

Polsko-słowacka interferencja międzyjęzykowa w nauczaniu języka słowackiego jako obcego

Słowa klucze: *transfer, interferencja, kontakty językowe, bilingwizm, przyswajanie języka obcego, język ojczysty, język obcy, interjęzyk, analiza kontrastywna, analiza błędów.*

Streszczenie

Rozprawa doktorska pt. *Polsko-slovenská medzijazyková interferencia vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka* (Polsko-słowacka interferencja międzyjęzykowa w nauczaniu języka słowackiego jako obcego) poświęcona jest badaniu kompetencji językowej Polaków, którzy uczą się języka słowackiego lub posługują się nim w środowisku słowackim. Głównym celem pracy jest zbadanie wpływu języka ojczystego (polskiego), który może przybierać postać transferu negatywnego (interferencji) w trzech podsystemach językowych: fonetycznym, morfologicznym i składniowym oraz w ortografii.

Jako podstawę kompozycji pracy przyjęto model IMRAD (skrót z ang. *Introduction, Materials and Methods And Discussion*), stosowany standardowo, zwłaszcza w naukowych publikacjach anglojęzycznych. Rozprawa składa się ze wstępu, trzech rozdziałów stanowiących zasadniczą treść pracy, zakończenia, bibliografii i załączników.

Jak zaznaczyłem we *Wstępie* (*Úvod*), problematyka transferu językowego może być rozpatrywana z dwóch głównych perspektyw badawczych. Amerykańscy badacze S. Jarvis i A. Pavlenko (2008) określają te dwa podejścia jako socjolingwistyczne i psycholingwistyczne. Również polscy językoznawcy, J. Arabski (2008) lub E. Mańczak-Wohlfeld (2008), analizują badania nad transferem w omawianych dwóch dziedzinach. W podejściu socjolingwistycznym interferencja międzyjęzykowa jest przedmiotem badań kontaktów językowych i bilingwizmu. Transfer negatywny wyjaśnia się tutaj za pomocą

takich pojęć jak *interferencja*, *zapożyczenie językowe*, *językowy modus osoby dwujęzycznej* lub *przełączanie kodów językowych*. Głównym założeniem tej perspektywy badawczej jest traktowanie interferencji jako wyniku kontaktu pomiędzy dwoma abstrakcyjnymi systemami językowymi, co należałoby określić jako podejście typowo strukturalistyczne.

Z drugiej strony, współczesna teoria przyswajania języków obcych, w wyniku zmiany paradygmatu w językoznawstwie amerykańskim w latach 60. XX w., podchodzi do zjawiska transferu w sposób kognitywny; traktuje go jako część przejściowej kompetencji ucznia lub osoby przyswajającej język obcy. Kompetencja ta charakteryzowana jest jako system tranzytywny, na który oprócz transferu z języka ojczystego oddziałują również inne czynniki, przeważnie natury psycholingwistycznej. Badacze amerykańscy i angielscy zakładają, że system przejściowy, określany jako *interjęzyk*, *dialekt idiosynkratyczny* lub *system aproksymatywny*, nie jest typowym systemem językowym w strukturalistycznym rozumieniu tego słowa. Według nich, systemowy charakter *interjęzyka* widoczny jest bardziej w regułach kreowanych przez osobę przyswajającą język obcy, w których odzwierciedla się zarówno implicytna, wewnętrzna, znajomość systemu języka ojczystego, jak i hipotezy o przyswajanym systemie języka obcego.

Teoretyczne podejścia do transferu językowego w językoznawstwie zostały obszerniej omówione w rozdziale 1. pt. *Teoretické východiská (Podstawy teoretyczne)*, składającym się z siedmiu podrozdziałów.

W podrozdziale pierwszym zdefiniowane zostały główne pojęcia, które określają obszar badawczy, i które zastosowano w niniejszej pracy: *transfer*, *interferencja*, *kontakty językowe*, *bilingwizm*, *przyswajanie języka obcego*, *język ojczysty*, *język obcy*, *interjęzyk*, *analiza kontrastywna* oraz *analiza błędów*. Okazuje się, że w literaturze przedmiotu zwłaszcza pojęcia *transfer* i *interferencja* traktuje się synonimicznie, lub próbuje się zastosować pojęcie transferu w rozumieniu kontaktów językowych również w badaniach nad przyswajaniem języka obcego. Według H. Decherta (2006) taka sytuacja może być spowodowana niejednoznacznością obu terminów, jak również teoretyczną, metodologiczną i empiryczną złożonością problematyki kontaktów językowych i przyswajania języka obcego. Dlatego niektórzy anglojęzyczni badacze odrzucają zarówno terminy *transfer* i *interferencja* i proponują szersze pojęciowo terminy jak np. *wpływ języka ojczystego* (ang. *a role for the mother tongue*, Corder, 1983) czy *wpływ międzyjęzykowy* (ang. *cross-linguistic influence*, Kellerman i Sharwood Smith, 1986; Jarvis i Pavlenko, 2008).

W niniejszej pracy przyjmuje się definicję T. Odlina, który określa transfer jako: „[...] wpływ, który jest wynikiem różnic i podobieństw między językiem docelowym i każdym poprzednio przyswojonym językiem” (1989, s. 27). R. Ellis z kolei zauważa (1989, s. 334), że teorię transferu należy rozpatrywać również jako ogólną teorię przyswajania języka obcego, co widać także w poniższym przeglądzie dotychczasowego traktowania tego zjawiska.

Podrozdział drugi poświęcony jest omówieniu i ewaluacji głównych nurtów badawczych związanych z analizą transferu. W obrębie badań kontaktów językowych i bilingwizmu wiążą się z nimi: wprowadzone przez U. Weinreicha pojęcie *interferencji*, stosowane przez E. Haugena pojęcie *zapożyczeń językowych*, pojęcie *językowego modusu osoby dwujęzycznej* F. Grosjeana oraz pojęcie *przełączania kodów językowych* J. Gumperza. Przywołane nazwiska i terminy sugerują, że transfer językowy w pracach wspomnianych autorów interpretuje się jako logiczny wynik kontaktu dwóch strukturalistycznie rozumianych systemów językowych. Z kolei interferencja rozumiana jest jako wynik kontaktu związanego z naruszeniem normy dowolnego języka, którym posługuje się osoba dwujęzyczna.

Z drugiej strony w badaniach nad przyswajaniem języków obcych dominuje kognitywne podejście w rozumieniu procesu przyswajania języka obcego. Na początku rozwoju tej dziedziny badawczej transfer interpretowano jednak w sposób podobny jak w kontaktach językowych i w bilingwizmie. Takie podejście było charakterystyczne dla zwolenników *analizy kontrastywnej* reprezentowanej przez amerykańskich badaczy Ch. Friesa i R. Lado (1957). Wychodzili oni z założenia, że główną przeszkodę w nauczaniu języka obcego stanowi język ojczysty. Posługując się teorią behawioryzmu, która zakłada, że język jest rodzajem zachowania, przewidywali, że wpływ języka ojczystego uwidacznia się w postaci transferu negatywnego, który jest mechanicznie przenoszony do języka obcego jako transfer wiedzy posiadanej, nakładanej na wiedzę przyswaną. Jednak w wyniku licznych późniejszych analiz empirycznych rzeczywistych komunikatów uczniowskich okazało się, że źródłem wielu błędów nie była interferencja, co więcej, dużo przewidywanych błędów wcale się nie pojawiło. Podkreślano również niedociągnięcia analizy kontrastywnej w zakresie teorii behawioryzmu, np. fakt, że języka nie można postrzegać jako zbioru przyzwyczajęń i zachowań, które można przyswoić drogą naśladowania (np. krytyka Chomsky'ego skierowana przeciwko głównemu reprezentantowi behawioryzmu, B. F. Skinnerowi). Dlatego pod koniec lat 60. powstała tzw. słaba wersja analizy kontrastywnej, która polegała na analizie błędów popełnianych przez uczniów. Warto podkreślić, że w odróżnieniu do

językoznawstwa amerykańskiego, w tradycji europejskiej, w tym również słowiańskiej, kontrastywne badanie języków traktuje się nieco inaczej. Podczas gdy w językoznawstwie amerykańskim głównym celem analizy kontrastywnej były cele pedagogiczne, w językoznawstwie europejskim porównanie różnic i podobieństw dwóch synchronicznych systemów językowych jest naukowym celem samym w sobie.

Słaba wersja analizy kontrastywnej przekształciła się pod koniec lat 60. w *analizę błędów*, którą zaproponował brytyjski językoznawca P. Corder (1967). Corderowi udało się zmienić dotychczasowe negatywne rozumienie błędu w przyswajaniu języka obcego poprzez zwrócenie uwagi na fakt, że błąd ucznia należy postrzegać jako próbę stworzenia przez niego pewnego systemu i wprowadzenia regularności do przyswajanego systemu językowego. Badacz ten dokonał również istotnego podziału błędów na błędy w kompetencji (ang. *error*) oraz błędy w performancji (ang. *mistake*). Dodatkowo zaproponował pięciopunktową metodę analizy błędów, zastosowaną również w niniejszej pracy (szerzej omówiona została w rozdziale 2.). Niezwykle ważnym stadium teorii przyswajania języków obcych jest zaproponowanie również przez Cordera pojęć *kompetencji przejściowej* (ang. *transitional competence*) i *dialektu idiosynkratycznego* (ang. *idiosyncratic dialect*), co zapoczątkowało kolejny etap badań w omawianej dziedzinie.

Do pojęć tych nawiązali również inni badacze, przeważnie amerykańscy, określając system przechodni, wytworzony u osoby przyswajającej język obcy, jako *system aproksymatywny* (ang. *approximative system*, Nemser, 1971) albo *interjęzyk* (ang. *interlanguage*, Selinker, 1972). To właśnie pojęcie *interjęzyka* zostało przyjęte w literaturze jako standardowy termin, którym określa się system językowy stopniowo kreowany przez osobę uczącą się języka obcego. Jest on częściowo oparty na implicytnej wiedzy ucznia na temat systemu języka ojczystego, a jednocześnie akceptuje hipotezy o strukturze języka docelowego. Według L. Selinkera *interjęzyk* odznacza się zmiennym w czasie charakterem, uzależnionym od stopnia zaawansowania językowego, indywidualnych zdolności ucznia oraz szeregu różnych innych czynników. W *interjęzyku* transfer stanowi jeden z pięciu leżących u jego podstaw procesów. Należą do nich: transfer językowy, transfer uczenia się, strategie związane z nauką języka obcego, strategie związane z komunikacją w języku obcym oraz nadmierne uogólnianie reguł języka docelowego. Ważną cechą *interjęzyka* jest zjawisko *fosylizacji* (ang. *fossilization*) związane z zaprzestaniem jego dalszego rozwoju i utrwaleniem się pewnych struktur językowych, które mogą mieć związek z transferem.

Do pojęcia *interjęzyka* nawiązuje również teoria gramatyki uniwersalnej wywodząca

się z gramatyki generatywnej N. Chomsky'ego. Jej głównym mechanizmem i narzędziem opisu struktur językowych jest teoria zasad i parametrów, zgodnie z którą problem transferu dotyczy możliwości przenoszenia ustawień pewnych parametrów z języka ojczystego do języka obcego. Możliwość ta uzależniona jest od dostępu ucznia do gramatyki uniwersalnej stanowiącej mentalną strukturę językową, wspólną, według tej teorii, dla wszystkich języków świata.

Innym z kolei modelem, który częściowo nawiązuje do postulatów gramatyki generatywnej, jest *model monitora* amerykańskiego językoznawcy S. Krashena. W modelu tym odróżnia się sformalizowaną naukę języka (ang. *language learning*) od jego naturalnego przyswajania (ang. *language acquisition*). Według Krashena transfer ma miejsce jedynie w trakcie nauki języka i polega na powrocie (ang. *fallback*) do języka ojczystego w sytuacji, kiedy uczniowi brakuje wiedzy o strukturze języka docelowego.

Spośród najnowszych teorii przyswajania języka obcego, w tym miejsca transferu, za jedną z ważniejszych należy uznać teorię struktury wielokompetencyjnej V. Cooka (1992). Badacz ten sugeruje, że osoby wielojęzyczne cechują się odmiennym sposobem myślenia od osób jednojęzycznych, a co za tym idzie, odmienny jest również ich sposób tworzenia wypowiedzi.

W trzech kolejnych podrozdziałach rozdziału 1., teoretycznego, przedstawia się klasyfikację transferu, czynniki wpływające na transfer oraz stosunek transferu do błędu językowego. Z obszernej klasyfikacji transferu, którą proponują Jarvis i Pavlenko (2008), w niniejszej pracy zastosowano podział transferu według płaszczyzn językowych (transfer fonetyczny, morfologiczny, składniowy, leksykalny, pragmatyczny i dyskursywny), według kierunku zachodzenia (transfer postępowy, wsteczny i lateralny) oraz w zależności od efektu (transfer pozytywny, negatywny i zerowy).

Za czynniki wpływające na transfer uznaje się zazwyczaj czynniki strukturalne (językowe), takie jak poziom językowy, bliskość językowa, określoność jednostki językowej itp., oraz czynniki niestukturalne (pozajęzykowe), jak np. motywacja, wiek ucznia, albo czynniki pedagogiczne. Ważnym pojęciem związanym z czynnikami wpływającymi na transfer jest zaproponowana przez E. Kellermana (1983). tzw. *możliwość transferu* (ang. *transferability*). Według Kellermana możliwość transferu odnosi się do subiektywnego postrzegania przez studentów bliskości języka ojczystego i obcego, co określił jako *psychotypologia* (ang. *psychotypology*). Jeżeli studenci uważają niektóre struktury języka (jak

np. frazy lub idiomy) za zbyt odmienne, nie wykazują tendencji do przenoszenia ich (transferu) do języka obcego (np. polski frazem *pójść komuś na rękę* lub wyrażenie *wyść za mąż* nie mogą być po słowacku odpowiednio przetłumaczone jako *vyjsť niekomu na ruku* lub *vyjsť za muž*).

W podrozdziale na temat transferu i błędu językowego poświęca się uwagę uściśleniu stosunku między wymienionymi pojęciami. Błąd językowy uważa się za kategorię nadrzędną, obejmującą również błędy wewnątrzjęzykowe, powstające w trakcie przyswajania języka obcego w wyniku uogólniania lub upraszczania reguł języka docelowego. Błąd powstały w wyniku transferu negatywnego określa się natomiast jako błąd międzyjęzykowy. Spośród wymienionych typologii błędów, za najbardziej odpowiednią do celów niniejszej pracy uznano typologię błędów opracowaną przez A. Markowskiego (2006, s. 55 – 60), w której poszczególne błędy opisane zostały według płaszczyzn językowych.

Kolejny podrozdział obejmuje ogólną charakterystykę metodyki nauczania języka słowackiego jako obcego, omówienie dotychczasowych badań empirycznych nad przyswajaniem języka słowackiego przez obcokrajowców oraz metodykę nauczania języka słowackiego przedstawioną w polskiej literaturze przedmiotu.

W literaturze słowackiej, w metodyce nauczania języka słowackiego, odróżnia się zasadniczo dwa główne podejścia: podejście systemowo-lingwistyczne reprezentowane przez P. Baláža (1986), J. Dolníka (1993) i J. Pekarovičová (2004), oraz podejście z elementami komunikatywnymi, które widoczne jest w podręcznikach T. Dratvy (1993) i V. Buznovej (1993). Podejście pierwsze kładzie duży nacisk na wiedzę metajęzykową, akcentuje status struktur językowych w systemie, opiera się na dedukcyjnym sposobie przyswajania materiału językowego i świadomym wykorzystaniu metody kontrastywnej. Natomiast w podejściu drugim stosuje się uproszczony komentarz gramatyczny oraz indukcyjne metody nauczania. W obecnych podręcznikach do nauki języka słowackiego obie metody wykorzystywane są w sposób mieszany.

W słowackiej glottodydaktyce dużo uwagi poświęcono metodyce nauczania, natomiast przeprowadzono jedynie nieliczne badania nad rzeczywistym przyswajaniem języka słowackiego przez obcokrajowców. Za warte przybliżenia uznano spośród nich prace: M. Vajičkovej (1990) poświęconą błędom Niemców uczących się języka słowackiego, E. Vanyovej-Kanovej (2006) o przyswajaniu krótkich samogłosek słowackich przez Bułgarów oraz najbardziej obszerną pracę N. Haviernikovej (2008), która w sposób kompleksowy

szczegółowo analizuje błędy popełniane w języku słowackim przez obcokrajowców różnych narodowości. Jedyną, jak dotąd, pracą poświęconą analizie błędów Polaków w języku słowackim jest praca dyplomowa M. Kaczanowskiej (2009), zajmująca się analizą interferencji polsko-słowackiej na płaszczyźnie składniowej.

Rozdział 2. pt. *Metodológia výskumu (Metodologia badań)* przedstawia główny cel badawczy i zastosowane w badaniach ramy teoretyczne (słow. *teoretický rámec výskumu*, ang. *theoretical framework*). Dodatkowo charakteryzuje materiał badawczy i mechanizmy zastosowane do jego analizy.

W badaniach nad przyswajaniem języka obcego za główny cel uważa się przedstawienie pełnego opisu kompetencji językowej osoby przyswajającej ten język. Natomiast głównym celem niniejszej pracy jest opis tylko jednej jej części, mianowicie transferu rozumianego jako część *interjęzyka* Polaków, którzy uczą się języka słowackiego lub posługują się nim w środowisku słowackim. Zjawisko transferu bada się na trzech płaszczyznach językowych: fonetycznej, morfologicznej i składniowej oraz w ortografii. Za podstawowe cele przeprowadzanej analizy interferencyjnej uważa się:

- 1) określenie, w której płaszczyźnie językowej transfer negatywny zachodzi w sposób najbardziej intensywny,
- 2) określenie jednostek lub struktur językowych na poszczególnych płaszczyznach języka najbardziej podatnych na negatywny transfer z języka polskiego,
- 3) określenie mechanizmów transferowych przy poszczególnych błędach interferencyjnych,
- 4) systematyzację zidentyfikowanych błędów interferencyjnych zgodnie z zaobserwowanymi tendencjami,
- 5) weryfikację hipotezy analizy kontrastywnej, zgodnie z którą interferencja międzyjęzykowa zachodzi w strukturach językowych, jakimi różnią się języki polski i słowacki, i
- 6) określenie, czy w *interjęzyku* Polaków uczących się języka słowackiego występuje zjawisko *fosylizacji*.

W literaturze poświęconej metodom badawczym związanym z przyswajaniem języka obcego (Gass i Selinker, 2008; Ellis i Barkhuizen, 2005) za najbardziej odpowiednią metodę uznaje się analizę performancji uczniów, czyli pisemnych i ustnych komunikatów osób

w języku będącym przedmiotem nauczania lub przyswajania. W tym celu do analizy zebrano korpus wypowiedzi Polaków składający się zasadniczo z dwóch głównych zbiorów danych:

- 1) korpus wypowiedzi pisemnych i ustnych studentów słowacystyki Uniwersytetu Jagiellońskiego,
- 2) wypowiedzi ustne Polaków mieszkających na Słowacji.

Kryterium takiego podziału danych zostało przyjęte ze względu na dwa różne podejścia do transferu, omówione w części teoretycznej: transferu w ujęciu teorii nauki języków obcych i transferu w rozumieniu teorii kontaktów językowych i bilingwizmu. W tym sensie komunikaty polskich słowacystów stanowią typowy przykład osób uczących się słowackiego, natomiast komunikaty Polaków mieszkających na Słowacji reprezentują przykład osób w sytuacji kontaktu językowego i bilingwizmu.

Dane zawierające komunikaty ustne i pisemne studentów słowacystyki zebrano w latach 2007 – 2009 na zajęciach lektoratowych z praktycznej nauki języka słowackiego. Prace pisemne obejmują narracje pisemne, recenzje, eseje, testy gramatyczne i dyktanda. Razem zebrano 193 wypracowania pisemne. Z kolei nagrania wypowiedzi ustnych, to odczytane prace domowe, czyli wcześniej przygotowane, albo spontaniczne wypowiedzi o charakterze monologu lub dialogu. Na korpus wypowiedzi ustnych składa się 27 nagrań. Autorami wypowiedzi pisemnych jak i ustnych byli studenci I, II, III, IV i V roku słowacystyki w wieku od 19 do 25 lat, pochodzący z różnych regionów Polski. Wszyscy uczestnicy badania deklarowali mniej lub bardziej zaawansowaną znajomość innych języków obcych, najczęściej języka angielskiego, a z języków słowiańskich rosyjskiego, czeskiego, w mniejszym stopniu serbskiego, chorwackiego i słoweńskiego.

Dane pochodzące z nagrań Polaków mieszkających na Słowacji zostały zebrane w roku 2014 i zakwalifikowane jako grupa kontrolna w głównej grupie eksperymentalnej, którą stanowiły wypowiedzi polskich studentów słowacystyki. Ponieważ w metodologii badań naukowych przyjmuje się, że w grupie kontrolnej nie powinien występować żaden rodzaj manipulacji eksperymentalnej, postanowiono, że wypowiedzi Polaków mieszkających na Słowacji powinny być w jak największym stopniu spontaniczne. W tym celu zastosowano metodę wywiadów częściowo ustrukturyzowanych poprzez wprowadzenie pytań dotyczących kilku bardzo ogólnych obszarów życia, takich jak: wykształcenie i zawód rozmówcy, znajomość języków obcych, motywacja do nauki języka słowackiego, opinia na temat stereotypów narodowych o Polakach i Słowakach itp. Rozmówcy w żaden sposób nie

przerywano ani nie kierowano jego tokiem odpowiedzi. Za pomocą tzw. sond językowych, mających na celu sprawdzenie kompetencji językowej również w innych obszarach, zadawano dodatkowe pytania (na temat sportu, obecnej sytuacji politycznej i społecznej w Polsce i na Słowacji itp.). W sumie uzyskano 10, średnio 30-minutowych, nagrań, pochodzących od Polaków o różnym statusie społecznym i zawodowym, różniących się wiekiem (od 20 do 67 lat), miejscem zamieszkania w Polsce, jak również znajomością języków obcych (najczęściej rosyjski i angielski).

Jako najbardziej odpowiednią metodę analizy danych wybrano analizę błędów zaproponowaną przez P. Cordera ze względu na dwa czynniki: 1) metoda ta posiada ściśle określoną procedurę analizy i 2) w metodzie tej odróżnia się błędy w kompetencji od błędów w performancji. W analizie błędów wymienia się pięć faz, które zanalizowano w niniejszej pracy:

- 1) zebranie danych,
- 2) rozpoznanie błędu,
- 3) opis błędów zawierający również ich sklasyfikowanie,
- 4) wyjaśnienie źródła błędu,
- 5) ewaluacja błędu.

Jako główne kryterium rozpoznania błędu zastosowano metodę tzw. *autorytatywnej rekonstrukcji* (Corder 1981), która polega na porównaniu błędu w analizowanej wypowiedzi idiosynkratycznej studenta ze zrekonstruowanym zdaniem w języku docelowym, w tym przypadku słowackim. W przyjętej analizie błędów Cordera należy bowiem założyć, że każde zdanie/wyrażenie musi być postrzegane jako idiosynkratyczne dopóki nie udowodni się, że jest inaczej.

Podczas kolejnego kroku analizy, czyli klasyfikacji i opisu błędów, w pierwszej fazie rozróznilo błędy w kompetencji (systemowe) od błędów w performancji (niesystemowe). Za główny czynnik, który świadczy o tym, że błąd ma charakter systemowy, przyjęto kryterium frekwencji: jeżeli błąd występował w danym wypracowaniu pisemnym lub nagraniu ustnym więcej niż pięć razy, przyjęto, że prawdopodobnie chodzi o błąd w kompetencji. Następnie z tego zbioru błędów wyselekcjonowano tylko te, przy których można było założyć, że powstały w wyniku transferu negatywnego z języka polskiego. W trakcie tego kroku w klasyfikacji błędów uznanych za interferencyjne posłużono się licznymi pracami

kontrastywnymi polsko-słowackimi (Sokolová i in., 2012; Mieczkowska, 1998, 2003, 2009; Papierz, 1994, 1997, 2014; Buffa 1964, 1967). Błędy interferencyjne wreszcie opisano według taksonomii błędów, która została w dużej mierze oparta na klasyfikacji błędów A. Markowskiego (2009), polegającej na opisie błędnych struktur językowych na każdej płaszczyźnie języka (np. niepoprawne akcentowanie wyrazu lub niepoprawna wymowa głóska na płaszczyźnie fonetycznej, wybór niewłaściwej końcówki fleksyjnej lub brak odmiany wyrazu na płaszczyźnie morfologicznej, zastosowanie niepoprawnego szyku wyrazów na płaszczyźnie składniowej itp.).

Ponieważ z góry ustalono, że głównym celem analizy są błędy interferencyjne, pominięto krok czwarty, czyli wyjaśnienie źródła błędu. Warto jednak zaznaczyć, że oprócz błędów międzyjęzykowych, w omawianej metodzie przy analizie błędów na ogół brane są również pod uwagę błędy wewnątrzjęzykowe, których źródło stanowią mechanizmy związane z nadmiernym uogólnianiem lub upraszczaniem, a nawet pomijaniem, struktur języka docelowego.

W ewaluacji błędu za najważniejsze uznaje się kryterium rangi błędu oraz ewentualne zakłócenia w komunikacji, które konkretny błąd może spowodować. Na tej podstawie Markowski (2009) proponuje podział błędów na rażące, pospolite i usterki. Biorąc pod uwagę analizowane błędy interferencyjne, można stwierdzić, że największą część błędów fonetycznych (np. akcent na przedostatniej sylabie, pomijanie długości samogłosek, stosowanie reguły progresywnej asymilacji pod względem dźwięczności spółgłosek) stanowią błędy rażące, nie powodujące jednak większych zakłóceń w komunikacji, zdradzające natomiast „obcy akcent”. Z kolei na płaszczyźnie morfologicznej za rażące można uznać błędy w tworzeniu form czasownikowych, np. syntetyczny sposób tworzenia form czasu przeszłego (typu *čítalam*) lub trybu warunkowego (np. *chcelabym*), czy używanie nieodmiennych predykatywów (np. *možna*). W obrębie składni za rażące uznano błędy interferencyjne wynikające z odmiennych funkcji składniowych poszczególnych części mowy, zwłaszcza bezokolicznika (np. w konstrukcjach określających stosunek nadawcy do czynności *mám ráda behať*, lub w zdaniach okolicznikowych celu po spójniku *aby*: *Prišli sme na letný kurz slovenčiny, aby spoznať kultúru a jazyk.*), czy konstrukcje przyimkowe z rzeczownikiem odczasownikowym (*dali sme im do zrozumenia*). Jako błędy pospolite, jednak bardzo charakterystyczne, potraktowano błędy w zakresie szyku wyrazów, szczególnie enklityk (np. form fleksyjnych zaimków osobowych oraz refleksywnych komponentów *sa* i *si*).

Rozdział 3. pt. *Analiza polsko-słowackiej medzijazykowej interferencji (Analiza polsko-słowackiej interferencji międzyjęzykowej)* obejmuje analizę błędów powstałych na wymienionych wyżej płaszczyznach językowych (fonetycznej połączonej z zapisem ortograficznym, morfologicznej i składniowej). Pomija się płaszczyznę leksykalną jako dobrze zanalizowaną i opisaną w literaturze przedmiotu, jak również ze względu na specyfikę błędów i możliwość ich unikania. Każda płaszczyzna językowa poprzedzona jest krótką charakterystyką, ukazującą główne podobieństwa i różnice w językach słowackim i polskim, zapowiadającą rodzaj i typ szczegółowo zanalizowanych w pracy błędów interferencyjnych, które obecnie zostaną tylko w ogólny sposób zarysowane i sklasyfikowane.

Na płaszczyźnie fonetycznej za najważniejsze błędy powstałe w wyniku polsko-słowackiej interferencji międzyjęzykowej uznano błędy związane z cechami fonetycznymi, omówione oddzielnie w systemie samogłoskowym i spółgłoskowym, dodatkowo wzbogacone o analizę cech prozodycznych. W podsystemie samogłoskowym (wokalicznym) do najważniejszych należą: wymowa samogłosek długich, samogłoski [y], samogłosek nosowych i dyftongów. Natomiast w podsystemie spółgłoskowym (konsonantycznym) analiza obejmuje: wymowę spółgłosek [p], [b], [m], [f], [v] przed samogłoską [i] i dyftongami, spółgłosek miękkich [tʃ], [dʃ], [ɲ], [ʃ], sonantów [r] i [l], spółgłosek [χ] i [h], grup spółgłoskowych *nsk*, *ds*, *ts*, *stʃ* i geminat spółgłoskowych oraz stosowanie reguły progresywnej neutralizacji pod względem dźwięczności.

W zakresie cech prozodycznych charakterystyka ogranicza się przede wszystkim do analizy błędów interferencyjnych powstałych w wyniku niewłaściwego akcentowania wyrazów głównie trój- i więcejsyłabowych i wyrażen przyimkowych oraz mylenia akcentu z iloczasem.

Przeprowadzona w pracy szczegółowa analiza na płaszczyźnie fonetycznej pozwoliła na stwierdzenie, że niemal wszystkie omawiane zjawiska (z wyjątkiem nosówek) pokrywają się z różnicami w systemach fonetycznych języków słowackiego i polskiego, co wynika również z przywołanych w rozprawie opracowań kontrastywnych. Jednocześnie należy zwrócić uwagę, że interferencję fonetyczną z języka polskiego w nauce/przyswajaniu języka słowackiego należałoby określić jako zjawisko, które w dużej mierze oddziałuje przez cały czas trwania nauki/przyswajania języka, i w większości przypadków ulega *fosylizacji* (zwłaszcza w przypadku iloczasu czy akcentu wyrazowego). Stwierdzenie to wynika przede wszystkim z dostrzeżenia długotrwałych skutków interferencji fonetycznej zarówno w grupie studenckiej na wszystkich poziomach zaawansowania (I – V rok), jak również w grupie

Polaków mieszkających na Słowacji.

Analizę błędów na płaszczyźnie fonetycznej zamyka szczegółowe omówienie transferu ortograficznego określanego przez niektórych badaczy (Odlin, 1989; Jarvis i Pavlenko, 2008) jako wpływ graficznego systemu języka ojczystego na język obcy. W nauczaniu/przyswajaniu języka słowackiego transfer przejawia się w dwojaki sposób: 1) jako stosowanie grafemów i konwencji ortograficznych z języka ojczystego i 2) jako wpływ różnic w systemach fonetycznych języków polskiego i słowackiego na ortografię języka słowackiego.

Na podstawie analizy błędów ortograficznych w zgromadzonym materiale językowym stwierdzono jednak, że większość z nich nie jest związana z wpływem języka ojczystego i reprezentuje raczej próbę odnalezienia reguły dla zapisu cechy fonetycznej, której brakuje w języku polskim (długość samogłosek, dyftongi). Natomiast za obszar oddziaływania języka polskiego na ortografię słowacką należy uznać przede wszystkim zapis grafemu *y*, zapis miękkich spółgłosek za pomocą grafemu *i*, jak również zapis głoski [h]. Nie potwierdzono natomiast większego wpływu interferencji na pisownię dużych liter, przyimków, partykuł i przysłówków oraz ortograficznej adaptacji wyrazów obcych.

Kolejną grupę błędów interferencyjnych stanowią błędy morfologiczne. Do najczęstszych, powstałych pod wpływem oddziaływania struktur morfologicznych języka polskiego, zaliczono błędy w odmianie rzeczowników we wszystkich przypadkach w lp. i lm., brak odmiany nazw własnych i zapożyczeń, błędy w odmianie przymiotników we wszystkich przypadkach obydwu liczb, stosowanie rzeczownikowych form dopełniacza zamiast przymiotników posesywnych, błędy w odmianie zaimków i liczebników oraz w tworzeniu form czasownikowych, w tym powstałe w wyniku opozycji rodzaju męskoosobowego i niemęskoosobowego w języku polskim i jej braku w języku słowackim, stosowanie czasowników niefleksyjnych zamiast określonych form czasownika oraz błędy w stopniowaniu i użyciu przysłówków.

Podsumowując, na podstawie zidentyfikowanych błędów na płaszczyźnie morfologicznej w dwóch grupach badawczych stwierdzono, że interferencja z języka polskiego w zakresie morfologii jest zjawiskiem przejściowym, pojawiającym się zwłaszcza w pierwszych latach nauki lub przyswajania języka słowackiego. W grupie studenckiej interferencja morfologiczna obecna była szczególnie w komunikatach studentów I i II roku, w mniejszym zakresie wśród studentów III, IV i V roku. Natomiast w grupie Polaków

mieszkających na Słowacji (zwłaszcza co najmniej od 5 lat) pojawiała się stosunkowo rzadko. Jako mechanizm transferu zidentyfikowano w największej liczbie przypadków substytucję form fleksyjnych polskich zamiast słowackich oraz, okazjonalnie, pomijanie poszczególnych morfemów fleksyjnych. Odnosząc się do literatury kontrastywnej polsko-słowackiej można stwierdzić, że analizowane błędy morfologiczne w przeważającej części pokrywają się ze zjawiskami, które określono na danej płaszczyźnie jako odmienne w obydwu badanych językach. Za jedyne zjawisko, które należałoby określić jako próbę stworzenia reguły przez studenta, uznano rozchwiane formy aspektu dokonanego i niedokonanego w połączeniu z czasownikami prefiksalnymi.

Na poziomie składniowym zaobserwowane błędy interferencyjne, powstające pod wpływem języka polskiego, najczęściej polegały na użyciu niewłaściwego wzorca składniowego, czyli na niepoprawnym łąceniu form wyrazowych. Do interferencyjnych zjawisk składniowych zaliczono stosowanie konstrukcji bezokolicznikowych, konstrukcji z rzeczownikiem odczasownikowym, z imiesłowami przymiotnikowymi i przysłówkowymi oraz konstrukcji z bezosobowymi formami czasowników. Za istotną grupę uznano również błędy w rekcji czasowników w obrębie akomodacji składniowej, elipsę czasownika posiłkowego w orzeczeniu imiennym, błędy w negacji oraz w szyku wyrazów (enklityk i przydawki).

Rozdział 4. stanowi formę podsumowania przeprowadzonej w rozdziale 3. analizy materiałowej, dokonanej w oparciu o przedstawione w rozdziałach wcześniejszych zaplecze teoretyczne, pytania ankietowe i dane językowe, jak również syntezy teorii transferu w dotychczasowych badaniach, dokonanej w rozdziale 1.

- 1) Interferencja międzyjęzykowa odgrywa bardzo ważną rolę w przyswajaniu języków obcych, zwłaszcza pokrewnych. Zgodnie z wynikiem przeprowadzonej analizy zjawisko to jest najbardziej widoczne na płaszczyznach fonetycznej i składniowej oraz w ortografii. Nie należy interferencji jednak traktować w taki sposób jak dotychczas (jako przeszkodę w nauczaniu), ale raczej zgodnie z rozumieniem P. Cordera (1967) jako rodzaj błędu, który jest dowodem na rozpoczęcie procesu akwizycji językowej u studenta.
- 2) Przedmiotem interferencji z języka polskiego do słowackiego są w większości takie jednostki lub struktury językowe, którymi systemowo różnią się języki polski i słowacki, co potwierdzają wyniki analizy przeprowadzonej na analizowanych

płaszczyznach języka. W dużym stopniu sprawdza się zatem hipoteza analizy kontrastywnej o transferze negatywnym powstającym w miejscu różnic systemowych.

- 3) Najczęstszym mechanizmem działania interferencji jest substytucja jednostek lub struktur językowych, które w obu językach mają podobne znaczenie gramatyczne lub pełnią podobną funkcję, różnią się jednak formą. W mniejszym stopniu jako mechanizm transferowy wykorzystuje się również pomijanie danej jednostki lub struktury językowej.
- 4) Zjawisko *fosylizacji* najwyraźniej przejawia się na płaszczyznach fonetycznej i składniowej i dotyczy jednostek językowych charakterystycznych dla systemu języka ojczystego, czyli polskiego.
- 5) Porównując wyniki badań do innych analiz błędów, powstałych w trakcie nauki i przyswajania języka słowackiego jako obcego, można stwierdzić, że, w odróżnieniu od Niemców (Vajičková, 1990), Polacy przyswajający język słowacki nie mają z reguły większych kłopotów z deklinacją i koniugacją, natomiast jako problematyczne dla obydwu narodów okazują się zjawiska składniowe (np. rekcja czasowników) lub system fonetyczny (akcent wyrazowy). Z błędów popełnianych przez obcokrajowców różnych narodowości, wymienionych przez N. Havierniková (2008), z wynikami niniejszej analizy częściowo pokrywają się błędy morfologiczne (odmiana rzeczowników, określenie ich rodzaju) i składniowe (szyk wyrazów, negacja). Wyniki przeprowadzonej przeze mnie analizy potwierdziły również obserwacje M. Kaczanowskiej (2009) o interferencji składniowej polsko-słowackiej w zakresie szyku wyrazów (klityki i przydawka).
- 6) Wydaje się, że do celów analizy błędów rozumienie transferu w teorii przyswajania języków obcych jest bardziej właściwe niż pojęcie interferencji w teorii kontaktów językowych, ponieważ traktuje się go jako część *interjęzyka*, gdzie transfer jest tylko jednym z pięciu procesów oddziałujących na przyswajanie języka. Pojęcie *interjęzyka* pozwala także na lepsze zrozumienie i wyjaśnienie nie tylko błędów międzyjęzykowych, ale również wewnątrzjęzykowych.
- 7) W słowackiej glottodydaktyce brakuje badań nad rzeczywistym przyswajaniem języka słowackiego przez obcokrajowców (przede wszystkim analiz lapsologicznych), które mogłyby wzbogacić dotychczasowe, przeważnie teoretyczne, podejścia w metodyce o cenne dane językowe. Taka sytuacja może być związana z faktem, że

w dotychczasowej glottodydaktyce słowackiej nacisk kładziono przede wszystkim na rozwój podejść teoretycznych w metodyce nauczania języka słowackiego jako obcego.

- 8) Na podstawie przeprowadzonej analizy niełatwo ustalić, czy wybór konkretnej metody nauczania języka albo przyswajania języka poprzez naturalny kontakt językowy ma znaczący wpływ na powstawanie błędów interferencyjnych i błędów ogólnie. W badanej grupie studenckiej stosowano zarówno metodę systemowo-lingwistyczną i kontrastywną, jak i komunikatywną. W grupie Polaków mieszkających na Słowacji dominowało naturalne przyswajanie języka, poprzedzone w trzech przypadkach studiami slawistycznymi lub krótkimi kursami języka słowackiego, ale, jak w wywiadach podali rozmówcy, podstawową kompetencję komunikacyjną zdobywali oni poprzez naturalny kontakt z językiem słowackim. W obydwu grupach wyniki były stosunkowo podobne, szczególnie w fonetyce i składni. Wydaje się więc, że wpływ języka ojczystego na obcy jest naturalnym zjawiskiem zarówno w sytuacji formalnego nauczania jak i naturalnego przyswajania języka.
- 9) Za wkład pracy w dotychczasowe badania można uważać syntezę teorii transferu w literaturze teoretycznej, jak również analizę przeprowadzoną na obszernym materiale empirycznym. Natomiast za ograniczenia badawcze można by uznać rodzaj i metody zebrania materiału wybranego do analizy komunikatów studenckich, co częściowo mogło wywrzeć wpływ na wyniki analizy.
- 10) Do możliwych kierunków dalszych badań nad przyswajaniem języka słowackiego jako obcego przez Polaków, innych Słowian lub obcokrajowców ogólnie, zdecydowanie należałoby zaliczyć szeroko zakrojone analizy lapsologiczne rzeczywistych komunikatów wytwarzanych przez obcokrajowców. Jak pokazują niektóre przykłady, np. z językoznawstwa czeskiego (Štindlová, 2013), najlepszą drogą do osiągnięcia tego celu jest stworzenie elektronicznego korpusu prac studenckich obcokrajowców, które byłyby oznakowane według wybranej taksonomii błędów. Taki korpus z pewnością umożliwiłby nie tylko szybką i wygodną analizę błędów, ale również porównanie typów błędów popełnianych przez studentów różnych narodowości. To z kolei mogłoby znaleźć odbicie w praktyce – w tworzeniu podręczników, planów z zakresu metodyki nauczania oraz w samej metodyce nauczania danego języka jako obcego.

Alexander Sluk