

Barbara Krucka

**PROPOZYCJA ĆWICZEŃ PRZECIWDZIAŁAJĄCYCH
INTERFERENCJI JĘZYKA ROSYJSKIEGO**

(na podstawie struktur składniowych oznaczających przyczynę)

WSTĘP

Po serii artykułów, w których zostały przedstawione kontrasty między językiem polskim a rosyjskim oraz błędy słuchaczy z terenów byłego Związku Radzieckiego, będące wynikiem działania tych kontrastów¹, zainspirowana przez wypowiedzi uczestników konferencji międzynarodowej pt. „Kształcenie specjalistyczne cudzoziemców”², chcę przedstawić pewne praktyczne rozwiązania. Proponuję typy ćwiczeń eliminujących najskuteczniej, moim zdaniem, błędy spowodowane wpływem języka rosyjskiego na polszczyznę. Są to błędy wypływające z jednoczesnej zbieżności i rozbieżności systemów tych dwu języków, nie uświadamianie przez mówiących i najtrudniej usuwalne. Pozostają one nawet w języku osób skądinąd doskonale władających polszczyzną, co ukazują wyniki testów przeprowadzonych wśród polskich

¹ B. Krucka, *Rusycyzmy składniowe w języku Polaków ze Wschodu na tle polsko-rosyjskich kontrastów językowych*, [w:] *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, Lublin 1995, s. 115–123; taż, *Związki frazeologiczne z czasownikiem robić*, „Acta Universitatis Lodziensis” 1966, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 6, s. 23–34; taż, *Konfrontatywne nauczanie języka polskiego w grupach Polonii ze Wschodu*, „Acta Universitatis Lodziensis” 1966, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 7/8, s. 137–144; taż, *Błędy frazeologiczne w języku Polonii ze Wschodu*, [w:] *Język polski w kraju i za granicą. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej Polonistów*, Warszawa 14–16 września 1995 r., t. 1, Warszawa 1997, s. 62–71; taż, *Różnice w systemie składniowym języka polskiego i rosyjskiego*, „Acta Universitatis Lodziensis” 1997, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 9, s. 35–57.

² Łódź, 25–27 maja 1995.

maturzystów ze Lwowa i z Wilna. Ćwiczenia tego typu, nazwijmy je dla uproszczenia kontrastywnymi, przeznaczone są przede wszystkim dla grup polonijnych ze Wschodu oraz Rosjan, ale ponieważ ogarniają cały obszar składni, są użyteczne także dla grup mieszanych. (Nadają się one notabene dla Bułgarów ze względu na zbieżność struktur gramatycznych w języku rosyjskim i bułgarskim wynikającą z roli, jaką odegrał język starobułgarski w kształtowaniu się rosyjskiego języka literackiego.) W zależności od specyfiki grupy mogą być one wprowadzane bądź od początku kursu gramatyki (Polonia ze Wschodu, dla której język polski jest językiem ojczystym), bądź na końcu (Rosjanie, Białorusini, Ukraińcy, Kazachowie, Bułgarzy), co nie oznacza, rzecz jasna, rezygnacji z ciągłego, uporczywego zwracania uwagi na kontrasty językowe stanowiące przyczynę różnego typu odstępstw od polskiej normy językowej.

Zgodnie z moim głębokim przekonaniem, któremu dawałam niejednokrotnie wyraz w oficjalnych dyskusjach i rozmowach prywatnych, poświęcanie czasu na ćwiczenie konstrukcji identycznych w języku polskim i rosyjskim (np. rodzajów zdań podrzędnych – podmiotowe, dopełnieniowe, okolicznościowe i in.) jest, ogólnie mówiąc, zbędne. Słuchacze się nudzą i mają świadomość jałowości oraz bezcelowości tego typu zajęć. Miałam to niestety okazję stwierdzić osobiście, realizując w jednej z grup tego typu program kształcenia językowego. W efekcie braku systematycznego kursu gramatyki kontrastywnej egzaminacyjne prace pisemne obfitowały w rusycyzmy fleksyjne, słowotwórcze, semantyczne, frazeologiczne i składniowe.

Przykłady proponowanych przeze mnie ćwiczeń są z przyczyn oczywistych bardzo krótkie. Odnoszą się one do jednego tylko zagadnienia – do konstrukcji przyimkowych oznaczających przyczynę.

ZASADY ORGANIZACJI PROCESU DYDAKTYCZNEGO

Zasada samodzielności w zdobywaniu wiedzy, jedna z podstawowych we współczesnej dydaktyce, zakładająca, że uczący się winien być podmiotem, a nie biernym przedmiotem procesu kształcenia. Nauczyciel powinien stworzyć sytuację dydaktyczną stymulującą optymalną samodzielność i aktywność intelektualną słuchacza. Wywiedziona z tej zasady metoda kształcenia sprawności językowej oparta jest na obserwacji aktów mowy, a wnioski służą jako wzór do budowania własnych wypowiedzi. Współczesne programy i propozycje metodyczne coraz częściej stosują metodę obserwacji jako fundament wprowadzania uogólnień dotyczących stosowania struktur

językowych³. Metody podawcze są pozornie łatwiejsze i szybsze, ale niewątpliwie mniej efektywne.

Wykorzystywanie modelu gramatycznego. W wyniku uogólnienia obserwacji słuchacz wyabstrahowuje z badanego tekstu określoną regułę gramatyczną i tworzy pod kierunkiem nauczyciela model stanowiący podstawę generowania własnych aktów mowy z użyciem danej konstrukcji. Symbole ogólnie przyjęte w językoznawstwie (np. $V_{fin.} +$ od $N_{gen.}$) proponuję zastąpić bardziej dla słuchacza zrozumiałymi, np. $Cz_{os.} +$ od $Rz_{dop.}$

Fundamentalna w dydaktyce zasada stopniowania trudności. Przy wdrażaniu danej konstrukcji stosuję następujące kroki: obserwacja tekstu, sformułowanie uogólnionej reguły gramatycznej, stworzenie abstrakcyjnego modelu, określenie różnic i podobieństw między językiem polskim a interferującym, tworzenie poprawnych związków wyrazowych, tekst z lukami, ćwiczenia transformacyjne, ćwiczenia translacyjne, generowanie własnego tekstu.

Praca na tekście ciągłym. Ćwiczenie danych konstrukcji na zdaniach wyrwanych z kontekstu stwarza sytuację sztuczną, określone struktury są powielane mechanicznie i częstokroć nie funkcjonują w naturalnych sytuacjach komunikacyjnych, dlatego też optymalnym wyjściem byłoby dokonywanie wszelkich operacji na tekście ciągłym i tworzenie według modelu nie oderwanych zdań, ale całych (niekoniecznie długich) tekstów. Dokładniej przedstawiłam ten problem w referacie pt. *O funkcjonalne nauczanie gramatyki* wygłoszonym na ogólnopolskiej konferencji językoznawczej w Białowieży poświęconej pamięci profesora W. Doroszewskiego (maj 1994 r.)⁴. Wszystkie mniej lub bardziej udatne teksty są mojego autorstwa, nie ma bowiem stosownego podręcznika, który mam nadzieję ukończyć.

Ostatnia zasada (ze względu na kolejność a nie gradację ważności), sformułowana w swoim czasie przez Stanisława Bortnowskiego⁵, brzmi: „Polonisto, nie bądź nudny!” Respektowanie tego postulatu obliguje nauczyciela do proponowania słuchaczom tekstów żywych, atrakcyjnych, zwracających uwagę swoim ukształtowaniem językowym. Przy pisaniu tekstu staram się w miarę moich skromnych możliwości, aby nie tylko uczył, ale i bawił.

³ Zob. np. W. Żuchowska, *Projekt programu autorskiego z języka polskiego dla kl. IV szkoły podstawowej*, „Polonistyka” 1992, nr 9, s. 546–556; M. Jędrzychowska, Z. A. Kłakówna, H. Mrazek, I. Steczko, *To lubię! Program nauczania języka polskiego w szkole podstawowej, kl. IV–VIII. Zatwierdzony przez MEN*. Wydawnictwo Edukacyjne, Warszawa–Kraków 1995, s. 1–24; Z. A. Kłakówna, *Sztuka pisania. Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI. Metodyczny podręcznik nauczyciela*, Wydawnictwo Edukacyjne, Warszawa 1993, s. 12, 13.

⁴ Materiały w druku.

⁵ S. Bortnowski, *Na tropach szkolnej polonistyki. Truizmy, sugestie, polemiki (z moich doświadczeń)*, Warszawa 1969, s. 1–153.

TYPY ĆWICZEŃ

Obserwacja tekstu. Słuchacz w wyniku badania konkretnej wypowiedzi (najczęściej pisemnej) sam odnajduje dane konstrukcje, np.:

W podanym tekście wskaż połączenia czasowników osobowych (lub przymiotników) z rzeczownikami z przyimkiem oznaczającymi przyczynę, typu *zabiłem z zazdrości, blady ze zmęczenia*.

Ze wspomnień babuni

Było to tuż po wojnie. Chodziłam chyba do trzeciej klasy szkoły podstawowej. Lekcje matematyki prowadził stary Ślązak. Wchodził do klasy z nosem czerwonym od mrozu (a może od czegoś na rogrzewkę) i toczył groźnym wzrokiem po twarzach zielonych ze strachu. Brał w ręce linijkę i zaczynała się rzeź niewiniątek, czyli odpytywanie z tabliczki mnożenia. Uczeń wyrwany do odpowiedzi stękał z wysiłku, pocił się z przerażenia i spoglądał zezem na dłoń pedagoga dzierżącą straszliwe narzędzie tortur. Ze zdenerwowania bąkał, że dwa razy dwa to pięć, a trzy razy trzy dziesięć. Twarz nauczyciela purpurowiała ze złości, a ręka nieszczęsnego matematycznego geniusza puchła od bolesnych razów linijki. Przez pana z czerwonym nosem znienawidziłam matematykę. Gdy po wielu latach spytałam moją matematyczkę, jakim cudem zdałam maturę, chyba przez grzeczność odpowiedziała, że w swej karierze nauczycielskiej spotykała większych osłów. Z nienawiści do królowej nauk i z miłości do Mickiewicza zostałam polonistką. I do dzisiaj nie jestem pewna, ile to jest osiem razy dziewięć.

Określanie różnic między językiem polskim a rosyjskim (lub innym – w wypadku grup mieszanych).

Wnioski dotyczące podstawowych sposobów wyrażania przyczyny powinny być następujące: W języku polskim dla wyrażenia przyczyny zewnętrznej służą połączenia przyimka *od* z dopełniaczem (*poczernieć od dymu*); przyczyny wewnętrznej – przyimka *z* z dopełniaczem (*skakać z radości*), bardzo rzadko *od* z dopełniaczem (*wyginąć od nieznannej choroby*); przyczyny (zwykle negatywnej), będącej wynikiem działania jakiejś osoby – przyimka *przez* z biernikiem (*zbankrutować przez współlnika*); przyczyny utrudniającej lub ułatwiającej jakieś działanie – przyimka *przez* z biernikiem (*popęlić nadużycie przez nieznaną przepisy prawnych*). W większości przypadków konstrukcją synonimiczną jest połączenie *z powodu* z dopełniaczem (*z powodu dymu, z powodu radości, z powodu współlnika, z powodu nieznanności przepisów prawnych*). W języku rosyjskim odpowiednikami polskich konstrukcji są połączenia przyimków *ot, s, iz, iz-za* z dopełniaczem oraz przyimka *po* z celownikiem, inna jest przy tym dystrybucja konstrukcji z przyimkami *ot* i *s*. Dokładniej ten problem jest przedstawiony w moim artykule poświęconym różnicom składniowym między językiem polskim a rosyjskim⁶.

⁶ B. Krucka, *Różnice w systemie składniowym języka polskiego i rosyjskiego*, „Acta Universitatis Lodzensis” 1997, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 9, s. 35–57.

Tworzenie modelu. Reguły gramatyczne, sformułowane w wyniku uogólnienia jak największej ilości przykładów, słuchacz powinien przedstawić w postaci abstrakcyjnego modelu, np.:

język polski: przyczyna zewnętrzna – Cz_{os.} + od Rz_{dop.}, P + od Rz_{dop.}; przyczyna wewnętrzna – Cz_{os.} + z Rz_{dop.}, P + z Rz_{dop.}; negatywne działanie jakiejś osoby – Cz_{os.} + przez Rz_{biern.}; przyczyna ułatwiająca lub utrudniająca zadanie – Cz_{os.} + przez Rz_{biern.}
 Cz_{os.} = czasownik w formie osobowej, Rz_{dop.} = rzeczownik w dopełniaczu, P = przymiotnik, Rz_{biern.} = rzeczownik w bierniku.

Tworzenie związków wyrazowych. Można w tym wypadku dokonać wyboru spośród różnorodnych rodzajów popularnych ćwiczeń, np. zaproponować połączenie strzałkami wyrazów znajdujących się w dwóch kolumnach:

udusić się	←	przez wypadek
poznać kogoś	←	z braku powietrza

Tekst z lukami. To klasyczne ćwiczenie proponuję wykonać na tekście ciągłym, np.: Puste miejsca w tekście proszę uzupełnić odpowiednimi konstrukcjami oznaczającymi przyczynę: *przez wypadek, z nudów, przez pamięć, z niepokoju, z zazdrości, od mojego ciosu, przez ciebie, z tęsknoty, przez wrodzoną delikatność*

List krewkiego Józia do niewiernej Zuzi

Kochana Zuziu!

Dlaczego tak długo nie piszesz? Nie wiem, co się z Tobą dzieje i po prostu umieram Nie mogę spać po nocach. Dowiedziałem się, że spotykasz się z rudym Piotrkim z Wołomina. Kiedyś złamię mu ten jego zadarty, piegowaty nos. Pamiętaj, że trenuję boks i nasz śliczny Piotruś rozsypie się jak mumia faraona. Nie powiem Ci, że ten złotowłosy amant przypomina mi, sam nie wiem dlaczego, kulawą wiewiórkę po kuracji odchudzeniowej. Na randkach ziewasz chyba bez przerwy Wróć do mnie dawnych chwil. Usycham ! Ach, byłbym zapomniany! Przy okazji pożycz mi sto złotych. Oddam Ci ze stypendium.

Całuję Twoje piękne rude włosy
Kochający Józio

Ćwiczenia transformacyjne. Najbardziej efektywne jest dokonywanie transformacji całych tekstów⁷, np.: Proszę dokonać przekształcenia następującego tekstu, zastępując podkreślone struktury konstrukcjami przymiłowymi, np. *z powodu upału* → *od upału, ponieważ się złościłem* → *ze złości, z przyczyny własnej głupoty* → *przez własną gupotę*.

⁷ Por. B. Krucka, *O funkcjonalne nauczanie gramatyki, Ogólnopolska konferencja językoznawcza w Białowieży poświęcona pamięci W. Doroszewskiego*, maj 1994 (materiały w druku).

Wszystko przez te kobiety!

Żona wyjechała za granicę i zostałem sam w domu. *Ponieważ się nudziłem*, zacząłem coraz częściej zaglądać do lodówki. Najpierw zaspokajałem tylko głód, potem podjadałem sobie nieco przy każdej okazji i bez okazji, wreszcie zacząłem się opychać bez żadnego opamiętania. Jadłem z powodu tęsknoty za żoną, z powodu złości, że wyjechała, a także bez powodu. *Ponieważ ciągle siedziałem przed telewizorem i wylegiwałem się na kanapie*, mój brzuch zaczął po tygodniu przypominać dorodną dynię. I tak z przyczyny własnej małżonki zostałem grubasem.

Tekst po transformacji:

Żona wyjechała za granicę i zostałem sam w domu. Z nudów zacząłem coraz częściej zaglądać do lodówki. Najpierw zaspokajałem tylko głód, potem podjadałem sobie nieco przy każdej okazji i bez okazji, wreszcie zacząłem się opychać bez żadnego opamiętania. Jadłem z tęsknoty za żoną, ze złości, że wyjechała, a także bez powodu. Od siedzenia przed telewizorem i wylegiwania się na kanapie, mój brzuch zaczął po tygodniu przypominać dorodną dynię. I tak przez własną małżonkę zostałem grubasem.

Ćwiczenia translacyjne. Najlepiej prowadzić je w grupie jednorodnej, złożonej ze słuchaczy z terenów byłego Związku Radzieckiego. W grupach mieszanych można je zadać jako pracę domową, a słuchaczom nie znającym rosyjskiego zaproponować inny zestaw ćwiczeń.

Tekst do tłumaczenia:

Eto wsio iz-za mienia...

Andriej zastienczywo stał na progu s licom blednym ot ustałosti. Na niewo żalko bylo smotriet': elegantnaja szłapa razmokła ot dożdja, briuki byli razorwany, a botinki poczti razwalilis' ot utomitelnoj dorogi. Nieszczastnyj putieszestwiennik umirał s gołodu. On proszoł 20 kilometryrow nie po sobstwiennomu żelaniju, a po nieobchodimosti. Iz-za żeny on opozdał na pojezd. Nierwnaja supruga za czto-to razozliłas' na niewo i so złosti razbiła jedinstwiennyj budilnik. A tiepier', promokszyj i wies' w griazi, on stojał pieried profesorom, kotoryj iz wieźliwosti nie zamieczal, czto wokrug nog jewo gostia obrazujetsia ogrommaja luża. Andriej dołgo mołczal ot styda i nakoniec proszeptał: „Eto wsio iz-za mienia. Po rassiejannosti ja zabył postawit' budilnik”.

Tekst po tłumaczeniu:

To wszystko przeze mnie...

Andrzej nieśmiało stał na progu z twarzą bladą ze zmęczenia. Żał było na niego patrzeć: elegancki kapelusz rozmókł od deszczu, spodnie były podarte, a buty rozpadły się od męczącej drogi. Nieszczęsny wędrowiec umierał z głodu. Przeszedł 20 kilometrów nie z własnej woli, a z konieczności. Przez żonę spóźnił się na pociąg. Nerwowa małżonka o coś się na niego rozsierdziła i ze złości rozbiła jedyny budzik. A teraz, przemoknięty i ubłocony, stał przez profesorem, który przez grzeczność nie zauważył, że wokół nóg jego gościa tworzy się ogromna kałuża. Andrzej długo milczał ze wstydu i w końcu wyszeptał: „To wszystko przeze mnie. Zapomniałem przez roztargnienie nastawić budzik”.

Ćwiczenia generatywne. Tworzenie własnych tekstów kończy cały program kształcenia językowego opartego na gramatyce kontrastywnej. Zadaniem słuchaczy jest w tym konkretnym wypadku zbudowanie własnych wypowiedzi pisemnych z użyciem różnorodnych konstrukcji oznaczających przyczynę. Jak pokazuje doświadczenie, inwencja twórcza młodych ludzi jest niemal nieograniczona. Powstają wartościowe, interesujące, błyskotliwe opowiadania, dialogi, a nawet wiersze.

PODSUMOWANIE

W wypadku tak bliskich systemowo języków jak polski i rosyjski uczenie się gramatyki w ujęciu kontrastywnym (z rozmysłem unikam słowa *nauczanie* sugerującego metody podawcze) najskuteczniej eliminuje błędy wynikające z interferencji.

Proponowane ćwiczenia przeznaczone są przede wszystkim dla humanistycznych grup polonijnych, stąd wyrazy i frazeologizmy typu *krewni, przez pamięć dawnych chwil*.

W grupach rosyjskojęzycznych program ćwiczeń w ujęciu kontrastywnym powinien być wprowadzony po systematycznym kursie gramatycznym.

W świetle zasady samodzielności w kształceniu kompetencji językowej uczący się sam wyciąga wnioski z językowej organizacji tekstu, które służą w następstwie do stworzenia modelu będącego wzorcem dla budowania własnych wypowiedzi.

Respektowanie zasady stopniowania trudności organizuje cały proces wprowadzania danej konstrukcji – od obserwacji tekstu cudzego do generowania własnego.

Znacząca większość ćwiczeń wykonywana jest na tekście ciągłym, co pozwala uniknąć mechanicznego powielania wzoru, nie angażującego intelektu i emocji.

Ukształtowanie językowe tekstu ma przyciągać uwagę odbiorcy, stąd trafiające się zdarzenie wyrazów potocznych i książkowych (por. *bąkać – dzierżyć*), stosowanie zaskakujących połączeń wyrazowych (*kulawa wiewiórka po kuracji odchudzającej*), powtórzeń zbitek dźwiękowych (*Józio – Zuzia*).

Zdobywane przez wiele lat doświadczenie w pracy z różnego typu grupami polonijnymi, a także rosyjskojęzycznymi wykorzystuję w pisaniu podręcznika dla Polaków ze Wschodu.