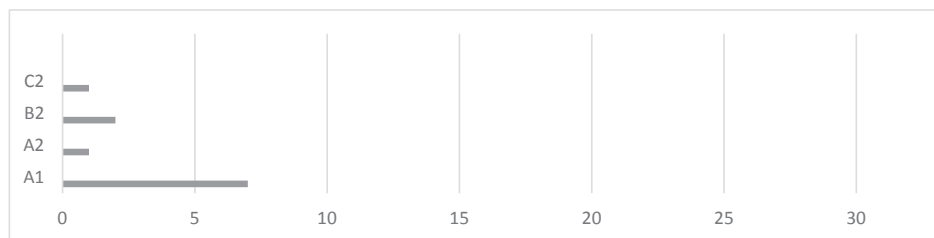
Wykres 3. Deklarowany poziom znajomości języka ukraińskiego



Źródło: badania własne.

Nie wszyscy Ukraińcy zadeklarowali znajomość języka ukraińskiego na najwyższym poziomie – 5 osób wybrało poziom C1. Można również przypuszczać, że część osób o innej niż ukraińska narodowości rozumie język ukraiński na tyle, że deklaruje jego znajomość na poziomie najniższym A1 i progowym B1 (po jednym wskazaniu dla poziomów A1, B1, B2).

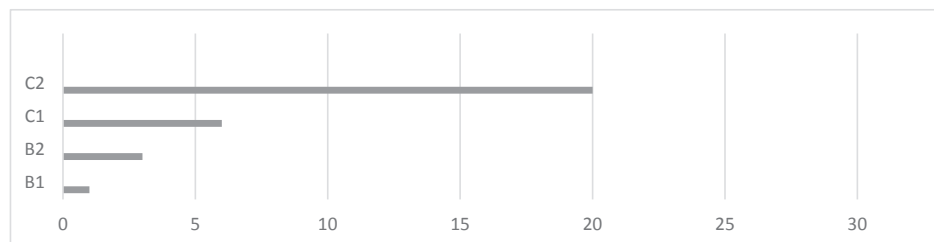
Wykres 4. Deklarowany poziom znajomości języka białoruskiego



Źródło: badania własne.

Białorusini z reguły znają lepiej język rosyjski niż białoruski. Choć język białoruski jest przedmiotem szkolnym, na co dzień Białorusini posługują się językiem rosyjskim. Przyczyną jest sytuacja polityczna Białorusi – reżim, który w pielęgnowaniu języka białoruskiego upatruje groźnych przejawów nacjonalizmu. Odwierciedlenie tego stanu rzeczy znajdujemy w wynikach badania. Więcej badanych (7) zna język białoruski na najniższym poziomie niż na najwyższym (1).

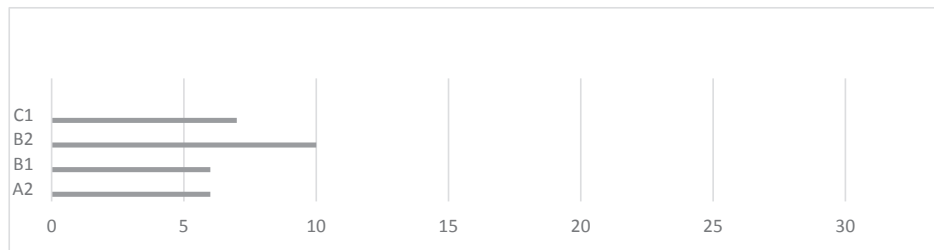
Wykres 5. Deklarowany poziom znajomości języka rosyjskiego



Źródło: badania własne.

Znajomość języka rosyjskiego wśród badanych jest na wysokim poziomie: aż 20 osób deklaruje najwyższy poziom znajomości tego języka (poza Rosjanami dotyczy to zatem 15 osób).

Wykres 6. Deklarowany poziom znajomości języka angielskiego



Źródło: badania własne.

U badanych przeważa średnia i dobra znajomość języka angielskiego. Brak osób deklarujących znajomość angielszczyzny na poziomach najniższym i najwyższym.

Spośród pozostałych języków Unii Europejskiej poziom znajomości języka niemieckiego jest częściej elementarny: A1 – 8, A2 – 2, B1 – 2 odpowiedzi. Nie odnotowano deklaracji co do wyższych poziomów biegłości językowej. Podobnie rzecz ma się ze znajomością języka francuskiego (A1 – 6, A2 – 2, B1 – 1), choć w tym przypadku jedna osoba zadeklarowała poziom C1. Język hiszpański zna 8 osób, wyłącznie na poziomie elementarnym – A1.

Jak widać, największa liczba wskazań dla poziomu C2 dotyczy języka rosyjskiego, co świadczy o tym, że może być on podstawą porównań międzyjęzykowych w grupach wschodniosłowiańskich. Język polski jest przez badanych znany dobrze i bardzo dobrze, nieco słabiej niż lingua franca – angielski. Ukraiński ze względu na politykę Ukrainy – powrotu do wartości narodowych – jest znany badanym Ukraińcom bardzo dobrze, a nawet nie tylko im. Najgorzej wypada znajomość języka białoruskiego; jest to konsekwencją panującej na Białorusi dyktatury.

2.4. Podobieństwo między językami – opinie

Istotne znaczenie dla działania transferu negatywnego ma nie tylko faktyczna zbieżność między językami, lecz także mniemanie uczących się o ich podobieństwie. Fakt ten podniósł Terence Odlin⁶. Zjawisko postrzegania podobieństwa między językami to dystans psychotypologiczny. Analizuje się go głównie jako jeden z czynników mogących zwiększać siłę działania transferu pozytywnego⁷. Dystans psychotypologiczny może mieć także wpływ na działanie interferencji, sprzyja bowiem hipergeneralizacji.

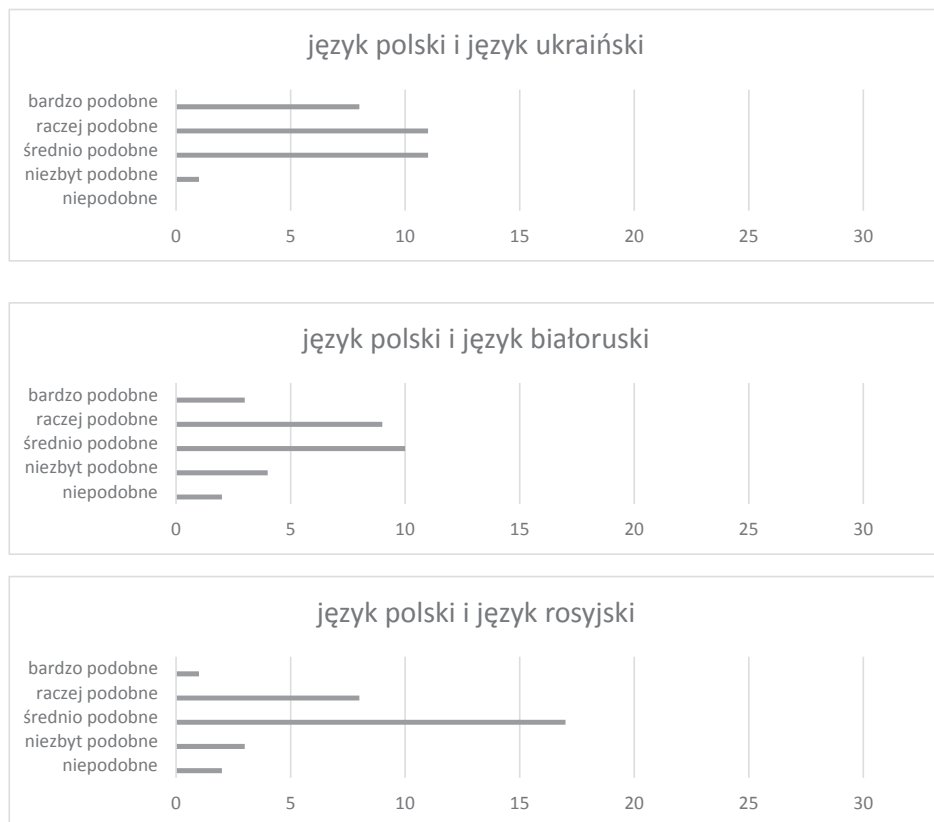
⁶ Zob. K. Bednarska, *Rola transferu językowego w nauczaniu języka polskiego Słowników*, Łódź 2014, s. 53.

⁷ Zob. A. Otwinowska-Kasztelanic, *Rozwój różnojęzyczności w kształceniu neofilologicznym w świetle teorii afordancji językowych*, [w:] *Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym*, red. H. Komorowska, Warszawa 2009, s. 189–205.

Postanowiono zbadać, jak badani postrzegają zbieżności między językami, nie wnikając, z czego owe podobieństwa miałyby się brać (zbieżna leksyka, struktury, paradygmaty odmiany, reguły gramatyczne itp.).

Warto zatem przyjrzeć się najpierw, jak badani oceniają dystans pomiędzy polszczyzną a językami wschodniosłowiańskimi, co obrazują trzy poniższe wykresy.

Wykres 7. Podobieństwo między polszczyzną a językami wschodniosłowiańskimi



Źródło: badania własne.

Według badanych polszczyzna wykazuje największe podobieństwo do języka ukraińskiego, mniejsze do białoruskiego, najmniejsze zaś do rosyjskiego. Trudno się nie zgodzić, iż język polski jest bardzo podobny do języka ukraińskiego i białoruskiego, dlatego właśnie w przypadku par tworzonych przez polszczyznę z tymi językami występuje zjawisko interkomprensji, którego brak w przypadku pary języków polskiego i rosyjskiego. Biorąc pod uwagę przewagę Ukraińców w badaniu, nie dziwi, że to właśnie ukraiński został wskazany jako język najbardziej podobny do polskiego.

Pytaniem kontrolnym uczyniono określenie podobieństwa między językiem polskim a angielskim i niemieckim, czyli językami z grupy germańskiej. Jak widać na poniższych wykresach, języki te określono jako niepodobne, niezbyt podobne i średnio podobne do polskiego, ze zdecydowaną przewagą braku podobieństwa.

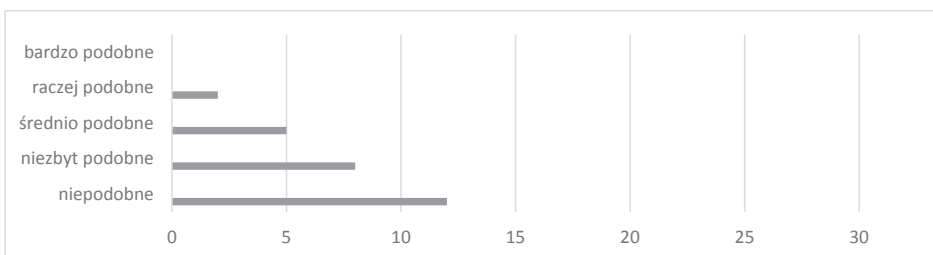
Wykres 8. Podobieństwo między polszczyzną a językami z grupy germańskiej



Źródło: badania własne.

Za to pewne podobieństwo – choć nie tak duże, jak mogłoby się wydawać – dostrzeżono pomiędzy dwoma językami z grupy germańskiej, co uwidacznia wykres 9.

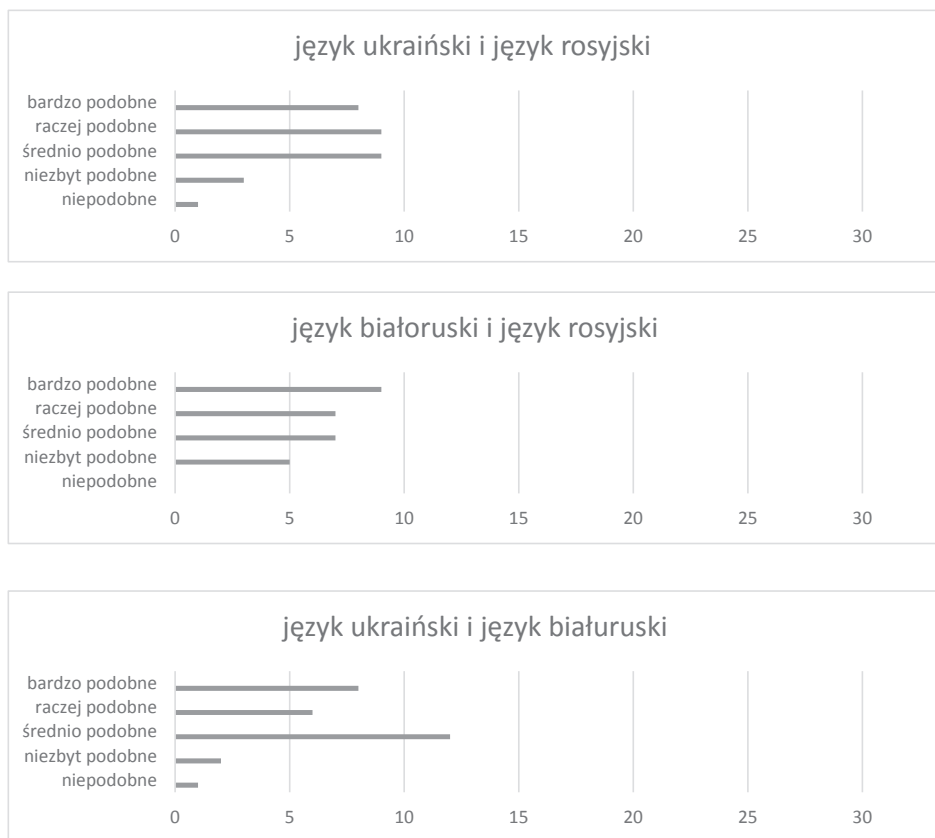
Wykres 9. Podobieństwo między językiem angielskim a językiem niemieckim



Źródło: badania własne.

Co się zaś tyczy samych języków wschodniosłowiańskich, to opinie o ich zbieżności obrazują poniższe wykresy.

Wykres 10. Podobieństwo między językami wschodniosłowiańskimi



Źródło: badania własne.

Większość badanych określa języki ukraiński i białoruski jako raczej podobne i średnio podobne, chociaż pojawiają się także wskazania, że są one niezbyt podobne czy wręcz niepodobne. W przypadku pary języków rosyjskiego i białoruskiego wskazywano na ich większe podobieństwo, choć i tutaj część badanych stwierdziła, że są one niezbyt podobne. Za to języki ukraiński i rosyjski najczęściej określano jako średnio podobne.

Podsumowując, badani określili, iż najbardziej podobne są do siebie języki wschodniosłowiańskie, następnie polski i języki z grupy wschodniosłowiańskiej, kolejno oba języki z grupy germańskiej (angielski i niemiecki), zaś najmniej ze wszystkich sprawdzanych par języków podobna jest polszczyzna do języka niemieckiego i angielskiego. Można więc stwierdzić, iż respondenci na podstawie własnej wiedzy i doświadczeń w uczeniu się J2 mają zgodne z prawdą wyobrażenie o dystansie między językami. Przekonanie o podobieństwie niektórych z nich nie tylko wzmaga transfer pozytywny, o czym już pisano, ale grozi także większą interferencją.

2.5. Korzyści i zagrożenia płynące z nauczania J2 w kontraście z J1 lub innym J2

Aż 27 z 30 badanych uczyło się języka obcego/języków obcych w kontraście ze swoim językiem ojczystym. Najwięcej z nich uczyło się w ten sposób języka polskiego (10 respondentów), a także innych języków: angielskiego – 5, niemieckiego – 4, francuskiego – 3, rosyjskiego – 2, hiszpańskiego – 1.

Na pytanie: „Czy chciałbyś uczyć się jakiegoś języka obcego/języków obcych w porównaniu ze swoim językiem ojczystym lub innym językiem obcym?”, 25 badanych odpowiedziało „tak”, zaś jedynie czterech „nie” (odpowiedzi nie wszędzie sumują się do 30, gdyż żadne z pytań nie było obowiązkowe, toteż badani mogli nie odpowiedzieć). Na pytanie o to, jakich języków obcych chcieliby się w ten sposób uczyć badani, otrzymano następujące odpowiedzi wraz z liczbą wskazań: angielski – 4, niemiecki – 3, czeski – 3, hiszpański – 3, japoński – 3, polski – 2, chiński – 1, białoruski – 1, włoski – 1, fiński – 1, szwedzki – 1. I znów, jak się okazuje, badani, mimo braku znaczącego podobieństwa typologicznego między danymi językami, widzą możliwość ich uczenia się w porównaniu do J1. Jaskrawym przykładem takich „niepasujących” par są chociażby języki chiński i japoński w porównaniu do języków z grupy wschodniosłowiańskiej.

Bardzo ważną częścią badania było określenie konkretnych korzyści, jakich w nauczaniu kontrastywnym upatrują respondenci. Uzyskane odpowiedzi wraz z pytaniem zamkniętym ze skalą Likerta przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Co dało Ci uczenie się języka obcego kontrastywnie (w porównaniu do Twojego języka ojczystego lub innego języka obcego, który znasz)?

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Ani tak, ani nie	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Lepsze rozumienie języka obcego ze słuchu	9	13	3	3	0
Lepsze rozumienie języka obcego w czytaniu	11	10	4	3	0
Lepsze mówienie w języku obcym	6	17	4	1	0
Lepsze pisanie w języku obcym	4	15	6	3	1
Umiejętność analizowania języka obcego	15	13	0	0	0
Zastanawianie się nad poprawnością w języku obcym	9	13	5	1	0
Lepsze rozumienie budowy, organizacji języka obcego	8	18	1	1	0
Większą poprawność w języku obcym	7	17	2	2	0

Źródło: opracowanie własne.

Według badanych nauczanie J2 w kontraście z J1 lub innym J2 zdecydowanie pomaga w analizowaniu J2, gdyż konieczność dokonywania porównań międzyjęzykowych buduje tę umiejętność; raczej pomaga w lepszym rozumieniu budowy, organizacji J2, a także raczej pomaga w sprawności mówienia w J2 oraz w zachowaniu większej poprawności w J2, co jest celem nauczania w kontraście języków podobnych. Spośród czterech głównych sprawności językowych badani największe korzyści widzą dla sprawności mówienia, rozumienia tekstu czytanego oraz pisania. Warto zauważyć, że ogólne wyniki wskazują na zdecydowaną przewagę korzyści

nauczania w kontraście – rubryka „raczej nie” ma pojedyncze wskazania, a „zdecydowanie nie” – wyłącznie jedno wskazanie.

Następnie zapytano o potencjalne zagrożenia, jakich badani spodziewają się po nauczaniu kontrastywnym. Pytanie zamknięte ze skalą Likerta wraz z uzyskanymi wynikami zawiera tabela 2.

Tabela 2. Jak myślisz, jakie minusy mogłyby wystąpić w nauce języka obcego kontrastywnie (w porównaniu do Twojego języka ojczystego lub innego języka obcego, który znasz)?

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Ani tak, ani nie	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Gorsze rozumienie języka obcego ze słuchu	1	0	10	7	7
Gorsze rozumienie języka obcego w czytaniu	0	5	7	6	6
Gorsze mówienie w języku obcym	1	4	6	7	7
Gorsze pisanie w języku obcym	0	3	7	10	5
Mylenie się języków	4	4	7	6	5
Więcej błędów w języku obcym	2	2	8	7	6
Robienie błędów w języku ojczystym	1	7	4	7	6

Źródło: opracowanie własne.

Uczący się są mocniej przekonani, iż nauczanie J2 w kontraście z J1 nie niesie ze sobą zagrożeń, niż że takowe istnieją („raczej nie”, „zdecydowanie nie”). Uwidacznia się także wahanie co do potencjalnych zagrożeń („ani tak, ani nie”). Najmniejsze zagrożenie badani widzą w pogorszeniu się sprawności pisania (15 wskazań „raczej nie” + i „zdecydowanie nie”), chociaż pozostałe sprawności uzyskały podobną liczbę wskazań. Z podanych zagrożeń najbardziej prawdopodobne wydały się badanym dwa. Pierwszym z nich jest mylenie się języków (8 wskazań „zdecydowanie tak” + „raczej tak”). Nauczanie w kontraście może początkowo wzmagać poczucie chaosu w rozróżnianiu danych form językowych czy struktur. Jednak dość szybko pomaga pokonać wrażenie ich mieszania się. Drugim najczęściej wskazywanym zagrożeniem jest robienie błędów w języku ojczystym (8 wskazań „zdecydowanie tak” + „raczej tak”). Faktycznie, transfer negatywny może działać w obu kierunkach, zatem także z języka obcego na język ojczysty. Może działać także transfer uczenia się⁸, gdy aktualnie przyswajana, często używana lub intensywnie automatyzowana forma obca wypiera rodzimą. Ma to raczej związek z samym procesem rozwoju interjęzyka.

Podsumowanie

Niewielkie pod względem próby badawczej i liczby pytań badanie ujawniło kilka interesujących faktów, które warto byłoby poddać dalszym analizom, szczególnie w zakresie oceny wartości nauczania J2 w kontraście z J1 oraz ewentualnych zagrożeń zeń płynących.

⁸ Zob. J. Arabski, *Errors as Indications of the Development of Interlanguage*, Katowice 1979, s. 10; H. Komorowska, *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja. Audiolingwalizm, kognitywizm, interferencja*, Warszawa 1980, s. 99–100.

W badaniu wzięła udział 30-osobowa rosyjskojęzyczna grupa Słowian wschodnich ze zdecydowaną przewagą Ukraińców. Wszyscy badani znają język polski, niemal wszyscy angielski na dobrym/bardzo dobrym poziomie, część badanych zna na poziomach niższych inne języki Unii Europejskiej. Ukraińcy znają język ukraiński, natomiast Białorusini w większości nie znają języka białoruskiego. Te dane są istotne dla wyboru języka porównań międzyjęzycznych w dydaktycznych procedurach kontrastywnych. W mieszanych grupach wschodniosłowiańskich językiem wspólnym, znanym wszystkim, jest rosyjski. Oczywiście, zawsze warto dać uczącym się wybór, na bazie którego z języków wschodniosłowiańskich zechcą oni pracować (gdy samodzielnie dokonują analiz międzyjęzycznych), zwłaszcza że wybór kontrastowanych z polszczyzną form językowych jest w językach wschodniosłowiańskich identyczny lub istotnie zbieżny (jak ma to miejsce w podręczniku piszącej te słowa⁹).

Sprawdzono także dystans psychotypologiczny, czyli przekonanie badanych co do podobieństwa konkretnych języków. Największe podobieństwo zauważają badani pomiędzy językami w grupie wschodniosłowiańskiej. Widoczne jest dla nich podobieństwo polszczyzny i języków wschodniosłowiańskich. Jako zbieżne widzą języki z grupy germańskiej, najmniej podobne są według nich polski z niemieckim i angielskim. Przekonanie o podobieństwie języków może mieć wpływ na siłę występowania interferencji, szczególnie w zakresie hipergeneralizacji.

Jedynie 3 z 30 osób nie uczyły się języka obcego w kontraście z językiem pierwszym, zatem badani mają doświadczenie w tej kwestii. Zdecydowanie podkreślają oni korzyści płynące z nauczania kontrastywnego. Zauważają przede wszystkim te pożytki, które są głównym celem tego typu zabiegów dydaktycznych. Są nimi umiejętność dokonywania analizy J2, rozumienie organizacji języka docelowego, wzrost poprawności w J2. W zakresie konkretnych sprawności językowych podkreślone zostało mówienie w języku obcym. Satysfakcjonujące jest to, iż badani widzą pożytki nauczania J2 w kontraście z J1 i że są to głównie te umiejętności, w które celuje omawiana metodyka.

Badani w zdecydowanej większości chcieliby uczyć się innych J2 w kontraście z J1. Jeśli chodzi o potencjalne zagrożenia wynikające z tego typu dydaktyki, to w zdecydowanej większości respondenci opowiedzieli się za ich brakiem. W niewielkim stopniu dostrzeżono mylenie się języków oraz popełnianie błędów w J1 jako możliwe skutki negatywne.

Przedstawione w niniejszym tekście badanie pokazuje, że nauczanie J2 w kontraście z J1 jest atrakcyjne i efektywne według tych respondentów, którzy z takim mieli do czynienia. Ustalenia teoretyków i lektorów-praktyków zostały zatem uzupełnione o opinię samych uczących się. Jednak faktyczna efektywność dydaktyki języka w kontraście nadal czeka na zbadanie.

⁹ D. Izdebska-Długosz, *Polski dla nas 1: Польский для нас 1. Deklinacja i składnia kontrastywnie dla Słowian wschodnich (A2–B2)*, Kraków 2021.

Bibliografia

- Arabski J., *Errors as Indications of the Development of Interlanguage*, Katowice 1979.
- Bednarska K., *Rola transferu językowego w nauczaniu języka polskiego Słoweńców*, Łódź 2014.
- Biełocka T., *Trudności młodzieży grodzieńskiej w przyswajaniu rodzaju gramatycznego niektórych rzeczowników polskich*, [w:] *Język polski w kraju i za granicą*, red. B. Janowska, J. Porayski-Pomsta, Warszawa 1997, s. 24–30.
- Gębał P.E., *Interkomprehensja, strategie mediacyjne i nauczanie języków obcych*, [w:] *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków 2016, s. 77–93.
- Izdebska-Długosz D., *Błędy gramatyczne w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych*, Kraków 2021.
- Izdebska-Długosz D., *Konfrontatywność, dryl i tłumaczenie – koncepcja książki „Po polsku bez błędu. Zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego dla studentów ukraińskojęzycznych (A1–B1)”*, [w:] *Polonistyka w XXI wieku. Między lokalnym a globalnym*, red. A. Krawczuk, I. Bundza, Kijów 2017, s. 379–392.
- Izdebska-Długosz D., *Polski dla nas 1: Польский для нас 1. Deklinacja i składnia kontrastywnie dla Słowian wschodnich (A2–B2)*, Kraków 2021.
- Jabłońska O., *Szkolnictwo polskie na Ukrainie. Metody i problemy nauczania języka polskiego*, [w:] *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym*, red. A. Dąbrowska, Wrocław 2004, s. 123–131.
- Komorowska H., *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja. Audiolingwalizm, kognitywizm, interferencja*, Warszawa 1980.
- Kowalikowa J., *Zagadnienia komparatystyki w nauczaniu języka polskiego w uniwersytecie zagranicznym*, [w:] *Język polski jako język obcy*, red. S. Grabias, Lublin 1992, s. 51–58.
- Krawczuk A., *Błędy gramatyczne studentów polonistyki lwowskiej powodowane polsko-ukraińską interferencją*, [w:] *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych*, red. M. Czermińska, K. Meller, P. Fliciński, Poznań 2007, s. 809–823.
- Krawczuk A., *Błędy językowe w polszczyźnie Ukraińców powodujące zakłócenia komunikacji z Polakami*, [w:] *Tożsamość na styku kultur*, red. I. Masojć, H. Sokołowska, Vilnius 2011, s. 480–494.
- Krawczuk A., *Trudne miejsca w gramatyce polskiej dla Ukraińców (w związku z przygotowaniem podręcznika „Polska fleksja z ćwiczeniami dla Ukraińców”)*, [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, red. P. Garncarek, Warszawa 2005, s. 491–497.
- Kształcenie rodaków ze Wschodu w Polsce (1989–1995)*, red. J. Mazur, Lublin 1996.
- Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1995.
- Lewczuk L., *Trójjęzyczność ukraińsko-rosyjsko-polska Ukraińców niepolskiego pochodzenia*, Kraków 2020.
- Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1993.
- Otwinowska-Kasztelaniec A., *Rozwój różnojęzyczności w kształceniu neofilologicznym w świetle teorii afordancji językowych*, [w:] *Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym*, red. H. Komorowska, Warszawa 2009, s. 189–205.

Problemy kształcenia Polaków ze Wschodu, red. J. Mazur, Lublin 1992.

Зелінська М., *Комунікативна компетенція молодих носіїв польської мови західних областей України* [Zielińska M., *Kompetencja komunikacyjna młodych użytkowników języka polskiego zachodnich obwodów Ukrainy*], Drohobycz 2018.

Teaching Polish in Contrast to East Slavic Languages as Seen by Language Learners – Research Report

Abstract

The paper presents the results of research conducted on a sample of 30 respondents from the East who learn Polish as a foreign language. The research aims at determining the respondents' opinions on the special didactic procedure, which is teaching the second language in contrast to the learners' first language. The paper demonstrates the findings about the respondents' actual and declared levels of proficiency, the correspondence between languages (the degree of correspondence according to the respondents), and also the advantages and possible problems with teaching foreign languages with the use of the contrastive approach.

Keywords: Polish as a Foreign Language, East Slavs, contrastive teaching

Dominika Izdebska-Długosz – dr, adiunkt w Instytucie Glottodydaktyki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Od 10 lat bada polszczyznę Ukraińców i innych Słowian wschodnich. Autorka monografii *Błędy gramatyczne w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych* (Kraków, 2021), wielu artykułów z zakresu glottodydaktyki polonistycznej oraz socjologii migracji, a także dwóch podręczników do nauczania polskiej gramatyki w środowiskach rosyjsko- oraz ukraińskojęzycznych. Obecnie zajmuje się statystycznym badaniem polsko-ukraińskiego interjęzyka.