

Halina Zajac-Knapik

Błędy interferencyjne studentów I roku filologii rosyjskiej w zakresie użycia liczebników i sposoby ich przewyższania

W niniejszym tekście definiuje pojęcie błędu językowego, ukazuje stosunek do błędów językowych w ujęciu metod nauczania języka rosyjskiego stosowanych w Polsce, proponuje ćwiczenia w stosowaniu liczebników 2, 3, 4 i liczebników zestawionych z 2, 3 i 4 z rzeczownikami w praktycznym nauczaniu języka rosyjskiego na studiach rusycystycznych, które opracowałam w myśl założeń koncepcji kwantowania informacji lingwistycznej. Prezentujemy także przebieg eksperymentu przeprowadzonego na I roku w grupach eksperymentalnych i kontrolnych oraz wpływające z tego wnioski dla praktycznego nauczania języka rosyjskiego. Na końcu artykułu zamieszczam zestawienie wyników uzyskanych w grupach eksperymentalnych i kontrolnych.

Pojęcie błędu językowego w niektórych opracowaniach glottodydaktycznych

W *Encyklopedii wiedzy o języku polskim* znajdujemy następującą definicję błędu językowego: „nieświadome odstępstwo od współczesnej normy językowej, usankcjonowanej zwyczajem językowym i poczuciem językowym środowisk uznanych społecznie za użytkowników kulturalnej odmiany danego języka narodowego”¹.

W *Encyklopedii językoznawstwa ogólnego* pod redakcją Kazimierza Polańskiego błąd językowy jest definiowany jako: „element tekstu w danym języku niemieszczący się w normie tego języka. Błąd językowy może niekiedy naruszać podstawowe zasady narzucone jej przez system. Jest wówczas oznaką niedostatecznego opanowania języka (...). U rodzimych użytkowników języka błąd powstaje często w wyniku rozszerzonego zastosowania mechanizmów działających w systemie językowym. Pojawia się wtedy zjawisko językowe nieaprobowane przez normę i – z punktu widzenia oceniającego ją z zewnątrz (nieuczestniczącego w akcie komunikacyjnym, do którego zostało wprowadzone) – zbędne. W tym wypadku błąd językowy może być traktowany jako innowacja nieuzasadniona funkcjonalnie. Błędy językowe powstają

¹ *Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, red. S. Urbańczyk, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1978, s. 34.

również często pod wpływem czynników zewnętrznych, takich jak zmęczenie (czyli zdenerwowanie)².

Aleksander Szulc pisze: „Spośród bezpośrednich przyczyn powstawania błędów językowych wymienić należy: (a) interferencję wewnątrzjęzykową; (b) interferencję innego języka; (c) interferencję glottopragmatyczną polegającą na nieadekwatnym w stosunku do sytuacji doborze poprawnych form językowych”³.

Agnieszka Pawłowska podjęła próbę zdefiniowania błędu językowego według pięciu kryteriów. Pierwszym z nich jest kryterium poprawności, w myśl którego błąd to „odstępstwo od obowiązującej normy językowej, uchybienie wobec danego systemu językowego, naruszenie reguł dotyczących porozumiewania się i postępowania w danej społeczności”⁴. Drugie kryterium jest uwarunkowane przez lekcję, mianem błędu określa się uchybienie wobec reguł zawartych w podręcznikach oraz w niezależnie od nich istniejących gramatykach oraz uchybienie „wobec reguł utrwalonych w umyśle nauczyciela i wreszcie wobec tego, co nauczający nazwie błędem”⁵. Trzecie to kryterium komunikatywności, zgodnie z którym do błędu dochodzi wówczas, gdy wystąpi nieporozumienie z powodu rozmówcy, a za błąd jest uważane to, czego nie rozumie native speaker. Czwarte kryterium to odpowiedniość do sytuacji (błędy wynikają tutaj z braku kompetencji socjokulturowej). Ostatnie kryterium dotyczy uwzględnienia umiejętności adresata, co powoduje, że błąd jest pojęciem względnym (nauczyciel musi uwzględnić poziom językowy uczniów). Pawłowska twierdzi, że pojęcie błędu jest pojęciem złożonym: „Według jednej definicji dana wypowiedź jest uważana za nieprawidłową, podczas gdy według innej nie wzbudza cienia wątpliwości”⁶.

Błąd językowy w metodyce nauczania języka rosyjskiego (krótki rys historyczny)

Włodzimierz Gałęcki wprowadził do nauczania języka rosyjskiego metodę kombinowaną (mieszaną), zwaną również porównawczą⁷, której zasady zaprezentował w artykułach publikowanych w czasopiśmie „Język Rosyjski” oraz w podręczniku metodyki zatytułowanym *Zasady nauczania języka rosyjskiego*⁸. „Istotą metody porównawczej stanowi porównywanie, czyli świadome zestawianie zjawisk dwu języków celem utrwalenia w pamięci uczniów właściwości języka rosyjskiego, a tym samym wyeliminowania błędów wynikających z mieszania podobnych, lecz nie identycznych zjawisk polskich i rosyjskich”⁹.

² *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków 1993, s. 71.

³ A. Szulc, *Słownik dydaktyki języków obcych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 41.

⁴ A. Pawłowska, *Oblicza błędu językowego*, „Języki Obce w Szkole” 2005, nr 6, s. 84.

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

⁷ Por. H. Zajac, *Ewolucja teorii nauczania języka rosyjskiego w szkole polskiej w latach 1950–2000, cz. I. Metody glottodydaktyczne*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008, s. 15.

⁸ W. Gałęcki, *Zasady nauczania języka rosyjskiego. Metodyka (Podręcznik dla szkół wyższych)*, PZWS, Warszawa 1957.

⁹ Por. H. Zajac, dz. cyt., s. 21.

Wszystkie zjawiska i formy gramatyczne języka rosyjskiego Gałęcki zestawia z odnośnymi zjawiskami języka polskiego, dzieląc je na cztery kategorie. Kategoria pierwsza to zupełne analogie językowe, a więc np. identyczność niektórych końcówek deklinacyjnych. Kategoria druga to zjawiska i formy gramatyczne, które zawierają w obu językach pewne podobieństwa, ale też i różnice. Kategoria trzecia to formy zasadniczo różne, zupełnie w obu językach niepodobne. Kategoria czwarta to zjawiska, które w języku polskim w ogóle nie mają odpowiedników¹⁰.

Dla dokonania zestawień i porównań w nauczaniu metodą porównawczą najważniejsze są zjawiska i formy kategorii drugiej, ponieważ w nich uczniowie popełniają najwięcej błędów, przenosząc właściwości języka polskiego na język rosyjski. „Trzeba bowiem pamiętać, że podobieństwo dwóch pokrewnych języków słowiańskich jest ułatwieniem w nauczaniu języka rosyjskiego tylko w pewnym stopniu, gdy chodzi o bierne opanowanie języka: rozumienie tekstu lub mowy (ze słuchu). Natomiast, gdy chodzi o opanowanie czynne, podobieństwo języków raczej przeszkadza, bo uczniowie przez długi czas nie mogą wyzbyć się nawyków ugruntowanych w zakresie swego języka ojczystego, przenosząc je automatycznie na język rosyjski. I właśnie metoda porównawcza, posługując się głównie zestawieniami zjawisk i form tej drugiej kategorii, zmierza w prostej linii do eliminowania błędów”¹¹.

Zdaniem Gałęckiego, stosując w nauczaniu metodę porównawczą, nauczyciel powinien w toku nauczania obserwować, w jakich formach uczniowie najczęściej popełniają błędy wynikające z wpływu języka polskiego i jak najczęściej stosować ćwiczenia na użycie tych właśnie form¹². Prezentuje on zestaw 61 zjawisk drugiej kategorii, przy których uczniowie najczęściej popełniają błędy¹³.

Gałęcki wychodził z założenia, że refleksja stosowana w postaci uświadamiania uczniom poszczególnych form językowych może przyspieszyć ich przyswojenie. Z jego prac metodycznych wynika, że uczniowie opanowują daną formę w szeregu kontekstów, pozwalających na przeprowadzenie uogólnień, uświadamiają ją sobie, a następnie przystępują do ćwiczeń, mających doprowadzić do nawykowego jej stosowania według schematu: teoria – umiejętność – nawyk. Selekcja materiału językowego podlegającego ćwiczeniom jest dokonywana z punktu widzenia potrzeb dydaktycznych, a głównym jej narzędziem jest przeprowadzenie porównań między językiem polskim a rosyjskim. Jak konstatuje Lucyna Korycińska, „Zasada świadomego porównywania zjawisk i wyciągania odpowiednich wniosków legła u podstaw tzw. metody porównawczej. Jej istotę stanowiło nawiązywanie do wiadomości uczniów z gramatyki polskiej oraz zestawianie podobieństw, a zwłaszcza różnic odpowiednich zjawisk gramatycznych w obu językach. Według Gałęckiego, celem metody porównawczej jest eliminowanie błędów wynikających z podobieństwa języka rosyjskiego i polskiego. Zasadniczą rolę w powstawaniu błędów językowych przypisuje Gałęcki wpływowi języka ojczystego”¹⁴.

¹⁰ Zob. W. Gałęcki, *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*, PZWS, Warszawa 1963, s. 29.

¹¹ Tamże, s. 29–30.

¹² Zob. tamże, s. 35.

¹³ Zob. tamże, s. 35–42.

¹⁴ Zob. L. Korycińska, *Zagadnienie błędów językowych w polskiej metodyce rusycystycznej*, „Przegląd Rusycystyczny” 1984, nr 1–2, s. 136. Szersze informacje na temat omawianych

Na początku lat 60. koncepcja metodyczna Gałęckiego została zakwestionowana przez metodyków polskich zainspirowanych stosowaną w krajach zachodnich metodą audiolingwalną. Zarzucali oni Gałęckiemu, że stosowanie metody porównawczej sprzyja przyswajaniu przez uczniów wiadomości teoretycznych (wiedzy o języku), a nie zdobywaniu praktycznych sprawności językowych¹⁵.

Termin „metoda aktywna” jest określeniem umownym, stosowanym w Polsce od 1963 roku. „Podawanie nowego materiału, w tradycyjnym rozumieniu tego terminu, nie ma tu w ogóle miejsca. Nowy materiał leksykalny i gramatyczny wprowadza się praktycznie w postaci specjalnie dobranych ćwiczeń. Wszelkie objaśnienia mają charakter uogólnień formułowanych możliwie najkrócej w najstosowniejszym do tego momencie”¹⁶. Jak twierdzi Nomańczuk, drogą porównań nie można nauczyć gramatyki, ponieważ język jest zespołem nawyków mownych¹⁷.

W nauczaniu metodą aktywną kształtowanie nawyków językowych miało się dokonywać poprzez stosowanie ustnych ćwiczeń mechanizujących. W odniesieniu do tych ćwiczeń została sformułowana zasada niedopuszczania do błędów. „Jeżeli ćwiczenia mechanizujące mają zapewnić wykształcenie nawyków językowych, to w toku ich realizacji błędy językowe są niedopuszczalne, bowiem mogłyby one doprowadzić do błędnych nawyków. Błędy popełniane przez młodzież w trakcie takich ćwiczeń świadczą o wadliwym zaplanowaniu i zredagowaniu ćwiczeń oraz o niedostatecznym przygotowaniu uczniów do ich realizacji, a poprawna realizacja ćwiczeń przekracza ich możliwości. Akty mowy, mające zastosowanie w toku mechanizujących ćwiczeń, należy oczywiście odróżnić od spontanicznego i twórczego uczestnictwa uczniów w procesie komunikacji językowej na lekcji, w czasie którego uczniowie popełniają błędy językowe niezależnie od stopnia zaawansowania nauki. Błędy takie nie stanowią większego niebezpieczeństwa, gdyż możliwość ich powtórzenia jest niewielka”¹⁸.

Zachowanie omawianej zasady wiąże się z przestrzeganiem zasady „zachowania jedności struktury językowej w toku ćwiczenia mechanizującego”¹⁹, co wpływa na eliminację ewentualnych błędów w zakresie ćwiczonego nawyku. Wypowiedzi ucznia, zwłaszcza w szkole średniej, powinny stanowić efekt ćwiczeń mechanizujących. „Nie ulega (...) wątpliwości, że w toku takich wypowiedzi uczniowie popełniają błędy, których nie sposób wykluczyć. Błędy takie nie stanowią istotnego niebezpieczeństwa, jeżeli nie poleca się uczniom, aby na nie zwracali szczególną uwagę lub by je rejestrowali na piśmie lub w pamięci”²⁰.

metod nauczania języka rosyjskiego i stosowna bibliografia w tym zakresie znajdują się w monografii: H. Zając, dz. cyt.

¹⁵ Zob. L. Korycińska, dz. cyt., s. 137.

¹⁶ P. Nomańczuk, *Poradnik metodyczny do podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, PZWS, Warszawa 1963, s. 8 (wyd. II: 1965).

¹⁷ Zob. tamże, s. 65.

¹⁸ L. Grochowski, *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*, wyd. III, PWN, Warszawa 1978, s. 57.

¹⁹ L. Grochowski, *O nauczaniu języka rosyjskiego w szkole średniej*, PZWS, Warszawa 1973, s. 23.

²⁰ Tamże, s. 23–24.

Reakcją na dominującą w Polsce w latach 60. metodę aktywną była metoda reproduktywno-kreatywna²¹. Istota metody reproduktywno-kreatywnej polega na „stopniowym przechodzeniu od najprostszych ćwiczeń z wymowy i intonacji oraz od dosłownej reprodukcji tekstu do wszechstronnego opanowania języka rosyjskiego, do twórczości językowej”²². Podstawową zasadą opanowania umiejętności językowych w procesie uczenia się języka obcego jest tekst graficzny i foniczny. Osiągnięcie celu finalnego w nauczaniu i uczeniu się języka obcego jest możliwe poprzez przechodzenie od reprodukcji i transformacji tekstu do wypowiedzi twórczych. „Próby zmuszania uczniów – konstatuje Henzel – do produkowania tekstu obcojęzycznego bez odpowiedniego przygotowania (...) prowadzą nieuchronnie do kaleczenia języka, sprzyjają interferencji, powodują konieczność nieustannego korygowania błędów uczniowskich, co w efekcie wywołuje – poza negatywnymi skutkami o charakterze czysto językowym – również niepożądane zjawiska psychologiczne (zniechęcenie uczniów, zanik motywacji)”²³.

W odróżnieniu od metody aktywnej dopuszczającej twórcze, spontaniczne wypowiedzi uczniów na wczesnym etapie nauczania, metoda reproduktywno-kreatywna postuluje stopniowe, kilkuetapowe przechodzenie od wypowiedzi reproduktywnych do kreatywnych. Henzel uważa, że zmuszanie uczniów do wypowiedzi twórczych przed przyswojeniem sobie przez nich niezbędnych wiadomości z zakresu leksyki i gramatyki²⁴. Henzel jest przekonany, iż w nauczaniu języka liczy się doprowadzenie uczniów do takiego poziomu umiejętności językowych, który zapewniłby możliwość prawidłowego komunikowania się w języku obcym. Według niego, „rzecz nie w tym, aby skłonić uczniów do spontanicznego mówienia, lecz w tym, aby sprawić, by ich spontaniczne wypowiedzi były bezbłędne pod względem artykulacyjnym, akcentuacyjnym, intonacyjnym, leksykalnym, gramatycznym i stylistycznym”²⁵. Przebiegająca konsekwentnie realizacja założeń metody reproduktywno-kreatywnej powoduje, iż uczeń rzadko popełnia błędy i posługuje się niemal wyłącznie poprawnymi formami językowymi.

W latach 70. pojawiły się głosy krytyczne pod adresem dotychczasowych rozwiązań teoretycznych i praktycznych w nauczaniu języka rosyjskiego. Proponowane zmiany opierały się na założeniu, że nauczanie powinno być podporządkowane funkcji komunikatywnej języka²⁶. „Jeżeli język – pisał Tomasz Wójcik – którego się uczymy, nie służy do przekazu i odbioru informacji, jego nauczanie i uczenie się można uważać za bezcelowe”²⁷.

²¹ J. Henzel, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978, s. 48–55.

²² Tamże, s. 6.

²³ J. Henzel, *Podstawowe założenia metody reproduktywno-kreatywnej*, „Przegląd Ruscystyczny” 1978, nr 3, s. 48.

²⁴ Zob. J. Henzel, *Główne zasady nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, „Język Rosyjski” 1980, nr 2, s. 83.

²⁵ Tamże, s. 87.

²⁶ Zob. L. Korycińska, dz. cyt., s. 140.

²⁷ T. Wójcik, *Na marginesie zjawiska interferencji w nauczaniu języka rosyjskiego*, „Język Rosyjski” 1973, nr 1, s. 92.

Kryterium opanowania materiału językowego stanowi umiejętność rozumienia i produkcji tekstu. Zdaniem Wójcika, „stopień opanowania języka nie może być mierzony samą tylko poprawnością lub brakami w opanowaniu tej poprawności, tj. liczbą błędów, ale przede wszystkim umiejętnością przekazu określonych informacji w tekstach (zdaniach) na podstawie zapamiętanego materiału językowego”²⁸.

W latach 80. nową teorię glottodydaktyczną w rusycystyce polskiej przedstawił Władysław Woźniewicz, w myśl której uczniowie na lekcji ćwiczą proste czynności komunikacyjne. Nie mogą istnieć sztywne procedury określające kolejność realizacji poszczególnych rodzajów ćwiczeń, tj. najpierw ćwiczeń przedkomunikacyjnych, następnie quasi-komunikacyjnych i komunikacyjnych. Na lekcji należy kierować się zasadą komunikowania się, natomiast inne działania mają ułatwić realizację tej zasady. Wówczas gdy przypuszczamy, że realizacja czynności komunikowania się może być utrudniona lub gdy w toku jej realizacji pojawią się trudności i towarzyszące im liczne błędy, wtedy „należy koniecznie wykonać określone działania oraz ćwiczenia mające na celu zapobieżenie tym trudnościom lub ich przewyżczenie”²⁹.

Jak twierdzi Hanna Komorowska, podejście komunikacyjne akceptuje błąd językowy. Oto jej wskazania w tej kwestii: 1) niedopuszczanie do pojawienia się błędu w fazie prezentacji nowego materiału językowego, 2) niedopuszczanie do błędów lub natychmiastowa ich korekta w fazie wdrażania i utrwalania materiału językowego (ćwiczenia przedkomunikacyjne ukierunkowane na poprawność wypowiedzi), 3) akceptacja błędu i traktowanie go jako naturalnego elementu procesu uczenia się (ćwiczenia komunikacyjne ukierunkowane na płynność i skuteczność wypowiedzi)³⁰.

Komorowska sugeruje, aby poprawiać błędy językowe w trakcie wypowiedzi, gdy błędy zakłócają jej sens i gdy są rażące lub powtarzające się. Proponuje także skłaniać ucznia do autokorekty oraz wynotowywać najważniejsze błędne formy i następnie po zakończeniu ćwiczenia przećwiczyć z klasą formy poprawne³¹.

Procedury eksperymentalne służące przewyżnianiu błędów w zakresie użycia liczebników

Studentom grup eksperymentalnych zaprezentowano na zajęciach z praktycznej nauki języka rosyjskiego następujące komentarze gramatyczne wraz z kwantami informacji lingwistycznej³² i ćwiczeniami:

1. Komentarz gramatyczny:

Liczebniki *два (две), три, четыре* oraz liczebniki zestawione zakończone na *два (две), три, четыре* (np. 42, 64, 123, 584) łączą się z rzeczownikami rodzaju

²⁸ T. Wójcik, *O wyższą jakość nauczania języka rosyjskiego*, „Przegląd Rusycystyczny” 1981, nr 2, s. 78.

²⁹ W. Woźniewicz, *Metodyka lekcji języka rosyjskiego*, WSiP, Warszawa 1987, s. 54–55 (wyd. II: 1991).

³⁰ Zob. H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2005, s. 85.

³¹ Zob. tamże, s. 85–86.

³² Пор. Я. Генцель, *Квантование лингвистической информации и его применение в лингводидактических материалах по русскому языку*, [в:] *Вопросы лингвистики и лингводидактики*, Материалы конференции МАПРЯЛ, ред. Т. Żeberek, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1996, s. 214–221.

męskiego i nijakiego w formie dopełniacza liczby pojedynczej, zaś z rzeczownikami rodzaju żeńskiego – w formie mianownika liczby mnogiej.

Tabela 1.

dwa trzy cztery	ołówki (Mian. l. mn., rodz. męski)	два три четыре	карандаша (Род. ед. ч., мужской род)
dwa trzy cztery	дрzewa (Mian. l. mn., rodz. nijaki)	два три четыре	деревa (Род. ед. ч., средний род)
две три четыре	книжки (Mian. l. mn., rodz. żeński)	две три четыре	книги (Им. mn. ч., женский род)

Ćwiczenie 1. Podane w nawiasach wyrazy wpisz w odpowiedniej formie.

В нашей кухне 4 (стул) и 2 (стол).....
 В этом особняке 2 (этаж)
 Подруга подарила мне 3 (книга)
 Мой брат купил 3 (билет) в кино.
 В нашей группе 4 (студент)и 3 (студентка).....
 Этот журнал стоит 2 (рубель)
 У моей сестры 2 (ребёнок)
 Мне надо отправить 3 (письмо)
 На остановке ждут автобуса 2 (мальчик)

2. Komentarz gramatyczny:

W języku rosyjskim po liczebnikach 2, 3, 4 przymiotnik rodzaju męskiego i nijakiego występuje w dopełniaczu liczby mnogiej, a rzeczownik w dopełniaczu liczby pojedynczej.

Tabela 2.

dwa trzy cztery	новые оłówki (Mian.+Mian. l.mn. rodz. m.)	два три четыре	три новых карандаша (Род. mn. ч.+Род. ед. ч., м. род)
dwa trzy cztery	большие деревья (Mian.+Mian. l. mn. rodz. n.)	два три четыре	больших деревьев (Род. mn. ч.+Род. ед. ч., ср. род)

3. Komentarz gramatyczny:

Takie same formy przybierają przymiotniki występujące w bierniku w połączeniach z rzeczownikami nieżywoтными po liczebnikach 2, 3, 4 i liczebnikach zestawionych zakończonych na 2, 3,4.

Tabela 3.

Widzę $\left\{ \begin{array}{l} \text{два} \\ \text{три} \\ \text{четыре} \end{array} \right. \rightarrow \text{новые оłówки}$	Я вижу $\left\{ \begin{array}{l} \text{два} \\ \text{три} \\ \text{четыре} \end{array} \right. \rightarrow \text{новых карандаша}$
Видzę $\left\{ \begin{array}{l} \text{два} \\ \text{три} \\ \text{четыре} \end{array} \right. \rightarrow \text{три duże деревья}$	Я вижу $\left\{ \begin{array}{l} \text{два} \\ \text{три} \\ \text{четыре} \end{array} \right. \rightarrow \text{больших дерева}$
(Bier. + Bier. I. mn. + Bier. I. mn.)	(Вин. + Род. мн. ч. + Род. ед. ч.)

4. Komentarz gramatyczny:

W języku rosyjskim po liczebnikach 2, 3, 4 i liczebnikach zestawionych zakończonych na 2, 3, 4 przymiotniki i rzeczowniki rodzaju żeńskiego występują w mianowniku liczby mnogiej.

Tabela 4.

dwa $\left\{ \begin{array}{l} \text{piękne dziewczyny} \\ \text{trzy} \\ \text{cztery} \end{array} \right. \rightarrow$ (Mian.+Mian. I. mn rodz. ż.)	два $\left\{ \begin{array}{l} \text{три красивые девушки} \\ \text{три} \\ \text{четыре} \end{array} \right. \rightarrow$ (Им.+Им. мн. ч. ж. род)
dwie $\left\{ \begin{array}{l} \text{три новые книги} \\ \text{три} \\ \text{cztery} \end{array} \right. \rightarrow$ (Mian.+Mian. I.mn. rodz. ż.)	две $\left\{ \begin{array}{l} \text{три новые книги} \\ \text{три} \\ \text{четыре} \end{array} \right. \rightarrow$ (Им.+Им. четыре мн. ч. ж. род)

5. Komentarz gramatyczny:

W języku rosyjskim po liczebnikach 2, 3, 4 oraz liczebnikach zestawionych zakończonych na 2, 3, 4 przymiotniki i rzeczowniki żywotne rodzaju męskiego i żeńskiego przybierają w bierniku formę dopełniacza liczby mnogiej, np.

Tabela 5.

Видzę двух/трех/четырех высоких чłopców. Видzę две/три/четыре ładne dziewczyny.	Я вижу двух/трѣх/четырёх высоких мальчиков. Я вижу двух/трѣх/четырёх красивых девушек.
--	---

Ćwiczenie 2. Podane w nawiasach konstrukcje użyj we właściwej formie.

1. В нашем классе (2) (новая ученица)..... и (4) (новый ученик).....
2. Оля прочитала (2) (интересная книга)
3. У Юры (3) (младшая сестра) и (2) (старший брат).....
4. У Анны Фѣдоровны (3) (взрослый сын)
5. На столике лежат (2) (новый журнал)
6. Мы посмотрели (3) (интересный фильм)
7. В нашем классе (2) (хорошая ученица)
8. У Наташи (3) (чѣрное платье)
9. У Сони (2) (осенний костюм)
10. Я вижу (2) знакомая женщина

11. Мы увидели (3) известный футболист
12. Они заметили (4) чёрная кошка

Przebieg badań eksperymentalnych i wnioski

Test z zakresu użycia liczebników 2, 3, 4 i liczebników zestawionych z rzeczownikami na 2, 3, 4 został przeprowadzony na terenie czterech uczelni południowej Polski, na próbie 102 studentów w 8 grupach kontrolnych. Test składał się z dwóch ćwiczeń liczących po 10 zdań. W grupach eksperymentalnych badania zostały przeprowadzone na próbie 94 studentów w 7 grupach. Zarówno w pretestach, jak i posttestach zadania były identyczne pod względem formy i treści.

Metodą badawczą zastosowaną przez nas był schemat eksperymentalny typu klasycznego z pretestem i posttestem, z grupą kontrolną. W schemacie tym „zestawia się dwie grupy osób wprowadzając tylko w jednej z nich czynnik eksperymentalny”³³. Zarówno w grupach eksperymentalnych, jak i kontrolnych w pretestach i posttestach przeprowadzone zostały identyczne testy. Przed wprowadzeniem czynnika eksperymentalnego oba ciągi (eksperymentalny i kontrolny)³⁴ zostały poddane badaniu wstępnemu, zwanemu pretestem. Następnie studenci ciągu eksperymentalnego zostali poddani oddziaływaniu zmiennej eksperymentalnej w postaci kwantów informacji lingwistycznej wraz z ćwiczeniami, zaś ciąg kontrolny podlegał standardowemu procesowi dydaktycznemu³⁵. Po zakończeniu działania czynnika eksperymentalnego zostało przeprowadzone testowanie końcowe, czyli posttest.

Pretest badający poziom poprawności w zakresie połączeń liczebników wykazał, że zarówno studenci grup eksperymentalnych, jak i kontrolnych uzyskali dość wysoki wskaźnik poprawności. Jednakże studenci grup kontrolnych uzyskali nieco wyższy wskaźnik poprawności wynoszący 57,1% w porównaniu ze wskaźnikiem uzyskanym przez grupy eksperymentalne, który wyniósł 55,8%. W posttestach studenci grup eksperymentalnych uzyskali w porównaniu ze studentami grup kontrolnych bardzo wysokie wyniki. Ogólny wskaźnik poprawności dla ciągu E wyniósł 91,8%, a dla ciągu K – 66,7%.

Na podstawie analizy wskaźników przyrostu umiejętności zauważamy, że zarówno studenci grup eksperymentalnych, jak i kontrolnych poczynili postępy. Porównanie wskaźników ciągu E (36%) i ciągu K (9,6%) wyraźnie wskazuje, że większy przyrost umiejętności uzyskali studenci grup eksperymentalnych. Różnica między wskaźnikami przyrostu umiejętności dla ciągu eksperymentalnego i kontrolnego wynosi 26,4%, co w sposób jednoznaczny przemawia na korzyść grup objętych nauczaniem eksperymentalnym.

³³ H. Komorowska, *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*, PWN, Warszawa 1982, s. 134.

³⁴ W myśl wskazań Komorowskiej, używam nazw „ciąg eksperymentalny” i „ciąg kontrolny” w skład każdego ciągu może wchodzić wiele grup językowych (zob. H. Komorowska, *Metody badań empirycznych...*, s. 134–135).

³⁵ Por. W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań glottodydaktycznych. Wprowadzenie*, Wydawnictwo Avalon, Kraków 2010, s. 156.

Przykładowe zestawienie wyników uzyskanych w preteście i postteście

Zestawienie wyników uzyskanych w preteście testu z zakresu fleksji przymiotnikowej i rzeczownikowej w grupach eksperymentalnych (liczba studentów 94) i kontrolnych (liczba studentów 124)

Lp.	Poprawna odpowiedź	Liczba poprawnych odpowiedzi	Błędne odpowiedzi	Liczba błędnych odpowiedzi
1.	с новым другом	194 (83+111)*	с новым другом с новым другом с новой подругом	3 (1+2)** 19 (10+9) 2 (0+2)
		194 (83+111)		24 (11+13)
2.	в высоком здании	173 (72+101)	В высоким здании в высоком здании в высокой здании в высоким зданию в высоким здание в высоком зданию brak odpowiedzi	11 (4+7) 5 (2+3) 3 (2+1) 10 (5+5) 2 (1+1) 7 (5+2) 7 (3+4)
		173 (72+101)		45 (22+23)
3.	в новом сером здании	129 (55+74)	в новым серым здании в новом серым здании в новом сером здание в новом серое здания в новой серей здании в новом серое здани в новым сером зданию в новым серым зданием в новым сером здани в новом сером зданию в новое серое здание в новом серое здание в новой серой здании в новым серым зданию в новую серою зданию в новую серое здани в новым серое здания brak odpowiedzi	20 (11+9) 6 (2+4) 1 (0+1) 1 (0+1) 1 (0+1) 2 (1+1) 4 (3+1) 7 (4+3) 6 (2+4) 6 (3+3) 4 (0+4) 1 (0+1) 10 (3+7) 5 (4+1) 1 (0+1) 1 (0+1) 2 (1+1) 11 (5+6)
		129 (55+74)		89 (39+50)

* W nawiasie podano liczbę poprawnych odpowiedzi w grupach eksperymentalnych i kontrolnych.

** W nawiasie podano liczbę błędnych odpowiedzi w grupach eksperymentalnych i kontrolnych.

Zestawienie wyników uzyskanych w postępie testu z zakresu fleksji przymiotnikowej i rzeczownikowej w grupach eksperymentalnych (liczba studentów 94) i kontrolnych (liczba studentów 124)

Lp.	Poprawna odpowiedź	Liczba poprawnych odpowiedzi	Błędne odpowiedzi	Liczba błędnych odpowiedzi
1.	с новым другом	206 (90+116)	с новым другом с новыми друзьями с новым другом с новой подругом	4 (0+4) 5 (3+2) 2 (1+1) 1 (0+1)
		206 (90+116)		12 (4+8)
2.	в высоком здании	195 (84+111)	в высоком здание в высоком зданию в высоким зданию в высоким здании	5 (1+4) 13 (5+8) 4 (3+1) 1 (1+0)
		195 (84+111)		23 (10+13)
3.	в новом сером здании	179 (82+97)	в новом сером зданию в новым серым зданием в новым сером здании в новым серым здании в новом серое здании в новым сером зданию в новое серое здание в новом серое здание brak odpowiedzi	15 (5+10) 6 (2+4) 1 (0+1) 4 (2+2) 7 (3+4) 2 (0+2) 1 (0+1) 1 (0+1) 2 (0+2)
		179 (82+97)		39 (12+27)

Literatura

- Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, red. S. Urbańczyk, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1978.
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1993.
- Gałęcki W., *Zasady nauczania języka rosyjskiego. Metodyka (Podręcznik dla szkół wyższych)*, PZWS, Warszawa 1957.
- Gałęcki W., *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*, PZWS, Warszawa 1963.
- Grochowski L., *O nauczaniu języka rosyjskiego w szkole średniej*, PZWS, Warszawa 1973.
- Grochowski L., *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*, wyd. III, PWN, Warszawa 1978.
- Henzel J., *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978.
- Henzel J., *Podstawowe założenia metody reproduktywno-kreatywnej*, „Przegląd Rusycystyczny” 1978, nr 3, s. 47–55.
- Henzel J., *Główne zasady nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, „Język Rosyjski” 1980, nr 2, s. 81–90.
- Komorowska H., *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*, PWN, Warszawa 1982.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2005.

Błędy interferencyjne studentów I roku filologii rosyjskiej w zakresie użycia liczebników... [103]

Korycińska L., *Zagadnienie błędów językowych w polskiej metodyce rusycystycznej*, „Przegląd Rusycystyczny” 1984, nr 1–2, s. 133–142.

Nomańczuk P., *Poradnik metodyczny do podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, PZWS, Warszawa 1963 (wyd. II: 1965).

Pawłowska A., *Oblicza błędu językowego*, „Języki Obce w Szkole” 2005, nr 6, s. 84–88.

Szulc A., *Słownik dydaktyki języków obcych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.

Wójcik T., *Na marginesie zjawiska interferencji w nauczaniu języka rosyjskiego*, „Język Rosyjski” 1973, nr 1, s. 8–16.

Wójcik T., *O wyższą jakość nauczania języka rosyjskiego*, „Przegląd Rusycystyczny” 1981, nr 2, s. 71–78.

Woźniewicz W., *Metodyka lekcji języka rosyjskiego*, WSiP, Warszawa 1987, (wyd. II: 1991).

Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., *Metodologia badań glottodydaktycznych. Wprowadzenie*, Wydawnictwo Avalon, Kraków 2010.

Zajac H., *Ewolucja teorii nauczania języka rosyjskiego w szkole polskiej w latach 1950–2000, cz. I. Metody glottodydaktyczne*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008.

Генцель Я., *Квантование лингвистической информации и его применение в лингводидактических материалах по русскому языку*, [в:] *Вопросы лингвистики и лингводидактики*. Материалы конференции МАПРЯЛ, red. Т. Жебедек, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1996, s. 214–221.

Интерференционные ошибки студентов I курса русской филологии в области употребления имён числительных и способы их преодоления

Резюме

В настоящей статье представляем дефиниции языковой ошибки, отношение к языковым ошибкам в свете методов обучения русскому языку, употребляемых в Польше, презентуем разработанные нами на основании концепции квантования лингвистической информации способы преодоления интерференционных ошибок в области употребления имён числительных на практических занятиях по русскому языку вместе с упражнениями. Представляем также ход эксперимента на I курсе русской филологии и его результаты.

Ключевые слова: языковая ошибка, интерференционные ошибки, методы обучения русскому языку, употребление имён числительных, дидактический эксперимент

Interference Errors of the First Year Russian Philology Students in Applying Numerals and Ways of Overcoming Them

Abstract

In the article, we discuss definitions of a language error, attitudes to language errors according to methods of teaching Russian applied in Poland, and we present prepared by us (on the grounds of concept of language information quantization) ways of overcoming interference errors in applying numerals during practical Russian classes, together with exercises. We also present the course of experiment applied at the first year of Russian philology studies and its results.

Key words: language mistakes, interference mistakes, methods of teaching Russian language, use of numerals, didactic experiment

Halina Zająć-Knapik
doktor nauk humanistycznych
Instytut Neofilologii (Filologia Rosyjska)
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Halina Zająć-Knapik, Ph.D.
Institute of Modern Languages (Russian Philology)
Pedagogical University of Cracow
e-mail: halinaza@o2.pl
+48126626740