

*Kateřina Pösingerová*

Uniwersytet im. Karola  
Praga

## Interferencja i nauczanie języka polskiego

Nauczanie języka obcego, który jest językiem **typologicznie bliskim**, wymaga od nauczycieli i studentów innego podejścia do nauki niż w wypadku języków należących do różnych grup językowych. Tradycyjnie mówiło się o tym, że w tak bliskich językach, jak czeski i polski, można się porozumieć bez większych kłopotów, że nie trzeba zwracać uwagi na metodę nauczania tych języków jako języków obcych. Nauka języka polskiego w otoczeniu czeskim polegała na przyswajaniu jednakowych zjawisk językowych, jednakowych sytuacji komunikacyjnych w obu językach. Przede wszystkim wykorzystywano transfer pozytywny, i to transfer międzyjęzykowy z języka czeskiego do języka polskiego. Następnie mówiło się o zjawiskach i sytuacjach odmiennych. Te jednak nie sprawiają studentom dużych kłopotów, ponieważ są inne, obce i trzeba je opanować.

Poza zainteresowaniem niektórych studentów, a niestety i nauczycieli, zostały zjawiska językowe i sytuacje komunikacyjne, które są bliższe lub tylko częściowo inne w obu językach. Te sprawiają najwięcej kłopotów nie tylko studentom, ale i tłumaczom.

Celem studiów języków obcych na uczelniach jest opanowanie języka obcego przez studentów na poziomie native speakerów. Do tego możemy dojść jedynie dzięki opanowaniu językowego myślenia odpowiadającego obcemu środowisku językowemu, a więc pokonaniu **interferencji międzyjęzykowych**. To wszystko wymaga od nauczyciela **konfrontacyjnego podejścia** w trakcie nauczania języka obcego. Konfrontacyjne podejście z kolei wymaga dostosowania do celów dydaktycznych. W zależności od objaśnianego zjawiska językowego można nadać podejściu konfrontacyjnemu formę eksplicytną (jawną) lub implicytną (ukrytą).

Podczas praktycznych ćwiczeń stosujemy raczej formę implicytną. Zwracamy zatem uwagę na dany problem w języku obcym, ale nie porównujemy go w języku ojczystym i obcym. Owo porównanie może doprowadzić czasami do kolejnych nieprzewidywalnych błędów.

Na przykład, w zwrotach typu *jechać nad rzekę, morze, jezioro*, w języku czeskim jest używany przyimek *k* – *jet k řece, moři, jezeru*. Na podstawie własnych doświadczeń możemy powiedzieć, że w grupach, w których porównywaliśmy eksplicytnie owe zwroty w języku czeskim i polskim, studenci robili nie tylko błędy interferencyjne typu *jechać k rzece, morzu, jezioru*, ale i błędy typu *jechać do rzeki, morza, jeziora*, ponieważ wiedzieli, że czeski przyimek *k* jest najczęściej tłumaczony na język polski jako *do*: np. *idę do lekarza – jdu k lékaři*. W grupach, w których nie robiliśmy owych porównań, studenci opanowali całe zwroty, i to bez błędów interferencyjnych.

Innym przykładem może być pisownia *rz – ž*: *to morze – on može*. Pozytywny transfer z języka czeskiego umożliwia studentom natychmiastowe opanowanie owego problemu. W słowach, w których jest w języku polskim *rz*, jest w czeskim frykatywne *ř*: *brzeg – břeh, malarz – malíř, trzeba – třeba*. Sytuacja w obu językach wynika, oczywiście, z historycznego rozwoju obu typologicznie bliskich języków.

Opanowanie języka obcego jest zawsze ograniczone patrzeniem na świat przez pryzmat języka ojczystego. Owo spojrzenie jest początkiem interferencji, które następują podczas rozumienia tekstów obcojęzycznych i w trakcie tworzenia tekstów w języku obcym. Bardzo często zapominaamy, że mogą istnieć inne sposoby stylizacji językowej, inne reguły korzystania z jednakowych środków językowych.

W dydaktyce języków obcych, określając termin „transfer”, najczęściej przyjmuje się założenia psychologii behawiorystycznej, która określa transfer jak „arefleksyjne stosowanie uprzednio nabytych zachowań jako reakcji na podobne bodźce”, i z pojęcia psychologii wychowawczej, która terminem „transfer” określa „zastosowanie posiadanej wiedzy lub umiejętności w nowych sytuacjach”<sup>1</sup>. Wpływ języka prymarnego (najczęściej ojczystego) może mieć skutek zarówno ujemny, jak i dodatni. Nas jednak interesuje transfer ujemny, który przejawia się w nauce języka obcego w postaci błędów interferencyjnych. A. Szulc charakteryzuje **błędy interferencyjne** jako „błędy, które są skutkiem różnic zachodzących pomiędzy wcześniej zautomatyzowanymi reakcjami na określone bodźce a reakcjami jeszcze niezautomatyzowanymi”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> A. Szulc: *Słownik dydaktyki języków obcych*. Warszawa 1997, s. 220.

<sup>2</sup> *Ibidem*, s. 41.

Przykładem mogą tu być niektóre błędy, związane z używaniem rzeczowników rodzaju męskiego. Nazwy zwierząt deklinacji męskiej w liczbie pojedynczej odmieniają się i wchodzą w związki zgody jako rzeczowniki żywotne. Natomiast w liczbie mnogiej w języku polskim odmieniają się i wchodzą w związki zgody jako rzeczowniki nieżywotne. Takiej zmiany nie ma w języku czeskim. Zaszeregowanie nazw zwierząt do deklinacji niemęskoosobowej w liczbie mnogiej sprawia studentom dużo kłopotów, przede wszystkim na I i II roku studiów. Na przykład:

Język polski	Forma z interferencją	Język czeski
<i>ptaki leciały</i>	<i>ptacy lecieli</i>	<i>ptáci letěli</i>
<i>psy biegły</i>	<i>psy biegli</i>	<i>psi běželi</i>

Interferencję możemy wydzielać na podstawie **typu źródła językowego**. Najczęściej spotykamy się z **interferencją międzyjęzykową**, kiedy mamy do czynienia z przyporządkowaniem reguł języka obcego regułom języka ojczystego. Na przykład zjawiskiem trudnym do opanowania jest dla początkujących paradoksalnie odmiana rzeczowników rodzaju nijakiego zakończonych w mianowniku liczby pojedynczej na *-um*. Studenci odmieniają owe słowa i w liczbie pojedynczej pod wpływem języka czeskiego, np. *Idę do muzea. Mieszkam w centru*.

O wiele rzadziej spotykamy się z **interferencją wewnątrzjęzykową**, kiedy student mylnie używa reguł języka obcego. Na przykład chodzi o wykorzystywanie końcówki *-owi* w celowniku liczby mnogiej w rodzaju męskim przy wszystkich rzeczownikach – np.: *panowi, kotowi*.

Czasami można mówić o wpływie obu interferencji jednocześnie.

Według H. Komorowskiej można dalej mówić na podstawie kierunku interferencji o tzw. **hamowaniu/interferencji proaktywnej** – „o wpływie wcześniejszej umiejętności na późniejszą”, i o **hamowaniu/interferencji retroaktywnej** – „o wpływie późniejszej umiejętności na wcześniejszą”<sup>3</sup>.

Niektórzy dydaktycy dzielą interferencję według jej przejawu na **interferencję jawną**, kiedy mamy do czynienia z oczywistą interferencją międzyjęzykową lub wewnątrzjęzykową, i na **interferencję skrytą**, kiedy student używa prostszych wypowiedzi, które lepiej zna. Owe konstrukcje zdaniowe odpowiadają normom języka obcego, ale frekwencja ich użycia jest niższa niż analogicznych wypowiedzi specyficznych dla języka obcego<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> H. Komorowska: *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja*. Warszawa 1980, s. 106.

<sup>4</sup> M. K. Borodulina i dr.: *Obučenje inostrannomu jazyku kak special'nosti*. Moskwa 1975, s. 55.

Przykładem interferencji skrytej może być nieużywanie konstrukcji z imiesłowem przysłówkowym w tekstach pisanych, ponieważ w języku czeskim owe konstrukcje nie funkcjonują. Studenci nawet w tekstach pisanych o charakterze naukowym stosują raczej wypowiedzenia złożone współrzędnie lub podrzędnie, chociaż tworzenie imiesłowu przysłówkowego współczesnego i uprzedniego nie sprawia im trudności.

O wszystkich wymienionych typach interferencji możemy dalej mówić w ramach **poszczególnych planów języka** – w ramach **wymowy, słownictwa, gramatyki (morfologii i składni) i pisowni**. Do wymienionych interferencji możemy dodać jeszcze **interferencję międzykulturową**. Ów typ interferencji polega na przenikaniu norm kulturalnych i socjalnych ze środowiska języka ojczystego do środowiska obcojęzycznego.

Na powstanie **błędów interferencyjnych** ma wpływ mnóstwo zjawisk językowych i pozajęzykowych. Oprócz poziomu opanowania języka obcego – również rodzaj tekstu. Na przykład, mniej błędów zawierają teksty przygotowane niż teksty nieprzygotowane. Natomiast więcej błędów interferencyjnych znajdujemy w tłumaczeniach niż w tekstach tworzonych w języku obcym.

Na powstanie błędów interferencyjnych mają wpływ i pozajęzykowe zjawiska, jak zmęczenie, zdenerwowanie, które przejawiają się bez względu na poziom opanowania języka obcego.

Dzięki podejściu konfrontatywnemu do nauki języka obcego i na podstawie analizy błędów jesteśmy w stanie **przewidywać określoną ilość błędów interferencyjnych** i skupić się od samego początku na ograniczaniu interferencji międzyjęzykowej lub wewnątrzjęzykowej.

### Metody nauczania języka obcego ograniczające powstanie interferencji (na przykładzie nauki języka polskiego w otoczeniu czeskim)

Za podstawową metodę uważamy metodę komunikacyjną z wykorzystaniem metody gramatycznej (patrz np. podręczniki K. Pösingerovéj, A. Seretny), bez której trudno dobrze opanować język fleksyjny. Z owych metod należy *korzystać świadomie*. Świadomie trzeba też porównywać system języka ojczystego z systemem języka obcego, i to w różnych sytuacjach językowych – np. w sytuacji oficjalnej i nieoficjalnej.

System języka obcego najłatwiej jest opanować, stosując podejście frekwencyjne połączone z podejściem stopniowego narastania trudności. Celem jest zrozumienie funkcjonowania systemu języka obcego jako zespołu własnych subsystemów z ich hierarchicznym uporządkowaniem, połączeniem, uwarunkowaniem, wpływem.

Podejście konfrontatywne wymaga pamiętania o ograniczeniach dydaktycznych, jakimi mogą być np. indywidualne zdolności językowe, ale i o wyborze eksplicytnego lub implicytnego podejścia do nauki.

Podczas nauki języka obcego należy zalecać ćwiczenia różnego rodzaju. Trudne zjawiska językowe i komunikacyjne trzeba ciągle powtarzać w nowych sytuacjach. Nie wolno zapominać o interferencji międzykulturowej, która również może być przyczyną nieporozumienia. Choć nie sposób pokonać interferencji, to można ją ograniczyć.