

JERZY KOWALEWSKI

## JĘZYK POLSKI – GLOTTODYDAKTYCZNY PUNKT WIDZENIA

Poniższy artykuł jest zapowiedzią większej powstającej obecnie pracy pod roboczym tytułem *Język polski na Ukrainie w ujęciu glottodydaktycznym*. Moim celem jest opis stanu języka polskiego na Ukrainie w ujęciu diachronicznym i synchronicznym przez pryzmat glottodydaktyki. Materiałem badawczym jest kilka tysięcy błędów (ustnych i pisemnych) ludzi uczących się języka polskiego na Ukrainie. Baza popełnionych błędów obejmuje dane za lata 2008-2014 i cały czas ulega rozszerzeniu. Niniejsze rozważania odnoszą się do błędów ustnych, notowanych podczas wypowiedzi na lekcjach, egzaminach. Są to tylko błędy osób, których ogólny poziom umiejętności językowych (większość sprawności cząstkowych) można ustalić na minimum B1.

Nauczanie gramatyki języka polskiego aż do lat osiemdziesiątych XX w. kojarzy się z próbą przełożenia na język szkolny gramatyki opisowej. Same koncepcje gramatyki opisowej – jak wiadomo – zmieniały się wielokrotnie. W glottodydaktyce przełom nastąpił wraz z przyjęciem zasad nauczania komunikacyjnego, według których gramatyka pełni rolę służebną wobec komunikacji. Popularyzowano wówczas teorię gramatyki funkcjonalnej, która jednak pozostała bardziej w sferze teorii niż praktyki<sup>1</sup>. Władysław Miodunka, odnosząc się do historii metod nauczania JPJO<sup>2</sup> w Polsce, twierdził, że do

---

Dr JERZY KOWALEWSKI – asystent Katedry Filologii Polskiej Narodowego Uniwersytetu im. I. Franki we Lwowie; adres do korespondencji: Katedra Filologii Polskiej Narodowego Uniwersytetu im. I. Franki, ul. Uniwersytecka 1, 79000 Lwów; e-mail: kowalewskijerzy@wp.pl

<sup>1</sup> Por. Z. Kaleta, *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*, Kraków 1995.

<sup>2</sup> Wykaz skrótów użytych w tekście: JPJO – język polski jako obcy; DP – klasyfikacja błędów A. Dąbrowskiej i M. Pasieki.

późnych lat siedemdziesiątych dominowało podejście gramatyczne, przy czym sama gramatyka była efektem wiedzy jeszcze przedwojennej (autor żartobliwie nazywa podręczniki realizujące taką metodę „Szober with exercises”). Przełamanie takiego podejścia to próba połączenia strukturalizmu z behawioryzmem, czego przykładem jest książka Alexandra Schenker’a *Beginning Polish*. Polskim odpowiednikiem tej książki była zaś praca Barbary Rudzkiej i Zofii Goczłowej *Wśród Polaków*. Pierwszą próbą „ufunkcjonalnienia” nauczania języka były zaś pozycje Marty Grali i Wandy Przywarskiej *W Polsce po polsku* i *Z polskim na co dzień*, gdzie stopniowana była realizacja programu gramatycznego i pokazano zastosowanie poznanych form (ich „funkcje”) w komunikacji – w dialogach z narracją, pierwszą zaś próbą systemowego ujęcia funkcji językowych był podręcznik do nauki pisania Urszuli Awdiejew *Jak to napisać*, gdzie przedstawiono 4 funkcje: informowanie, modalność, wyrażanie stosunku intelektualnego i emocjonalnego oraz działanie<sup>3</sup>.

Choć zmieniały się źródła – gramatyka Szobera zastępowana była ujęciami nowszymi – w istocie nadal w podręcznikach i na tablicach wykładano teorię gramatyczną (opisową), a następnie wykonywano mniej lub więcej ćwiczeń. Podczas nich tworzyły się całe grupy wyjątków, dla których tworzono kolejne teorie opisowe. Uczono też – zgodnie z tradycjami metody gramatyczno-tłumaczeniowej – całych paradygmatów odmian, stosując przy tym skomplikowaną terminologię. Z drugiej strony – w codziennej praktyce glottodydaktycznej – rodziły się uproszczone teorie gramatyczne, często kłócące się z opisem i terminologią w uznanych gramatykach języka polskiego. Owe uproszczenia szły bądź w kierunku ograniczeń zasad gramatycznych na niższych poziomach zaawansowania, bądź w kierunku praktycznego tworzenia potrzebnych struktur gramatycznych.

---

<sup>3</sup> W. Miodunka, *Zmiany w metodach nauczania języka polskiego jako obcego w latach 1978-1987*, w: *O język i kulturę polską w środowiskach polonijnych. Materiały z II Konferencji Okrągłego Stołu, Łańcut, 26-28 lipca 1986 r.*, red. R. Kantor, J. Rokicki, Warszawa 1990, s. 131.

Gramatyka opisowa	Gramatyka funkcjonalna	Gramatyka „glottodydaktyczna” <sup>4</sup>
Jakie TO jest.	Gdzie TEGO użyć.	Jak TO utworzyć i zastosować.
Jak zbudowany jest tryb warunkowy.	Kiedy używamy trybu warunkowego.	Jak zrobić tryb warunkowy z bezokolicznika, kiedy użyć, jak użyć w kontekście zdania warunkowego.

Oczywiście, koncepcji opisu gramatyki języka polskiego było wiele i ich przegląd nie jest zadaniem tego artykułu. Warto być może – mając przynajmniej te podstawowe przed oczyma – zwrócić uwagę na fakt, że każde kolejne odchodziły coraz bardziej od „społecznego charakteru”<sup>5</sup> języka aż po szczyty abstrakcji gramatyki generatywno-transformacyjnej. Podstawowym grzechem gramatyki opisowej – popełnionym już przez Szobera – jest odwrócenie kolejności: to nie zasady gramatyczne tworzą język (ujęcie normatywne), ale płynny z natury język próbuje się jakoś opisać, a opisy te powinny mieć cele dydaktyczne. Takich odwróceń kolejności znajdziemy wiele, np. już na poziomie fonetyki autor pisze o sposobie wymawiania głosek „mimo pisowni”, a przecież pisownia jest zapisem mowy, nie na odwrót (s. 28). Gdy jednak już żadne zasady nie pasują i pojawia się wyjątek, autor bezradnie rozkłada ręce: „w wyrazie tym wskutek jego powszedniości i częstego używania zaznaczył się silniej niż gdzie indziej wpływ dawnej tradycji, bo my tej formy nie tworzymy na wzór innych, lecz ją odtwarzamy z pamięci” (s. 204). Przekonanie o „two-

<sup>4</sup> Koniecznie trzeba tu przypomnieć płaską koncepcję gramatyki, która: „[...] polega na specyficznym, swoją drogą, eklektycznym sposobie przedstawienia faktów językowych”. W celu jak najlepszego przedstawienia rozwiązania problemu („jak to zrobić – jak tego użyć”), należy wybierać z różnych koncepcji to, co najlepiej służy do prostego i skutecznego wytłumaczenia danego problemu gramatycznego. A zatem „Polega na skupianiu uwagi na bezpośrednio dostrzegalnych cechach językowych” (J. F e l l e r e r, *Kilka uwag o płaskiej koncepcji gramatyki języka polskiego jako obcego*, w: *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W. T. Miodunka, A. Seretny, Kraków 2008, s. 91-101.) W artykule autor „upraszcza” zagadnienia tematu czasowników oraz pojęcie strony zwrotnej.

Można też znaleźć inne jeszcze głosy postulujące uproszczenie zasad, np. dotyczących nauczania aspektu, w nauczaniu cudzoziemców (E. O b e r l a n, *Aspekt czasownika w nauczaniu początkujących*, w: *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol”*, red. A. Dąbrowska, Wrocław 2004, s. 191-201). Maria Kuc (*Projekt „innej” gramatyki funkcjonalnej języka polskiego. Językowe środki wyrażania cechy obiektu*, w: *W poszukiwaniu...*, s. 103-110) postuluje stworzenie gramatyki innej, opracowania informującego o tym, „za pomocą jakich środków językowych można wyrażać [...] kategorie znaczeniowe” takie, jak np. czynność, relacje czasowe czy cecha, właściwość, stan rzeczy.

<sup>5</sup> S. S z o b e r, *Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1963<sup>6</sup>, s. V.

rzeniu na wzór innych” prowadziło do tablic całych paradygmatów, co było wykorzystywane do nauczania języków obcych. Gramatyki opisowe lubują się w podziałach i klasyfikacjach, np. jaki sens ma podział czasowników na czynne i nijakie (s. 102), spójników na pierwotne i pochodne (s. 151), wyodrębnianie form rodzaju czynności (przebieg czasowy: momentalny, trwałe, chwilowy, duratywny, rezultatywny, ingresywny, kompletywny, ciągły, przemijający, skutkowy, zakończony) (s. 140-141). Drugim podstawowym mankamentem gramatyk opisowych jest chęć ujęcia leksyki w gramatykę – czemu ma służyć słowotwórstwo. Doszukiwanie się teorii, które ujęłyby wszystkie np. możliwości formantów słowotwórczych prowadzi do wyodrębnienia kilkunastu takich formantów tworzących „rzeczowniki od rzeczowników” (s. 121), a następnie do karkołomnych prób tworzenia zasad ich przyłączania. Samo słowotwórstwo ujmowane jest niekonsekwentnie: raz jest to analiza słowa, innym razem instrukcja, jak „tworzmy” nowe słowo (s. 129). Szober – a za nim inni – wpadali też niejednokrotnie w pułapki błędnego koła: jeżeli bowiem bezokolicznik jest formacją słowotwórczą (s. 138), gdzie szukać słowotwórczej podstawy? Już u Szobera znajdziemy wyjście ku funkcjonalności, np. w jakim znaczeniu „używa się” formy przypuszczającej (s. 327).

Gramatyka glottodydaktyczna wymaga przyjęcia punktu widzenia uczącego się: jego potrzeb, możliwości percepcji. Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom uczących się, można na nowo opisać niektóre zagadnienia gramatyczne, tak by maksymalnie je uprościć. Takich – udanych, przydatnych w glottodydaktyce – prób dokonał W. Stefańczyk w zakresie m.in. dopełniacza liczby mnogiej<sup>6</sup>. W ostatnich latach nasila się też – niewątpliwie pod wpływem glottodydaktyki – nurt krytyki tradycyjnego opisu gramatyki języka polskiego, są też podważane poszczególne „dogmaty”, jak choćby kategorie rodzaju gramatycznego<sup>7</sup>. Warto w tym miejscu zacytować Alicję Nagórko:

Przed wszystkim należałoby na nowo zdefiniować gramatykę. [...] Gramatyka rozumiana jako system reguł przeciwstawiony jednostkowym faktom leksykalnym zdaje się dziś rzeczywiście przeżytkiem. W języku obserwujemy raczej ciągły przepływ od „leksykalizacji” do „gramatykalizacji” i na odwrót. Słowem: zmienny stopień kon-

<sup>6</sup> *Kategoria rodzaju i przypadku polskiego rzeczownika. Próba synchronicznej analizy morfologicznej*, Kraków 2007; tenże, *Neutralizacja opozycji rodzaju gramatycznego polskiego rzeczownika w liczbie mnogiej na przykładzie dopełniacza*, w: *W poszukiwaniu...*, s. 111-116.

<sup>7</sup> Por. H. Włodarczyk, *Lingwistyka na polonistyce krajowej i zagranicznej w dobie filozofii informatyczno-logicznej*, w: *Polonistyka bez granic*, red. R. Nycz, W. Miodunka, T. Kunz, t. II, Kraków 2011, s. 13-29.

wencjonalizacji. Straciły na ostrości podziały na leksykologię, morfologię i składnię. [...] Współcześnie nie widzi się potrzeby dzielenia języka metodą salami na kolejne plasterki, choćby wydzielenia dodatkowo „morfologii” na styku fonem : morfem. [...] Także tradycyjne działy: słownik, morfologia, składnia – zachodzą na siebie. Model kontinuum wydaje się dla ich opisu bardziej adekwatny od opozycji binarnych<sup>8</sup>.

## I jeszcze:

Słowotwórstwo, inaczej zwane derywacją [...] nie mieści się w całości w gramatyce rozumianej jako zamknięty system reguł. Tworzenie słów różni się od tworzenia zdań lub form wyrazowych choćby tym, że słów, które ktoś – na ogół anonimowy – powołał do życia, uczymy się na pamięć. [...] Gramatykę rozumie się jednak współcześnie za kognitywizmem także jako stopień konwencjonalizacji struktur językowych, za pomocą których porządkujemy i kategoryzujemy zjawiska świata pozajęzykowego. [...] Tak więc co prawda tworzenie słów jest najczęściej ich odtwarzaniem, ale w gotowych strukturach leksykalnych, podobnie jak w całej gramatyce, zakodowana jest pewna wiedza o rzeczywistości<sup>9</sup>.

Glottodydaktyczne spojrzenie na błąd to spojrzenie ze strony uczącego się. Nie chodzi tu zatem o opis błędu, ale raczej o odkrycie „motywacji” jego popełnienia. Inne też są cele – z analizy błędów należy wyciągnąć wnioski metodyczne: co zrobić, aby tych błędów było jak najmniej. Przy okazji jednak pojawiają się sugestie, że dotychczasowy opis warto zweryfikować. Na przykład błędy deklinacyjne nie wynikają zawsze z niezajomości końcówki lub różnic (wobec języka ukraińskiego) końcówki, ale też z nieumiejętności utworzenia takiego przypadku. Dlatego klasyfikacja błędów autorstwa Anny Dąbrowskiej i Małgorzaty Pasieki<sup>10</sup>, będąca podstawą niniejszej analizy, musi być uzupełniona o inne jeszcze kategorie. Jako przykład może posłużyć błąd \**dwie mszy*, który według DP byłby błędem w kategorii „Błędy w rekcji liczebnika” (D. zamiast M.). Tymczasem optyka glottodydaktyczna (wynikająca ze znajomości problemów uczących się) zakwalifikuje ten błąd do błędnego utworzenia M. l. mn. (\**mszy* zamiast *msze*). Podobnie błąd \**w dziesiątym*

<sup>8</sup> *Gramatyka polska – jaka i dla kogo?*, w: *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych. III Kongres Polonistyki Zagranicznej Poznań, 8-11 czerwca 2006 roku*, red. M. Czermińska, K. Meller, P. Fliciński, Poznań 2007, s. 77.

<sup>9</sup> *T a ż, Podręczna gramatyka języka polskiego*, Warszawa 2012, s. 175; por. M. P a s t u c h, *Formacja słowotwórcza jako leksem. O nauczaniu słowotwórstwa polskiego*, w: *Wrocławska dyskusja...*, s. 185-189.

<sup>10</sup> *Nowa typologia błędów popełnianych przez cudzoziemców w języku polskim*, w: *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, red. M. Kita, M. Czempka-Wewióra, M. Ślawska, Katowice 2008, s. 73-102.

*klasie* nie wynika z błędnego rodzaju liczebnika, ale z błędnego określenia rodzaju rzeczownika: \**klas* jako r. m. zamiast *klasa*: r. ż.

#### A. BŁĘDY FORMY

##### Czasownik:

W błędach dotyczących odmiany czasownika brakuje kategorii „Błędnie utworzone formy bezokolicznika” (\**mać*, \**myślić*, \**będzie stoić*). Kategorię „Błędne formy czasu teraźniejszego i prostego przyszłego” warto podzielić na błędnie utworzone (\**rozumia*, \**ona maje*, \**kto lubije nas*, \*[*ja*] *zagrajem*, *odpoczywajem*, \**nie powiedziesz*, \**powinienam*) i błędnie dobrane (\**dzieci powinni*). Do kategorii błędnie utworzonych należy zaliczyć też błędy typu \**on mogę stać egoistą*, \**wyjedziem [ja] do Polski* – uczący się użył tych form nie przez pomyłkę, ale przez próby utworzenia odpowiedniej formy. Pojawiają się też typowe błędy glottodydaktyczne, kiedy to uczący się tworzy formy błędne z chęci uniknięcia błędu: \**często ludzie używa*. Ponieważ częstym błędem na początkowym etapie nauki jest forma \**on kochaje* (interferencja), forma *ludzie kochają* wydaje się „podejrzana” i następuje wyrównanie do *kocha*: używa. Brakuje też kategorii „Niestosowanie końcówek osobowych” w czasie teraźniejszym (\**ja jest wolontariuszką*, \**jeżeli ty jest*) i w czasie przeszłym (\**ja jeździła*, \**ja narodziła 3 dzieci*, \**przepraszam, że tak długo czekali na mnie*). Nie wydaje się słuszne, aby tego typu błędy zaniechania umieszczać obok innych z kategorii „Błędne formy czasu przeszłego” – wynikają one bowiem nie z nieudanej próby wyboru końcówek osobowych, ale właśnie z braku odmiany w ogóle. Istniejącą w DP kategorię „Błędne formy czasu przeszłego” proponuję podzielić na błędnie utworzone (\**znalezł*, \**przyszedł*, \**przyłapił ich*, \**stojalo*, \**wyszło*, \**bojała*, \**siedziła*, \**mali dziecka*) i błędnie dobrane (\**one przyszli*, \**oni płynęły*, \**babacie zaczęnali*, \**była słońce*).

Optyka glottodydaktyczna wymaga przeniesienia całych kategorii błędów klasyfikowanych w gramatykach opisowych jako błędy fleksyjne do błędów słowotwórczych. Do słowotwórstwa zatem proponuję przenieść wszelkie błędy wynikające z nieumiejętności tworzenia pojedynczych słów lub struktur: „Błędne (z uzupełnieniem: błędnie utworzone) formy czasu przyszłego złożonego” (\**będzie rozpoznać*: niezastosowanie aspektu niedokonanego), „Niepo-

prawnie utworzony imiesłów przymiotnikowy bierny” (w tym podpunkt „Od czasowników nieprzechodnich”), „Błędnie utworzone formy bezosobowe”, „Błędnie utworzony tryb przypuszczający”, „Błędnie utworzony tryb rozkazujący”.

#### R z e c z o w n i k :

W grupie błędów dotyczących rzeczownika również należy spojrzeć na proces powstawania błędu. Dlatego błędy typu: *\*zarobić pieniędzy*, *\*przekazują pieniądze*, *\*dają pieniądze*, *\*gości*, *\*owcy*, *\*inni ludzi*, *\*wszystkie babci*, *\*jest sytuacji*, *\*w dobrym humoru*, *\*w koszule* – nie wynikają z błędnego doboru końcówki równoległej, ale z błędnie utworzonej formy M. l. mn. (i w konsekwencji B. l. mn.) czy Msc. l. p. Podobnie błąd *\*mieli dobrą kwalifikacją* – tu błędnie utworzono formę B. l. p., nie zaś pomyłono go z narzędnikiem. Tymczasem w DP brakuje w ogóle kategorii „Błędnie utworzona końcówka fleksyjna”. Błędów takich jest zaś bardzo dużo – powstają poprzez:

– tworzenie form analogicznych do języka rodzimego: *\*Tatary*, *\*Polaki*, *\*bohaterzy*. W tym kontekście szczególnie ciekawy jest błąd *\*młodzi kobieci* – tu uczący się zastosował niewątpliwie wyuczoną alternację – niestety, wobec rzeczownika niemęskoosobowego: byłby to przykład „błędu glottodydaktycznego”;

– nieumiejętność „powrotu” do mianownika: *Kościuszek*, *imienie*, *przyjacioly*<sup>11</sup>;

– różnice rodzaju: *\*krawatka*, *\*niewiadoma programa*, *\*Meksyka*, *\*tablet* [‘tabletki’]. Czasami może to być błędne „wycucie” rodzaju (w wypadku słów, które i brzmią inaczej, i mają inny rodzaj w języku rodzimym): *\*zachodzić w cięż*, *\*pije herbat*, *\*on jest jedynką*, *\*małpa w kąpielu*;

– różnice liczby: *\*życia*, *\*India*, *\*myją naczynie*.

#### Z a i m e k :

W DP istnieje jedynie kategoria „Użycie niewłaściwej formy zaimka przy poprawnym wyborze przypadku” (*\*go dzieło*, *\*[egzamin] on jego zdał*, *\*musi pomagać mnie*, *\*i mu się to podoba*, *\*ludzie, które*, *\*nauczyła mi*, *\*nie ma produktu dla go*). Tymczasem ponad połowa zarejestrowanych błędów doty-

<sup>11</sup> Tu można się zastanowić, czy błędy M. l.p. (podobnie jak błędy bezokolicznika) nie są błędami leksykalnymi. Nie ma bowiem reguł gramatycznych umożliwiających „powrót” do form podstawowych. Uczący się po prostu nie zna słowa.

czy deklinacji – wyboru nieprawidłowego zaimka, najczęściej w mianowniku (*\*te życie, \*takie studenci, \*taki młodzi ludzie*), ale też w innych przypadkach: *\*on go [dziecko] bił, \*[egzaminy] zdają ich, \*grać na niej [skrzypce]*.

Liczebnik:

Również tutaj w DP istnieje tylko kategoria „Nieistniejąca forma” (*\*w dwuchtysięcznym ósmym, \*dwóch tysięczny dziesiąty, \*od dziesiąt do piętnastu*). Zdecydowana większość błędów dotyczy jednak odmiany: *\*po trzy latach wraca, \*ma dwojga dzieci, \*na osiemdziesiąt czwartej stronie, \*obojsa są, \*w latach 1387(ym)-1391(ym)*.

## B. SŁOWOTWÓRSTWO

W słowotwórstwie rzeczownika daje się zauważyć, że nie wszystkie przewidziane kategorie znalazły odbicie w faktycznie zarejestrowanych błędach. Dzieje się tak dlatego, że – znów z punktu widzenia ucznia – uczący się poznaje całe słowa jako nowe, nie tworzy zaś ich, choćby ze względu na niejasność zasad tworzenia. Stąd np. nie zarejestrowano żadnego błędu w kategorii „Nazwy mieszkańców”, jeden błąd w „Nazwach narodowości” (*\*Amerykańcy*), a sporadyczne błędy w zakresie nazw żeńskich (*\*sprzedawczynia, \*młoda psychologa, \*pani hrabi*), deminutywów (*\*mały tygrysik, \*butki, \*tarasyk*). Dlatego też np. błędy z kategorii „Nazwy wykonawców czynności” powinny być traktowane jako błędy leksykalne (*\*pracuje metodystą, \*pracuje uczniem, \*tworzec, \*z państwami rozbiorcami, \*reklamista*). Do błędów leksykalnych powinno się zatem zaliczać wszystkie inne rzeczowniki utworzone od różnych części mowy: *\*potrzebuje umienia, \*przedstawnictwo, \*mam spuchnięcie, \*niebezpieczeńścią, \*to zagadnięcie, \*do zmywalki, \*niebezpieka, \*założyli osiedliny, \*w lasach Chmielnicy. W słowotwórstwie można natomiast pozostawić kategorie: „Nazwy cech” (*\*bogowość, \*niepodległość, \*idealność, \*mężność, \*opiekuństwo, \*kulturalność, \*inteligentność, \*dobrota, \*do pełnoty*), nazwy czynności (*\*korzystowanie z energii, \*takiego rodzaju dziękowań jest bardzo dużo, \*w rozglądnięciu*), złożenia (*\*rymokatolicy, \*rymo-katolicka parafia, \*powojenne*). Konsekwentnie – jak już wspomniano wyżej – do słowotwórstwa należałoby też zaliczyć błędy uznane w klasyfikacjach opisowych za fleksyjne, a dotyczące tworzenia form mianownika od innych przypadków (znanych uczącemu się). Takimi słowami*

byłoby np. *\*zwierzęto* (prawdopodobnie była uczącemu się znana forma l.mn.), *\*Kościszek*, *\*imienie*, *\*przyjacioły* (może był znany dopełniacz?). Słusznie za słowotwórstwo czasownika autorki uznały tworzenie form aspektu dokonanego lub niedokonanego. Należałoby jednak uściślić, że do błędów słowotwórczych zaliczyć można jedynie te formacje prefiksalne, które tworzą nieistniejące czasowniki (*\*zmóc*, *\*uwidzieć*, *\*skomplimentować*, *\*zdziwiać*, *\*ulubić*). Niejasna jest za to kategoria „Sufiksalne tworzenie form aspektowych”, stąd proponuję zamienić ją na „Tworzenie innych form aspektowych (nieprefiksalnych)”: *\*podkochować się*, *\*wykorzystywując*, *\*wychowywać się*, *\*wydeptować*, *\*organizować się*, *\*występować*, *\*ona decyduje uciekając*, *\*wykazować*. W słowotwórstwie przymiotnika brakuje kategorii „Błędne tworzenie złożzeń” (*\*chłopcy szesnaście letni*, *\*ósmogrudniowy*). W słowotwórstwie przysłówka zaś brakuje podstawowej kategorii: „Błędnie utworzony przysłówek” (*\*za wczesno*, *\*na pewno*, *\*to trudno*, *\*byłoby ciekawo*, *\*potrzebno*, *\*prywatno*, *\*słoneczno*). Z kolei przewidziane dwie inne kategorie („Stopniowanie” i „Tworzenie od wyrażen przyimkowych”) nie znalazły potwierdzenia w faktycznie rejestrowanych błędach. Nie zarejestrowano też błędów w zakresie tworzenia imiesłowów przysłówkowych – prawdopodobnie dlatego, że w języku mówionym raczej te imiesłowy nie są używane. Pomiedzy słowotwórstwem (punkt 2. W DP), a „Błędami użycia” (od punktu 4.) znajduje się punkt 3.: „Błędna forma przyimka” (z podpunktami „Błędne zamienne użycie formy wokalicznej oraz niewokalicznej” oraz „Nieistniejąca forma przyimka”). Nie znajduję uzasadnienia dla takiego wyróżnienia i proponuję przenieść cały punkt 3. do błędów leksykalnych.

### C. BŁĘDY UŻYCIA

*Novum* w opisowej charakterystyce błędów jest zastąpienie określenia „błędy składniowe” terminem „Błędy użycia”. Sugeruje to glottodydaktyczny punkt widzenia. Autorki przewidziały kilkanaście kategorii (zbiorów) błędów, jednak większość z nich jest – w wypadku zebranego przeze mnie materiału – pusta. Pojedyncze przykłady można znaleźć dla „Brak zgody w grupie imiennej (rzeczownik, przymiotnik, zaimek, liczebnik)”, podpunkt „Pod względem przypadku” (*\*moim zdanie*, *\*w przeszłych dwa lata*, *\*ma piękną żonę*), „Zaburzenia szyku wyrazów w wypowiedzeniu pojedynczym”, podpunkty: „Naruszenie zasady przyległości okolicznika” (jeden błąd: *\*spędza czasu nie za dużo*), „Naruszenie zasady przyległości dopełnienia” (*\*jemu to podoba się*, *\*bo jemu*

się to podobało bardzo, \*Ewie to nie bardzo podobało się), „Szyk przydawki – gatunkująca lub charakteryzująca” (podpunkt: „Szyk przydawki charakteryzującej w miejsce przydawki gatunkującej”: \*wyuczyć grecki język, \*potacie stronie, \*z naszego mościskiego regionu, \*polskiego języka), „Szyk enklityk” (podpunkt „Szyk morfemu się”, jeden błąd: \*[on] nie spieszy żenić się). Za to obfituje w przykłady kategoria „Brak zgody w orzeczeniu złożonym” – „Orzeczenie imienne” – „Z łącznikiem być oraz to” (\*[on] jest inżynier, \*on był oszust, \*ona jest amerykańska aktorka, \*jest mądrym, pracowitym, \*oni są szczęśliwymi). Równie liczne błędy można zakwalifikować do kategorii „Brak obligatoryjnego składnika zdania lub części składnika” – „Brak orzeczenia (lub orzecznika)” – po uzupełnieniu o orzecznik, co nie było przewidziane w DP: \*ona Ukrainka, \*on bardzo agresywny, \*oni bogaci, \*oni nie radzi, \*miasto położone nad rzeką Dniester, \*kiedy dziecko małe. Sporo błędów znajdzie się też w kategorii „Błędna konstrukcja zdania podrzędnego z żeby (aby, by)” (podpunkt „Z podmiotem tożsamym w obu zdaniach”: \*żeby ja pojechała, \*żeby tam chodziłam, \*żeby chodziliśmy. W DP uderza niejednokrotnie zbytne namnożenie kategorii. I tak te same błędy dotyczące użycia żeby opisuje się – obok kategorii podanej wyżej – też jako błędy mowy zależnej (podpunkt: „Brak konstrukcji z żeby”: \*mówiła mi napisać kilka odpowiedzi) i jako „Brak konstrukcji z żeby w zdaniu dopełnieniowym (poza mową zależną)” (\*byli różne próby walczyć z tym, \*zapropionować spędzić). Natomiast brakuje jakże potrzebnej kategorii „Błędna konstrukcja strony biernej” (\*jest napisano, \*jak było powiedziano). Przewidziano jedynie „Brak konstrukcji przyimkowej w stronie biernej” (\*program jest rozrobiony Radą Europy, \*przez jakiś czas miasto zostało zajęte Ormianami, \*została porzucona mężem) – co jednak można uznać za przyczynę błędów, nie zaś za osobną kategorię błędów, obok innych przyczyn, np. „Zastosowanie strony biernej w kontekstach, w których nie może być użyta” (\*w której został zakochany), czy „Niezastosowanie strony biernej w kontekstach, w których powinna być użyta” (\*dookoła miasta rozłożyły się góry). Brakuje też innych kategorii: „Błędna konstrukcja zdania z formą bezosobową” (\*jest podano statystykę, \*się kupują, \*robią się wystawy, \*było zabroniono, \*w Warszawie postawiono jest pomnik Tarasowi) i „Błędne stopniowanie” (\*robi nasze życie więcej ciekawszym, \*bardziej taniej, \*będzie więcej cieplejszy). Na przykładzie błędów strony biernej i formy bezosobowej kolejny raz widać glotto-dydaktyczną perspektywę opisu błędów: ten sam błąd (\*jest napisano – \*jest podano statystykę) powinien być rozpatrywany jako dwa odmienne błędy: ze względu na intencję mówiącego, co widoczne jest w kontekście całej wypo-

wiedzi, przewidywanej konstrukcji poprawnej: coś zostało napisane przez kogoś i podano statystykę (bezosobowo). Prawdopodobnie niejednokrotnie – szczególnie nie znając pełnego kontekstu wypowiedzi – nie unikniemy błędnych zakwalifikowań, jednak mimo tych pomyłek można w lepszy sposób wskazać na główne problemy uczących się – gdy popełniając błąd gramatyczny nie mogą prawidłowo oddać własnej intencji wypowiedzi. Tylko przy takim podejściu można „ratować” sens nauczania gramatyki w komunikacyjnym i zadaniowym podejściu do nauczania języków obcych, w tym JPJO. Problemy te – odpowiednio opisane – mogą stworzyć mapy trudności w nauczaniu JPJO: w ujęciu lokalnym (dla jednorodnych językowo grup), jak też globalnym (przy analizie błędów popełnianych przez uczących się JPJO władających różnymi językami rodzimymi / pierwszymi).

Próbując przyporządkowywać błędy do przewidzianych w DP kategorii, niejednokrotnie natkniemy się na kategorie, które wydają się być przyczynami błędów w innych kategoriach (wcześniejszych) niż osobnymi kategoriami. I tak – pozostając nadal w grupie błędów użycia – do przyczyn błędów fleksyjnych można zaliczyć: „Błędy rekcji po spójnikach *który, jaki*”, „Błędy rekcji po spójnikach *co, czego*” (podpunkty z kategorii „Spójniki”), czy całe kategorie: „Naruszenie zasad rekcji poszczególnych składników wypowiedzenia”. Niezrozumiałe wydaje się też specjalne tworzenie kategorii użycia dla zaimków „Błędne użycie zaimków” (z podpunktami „Błędne użycie zaimka po czasowniku (lub czasowniku z przyimkiem)”, „Zastąpienie rzeczownika zbiorowego nieprawidłowym zaimkiem anaforycznym”, „Użycie niewłaściwej formy zaimka przy poprawnym wyborze przypadku”). Wszak te błędy to zwykłe błędy deklinacji przymiotnikowej lub rzeczownikowej zaimków. Podobnie niezrozumiałe jest tworzenie analogicznych kategorii dla liczebników „Składnia liczebnika” (z podpunktami „Błędy w rekcji liczebnika”, „Błędne użycie liczebnika przy rzeczownikach plurale tantum”, „Błędny rodzaj liczebnika”). Również w tym wypadku błędy te znalazły się w kategoriach błędów deklinacji. I jeszcze kategoria „Błędne zamienne użycie formy liczby pojedynczej i liczby mnogiej różnych części zdania” – tak, jak wyżej proponuję przenieść do odpowiednich błędów dotyczących poszczególnych części mowy. Trudno też znaleźć uzasadnienie dla oddzielnej kategorii „Błędy w użyciu nazw własnych”. Z kolei niektóre kategorie błędów użycia powinny się znaleźć – moim zdaniem – w grupie błędów leksykalnych: „Składnia liczebnika” – „Błędy wynikające z ograniczonej łączliwości liczebnika dużo” i „Błędne zamienne użycie przymiotników i przysłówków”.

## D. BŁĘDY LEKSYKALNE

Wśród błędów leksykalnych proponuję wprowadzić nową kategorię błędów „glottodydaktycznych” – czyli takich, które mogą popełnić jedynie uczący się języka obcego. Ich przyczyną jest pomylenie nowo poznanego słowa lub nieodpowiednie zastosowanie nowo poznanych słów. Są to takie pomyłki słowne, które nie wynikają z interferencji językowej (*\*skręcam przez park, \*to wynosi dużo pieniędzy, \*adoptować ich do naszych czasów, \*wiedzieć jeden język obcy, \*Polska chciała zachwycać ziemię Ukrainy*). Do leksykalnych błędów glottodydaktycznych można też zaliczyć wybór najprostszego słowa z grupy synonimów (*\*stał się im wypadek, \*zrobić im wybór*), jednak granica między błędami leksykalnymi a stylistycznymi wydaje się w tym wypadku bardzo płynna – o czym będzie mowa dalej. W wypadku czasownika w kategorii „Błędnie użyte czasowniki pochodzące od tej samej podstawy słowotwórczej” proponuję wyodrębnić podpunkty: „Czasowniki z innym prefiksem (o innym znaczeniu)” (*\*nabrać 60 punktów, \*zdać pracę domową, \*ubić dziecko, \*zwiedzają go w jego domu przyjaciele*) oraz „Błędnie użyty aspekt, też niewłaściwe niedokonane ogniwo aspektu” (*\*gotowali się [do czegoś], \*stać emerytką, \*świeciła świece, \*zapoznać inny kraj, \*poznać się z twórczością*). Brakuje natomiast kategorii „Błędnie użyta (lub nie) strona zwrotna”, do której można zaliczyć wiele błędów wynikających z niepotrzebnego zaimka lub jego braku: *\*on pracuje się z komputerem, \*nie spieszą na spotkanie*. Z glottodydaktycznego punktu widzenia są to dwa różne słowa, np. *uczyć – uczyć się*. Proponuję też wyodrębnić osobną kategorię „Czasowniki użyte (przez podobieństwo do języka ukraińskiego / rosyjskiego), występujące w języku polskim w innych kontekstach”: *\*postąpić na dzierżawny, \*odkryli restaurację, \*komunikować z różnymi ludźmi, \*rozbierają się w nich, \*Polacy dostali krzywdy*. Błędy leksykalne przymiotnika proponuję uzupełnić o imiesłów przymiotnikowy: *\*nie jestem zaangażowana w temacie sportu, \*Program jest rozrobiony Radą Europy*. Wydaje się też słuszne, by wszystkie analizowane części mowy miały kategorię „Nieuzasadnione cytaty z języka obcego” (tu: ukraińskiego lub rosyjskiego) – brak ich dla przymiotnika (z imiesłowem przymiotnikowym). Klasyfikacja DP razi nieco niekonsekwencją terminologii, dlatego warto wprowadzić jedną nazwę dla wszystkich części mowy: „Błędy leksykalne” zamiast „Błędne użycie liczebnika”, „Błędne użycie przysłówka”, „Błędne użycie zaimka” i „Błędne użycie spójnika”. Liczne reprezentowane błędy leksykalne przymiotnika warto podzielić na: przymiotki występujące w języku polskim w innych kontekstach (*\*nie jest na ojczyźnie,*

*\*matka dobra do synka, \*w Ukrainie, \*z mego dzieciństwa*), przyimki niewystępujące w języku polskim (*\*pro emeryturze*), brak przyimka (*\*między nimi doszło [---] zgody, \*czeka [---] swojego męża*) i zbędny przyimek (*\*ta osoba godna do naśladowania, \*byłam przez parę razy*). Do błędów leksykalnych zaimków należy włączyć też kategorię „Błędne użycie *jak / jako* w różnych konstrukcjach” – nie widzę bowiem powodów, dla których dla tych dwóch zaimków należy tworzyć osobną kategorię.

Słuszne jest traktowanie błędów frazeologicznych jako błędów leksykalnych. Proponuję jednak uzupełnić ten wykaz o kategorię „Kopiowanie syntagm z języka ukraińskiego / rosyjskiego” (jako analogia do kategorii „Nieuzasadnione użycie (danej części mowy) z innego języka”) – tego typu błędów jest bardzo dużo, np. *\*tekst nazywa się, \*robi nasze życie więcej ciekawszym, \*popadła w chorobę, \*wstąpił do uniwersytetu, \*na przyrodzie, \*na mój pogląd, \*jeśli mówić o pocztówkach, \*w 28 roku, \*pracuje budowlańcem, \*do trzeciej szkoły, \*kiedy było mnie 15 lat, \*po ulicy Mickiewicza, \*u nich jest ładna córeczka, \*rozmawia, mówi po komórcę, \*pani trzeba, \*bardzo po różnemu, \*pisać ukraińskim językiem, \*czytać lekcje na uniwersytecie, \*ożenił się na niej, \*bardzo mi było interesująco. Co ciekawe, zdarzają się też kopie z innych języków obcych: *\*ona jest 35 lat*. Analiza występujących rzeczywiście błędów sugeruje wprowadzenie jeszcze innej kategorii „Elipsy”: *\*przeprowadzić w mniejsze, \*na Ukrainie takiego nie ma, \*skończył ekonomiczne*. Tego typu konstrukcje są charakterystyczne dla języka rosyjskiego i ukraińskiego.*

## E. BŁĘDY STYLISTYCZNE

Wśród błędów stylistycznych warto wprowadzić kilka kategorii: „Nieplanowane uzyskanie nacechowania stylistycznego” (*\*jestem dziewczynką, \*artykułik „Państwo to ja”, \*moja matka*) – źródłem tych błędów są interferencje stylistyczne: neutralny styl wypowiedzi w języku rodzimym nabiera nacechowania stylistycznego w języku obcym; „Nieumiejętność wyboru lepszego stylistycznie wariantu słowa lub całego słowa” (*\*z maleńkich lat, \*w przeszłym miesiącu, \*odbył się duży skandal, \*pojechał żyć, \*wielką ilość ludzi*); „Niezastosowanie odpowiednich szablonów stylistycznych” (np. „Niezastosowanie formy bezosobowej”: *\*dają dużo zadania domowego, \*nie bardzo zjesz*). Warto też zauważyć liczną grupę błędów, które można nazwać „Naruszeniem zasad socjolingwistycznych” (*\*pani Komorowska powiedziała, że, \*socjolog*,

*pan Włodzimierz, opowiada kawałki historii, \*rozumiecie [pani rozumie], \*panie lekarzu, \*dla Was [dla państwa], \*niech pan jedzie). Liczne są błędy, które można zgrupować jako „Słowa i konstrukcje archaiczne, gwarowe i z innych odmian stylistycznych języka”. Zapewne wiele z nich powstało jako wpływ znanych uczącym się gwar polskich, choć może to też być zbieżność z konstrukcjami w języku rosyjskim i ukraińskim, np. \*palto, \*idzie na robotę, \*temu czytają, \*grzeje słońce, \*obcować z ludźmi, \*12 straw, \*zdobył się z kolegą, \*nie kurzyć [palić papierosów], \*wypić wódki, \*przeszłego roku, \*do chałupy, \*trochu, \*dom jest z drzewa, \*nijakiej pracy, \*nie oddali do szkoły muzycznej, \*na 30 grywien pojeść normalnie, \*była we wojnę, \*zgotować [=ugotować], \*będą uczyć się w Polsce na nauczyciela, \*co ino była, \*za chlebem poszedł, \*ojciec wojował, \*ma od niego dziecko, \*mieszkała przez ulicę, \*zaczną do nas gadać, \*w młodych latach. Warto też byłoby wprowadzić kategorię „Wtrącenia”: \*tam, \*znaczy się, \*wot, \*nu, \*ot, \*znaczit.*

Z analizy błędów widzianych przez pryzmat glottodydaktyki wynikają wnioski dla dydaktyki dotyczące różnych jej sfer. I tak na etapie wprowadzania nowych zagadnień gramatycznych konieczne wydaje się ustalenie „miejsc trudnych” dla uczących się władających danym językiem, a następnie szczególne ich ćwiczenie<sup>12</sup>. Uniwersalne podręczniki do nauki JPJO takich miejsc nie uwzględniają<sup>13</sup>. W samych podręcznikach warto – choć przez niektórych metodyków uważane jest to za błąd – stosować metodę przekreślenia błędnych słów, form i konstrukcji (dobry skutek przynosi też stosowanie tej metody na lekcjach, na tablicy). Sam układ gramatyki powinien też brać pod uwagę naturalne „odczucie” grup zagadnień gramatycznych, a więc: odmiana wyrazów (końcówki, alternacje tematyczne), tworzenie wyrazów i prostych struktur (tu też czas przeszły, przyszły złożony, aspekt prefiksalny, imiesłowy, formy bezosobowe, stopniowanie, deminutywa, gerundia, nazwy mieszkańców, żeńskie), tworzenie bardziej skomplikowanych struktur składniowych (tu zagadnienia rekcji i różnic w rekcji, tryby, strona bierna, konstrukcje bezosobowe,

<sup>12</sup> Warto przypomnieć, że powstało kilka publikacji, które choć wycinkowo, jednak takie miejsca ukazywały. Kilka artykułów ujmujących i klasyfikujących błędy uczących się języka polskiego Ukraińców opublikowała Ałła Krawczuk. Publikacje te zostały wymienione w Bibliografii.

<sup>13</sup> Mało jest natomiast podręczników przeznaczonych dla jednojęzycznej odbiorcy. Przykładem udanej koncepcji nauczania języka metodą porównawczą jest *Podręcznik języka polskiego dla środowisk rosyjskojęzycznych, cz. I* autorstwa B. Konopki (Warszawa 1997). Były też inne propozycje podręczników „na Wschód” – tam jednak nie opracowano specjalnej, dostosowanej do środowiska, metody nauczania gramatyki. W podręcznikach wydawanych na Wschodzie dominuje do dziś nauczanie opisowe (paradygmataczne).

zdania z imiesłowami, zdania z liczebnikami). Zagadnienia leksykalne powinny uwzględniać przede wszystkim różnice znaczeniowe podobnie brzmiących słów, różnice rodzaju, różnice w zwrotności, antonimy. Wreszcie styl: frazeologia, syntagmy skonwencjonalizowane (z uwzględnieniem różnic), uwrażliwienie na słownictwo i struktury lokalne (gwarowe, środowiskowe), synonimy, wybór lepszego wariantu słowa, eliminacja wtrąceń. Nie wydaje się słuszne, żeby stosując terminologię gramatyki opisowej w podręcznikach do JPJO, zmieniać jej znaczenie, dlatego też tradycyjne nazwy działów gramatyki warto być może zastąpić mniej zobowiązującymi tytułami rozdziałów podręcznika lub ikonami, lepiej za to oddającymi istotę podejmowanych działań, np. zamiast słowotwórstwa – uwidoczniona powinna być idea budowania słowa, zamiast fleksji, deklinacji – idea przerabiania słowa itd. Próbą takiego nauczania gramatyki jest podręcznik M. Kowalewskiej *Co nas łączy*<sup>14</sup>.

Sama analiza błędów – wycinkowo tylko wyżej przedstawiona – rodzi kilka pomysłów na pomoce dydaktyczne, np. słowniki różnic: rodzajów, rekcji, zwrotności, form aspektu, syntagm i związków frazeologicznych. Nauczanie jpjo na Ukrainie metodą gramatyczno-tłumaczeniową, a więc nauczanie (wykład na temat) gramatyki opisowej, pamięciowe opanowywanie paradygmatów, przeżyło swój schyłek dopiero w ostatnich latach, a i to nie wszędzie. Ogromną popularnością do dziś cieszą się wszelkiego rodzaju gramatyki<sup>15</sup>, słowniki, poradniki poprawnościowe i tradycyjne podręczniki z tradycyjnymi ćwiczeniami. Takimi metodami wykształcono całe pokolenia uczniów, studentów, wielu z nich zostało nawet polonistami: nauczycielami i wykładowcami, zdobyło wysokie stopnie naukowe. Z pokorą więc należy podejść do tradycyjnych metod nauczania i tradycyjnych metod opisu języka tymi metodami służącym. Myślę jednak, że warto podjąć próby tworzenia modeli alternatywnych, opartych na faktach językowych. Temu służyć mają podjęte przeze mnie badania.

#### BIBLIOGRAFIA

Dąbrowska A., Dobesz U., Pasieka M.: Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie, Warszawa 2010.

<sup>14</sup> Kraków 2014.

<sup>15</sup> Np. na Ukrainie: B. Bartnicka, H. Satkiewicz, *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*, Warszawa: Wiedza Powszechna 1990. Ostatnią propozycją gramatyki dla środowisk rosyjskojęzycznych jest *Практическая грамматика польского языка* Liliany Madelskiej (Kraków: Universitas 2013).

- Dąbrowska A., Pasieka M.: Nowa typologia błędów popełnianych przez cudzoziemców w języku polskim, w: *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, red. M. Kita, M. Czempka-Wewióra, M. Ślawska, Katowice 2008, s. 73-102.
- Fellerer J.: Kilka uwag o płaskiej koncepcji gramatyki języka polskiego jako obcego, w: *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W. T. Miodunka, A. Seretny, Kraków 2008, s. 91-101.
- Foland-Kugler M.: *Uczymy polskiego na Wschodzie*, Warszawa 2001.
- Kaleta Z.: *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*, Kraków 1995.
- Kowalewski J.: *Jak uczyć języka polskiego i kultury polskiej na Ukrainie*, Kraków 2013.
- Krawczuk A.: Błędy gramatyczne studentów polonistyki lwowskiej spowodowane polsko-ukraińską interferencją, „*Postscriptum*” 2006, nr 2 (52), s. 137-153.
- Krawczuk A.: Nauczanie Ukraińców polskiej etykiety językowej (zwracanie się do adresata), w: *W poszukiwaniu...*, s. 301-311.
- 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. Materiały z VI międzynarodowej Konferencji Glottodydaktycznej*, red. P. Garncarek, Warszawa 2005, s. 491-497.
- Krawczuk A.: Zwracanie się do adresata w polszczyźnie osób polskiego pochodzenia na Ukrainie, w: *Polonistyka w Europie. Kierunki i perspektywy rozwoju*, red. G. Filip, J. Pastarska, M. Patro-Kucab, Rzeszów 2013, s. 382-394.
- Kuc M.: Projekt „innej” gramatyki funkcjonalnej języka polskiego. Językowe środki wyrażania cechy obiektu, w: *W poszukiwaniu...*, s. 103-110.
- Miodunka W.: Zmiany w metodach nauczania języka polskiego jako obcego w latach 1978-1987, w: *O język i kulturę polską w środowiskach polonijnych. Materiały z II Konferencji Okrągłego Stołu, Łańcut, 26-28 lipca 1986 r.*, red. R. Kantor, J. Rokicki, Warszawa 1990, s. 127-136.
- Nagórko A.: Gramatyka polska – jaka i dla kogo?, w: *Literatura, kultura i język polski w kontekstach i kontaktach światowych. III Kongres Polonistyki Zagranicznej Poznań, 8-11 czerwca 2006 roku*, red. M. Czermińska, K. Meller, P. Fliciński, Poznań 2007, s. 75-87.
- Nagórko A.: *Podręczna gramatyka języka polskiego*, Warszawa 2012.
- Oberlan E.: Aspekt czasownika w nauczaniu początkujących, w: *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol”*, red. A. Dąbrowska, Wrocław 2004, s. 191-201.
- Pastuch M.: Formacja słowotwórcza jako leksem. O nauczaniu słowotwórstwa polskiego, w: *Wrocławska dyskusja...*, s. 185-189.
- Stefańczyk W.: Kategoria rodzaju i przypadku polskiego rzeczownika. Próba synchronicznej analizy morfologicznej, Kraków 2007.
- Stefańczyk W.: Neutralizacja opozycji rodzaju gramatycznego polskiego rzeczownika w liczbie mnogiej na przykładzie dopełniacza, w: *W poszukiwaniu...*, s. 111-116.
- Szober S.: *Gramatyka języka polskiego*, wyd. 6., Warszawa 1963.
- Włodarczyk H.: Lingwistyka na polonistyce krajowej i zagranicznej w dobie filozofii informatyczno-logicznej, w: *Polonistyka bez granic*, red. R. Nycz, W. Miodunka, T. Kunz, t. II, Kraków 2011, s. 13-29.

JĘZYK POLSKI  
– GLOTTODYDAKTYCZNY PUNKT WIDZENIA

Streszczenie

W pierwszej części artykułu autor przedstawia problemy z gramatycznym opisem języka polskiego, przyjęciem koncepcji nauczania gramatyki języka polskiego i opisem błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego jako obcego. W drugiej części analizuje błędy (ustne) popełniane przez uczących się języka polskiego na Ukrainie. Dokonuje klasyfikacji błędów oraz stawia wnioski dotyczące wykorzystania badań nad błędami do praktycznych rozwiązań dydaktycznych.

**Słowa kluczowe:** błąd językowy, język polski jako obcy, język polski na Ukrainie.

POLISH LANGUAGE  
IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Summary

In the first part of the article the author presents the problems related to the grammatical description of the Polish language, adoption of the concept of Polish grammar teaching and description of the mistakes made by those learning Polish as a foreign language. The second part of the article is an analysis of the oral mistakes made by the students of the Polish language in the Ukraine. The author classifies the mistakes and suggests how the research on the mistakes can be used in the foreign language education.

**Key words:** language mistake, Polish as a foreign language, Polish language in the Ukraine.