




PERSPEKTYWA LINGWISTYCZNA

*Alla Krawczuk**

 <https://orcid.org/0000-0003-4087-3562>

RODZAJ GRAMATYCZNY W NAUCZANIU POLSZCZYZNY UKRAIŃCÓW: PERSPEKTYWA Z „WEWNĄTRZ” ORAZ Z „ZEWNĄTRZ” SYSTEMU JĘZYKA POLSKIEGO

Słowa kluczowe: rodzaj gramatyczny, błąd językowy, język polski, glottodydaktyka, polszczyzna osób z pierwszym językiem ukraińskim.

Streszczenie. Artykuł przedstawia – na tle literatury przedmiotu – wybrane zagadnienia związane z nauczaniem kategorii polskiego rodzaju gramatycznego w środowisku ukraińskojęzycznym. Nowością w analizach jest chęć konsekwentnego dostrzegania dwu możliwości kwalifikacji i oceny niektórych błędów rodzaju: z „wewnętrznej” perspektywy systemu języka polskiego, ale też z perspektywy „zewnątrznej” – języka pierwszego osoby popełniającej błąd i pragmatycznego kontekstu wypowiedzi. Uwzględnienie stanowiska drugiego, częściowo psycholingwistycznego, daje możliwość rozważenia dopuszczenia: a) niektórych alternatywnych do istniejących rozwiązań w typologiach błędów w polszczyźnie Ukraińców i innych osób ze Wschodu, b) zróżnicowanej oceny błędów w zakresie rodzaju, popełnianych w zależności od wpływu czynników takich jak brak kompetencji oraz innych, psychofizycznych. Zwraca się też uwagę na potrzebę nauczania polonistów zagranicznych w sposób umożliwiający skuteczne zastosowanie przez nich teorii rodzaju w praktyce językowej oraz przyszłej działalności glottodydaktycznej.

1. WPROWADZENIE

Podstawowa część tytułu niniejszego artykułu odsyła do zagadnienia znanego w glottodydaktyce polonistycznej, m.in. jeśli chodzi o nauczanie języka polskiego osób ze Wschodu, w tym Ukraińców. W typologiach błędów

* allakrawczuk@gmail.com, alla.kravchuk@lnu.edu.ua, Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki, Katedra Filologii Polskiej, ul. Uniwersytecka 1, 79000 Lwów, Ukraina.

popelnianych przez te grupy obcokrajowców odstępstwa od normy w zakresie rodzaju znajdują się na pozycjach czołowych (zob. np. Dąbrowska 2004, s. 107–112). Także w języku osób polskiego pochodzenia funkcjonującym w otoczeniu języka ukraińskiego lub rosyjskiego odchylenia od normy związane z kategorią rodzaju gramatycznego są cechą bardzo wyrazistą (np. Zelinska 2018, s. 101–114; Kowalewski 2017, s. 198–201; Masojć 2001, s. 35–49; Krucka 2006, s. 331–368). Na temat rodzaju w polszczyźnie osób w otoczeniu ukraińskojęzycznym opublikowano szereg artykułów (np. Ogorilko 2009; Korol' 2010; Krawczuk 2012; Izdebska-Długosz 2015, 2016a, 2016b). Problem rodzaju jest koniecznym przedmiotem analizy w pomocach dydaktycznych oraz podręcznikach kierowanych do adresata z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim (Foland-Kugler 1998; Dąbrowska i in. 2010; Krawczuk, Kowalewski 2017; Kowalewska 2014; Kravčuk 2015, 2016; Izdebska-Długosz 2017). Istnieją też obszernie monografie naukowe poświęcone rodzajowi w polszczyźnie, które ukazują szeroki wachlarz problemów z tą kategorią związanych¹ w ramach samego tylko języka polskiego (np. Kucała 1978; Zaron 2004; Kępińska 2006; Łaziński 2006; Stefańczyk 2007; Nowosad-Bakalarczyk 2009; Wojdak 2013), jak i na tle innych języków (Zieniukowa 1981; Dalewska-Greń 1991; Arhangel'skaâ 2014). Prace o systemowym charakterze porównawczym czy przynajmniej te uwzględniające w analizach inne języki oprócz polskiego przekonują, że kategoria rodzaju jest w polszczyźnie szczegółowa na tle większości języków słowiańskich. W przypadku polskiego i ukraińskiego z pewnością można stwierdzać, że jest to kategoria gramatyczna powodująca najbardziej istotne różnice w systemach gramatycznych obu języków, a nawet rzutująca na nieco odmienną kategoryzację świata przez użytkowników tych dwu blisko spokrewnionych języków. Wynika stąd, że sukces w opanowaniu polskiej gramatyki przez Ukraińców w dużym stopniu uwarunkowany jest dobrym przyswojeniem przez nich kategorii rodzaju².

Niniejszy artykuł stanowi refleksję nad kilkoma zagadnieniami związanymi z nauczaniem i realizacją kategorii rodzaju w środowisku ukraińskojęzycznym, w tym polonistycznym (gdyż studenci polonistyki to m.in. przyszli nauczyciele języka polskiego jako obcego). Porusza się tylko wybrane problemy. Chodzi

¹ Tam też znajdują się szczegółowe bibliografie literatury przedmiotu.

² Edyta Pałuszyńska z kolei, zwracając uwagę na składniową stronę kategorii rodzaju, przekonuje, że dobre opanowanie przez obcokrajowców tej kategorii jest wprost niezbędne do generowania zdań wyuczanego języka: „Jeśli nadawca nie zna jakiegoś leksemu, to może użyć synonimu lub peryfrazy. Kiedy jednak nie zna rodzajów rzeczownika lub nie umie ich prawidłowo przyporządkować, to będzie miał kłopot z całą strukturą zdania, gdyż rodzaj sygnalizuje powiązanie składniowe grup imiennych i przesądza o wzorcu odmiany każdego z rzeczowników. Tak więc kategoria rodzaju gramatycznego, obok kategorii liczby i przypadku, jest ważnym elementem systemu językowego, ponieważ decyduje o regułach generowania zdań dzięki możliwości wiązania ich składników” (Pałuszyńska 2019, s. 414).

m.in. o pokazanie tego, że – mimo obecności obszernej literatury przedmiotu – w pracach badaczy da się zaobserwować szereg rozbieżności interpretacyjnych, których przeanalizowanie może być przydatne do polepszenia procesu nauczania obcokrajowców polskiego rodzaju gramatycznego. Oprócz tego zwraca się uwagę na fakt, iż sposoby porządkowania interesującego nas materiału (np. typologie odstępstw od normy w zakresie rodzaju) mogą być różne w zależności od przyjętego punktu widzenia: z perspektywy badacza uwzględniającego głównie tylko system i funkcjonowanie języka polskiego, i z perspektywy badacza z kręgu bilingwalnego, analizującego przyczyny pojawiania się odstępstw od normy pod wpływem pierwszego języka uczących się czy też czynników psychofizycznych. W związku z uwzględnieniem tych dwu perspektyw – z „wewnątrz” systemu polszczyzny i z punktu widzenia „zewnętrznego”, zwraca się też uwagę na możliwość zróżnicowanej oceny błędów w zakresie rodzaju: w zależności od tego, czy powstają one pod wpływem braku kompetencji czy też ze względu na czynniki inne – psycholingwistyczne.

2. CZĘŚĆ ZASADNICZA

2.1. KRYTERIA WYRÓŻNIANIA RODZAJÓW W GLOTTODYDAKTYCE. TERMINOLOGICZNE PROBLEMY Z RODZAJEM

Rodzaj rzeczowników współczesnej polszczyzny może być wyróżniany na podstawie kilku kryteriów: semantycznego (kogo wyraz oznacza – przedstawiciela płci żeńskiej czy męskiej, osobę czy zwierzę, historycznie też – niedorosłość), strukturalnego (jaki końcówki ma wyraz³), morfologicznego, albo fleksyjnego (do określenia odmiennych grup rodzajowych uwzględniane są synkretyzmy w paradygmatach fleksyjnych), składniowego (bierze się pod uwagę zróżnicowanie kontekstów składniowych, w których mogą występować rzeczowniki). Każde z tych kryteriów ma silne i słabe strony, np. jeśli jest przejrzyste i łatwe w stosowaniu, jak kryterium strukturalne, to nie jest bezwyjątkowe – nie obejmuje wszystkich wyrazów o tej samej cesze strukturalnej. I tak np. „żeńską” końcówkę *-a* mają także rzeczowniki męskie (osobowe) typu *artysta*, a nawet rzeczownik męski nieżywy *satelita*. Bezwyjątkowe zaś kryterium składniowe jest dość trudne w zastosowaniu. Oprócz tego terminy przyjęte w polskiej

³ Kryterium to może być nazwane też kryterium morfologicznym (lub jego podtypem), gdyż chodzi o typ morfemu gramatycznego w mianowniku liczby pojedynczej lub mnogiej (dla pluraliów). Wyróżniamy je tutaj osobno ze względu na szczególną jego przydatność w glottodydaktyce, o czym będzie mowa dalej.

składniowej klasyfikacji rodzajów mogą wprowadzać młodych adeptów językoznawstwa polonistycznego w zakłopotanie: nazwy stosowane w odniesieniu do dwóch podklas kłócą się z intuicyjnym ich rozumieniem narzuconym przez podejście „semantyczne” do rodzajów – tak więc zaskakujący jest rodzaj „męskożywotny” lub „męskozwierzęcy” części polskich rzeczowników, takich np. jak *mercedes, Pluton, dolar* etc.

Warto się zastanowić, które spośród obecnych w gramatykach opisowych kryteriów wyróżniania rodzajów wykorzystywane są w glottodydaktyce i w jakim stopniu ich stosowanie jest (może być) użyteczne. Chodzi, oczywiście, nie tyle o prezentację różnych teorii uczącym się (np. studentom polonistyki), ile o zastosowanie ich wyników w praktyce; w przypadku zaś nauczania polonistów – jako przyszłych nauczycieli – ważne jest pokazanie istoty teorii, która daje określone wyniki⁴.

2.1.1. Kryterium strukturalne

W sytuacji nauczania języka polskiego Ukraińców w początkowych etapach praktycznej nauki następuje zazwyczaj przyswojenie klasyfikacji rodzajów na podstawie kryterium strukturalnego: końcówka zerowa (niekiedy⁵ też *-o*) przysługuje rzeczownikom męskim (*dom, dziadzio*), końcówki *-a, -i* oraz zerowa – żeńskim (*żona, pani, noc*), końcówki *-o, -e, -ę, -um* – nijakim (*okno, słońce*,

⁴ Podobnie jest np. z prezentacją studentom polonistyki zagranicznej teorii części mowy, np. klasyfikacji Zygmunta Saloniego opartej na kryterium fleksyjnym (Saloni 1974). Ważne jest uświadomienie studentom, że praktyczne rozwiązania, wynikające z tej teorii, mają cenną wartość praktyczną – glottodydaktyczną: umożliwiają szybkie postępy w nauce odmiany wyrazów, gdyż pozwalają na łączenie różnych tradycyjnych części mowy o tym samym wzorcu odmiany. Np. ucząc się narzędnika, od razu poznajemy formy fleksyjne nie tylko tradycyjnych dla szkolnej klasyfikacji przymiotników (typu *zielony*), lecz także imiesłowów (*czytający, czytany*), części liczebników (*pierwszy, potrójny, dwukrotny, wieloraki*), wielu zaimków (*taki, który, czyj, mój* etc.).

⁵ Teoretycznym opracowaniem, bardzo przydatnym w praktyce glottodydaktycznej, jest monografia Wiesława Tomasza Stefańczyka (Stefańczyk 2007), w której autor podaje bardzo dokładną statystykę (na podstawie danych *Słownika języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego) rzeczowników o różnej strukturze, przynależnych do grup rodzajowych. Dane te, prezentujące proporcje formalnych typów rzeczowników różnych rodzajów (np. potwierdzone empirycznie fakty małej liczebności w polszczyźnie rzeczowników żeńskich na spółgłoskę miękką (oprócz zakończonych na *ość*) – 85 leksemów, stwardniałą (oprócz zakończonych na *dz, dź*) oraz na *l, j* – 70 leksemów i wargową twardą (perwotnie miękką) – 22 leksemy, czy też bardzo mała grupa rzeczowników męskich na *-o* (Stefańczyk 2007, s. 47–48)) pozwalają na rozsądne porcjowanie materiału gramatycznego w początkowym etapie nauki bez obciążania uczących się tymi typami odmiany, które dotyczą nielicznych w polszczyźnie grup wyrazów (najbardziej frekwencyjne wśród nich – konieczne w komunikacji – można wprowadzać na lekcjach na zasadzie wyjątków leksykalnych).

zwierzę, centrum). Tak naprawdę – w zastosowaniu dydaktycznym – zależność jest odwrotna: to obecność określonych końcówek jest znamieniem przynależności rzeczownika do odpowiedniej grupy rodzajowej, w ramach której obowiązuje określony paradygmat odmiany przez kategorie gramatyczne (czego właśnie powinni się nauczyć adepci polszczyzny). Na tym etapie nauki w przypadku osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim, w tym ukraińskim, pomocą służy transfer pozytywny, który bardzo ułatwia przyswojenie podziału rzeczowników na rodzaje według kryterium strukturalnego (budowa bowiem rzeczowników poszczególnych rodzajów w językach wschodniosłowiańskich jest podobna). Jednak i w tej sytuacji – ze względów interferencyjnych – na niektóre grupy wyrazów powinno się zwracać szczególną uwagę. Np. na obszerną w polszczyźnie grupę rzeczowników męskich (osobowych) na *-a* (*turysta, poeta, specjalista*), których ukraińskie odpowiedniki mają jako wykładnik rodzaju męskiego końcówkę zerową (*мислитель, поет, спеціаліст*), także na rzeczowniki żeńskie na *-i* (*gospodyni, zdrajczyń*), których odpowiedniki ukraińskie również mają inny wykładnik (*-a*) rodzaju żeńskiego (por. *gospodyni* – *господиня, зражчини* – *зрадниця*), na rzeczowniki nijakie na *-um* ze względu na inny sposób ich morfologicznej adaptacji w języku polskim w porównaniu z ukraińskim lub rosyjskim czy białoruskim (większość tych rzeczowników utraciła w językach wschodniosłowiańskich nawiązujący do łaciny wykładnik *-um*, np. *музей, концептваторія*, a zachowujące w formie kanonicznej ten element wyrazy nie tracą go przy odmianie według paradygmatu męskiego: *акваріум, форум* – D. lp.: *акваріуму, форуму* etc.). Zwracamy uwagę w nauczaniu – ze względów interferencyjnych – na określone grupy blisko brzmiących odpowiedników leksykalnych o innej strukturze i przynależności do innych rodzajów, np. *metoda* (r.ż.), *tyśiąc* (r.m.), *cud* (r.m.), *studio* (r.n.) w języku polskim i *метод* (r.m.), *тисяча* (r.ż.), *чудо* (r.n.), *студія* (r.ż.) w języku ukraińskim. Jeszcze większej uwagi wymagają rzeczowniki należące do różnych rodzajów, ale brzmiące prawie jednakowo i mające ten sam wykładnik – końcówkę zerową, por. rodzaj męski polskich rzeczowników *model, medal, detal, cel, tusz, ryś* i rodzaj żeński ukraińskich wyrazów: *модель, медаль, деталь, ціль, миш, риць* czy – na odwrót – rodzaj żeński polskiego leksemu *rubież* i rodzaj męski ukraińskiego odpowiednika *рубіж*. A więc zastosowanie kryterium strukturalnego, najskuteczniejszego w początkowym etapie nauczania języka polskiego jako obcego obcokrajowców, w tym Ukraińców, wymaga jednocześnie od nauczyciela skupienia się na określonych grupach wyrazów, dla których kryterium to jest zawieszono (por. np. pary typu *dal* i *model, kość* i *gość, turysta* i *kapusta*⁶ – o tej samej strukturze, ale różnej przynależności rodzajowej). W przypadku języków słowiańskich szczególną uwagę należy zwracać na odmienną strukturę pozornie bliskich odpowiedników w języku polskim i rodzimym uczących się.

⁶ Bliższe strukturalnie (zawierające morfem *-ista/-ysta*), ale „specjalistyczne” wyrazy to np.: *asysta, cysta, mikrocysta*.

2.1.2. Kryterium semantyczne

Semantyczne kryterium wyróżniania rodzajów wydaje się w nauce języka polskiego jako obcego mniej przydatne w przypadku grupy wschodniosłowiańskiej, a przynajmniej jego stosowanie w tej sytuacji nie jest uświadamiane za sprawą działania transferu pozytywnego: korelacja rodzajów z płcią jest na ogół podobna w języku polskim i innych językach słowiańskich. Zastosowanie kryterium semantycznego ogranicza się tylko do rzeczowników osobowych i żywotnych (przy czym dość nieregularnie, szczególnie w wypadku nazw ze świata zwierząt⁷), nie ma tutaj, tak jak np. w niektórych egzotycznych dla nas językach, regularności w stosowaniu kryterium semantycznego. Np. w papuaskim języku *alamblak* do jednego rodzaju należą rzeczowniki oznaczające mężczyzn, a także przedmioty i zwierzęta wysokie, długie lub wąskie, a do drugiego – rzeczowniki oznaczające kobiety, a także zwierzęta i przedmioty krótkie, szerokie i płaskie (Łaziński 2006, s. 148–149). Gdyby tego języka nauczano jako obcego, wówczas w pełni by stosowano kryterium semantyczne i nastawiano by się na zupełnie inny sposób kategoryzowania świata. W przypadku zaś uczenia się polskiego przez osoby ukraińskojęzyczne ostrożnie podchodzić trzeba jedynie do niektórych nazw stworzeń żywych, które mają różne rodzaje gramatyczne (np. prawie jednakowo brzmiące w polskim i ukraińskim słowa – *papuga*, *ryś*, *mól* – mają odmienne rodzaje, w ukraińskim *nanyza* to „on”, a *puć* i *міль* to „ona”, w polskim zaś – na odwrót). Zresztą kryterium semantyczne tak naprawdę w tej sytuacji nie działa: płeć albo nie jest oczywista albo też rodzaj męski lub żeński przyporządkowany został rzeczownikowi czysto konwencjonalnie. Kryterium semantyczne natomiast zaczyna odgrywać ważną rolę, gdy zastanawiamy się nad gramatyką form liczby mnogiej rzeczowników. Tu wchodzi w grę kategoria męskoosobowości (czy też rodzaju męskoosobowego). I wówczas ujawniają się problemy z terminologią i w ogóle ze sposobami wyróżniania rodzajów, a nawet ich liczbą.

⁷ Zofia Zaron pisze, że dwie klasy rodzajowe rzeczowników – męskoosobowa i męskonieżywna – są w polszczyźnie motywowane semantycznie prawie w 100 procentach (choć wśród rzeczowników męskoosobowych mogą się też znajdować nazwy osób płci żeńskiej), najslabiej zaś korelacja między rodzajem a wartością znaczeniową leksemu wyrażona jest w rzeczownikach żeńskich i nijakich. Dla męskożywnych stwierdza korelację 80% (Zaron 2004, s. 81–91). W praktyce nauczania polszczyzny te pozostałe 20% odgrywa jednak pewną rolę, dlatego że wiele spośród używanych powszechnie nazw ze świata zwierzęcego ma rodzaj przypisany czysto konwencjonalnie, por. np. *malpa* – „ona”, a *goryl* – „on” etc.

2.1.3. Kryterium składniowe. Terminologiczne problemy nazewnictwa

Szkolny podział na rodzaje rzeczowników – osobno w liczbie pojedynczej i osobno w liczbie mnogiej – jest na pierwszy rzut oka wygodny, zrozumiały, dydaktycznie przejrzysty. Podział bowiem na rodzaje męski, żeński i nijaki w liczbie pojedynczej jest w polszczyźnie dokładnie taki sam jak w języku ukraińskim, na różnicach zaś skupiamy się dopiero wówczas, gdy dochodzi do użycia w liczbie mnogiej: zróżnicowania form męskoosobowych i niemęskoosobowych w języku ukraińskim brak. Jednak przy tym „szkolnym” założeniu wyjściowym każdy polski rzeczownik jest dwurodzajowy, np. *kobieta* – żeński w liczbie pojedynczej i niemęskoosobowy w liczbie mnogiej, co jest sprzeczne z logiką, która raczej⁸ by wymagała korelacji: jeden rzeczownik – jeden rodzaj. Sprzeczność tę rozwiązała zaproponowana w 1956 roku klasyfikacja rodzajowa polskich rzeczowników autorstwa Witolda Mańczaka (Mańczak 1956), rozwinięta przez Zygmunta Saloniego (Saloni 1976), którą obecnie prezentuje się np. w gramatyce akademickiej języka polskiego (Grzegorzczkowska i in. (red.) 1999, s. 207–217) oraz innych podręcznikach uniwersyteckich (np. Saloni, Świdziński 1998; Bańko 2001). W tej klasyfikacji rodzaj rzeczowników ustala się na podstawie uwzględnienia przymiotnikowych kontekstów rzeczowników w bierniku obu liczb, dzięki czemu rodzaj określa się dla leksemu w całości, bez rozbijania go na liczbę pojedynczą i liczbę mnogą: *Widzę tego / tych (chłopca, mężczyznę / chłopców, mężczyzn)* – rodzaj męskoosobowy, *widzę tego/te (kota, dolara / koty, dolary)* – rodzaj męskozwierzęcy⁹, *widzę ten / te (stół/stoły)* – rodzaj męskorzeczowy¹⁰ (np. *widzę tę / te (kobietę, krowę, ścianę, dłoń / kobiety, krowy, ściany, dłonie)* – rodzaj żeński, *widzę to/te (okno, cielę, niemowlę / okna, cielęta, niemowlęta)* – rodzaj nijaki.

Czy tę klasyfikację warto uwzględniać w nauczaniu polskiego jako obcego? Na pierwszy rzut oka – nie warto, bo jest skomplikowana, a nawet wprowadza pewne zamieszanie, przede wszystkim ze względu na terminy: rzeczownikami męskozwierzęcymi (w terminologii prezentowanej w wykorzystywanym na studiach polonistycznych podręczniku Mirosława Bańki) są w niej m.in. wyrazy *walc*, *mercedes*, *Mars* i mnóstwo innych leksemów niemających nic wspólnego

⁸ W literaturze przedmiotu znane są jednak podejścia naukowe, w których mnogość rodzajów dla jednego rzeczownika jest rozbudowana jeszcze bardziej. Np. Marian Kucala pisze: „W zależności od wykładników te same rzeczowniki mogą należeć do różnych – szerszych lub węższych – klas rodzajowych, np. *chłopiec* do r. męskiego (M lp. *ten chłopiec*), męskożywnotnego (B lp. *tego chłopca*) lub męskoosobowego” (M lm. *ci chłopcy*, B lm. *tych chłopców*)” (Kucala 1978, s. 21).

⁹ W podręczniku Mirosława Bańki, w ślad za Mańczakiem i Salonim, używa się przytoczonego tu terminu „męskozwierzęcy” (Bańko 2001, s. 151), ale w gramatyce akademickiej ta sama grupa rodzajowa jest określana terminem „męskożywnoty” (Grzegorzczkowska i in. (red.) 1999, s. 215).

¹⁰ Termin „męskorzeczowy” występuje w podręczniku Bańki (Bańko 2001, s. 151), natomiast termin „męskonieżywnoty” – w gramatyce akademickiej (Grzegorzczkowska i in. (red.) 1999, s. 215).

ze światem zwierząt i stworzeń żywych, ale które w bierniku liczby pojedynczej i mnogiej realizują kontekst *widzę tego/te*.

Notabene kwestia terminów na określenie rodzajów gramatycznych to osobny problem w polskiej lingwistyce, a co za tym idzie – w glottodydaktyce. Terminologia ta nie jest jednolita, co widać już było powyżej w trakcie przedstawiania klasyfikacji składniowej: *męskozwierzęcy* = *męskożywotny*; *męskorzeczowy* = *męskonieżywotny*. Synonimia terminów gramatycznych i w ogóle językoznawczych nie jest, oczywiście, zjawiskiem pożądanym, ale dość często spotykanym i zazwyczaj dającym się opanować. Gorzej jest, gdy te same terminy mają różne znaczenia. Np. w sytuacji z rodzajami terminy mogą prezentować nazewnictwo pochodzące z klasyfikacji rodzajów na podstawie różnych kryteriów, i wtedy ich zakres staje się zasadniczo różny. W tej sytuacji używanie terminu bez odwołania się do konkretnej klasyfikacji lub przynajmniej bez przytoczenia jego znaczenia może doprowadzać do nieścisłości i nieporozumień, co szczególnie źle skutkuje w dydaktyce. Jest tak np. z terminem *rodzaj męskożywotny*, który na podstawie kryterium semantycznego obejmuje swoim zakresem wszystkie rzeczowniki żywotne, w tym męskie osobowe (w ten sposób traktuje się go np. w poradniku metodycznym dla nauczycieli ze Wschodu: Dąbrowska i in. 2010, s. 56). Tymczasem w klasyfikacji składniowej rodzajów, obecnej w gramatykach akademickich, *rodzaj męskożywotny* (synonim: *rodzaj męskozwierzęcy*) nie obejmuje rzeczowników męskoosobowych¹¹. Łatwo jest pomylić zakres dwóch podobnie brzmiących terminów, znajdujących się w opozycji do terminu „rodzaj męskoosobowy” (czy też „męski osobowy”). Chodzi o terminy „niemęskoosobowy” („nie-męskoosobowy”) i „męskonieosobowy” („męski nieosobowy”): pierwszy obejmuje wszystkie rzeczowniki, niebędące męskoosobowymi (nazwami mężczyzn), czyli męskozwierzęce, męskorzeczowe, a także żeńskie i nijakie, natomiast drugi ogarnia swoim zakresem tylko rzeczowniki męskie nieosobowe – męskozwierzęce i męskorzeczowe (por. Zieniukowa 1981, s. 22).

Podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego najczęściej wykorzystują terminologię akademicką, jednak nie zawsze precyzują znaczenie używanych terminów. Tymczasem znajomość znaczenia i zakresu terminu *rodzaj męskozwierzęcy* z klasyfikacji składniowej rodzajów posłużyłaby jako dobra pomoc dla obcokrajowców do przyswojenia bardzo kłopotliwego dla dużej części polskich rzeczowników męskich biernika liczby pojedynczej i mnogiej (a jeśli nie do przyswojenia, to przynajmniej do znalezienia informacji, która forma jest poprawna). *Inny słownik języka polskiego* pod redakcją Mirosława Bańki (*Inny słownik... 2000*) – zalecany obcokrajowcom m.in. ze względu na przystępne definicje

¹¹ Żeby uniknąć niejednoznaczności w prezentacji teorii rodzaju, badacze mogą uściślać znaczenie terminu, jak to czyni np. Marta Nowosad-Bakalarczyk, podając w nawiasie określenie: rzeczowniki męskożywotne (**niosobowe**), choć przytoczony w nawiasie człon odsyła już do kryterium semantycznego (Nowosad-Bakalarczyk 2009, s. 15).

nieencyklopedyczne oraz definicje kontekstowe zawierające ważne informacje o osobliwościach łączliwości składniowej i leksykalno-semantycznej wyrazu – prezentuje dla wszystkich bez wyjątku rzeczowników informację o bierniku liczby pojedynczej i mnogiej, w tym także o problematycznym bierniku dla rzeczowników męskich typu *trup, android, antychryst* etc. Systematycznie podawane na marginesie skróty, odpowiadające terminom ze składniowej klasyfikacji rodzajów, wyraźnie informują o formie biernika obu liczb. Np. kwalifikator na marginesie *mrz* (męskorzeczowy) oznacza, że odpowiedni rzeczownik realizuje kontekst *widzę ten/te, mzw* (męskozwierzęcy) – *widzę tego/te, mos* (męskoosobowy) – *widzę tego/tych*. Stąd wiemy, że np. rzeczownik *antychryst* – jako *mos* – ma formy *widzę antychrysta/antychrystów*, a np. rzeczownik *anioł* – jako *mos/mzw* – formy oboczne w liczbie mnogiej: *widzę anioła / aniołów i anioły* (*Inny słownik...* 2000). Przykład ten przekonuje, że znajomość terminologii znacznie ułatwia odnalezienie informacji, której brak w podręcznikach lub poradnikach czy też innych tradycyjnych słownikach języka polskiego. Dobrą pod tym względem alternatywą dla *Innego słownika...* od niedawna stał się elektroniczny, dostępny online *Wielki słownik języka polskiego* (<https://www.wsjp.pl>, [28.05.2020]) prezentujący całe paradygmaty odmiany przez przypadki (choć niektórych wyrazów słownik może nie zawierać, jak np. przytoczonego wyżej leksemu *android*). W tym słowniku również zastosowano składniową klasyfikację rodzajów: „Zgodnie z konwencją przyjętą w polskim językoznawstwie XX-wiecznym (począwszy od ukazania się w 1956 roku artykułu Witolda Mańczaka *Ile rodzajów jest w polskim*) rodzaj gramatyczny uznaje się za niezmienną cechę rzeczownika, mającą tę samą wartość dla wszystkich jego form fleksyjnych, podstawą zaś jej wyznaczenia jest zdolność danego rzeczownika do łączenia się w bierniku z odpowiednimi formami podrzędnika przymiotnikowego i czasownikowego” (<https://www.wsjp.pl/index.php?pokaz=zasady&l=22&ind=0>, [28.05.2020]), i stosowane w nim są, w ślad za Saloniem, terminy: m 1 – *widzę tego/tych*, m 2 – *widzę tego/te*, m 3 – *widzę ten/te*.

A zatem uzmysłowienie uczącym się, szczególnie przyszłym nauczycielom języka polskiego jako obcego, problemu synonimii (a także analizowanej wcześniej homonimii) terminów na określenie rodzajów byłoby pomocne, przynajmniej w owocnym korzystaniu z dwu wspomnianych słowników zawierających wyczerpującą informację o formach biernikowych, której – w całości – nie podają inne źródła kodyfikacji normy współczesnego języka polskiego.

Podsumowując tę część rozważań o kryteriach wyróżniania rodzajów, warto jednak podkreślić, że przynależność rzeczownika do określonej klasy rodzajowej jest równocześnie powiązana z jego właściwościami i fleksyjnymi, i składniowymi, i semantycznymi. Rzeczowniki należące do określonych klas rodzajowych mogą mieć jakieś wspólne cechy semantyczne oraz takie samo zakończenie w mianowniku. Ponadto mają określony zestaw końcówek w odmianie, rodzaj synkretyzmów w deklinacji, a także łączliwość z formami przymiotnikowymi

i czasownikowymi. Korelacja wymienionych cech nie jest jednak pełna, co oznacza, że – niezależnie od użytego w klasyfikacji kryterium podstawowego – nie da się wyodrębnić takich klas rodzajowych, które miałyby cechy właściwe tylko tej klasie – zawsze bowiem jakaś cecha będzie się krzyżować. W nauczaniu języka polskiego jako obcego na ten problem nakłada się kwestia oddziaływania języka rodzimego. W przypadku ukraińskiego – bardzo bliskiego gramatycznie polskiemu – w niektórych sytuacjach podobieństwo jest tylko pozorne, i wtedy podobieństwo struktury staje się „prowokacyjne”, co pociąga za sobą pewne niepożądane konsekwencje dydaktyczne (kontynuację rozważań w tym kierunku proponuję dalej).

2.2. PROBLEMY Z ZAKLASYFIKOWANIEM BŁĘDÓW RODZAJU JAKO FLEKSYJNYCH LUB SKŁADNIOWYCH

Nawiązując do przedstawionej analizy klasyfikacji składniowej, warto podkreślić, że znajomość podziału na rodzaje zgodnie z kryterium składniowym może wspomagać wyjaśnienie wzajemnych wpływów morfologicznych między językami w trakcie nauki języka jako obcego. I tak np. Barbara Krucka w cytowanej wcześniej monografii wykorzystuje przyjętą w językoznawstwie polskim klasyfikację składniową, a także opartą na tych samych zasadach klasyfikację badacza radzieckiego Andrzeja Zalizniaka (m.in. znaną też Saloniemu) (Zaliznâk 1964). Według tej drugiej klasyfikacji w języku rosyjskim (a także ukraińskim) istnieje sześć rodzajów gramatycznych: po dwa rodzaje męskie, żeńskie i nijakie (męskożywotny i męskonieżywotny, żeńskożywotny i żeńskonieżywotny, nijakożywotny i nijakonieżywotny (Zaliznâk 1964, s. 25–29). Wyraźne uzmysłowienie tego faktu pomaga w wyjaśnieniu przyczyn powstawania pewnej kategorii błędów rodzaju u osób ze Wschodu (Krucka 2006, s. 356) i potwierdza morfologiczny, a nie składniowy status tych błędów. I tak w zdaniu *Widziałam pięknych lalek* błąd słusznie jest wyjaśniony przez Krucką jako wpływ przynależności słowa *lalka* w języku nadawcy do rzeczowników żeńskożywotnych, a więc jego charakter składniowy związany z rekcją czasownika należy wykluczyć.

Tymczasem błędy typu *Widzę dziewczyn/krów/niemowląt/źrebiąt/kotów* niektórzy polscy badacze (zob. np. Dąbrowska i in. 2010, s. 77; Kowalewski¹² 2017,

¹² U Jerzego Kowalewskiego dosłownie jest to „wybór niewłaściwego przypadku”, „dopełniacza zamiast biernika”. Z perspektywy zaś osoby bilingwalnej w przykładach typu *zna takich osób, trzymają takich zwierząt, uczy małych dzieci* użyto przypadku właściwego – biernika, tylko że wyrażony jest on, podobnie jak w języku ukraińskim, formą taką jak w dopełniaczu; porównajmy w związku z tym fakt braku w książce Kowalewskiego żadnego poświadczonego przykładu niewłaściwego „dopełniacza zamiast biernika” w liczbie pojedynczej typu *zna takiej osoby czy trzymają takiej zwierzęcia*. W innym swoim tekście Kowalewski, nadal traktując odstępstwo od normy typu

s. 198), oceniający – obiektywnie rzecz biorąc – polszczyznę Ukraińców z perspektywy systemu języka polskiego, traktują jako błąd rekcji, czyli uznają, że np. w zdaniach *Dzieci karmią ptaków; [...] starają się uratować ginących zwierząt; Będziemy kształcić naszych dzieci* popełniono błędy składniowe (Dąbrowska i in. 2010, s. 77). Jeżeli uwzględnimy następstwa klasyfikacji rodzajów według Mańczaka i Zalizniaka i uzmysłowimy sobie różnice w liczbie rodzajów w polszczyźnie i językach wschodniosłowiańskich, to można twierdzić, że jest to błąd morfologiczny, związany z przyporządkowaniem polskiego rzeczownika do nieodpowiedniego dla polszczyzny rodzaju (zaklasyfikowanie go do tego samego rodzaju, co w języku ukraińskim i rosyjskim). W języku ukraińskim biernikowe formy liczby mnogiej rzeczowników żywotnych są synkretyczne z formami dopełniaczowymi (mówi się poprawnie po ukraińsku: *я бачу псів, корів, жінок, немовлят* – dosł. *widzę psów, krów, kobiet, niemowląt*). Odpowiednie błędne użycia polskie nie są związane z rekcją czasowników. Osoby ze Wschodu, nągminnie popełniające błędy typu *widzę / spotykam / lubię / znam* i in. *koleżanek, siostr, nauczycielek, piosenkarek, niani*, nigdy nie popełnią tego samego błędu „rekcyjnego” w liczbie pojedynczej: *widzę/spotykam/lubię/znam (tej) koleżanki, (tej) siostry, (tej) nauczycielki, (tej) piosenkarki, (tej) niani*. Nie jest to zatem błąd składniowy. Dodatkowym argumentem na rzecz nieskładniowego charakteru tych błędów jest fakt, że także w języku ukraińskim odpowiedniki czasowników *widzieć, spotykać, lubić, znać* (czy też *karmić, kształcić ratować*, jak w przykładach ze wspomnianego poradnika dla nauczycieli ze Wschodu), a także *wybrać, zauważyć, trzymać, porzucić, jeść, męczyć, sprzedawać, usypiać, zdradzić* etc. (jak w przykładach z książki Jerzego Kowalewskiego) mają rekcję biernikową.

Wątpliwości co do składniowego czy morfologicznego charakteru błędów związanych z rodzajem nasuwają się też, gdy się zastanawiamy nad formami typu *dziewczyny byli, książki byli, chłopcy były*. Uchodzą one za klasyczne błędy składniowe w zakresie związków zgody – por. analogiczny (ale poprawny) przykład składni zgody w *Kulturze języka polskiego* Hanny Jadackiej: *Aktorzy zamilkli* (Jadacka 2005, s. 138). Jako składniowe błędy te są traktowane także w wielu opracowaniach glottodydaktycznych¹³ czy też w pracach dotyczących polszczyzny mniejszości narodowych (np. Dubisz 2014, s. 39; Ogorilko 2009, por. też

**spotkał dwóch kobiet* jako „błąd wyboru: dopełniacz zamiast biernika”, umieszcza go „w zakresie fleksji” (Kowalewski 2015, s. 341).

¹³ Pisząca ten tekst w swoich wcześniejszych publikacjach, charakteryzując wspomniane zjawisko, również posługuje się określeniem „składniowy” (np. Krawczuk 2012, s. 163; Krawczuk 2011, 2017, s. 257). Jako składniowe „związki zgody” zjawiska te są interpretowane w wielu artykułach o polszczyźnie w otoczeniu ukraińskojęzycznym (np. Korol 2012, 2018; Zielińska 2014; Izdebska-Długosz 2016a, s. 51). Ale np. u Jerzego Kowalewskiego „błędnie dobrane formy czasu przeszłego” typu **one przyszli* są przyporządkowane do fleksji (Kowalewski, 2015, s. 341); Agnieszka Górka pisze o przykładach typu *kobiety wiedzieli* jako o „różnicowaniu końcówek pod względem rodzaju w liczbie mnogiej” (Górka 2015, s. 363).

określenie tego zjawiska jako „zakłócenie zgody składniowej” u Ireny Masojć¹⁴ (Masojć 2001, s. 46, 48)).

Podobne wątpliwości mogą się pojawiać przy ocenie w polszczyźnie Ukraińców klasycznych – w autonomicznym polskim językoznawstwie – przykładów związków zgody między rzeczownikiem i przymiotnikiem, typu *polskie profesornie, forum ksiązkowy*. Tymczasem uwzględnienie perspektywy z „zewnątrz” (spoza systemu samej tylko polszczyzny), z uświadomieniem wpływu na kształt polskiego wyrazu formy fleksyjnej innego języka słowiańskiego, skłania ku możliwości uznania interpretacji alternatywnej: potraktowania tego typu błędów jako fleksyjnych¹⁵. Takie stanowisko reprezentuje m.in. Barbara Krucka analizująca język polski studentów ze Wschodu (Krucka 2006, s. 353–365): badaczka pisze nie o zakłócaniu związków zgody czasownika, przymiotnika i liczebnika z rzeczownikiem pod względem rodzaju, lecz o innym w badanej polszczyźnie charakterze rodzaju samego czasownika, przymiotnika i liczebnika. Unika określenia „składniowy”, analizując te zjawiska, badaczka młodzieżowej polszczyzny (o)dziedziczonej (polszczyzny przodków)¹⁶ na Ukrainie Maria Zielińska¹⁷.

¹⁴ Jednocześnie badaczka podkreśla prowinienę fleksyjną tego typu odstępstw od normy, pisząc w tym kontekście o „skutkach zmian morfologicznych w płaszczyźnie składni” (Masojć 2001, s. 35).

¹⁵ Rozważania te wcale nie wykluczają opisywanego w literaturze przedmiotu zjawiska, gdy ten sam błąd w języku obcokrajowców można zaliczyć jednocześnie do różnych typów błędów. Odpowiednie ilustracje przytaczają Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasięka (Dąbrowska, Pasięka 2014, s. 333). W swoich jednak rozważaniach nad wątpliwymi co do statusu przykładami błędów rodzaju skłaniają się do składniowego rozwiązania problemu („błędy użycia” w terminologii autorki). Warto w tym miejscu podkreślić, że przyporządkowanie typu błędu (do fleksji lub składni) może być uzależnione od wspomnianej już perspektywy patrzenia na niego z „wewnątrz” – z punktu widzenia systemu polszczyzny ogólnej i jej użytkownika oraz badacza, czy też z „zewnątrz” – z perspektywy strefy polijęzyczności, w której oczywistsze są mechanizmy i przyczyny powstawania błędów. I tak np. szereg zakwalifikowanych przez Dąbrowską i Pasiękę błędów do typu powstałego wskutek interferencji wewnętrznej, a nie zewnętrznej, np. *A prawdziwej miłości nie istnieje; smaczno, zepsutość, uciekacz, inteligentność, upartość* etc. (Dąbrowska, Pasięka 2014, s. 336, 339), możemy jednocześnie uznać za błędy interferencji zewnętrznej pod wpływem języka ukraińskiego (jeśli popełnione zostały przez Ukraińców), ponieważ pokrywają się z odpowiednikami w tym języku: *A справжнього кохання не існує; смачно, зипсутість, утікач, інтелігентність, упертість* (*A spravžn'ogo kohanná ne isnué; smačno, zipsutist', utikač, inteligentnist', upertist'*).

¹⁶ Używam w tym tekście terminów: „polszczyzna odziedziczona”, „polszczyzna dziedziczona”, „polszczyzna przodków” (znane w literaturze przedmiotu próby tłumaczenia angielskiego *heritage language*), obok opisowych „polszczyzna polonijna” czy „polszczyzna mniejszości narodowej”. Każdy z terminów ma swoje niuanse znaczeniowe, w których głębszą analizę w tym tekście nie wchodzę.

¹⁷ W odróżnieniu od stanowiska w cytowanym wcześniej artykule (Zielińska 2014), gdzie czytamy o „odstępstwach od normy w zakresie związków zgody”, w wydanej później monografii Zielińska analizuje odstępstwa od normy tego typu poza rozdziałem „Odstępstwa od normy składniowej” (Zielińska 2018).

Formę *były* lub *byli* użytkownicy języka polskiego jako obcego z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim stosują często „mechanicznie”, nie czyniąc uświadomionego wyboru i nie budując związków zgody. Użycie to jest skutkiem interferencji: w językach wschodniosłowiańskich brak zróżnicowania form rodzajowych: w języku ukraińskim w formach pluralnych czasowników istnieje tylko forma na *-ły* obsługująca wszystkie rodzaje w liczbie mnogiej, w języku rosyjskim i białoruskim – forma na *-li*, też używana w czasownikach łączących się z rzeczownikami wszystkich rodzajów. Dlatego w polszczyźnie polonijnej znajdującej się w otoczeniu rosyjskojęzycznym czy doznającej wpływów białoruskich występuje niewłaściwa końcówka *-i* w formach czasownikowych łączących się z nazwami niemęskoosobowymi (przeważnie tylko ta, zob. np. Masojć 2001, s. 48; sporadycznie pojawiające się w polszczyźnie wileńskiej odstępstwa od normy na *-ły* w czasownikach użytych przy rzeczownikach męskoosobowych badaczka traktuje jako hiperyzmy). Tylko błędne użycia na *-li* pochodzące z języka polskich studentów ze Wschodu przytacza Barbara Krucka (Krucka 2006, s. 364). W polszczyźnie na Ukrainie przedstawione są oba warianty błędnych zakończeń czasowników – *-li* i *-ły*, z badań opartych na dużych korpusach odstępstw od normy ogólnopolskiej wynika, że przewagę ilościową mają również formy na *-li*. Maria Zielińska odnotowała ponad 200 użyć tego typu w języku młodzieży polskiego pochodzenia na Ukrainie Zachodniej, autorka wymienia w swojej monografii przykłady użyć form czasownikowych na *-li*, użytych w kontekstach rzeczowników niemęskoosobowych reprezentujących różne grupy semantyczne, np.: *Dziewczynki bawili się na podwórku; Dzieci byli bardzo grzeczne; Tam biegali koty; ... byli przerwy* (Zelinska 2018, s. 108–109). Z przykładów podanych w książce Jerzego Kowalewskiego (Kowalewski 2017, s. 196–197) wynika prawie dwukrotna przewaga błędnych form zakończonych na *-li* nad formami na *-ły*. W przykładach na *-ły* obserwujemy bezpośrednie odwzorowanie koniugacji ukraińskiej (*вони були* – dosł. „wony buły”). Za przyczynę występowania form na *-li* w polszczyźnie na Ukrainie można uznać albo bezpośredni wpływ funkcjonującego tu języka rosyjskiego, albo też jego wpływ pośredni – poprzez bierną znajomość przez Ukraińców języka rosyjskiego¹⁸; bardzo wiarygodne jednak są też przyczyny inne niż interferencja zewnętrzna: występujące w polszczyźnie dwie wersje paradygmatyczne bywają po prostu mylone, często wskutek czynników psychofizycznych (nieuwaga, pośpiech, zmęczenie, brak koncentracji etc.). Nie są to zatem „stuprocentowe” błędy składniowe, jak potraktowano by je w polszczyźnie rodzimego użytkownika. W *Kulturze języka* Andrzeja Markowskiego jeden z typów błędów fleksyjnych został zdefiniowany jako „wybór niewłaściwej

¹⁸ Może to też być – najwiarygodniej – wpływ, którego nie da się przywiązać do konkretnego języka. W sytuacji na Ukrainie każdy niemal użytkownik jest, przynajmniej biernie, dwujęzyczny: zna w różnym stopniu język ukraiński i rosyjski, zatem językiem pierwszym (L1) może w tej sytuacji być „cały bagaż doświadczeń językowych”, o czym pisze Janusz Arabski (za: Dąbrowska, Pasięka 2015, s. 40).

końcówki fleksyjnej” (Markowski 2005, s. 55). Do tej kategorii w pełni możemy przyporządkować błąd „wyboru” końcówki *-i* lub *-y* (*byli, były*), znając podłoże interferencyjne lub psychofizyczne błędu, możemy też mówić o „błędzie w zakresie odmiany” czy wręcz o „błędnej końcówce”, co mieściłoby się w zakresie fleksji jako nauki o odmianie wyrazów.

„Błędem wyboru” użycia typu *chłopcy zapomnieli* w polszczyźnie na Ukrainie nazywa Jerzy Kowalewski (Kowalewski 2017, s. 157). Jednak słuszność nawet tego terminu można, jak się wydaje, podważyć. Owszem, obiektywnie, z perspektywy systemu języka polskiego, mógłby to być wybór, gdyż system ten zakłada istnienie wariantów; błędy wyboru według autora „powstają w wyniku wyboru danego elementu językowego spośród przynajmniej dwu możliwości” (Kowalewski 2017, s. 155). Jednak warto uwzględnić możliwość, że użytkownik obcojęzyczny może tych wariantów nie znać (czy o nich zapomnieć, nie opanować ich) i wtedy dla niego istnieje – w konkretnej sytuacji tworzenia wypowiedzi, z całym jej kontekstem psycho-emocjonalnym – tylko jedna możliwość, nawiązująca najprawdopodobniej do odpowiednika w języku ojczystym (pierwszym). Gdyby ukraińskojęzyczny użytkownik polszczyzny rzeczywiście świadomie „wybierał” spośród dwu form, to z wyborem w tej sytuacji raczej by sobie poradził¹⁹ – reguła nie jest trudna (w odróżnieniu np. od zasad repartycji końcówek w trudnym dopełniaczu liczby mnogiej lub liczby pojedynczej rzeczowników męskich czy nawet w miejscowniku, przy którym powinno się zrozumieć i opanować pewien algorytm stosowania końcówki zależnie od jakości tematu; wszystkie te przypadki obciążają pamięć albo wymagają zrozumienia pewnych zależności przyczynowo-skutkowych; odróżnienie zaś tego, co męskie, od reszty świata problemu raczej stanowić nie powinno). Otóż tego typu błędy nie wydają się problemami związanymi z „wybozem” czy też „wahaniem” (jak ujmują terminologicznie te zjawiska niektórzy badacze, zwłaszcza zajmujący się polszczyzną gwarową, choć nie tylko²⁰) – jest to najprawdopodobniej bezmyślne użycie formy, bliższej użytkownikowi ze względu na swój język pierwszy. To samo raczej dotyczy także wcześniej analizowanego błędu typu *spotkał dwóch kobiet, uczył małych dzieci*

¹⁹ Na potwierdzenie tego stanowiska warto przytoczyć wypowiedzi samych studentów zagranicznej polonistyki na temat omawianych typów błędów: „[...] zauważyłam, kiedy coś opowiadam, często myślę końcówki męskoosobowe i niemęskoosobowe. Na przykład, zamiast *Dziewczyny zobaczyły...* mogę powiedzieć *Dziewczyny zobaczyli...*. Ale tego rodzaju błędy **natychmiast poprawiam. Popelniam je, kiedy nie skupię się nad tym, co chcę powiedzieć**, i zapominam, jak mam poprawnie to zrobić. **Wtedy w mojej głowie odbywa się swoiste tłumaczenie synchroniczne z języka ukraińskiego na język polski.** Spostrzegam negatywny wpływ interferencji językowej” (studentka 3. roku). Por też: „[...] mam wiele kłopotów ze stosowaniem form męskoosobowych lub niemęskoosobowych w czasowniku liczby mnogiej: *chodziły – chodzili*. Jest to chyba błąd **mechaniczny**, który się pojawia w trakcie mówienia” (studentka 3. roku), „Od czasu do czasu popełniam błąd dotyczący rodzaju męskoosobowego. W języku ukraińskim **nie istnieje podziału „mężczyźni i cała reszta”**, dlatego właśnie popełniam błędy **te ludzie, które**” (studentka 3. roku).

²⁰ Np.: Karaś 2002a, 2002b; Rudnicki 2000 i in.

czy błędów z przymiotnikami typu *jakieś ludzie*, zakwalifikowanych przez Kowalewskiego do błędów wyboru (Kowalewski 2017, s. 157). Mający braki kompetencyjne użytkownik polszczyzny z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim tak naprawdę w tych sytuacjach raczej nie „wybiera”, lecz podaje mechanicznie formę, nie zastanawiając się nad zgodą w zakresie rodzaju, gdyż w swoim języku ojczystym ma inne różnicowania rodzajowe (w bierniku liczby mnogiej), albo różnicowania te w ogóle w jego języku nie istnieją (jest bowiem jedna tylko w liczbie mnogiej czasownikowa forma rodzajowa). Psychofizyczna zaś przyczyna błędów tego typu, spotykanych u użytkowników biegle nawet mówiących po polsku, inna niż brak kompetencji. Gdy nauczycielowi języka polskiego na Ukrainie samemu zdarzy się czasami popełnić tego typu błąd (w chwili zmęczenia, stresu czy zdernerwowania), to dzieje się tak nie dlatego, że on się „waha” albo nie umie „wybrać” właściwej formy, tylko z jakichś innych przyczyn niezwiązanych z brakiem sprawności, kompetencji, wiedzy. Porównajmy sytuację, gdy także rodzimi użytkownicy języka polskiego (w tym nauczyciele akademicy) zwracają się do grupy studentek w formie męskoosobowej²¹. Czynią to nieświadomie, dlatego chyba, że w życiu o wiele częstsze są sytuacje komunikowania się z grupą mieszaną niż jedнопłciową. Ulegają interferencji (wewnętrznej) pod tym względem lub po prostu nie kontrolują z jakichś przyczyn swojej wypowiedzi. Odstępstwo od normy typu *Dziewczyny byli* można by, z perspektywy „wschodniej”, uznać za błąd fleksyjny: w tej sytuacji użytkownik języka nie tworzy raczej błędnego związku zgody, lecz stosuje jedynie możliwą w jego mniemaniu (z jakichś przyczyn) formę fleksyjną. Potwierdzeniem tego mogą posłużyć błędy, w których występuje podmiot w formie pierwszej osoby, np. *Chodziliśmy razem z siostrą na dyskoteki i mieliśmy dużo rozrywek* [mówi dziewczyna] (Zelins'ka 2018, s. 109). W tego typu zdaniach nie występuje formalnie wyrażony podmiot określonego rodzaju, a więc trudno mówić o tworzeniu formalnych związków zgody, mamy tu do czynienia z determinacją rodzaju czysto referencjalną (jak i w drugiej osobie). Tymczasem jest to dokładnie ten sam błąd, co np. w kontekście o analogicznej treści: *I Marta, i ja, jej siostra, chodziliśmy na dyskoteki*. W kontekstach typu *Byliśmy* (gdy mówią panie) czy *byliśmy* (gdy mówią panowie) opozycja męskoosobowości i niemęskoosobowości jest „zneutralizowana”.

Podobnie jest z przymiotnikami użytymi w grupie imiennej (np. wspomiane już błędy typu *dobrze nauczyciele*). W językach wschodniosłowiańskich nie ma zróżnicowania mianownikowych form przymiotników męsko- i niemęskoosobowych, stąd trudności u Ukraińców z użyciem tych form w polszczyźnie. Problematyczne są obie – i męskoosobowa na *-i* po tematach twardych (gdyż brak tego

²¹ Por. rozważania studentki polonistyki zagranicznej na temat wypowiedzi zasłyszanej na uczelni w Polsce: „Zaciekawiła mnie wypowiedź pewnego profesora [...], w której pan profesor w rozmowie z dziewczynami (kobietami) użył słowo *przyjechali*. Czy miał na myśli grupę? Czy pomyślał, że i chłopcy też są z nami? Nawet jeśli tak, to przecież w sali były same dziewczyny, więc popełnił błąd?” (studentka 3. roku).

typu formy z alternacjami w językach wschodniosłowiańskich), i niemeńskoosobowa na *-e*, gdyż ta końcówka w ogóle w formach liczby mnogiej ukraińskich przymiotników nie występuje²².

W podobnym duchu można rozważać też błędy rodzaju czasowników i przymiotników w sytuacji używania ich w syntagmach z rzeczownikami zakończonymi na *-um*. Np. w zdaniu *Ten forum obył się we Lwowie* niekoniecznie musimy mówić o błędzie składniowym. W tej sytuacji niepoprawnie zakwalifikowano rzeczownik do rodzaju męskiego, a zgoda jest dobra, ponieważ o wyrazie *forum* myśli się jako o leksemie rodzaju męskiego.

2.3. OCENA BŁĘDÓW: W STRONĘ ZŁAGODZENIA?

Kolejne poruszane w artykule zagadnienie związane jest z oceną przeanalizowanych typów błędów kategorii rodzaju – *byli/były, widzę kobiet czy ten muzem* – w polszczyźnie Ukraińców²³. Opanowanie realizacji form rodzaju wymagane jest już na podstawowych poziomach znajomości języka polskiego jako obcego. Zatem pojawiające się błędy typu *dziewczyny byli* uchodzą za błędy rażące i mocno dyskwalifikują idiolekt, w którym występują. Tymczasem, jeśli jest to użycie jednorazowe na tle wypowiedzi bogatej leksykalnie i poprawnej gramatycznie, a zwłaszcza w tekście mówionym, który, jako spontaniczny, jest mniej kontrolowany przez nadawcę, można, jak się wydaje, łagodniej podchodzić do jego oceny, gdyż jest on najprawdopodobniej skutkiem czynników innych (sytuacyjnych) niż brak kompetencji²⁴.

²² W tej sytuacji analizowane wcześniej terminy „wybór” czy „wahania” byłyby już bardziej uzasadnione (w sytuacji użytkowników przeszkolonych pod względem gramatyki), gdyż użycie właściwej końcówki w mianowniku liczby mnogiej wymaga znajomości dość skomplikowanych reguł. Problem „wyboru” czy „wahań”, podkreślmy, istnieje jednak dla tych tylko osób, które uczyły się gramatyki i są świadome istnienia współnofunkcyjnych końcówek mianownikowych. Wiele zaś osób popełniających błędy tego typu mówi, opierając się na samej tylko intuicji, nie „wybierając” form i nie „tworząc” związków zgody.

²³ Pragnę podkreślić, że poniższych rozważań nie należy potraktować jako sugestii do wprowadzania zmian do jakichkolwiek „oficjalnych” zestawów kryteriów oceny błędów obcokrajowców (jak np. na egzaminie certyfikatowym z języka polskiego jako obcego). Chodzi tylko o to, by przybliżyć, np. lektorom oceniającym polszczyznę osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim, cały „wachlarz” okoliczności popełniania przez uczących się określonych typów błędów, które to okoliczności nie w pełni mogą być zauważane z jednej tylko z omawianych w tym artykule perspektyw – tej „wewnętrznej”.

²⁴ O tych przyczynach błędów (np. brak koncentracji, zmęczenie, znudzenie etc.) pisze się w literaturze przedmiotu (np. Grucza 1978). Rozróżnia się też na tej podstawie typy odstępstw od normy: „błędy” i „pomyłki” (Grucza 1978, s. 12) lub „omyłki” (Arabski 2008, s. 65–66) czy też „przejęzyczenia” (Komorowska 2005, s. 236). Witold Cienkowski m.in. zaznacza: „Od błędów językowych [...] odróżnia się [...] pomyłki, czyli omyłki [...]. Pierwsze, (błędy językowe) są skutkiem

Tego typu błędy z łatwością i natychmiast poprawiają²⁵ w tekstach swoich lub kolegów studenci polonistyki zagranicznej na studiach magisterskich. Przemawia to za tym, że popełniają je nie dlatego, że nie mają odpowiedniej wiedzy, lecz z innych przyczyn, związanych z uwarunkowaniami spontanicznej wypowiedzi w konkretnej sytuacji. W ćwiczeniach na poprawianie błędów te właśnie błędy są zauważane i wychwytywane przez studentów bez najmniejszego trudu. Tak samo bezwyjątkowo są zanotowywane przy słuchaniu wypowiedzi ustnych swoich kolegów. Gdy natomiast przychodzi kolej na wypowiedź własną, błąd rodzaju znowu się pojawia. Takie właściwości tych błędów, szczególnie w zakresie niewłaściwych użyć czasownikowych *byli/były*, zauważają badacze polszczyzny osób z pierwszym językiem wschodniosłowiańskim. Np. Barbara Krucka pisze: „Różnica ta, aczkolwiek wyraźna i regularna, sprawia wiele trudności i w żywej, spontanicznej mowie błędy pojawiają się nawet u osób będących przez wiele lat w Polsce i posługujących się polszczyzną na co dzień” (Krucka 2006, s. 364).

Przywołane obserwacje nie są, oczywiście, powodem do usprawiedliwienia tych błędów w polszczyźnie Ukraińców lub zachętą do przyjęcia definitywnej postawy co do złagodzenia stopnia ich oceny. Wydaje się jednak, że w niektórych sytuacjach – na tle ogólnie pozytywnej oceny produkowanego przez nadawcę tekstu – można na nie patrzeć mniej ostro i rygorystycznie²⁶, znając ich podłoże, w tym także to o naturze psychofizycznej. W omawianym wypadku również powstaje problem dwu sposobów spojrzenia na sytuację: przez rodzimego użytkownika polszczyzny, z perspektywy wyłącznie języka polskiego, i przez osobę dwujęzyczną zdającą sobie sprawę z możliwych przyczyn pojawiania się tych błędów, które to przyczyny nie koniecznie związane są z brakami kompetencyjnymi.

braku wiedzy o języku lub sprawności językowej rozumianej ogólnie, drugie to zakłócenia realizacji mimo ogólnego posiadania danej kompetencji” (Cienkowski 1980, s. 444). W kontekście opisu tych dwu kategorii odstępstw od normy Cienkowski rozróżnia dwie perspektywy, podobne do tych, o których mowa w niniejszym artykule („stanowisko funkcjonalne” i „stanowisko psycholingwistyczne”): „Ze stanowiska genetycznego, zwłaszcza psycholingwistycznego, odróżnienie błędów od pomyłek jest bardzo istotne. Ze stanowiska funkcjonalnego jednak różnica pomiędzy błędem i pomyłką jest w zasadzie obojętna, gdyż ważny jest tylko ich skutek, tj. stopień zakłócenia komunikacji językowej powodowany przez występujące w działalności językowej odchylenia od normy” (Cienkowski 1980, s. 444). W naszych rozważaniach usiłujemy zwrócić uwagę na perspektywę pierwszą („genetyczną”, „psycholingwistyczną”), przy której odróżnienie „omyłek”/„pomyłek” od błędów językowych” jest istotne.

²⁵ Pojęcie autokorekty „pomyłek językowych” znane jest w literaturze przedmiotu (np. Grucza 1978, s. 12).

²⁶ Por. w związku z tą tezą wypowiedź Bronisławy Ligary: „Czy normatywne podejście do produkcji językowej osób dwujęzycznych powinno opierać się na tej samej zasadzie, którą stosuje się w odniesieniu do osób monolingwalnych, czyli na porównywaniu i ocenianiu poprzez bezwzględne odniesienie do normy jednojęzycznej? Badania funkcjonowania osób dwujęzycznych każą zrewidować tę zasadę, obowiązującą w polskiej wspólnocie językowej” (Ligara 2016, s. 16).

3. PODSUMOWANIE

Zakrojone na szeroką skalę badania nad językiem polskim jako obcym Ukraińców, a także nad funkcjonowaniem współczesnej polszczyzny (o)dziedziczonej (polszczyzny przodków) na Ukrainie²⁷ potwierdzają trwałe charakter interferencji zewnętrznych w zakresie realizacji w badanych kodach kategorii rodzaju gramatycznego. W odstępstwa od normy ogólnopolskiej w tym zakresie obfitują młodzieżowe teksty ustne i pisane (por. wyniki badań Marii Zielińskiej (Zelinska 2018)), a jednocześnie stwierdza się obecność tych odchyleń także w oficjalnych tekstach pisanych, jakie prezentuje np. prasa polskojęzyczna ukazująca się obecnie na Ukrainie (np. Ogorilko 2009). Ponieważ polszczyzna gazet może być odbierana w społecznościach polskojęzycznych na Ukrainie jako wzór oddziałujący na kształt języka mniejszości narodowej, należy rozumieć, w jakim stopniu utrwalone są (i będą) omawiane zjawiska w języku polskim na Ukrainie. Powszechność błędów (odstępstw od normy) w zakresie rodzaju i ich podobieństwo w dwu odmianach języka polskiego – jako obcego i jako (o)dziedziczonego (języka przodków) – spowodowana jest przede wszystkim specyfiką kategorii rodzaju w języku polskim w porównaniu z językami wschodniosłowiańskimi. W związku z tym w nauczaniu Ukraińców realizacja form rodzaju powinna być wyjaśniana i ćwiczona szczególnie wnikliwie i systematycznie, w różnych formach, w tym także niepopularnych – drylowych, umożliwiających osiągnięcie automatyzmu w używaniu form i struktur interferencyjnie „podstępnych”. Stosowany być powinien spiralny układ treści nauczania. Ponieważ jednak kategoria rodzaju jest najbardziej specyficzną kategorią gramatyczną polszczyzny na tle języka rodzimego osób z Ukrainy, wielość i częstość błędów w tym zakresie nie da się uniknąć, można tylko dążyć w pracy glottodydaktycznej do ich zmniejszenia, a jeszcze bardziej – do ukazywania i uzmysłowienia uczącym się, a w szczególności studentom polonistyki, jako przyszłym nauczycielom, ich wagi pragmatycznojęzykowej: chodziłoby np. o problem nieumyślnego deprecjonowania przez nieużywanie form męskoosobowych (których nie ma w językach wschodniosłowiańskich) typu *Polaki, te Polacy, dwa Polacy, Polacy były*.

Otóż, odwołując się do szczegółowych zagadnień podjętych w niniejszym artykule, warto podkreślić:

1. Polski rodzaj gramatyczny jest kategorią bardzo problematyczną do przyswojenia przez Ukraińców z powodu istotnych jej różnic w języku polskim i ukraińskim. Problematyczność ta dobrze jest widziana z obu omawianych w artykule

²⁷ Mam na myśli przede wszystkim cytowane w artykule obszerne monografie o polszczyźnie na Ukrainie/ Ukraińców/ osób ze Wschodu, oprate na bardzo dużych korpusach odstępstw od normy ogólnopolskiej, jak i wieloletnie obserwacje własne.

- perspektyw – zarówno „zewewnętrznej”, jak i „wewnętrznej”, choć przyczyny oraz mechanizmy popełniania błędów rodzaju stają się bardziej oczywiste, gdy się uwzględni punkt widzenia „zewewnętrzny” (bilingwalny, psycholingwistyczny).
2. Aby (w miarę) skutecznie nauczyć Ukraińców form realizacji polskiego rodzaju, należy stosować ćwiczenia różnorodne, w tym drylowe, a także spiralny układ treści nauczania (zalecane jest wracanie się do nich na każdym kolejnym etapie nauki), gdyż błędy w zakresie rodzaju często bywają skutkiem innych przyczyn niż brak wiedzy.
 3. Zauważanie, omawianie i wreszcie – zwalczanie błędów rodzaju jest ważne, ponieważ w przeciwnym razie mogą one blokować generowanie zdań produkowanej polszczyzny, a także – co się wydaje bardzo ważne w sytuacji grupy ukraińskojęzycznej – niektóre typu błędów mogą powodować niezamierzone zakłócenie aktu komunikacji (np. deprecjonowanie desygnatu: *dyrektory, te lekarze, przyszli oba* etc.).
 4. W różnych fazach nauczania można kłaść nacisk na odmienne kryteria wyróżniania rodzajów: od strukturalnego w początkowych etapach nauki (z koniecznością jednak akcentowania zjawisk interferencji zewnętrznej) po składniowe – w trakcie zgłębiania zarówno materii językowej (np. problematyczny biernik lp. i lm. rzeczowników męskich), jak i teorii językoznawczych, przydatnych, w szczególności przyszłym nauczycielom, do pomysłowych praktycznych rozwiązań dydaktycznych. Zastanawiając się nad treścią programową studiów polonistycznych za granicą, ważne jest konieczne uwzględnianie tych teorii naukowych, które mają „wyjście” w późniejszą praktykę nauczycielską studentów. Prezentując na zajęciach akademickich alternatywne do tradycyjnych klasyfikacje (części mowy, rodzajów etc.), powinno się przystępnie, klarownie i z przytoczeniem konkretnych argumentów przekonywać studentów, że wyniki wielu teorii, które mogą się wydawać „zbyt naukowe” i „oderwane od życia” tak naprawdę mogą być bardzo przydatne w udostępnieniu sprawnych narzędzi do uczenia (się) polszczyzny.
 5. Proces nauki usprawnić powinno uświadomienie (przede wszystkim przez nauczycieli, ale też przez uczących się) faktu istnienia w literaturze naukowej i dydaktycznej niekonsekwencji w nazewnictwie terminologicznym oraz w rozwiązaniach klasyfikacyjnych (np. graniczny – fleksyjno-składniowy – status niektórych błędów rodzaju). W tej sytuacji całościową „panoramę” problemów uwyraźnić może uwzględnianie wspomnianej już perspektywy „zewewnętrznej” – z punktu widzenia języka oddziałującego na polszczyznę obcokrajowca (oraz badacza swobodnie poruszającego się w przestrzeni systemowo-gramatycznej obu języków).
 6. Perspektywę „od zewnątrz” warto też – przynajmniej częściowo – uwzględnić, oceniając polszczyznę obcokrajowców na różnych etapach jej przyswajania. Uzmysłowanie zależności popełniania błędów od struktury pierwszego języ-

ka uczącego się, obiektywnie powodującej typowe i trwałe błędy, szczególnie te pojawiające się pod wpływem innych czynników niż brak kompetencji, mogłoby różnicować ostrość działań dewaluacyjnych w różnych sytuacjach. Jeśli błąd jest sporadyczny w płynnej na ogół i bogatej wypowiedzi, to – najprawdopodobniej – pojawił się w niej z innych przyczyn niż brak kompetencji, a więc mógłby być oceniany nieco łagodniej mimo jego miejsca w standardowych opisach błędów językowych. Liberalizm ten może być postrzegany jako posunięty zbyt daleko, jednak w jego obronie można odwoływać się do postaw akceptujących normy o innym zakresie niż wzorcowa norma ogólnopolska oraz do teorii mechanizmów powstawania błędów językowych. Dyskusyjność ostatniego punktu niniejszych podsumowań w pełni sobie uświadamiam.

BIBLIOGRAFIA

- Arabski J., 2008, *Błąd językowy w badaniach nad przyswajaniem języka obcego*, w: M. Kita, współudział: M. Czempka-Wiewióra, M. Ślawska (red.), *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, Katowice, s. 63–71.
- Arhangel'skaâ T., 2014, *Simmetriâ i assimetriâ grammatičeskoj kategorii roda i semantičeskoj kategorii pola v slavânskikh âzykah*, Olomouc.
- Bańko M., 2001, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa.
- Cienkowski W., 1980, *Błędy w języku ojczystym a błędy w języku obcym. Terminologia i problematyka*, „Poradnik Językowy”, z. 8, s. 442–447.
- Dalewska-Greń H., 1991, *Selektywna kategoria rodzaju w języku polskim i serbsko-chorwackim (analiza konfrontatywna)*, Warszawa.
- Dąbrowska A., 2004, *Najczęstsze błędy popełniane przez cudzoziemców uczących się języka polskiego jako obcego*, w: A. Seretny, W. Martyniuk, E. Lipińska (red.), *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego*, Kraków, s. 105–136.
- Dąbrowska A., Dobesz U., Pasięka M., 2010, *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Warszawa.
- Dąbrowska A., Pasięka M., 2014, *Badania błędów cudzoziemców prowadzone w Szkole Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców UW*, w: A. Dąbrowska, U. Dobesz (red.), *40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, Wrocław, s. 331–342.
- Dąbrowska A., Pasięka M., 2015, *Teorie, klasyfikacje oraz problemy badania i oceny błędów glottodydaktycznych*, „Acta Universitatis Lodziensis, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 21–47, <http://dx.doi.org/10.18778/0860-6587.22.02>
- Dubisz S., 2014, *Językoznawcze studia polonistyczne (pisma wybrane, uzupełnione, zmienione), t 2: Polonia i jej język*, Warszawa.
- Foland-Kugler M., 1998, *Uczymy polskiego na Wschodzie*, Warszawa.
- Górska A., 2015, *Błędy studentów z Ukrainy – zapobieganie i eliminacja w grupach o zróżnicowanych możliwościach (na podstawie doświadczeń Centrum Partnerstwa Wschodniego Uniwersytetu Opolskiego)*, „Acta Universitatis Lodziensis, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 357–370, <http://dx.doi.org/10.18778/0860-6587.22.24>
- Grucza F., 1978, *Ogólne zagadnienia lapsologii*, w: F. Grucza (red.), *Z problematyki błędów obcojęzycznych*, Warszawa, s. 9–59.
- Grzegorzczkowska R., Laskowski R., Wróbel H. (red.), 1999, *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, Warszawa.
- Inny słownik języka polskiego*, 2000, red. M. Bańko, t. 1–2, Warszawa.

- Izdebska-Długosz D., 2015, „Szwajcarzy i Kanarzy” – o trudnościach w zastosowaniu rodzaju męskoosobowego u studentów ukraińskojęzycznych, w: M. Gaze, P. Góralczyk-Mowczan (red.), *Bo-gactwo językowe i kulturowe Europy w oczach Polaków i cudzoziemców 3*, Łódź, s. 66–76.
- Izdebska-Długosz D., 2016a „Czyje są te syny?” czyli o błędach w rodzaju męskoosobowym popełnianych przez studentów ukraińskojęzycznych, w: A. Kwiatkowska, A. Roter-Bourkane (red.), *Horyzonty nauczania języka polskiego jako obcego*, Poznań, s. 43–57, [e-book], http://school-pl.amu.edu.pl/upload/articles/galeria/ebooki/Horyzonty_nauczania.pdf, [30.05.2020].
- Izdebska-Długosz D., 2016b, *O błędach rodzaju gramatycznego w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych*, w: J. Pasternska, S. Uliasz, A. Luboń (red.), *Pogranicza (nie tylko) Podkarpacia*, Rzeszów, s. 47–60.
- Izdebska-Długosz D., 2017, *Po polsku bez błędu. Zbiór ćwiczeń z polskiej gramatyki dla studentów ukraińskojęzycznych (A1–B1)*, Rzeszów.
- Jadacka H., 2005, *Kultura języka polskiego. Fleksja, słowotwórstwo, składnia*, Warszawa.
- Karaś H., 2002a, *Gwary polskie na Kowieńszczyźnie*, Warszawa–Puńsk.
- Karaś H., 2002b, *Wahania w repartycji formantów przysłówkowych -e, -o w języku uczniów szkół polskich na Litwie*, „Prace Filologiczne”, t. XLVII, s. 161–169.
- Kępińska A., 2006, *Kształtowanie się polskiej kategorii męsko- i niemęskoosobowości*, Warszawa.
- Komorowska H., 2005, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Korol’ L., 2010, *Osoblyvosti vyraženná gramatyčnoj kategorii rodu u movlenni učniv pol’s’kyh škil L’vova*, „Komparatyvni doslidženná slováns’kyh mov i literatur”, vyp. 9, s. 89–100.
- Korol L., 2012, *Osobliwości polszczyzny uczniów szkół polskich we Lwowie (na tle normy ogólnopolskiej)*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego”, t. 58, s. 135–149.
- Korol L., 2018, *Cechy systemu gramatycznego w polszczyźnie młodzieży polskich szkół na Ukrainie*, w: J. Tambor (red.), *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy. Koncepcje. Perspektywy. t. 6: Języki i kultury w kontakcie*, Katowice, s. 345–360.
- Kowalewska M., 2014, *Co nas łączy... Teoria i zbiór ćwiczeń z gramatyki języka polskiego*, Kraków.
- Kowalewski J., 2015, *Dlaczego popełniłeś ten błąd? Próba glottodydaktycznego opisu i klasyfikacji błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego jako obcego na Ukrainie*, „Acta Universitatis Lodzianensis, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 337–355, <http://dx.doi.org/10.18778/0860-6587.22.23>
- Kowalewski J., 2017, *Język polski na Ukrainie w perspektywie glottodydaktycznej*, Kraków.
- Kravčuk A., 2015, 2016, *Pol’s’ka mova. Gramatyka z vpravamy*, Kyjiv.
- Krawczuk A., 2011, 2017, *Leksykologia i kultura języka polskiego. t. 2: Kultura języka*, Kijów.
- Krawczuk A., 2012, *Gramatyczna kategoria rodzaju w języku polskim i ukraińskim: paralele i kontrasty a glottodydaktyka*, „Rozprawy Komisji Językowej Łódzkiego Towarzystwa Naukowego”, t. 58, s. 151–167.
- Krawczuk A., Kowalewski J., 2017, *Metodyka nauczania języka polskiego. Język i kultura w dydaktyce polonistycznej na Ukrainie*, Kijów.
- Krucka B., 2006, *Kontrasty polsko-rosyjskie w zakresie morfologii a zjawiska interferencji (na podstawie języka polskiego studentów ze Wschodu)*, Łask–Warszawa.
- Kucała M., 1978, *Rodzaj gramatyczny w historii polszczyzny*, Wrocław.
- Ligara B., 2016, *Kompetencja dwujęzyczna a zagadnienia błędu, normy, systemu*, w: R. Dębski, W.T. Miodunka (red.), *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, Kraków, s. 15–31.
- Łaziński M., 2006, *O panach i paniach. Polskie rzeczowniki tytularne i ich asymetria rodzajowo-płciowa*, Warszawa.
- Mańczak W., 1956, *Ile rodzajów jest w polskim?*, „Język Polski”, XXXVI, z. 2, s. 116–121.
- Markowski A., 2005, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.
- Masojć I., 2001, *Regionalne cechy systemu gramatycznego współczesnej polszczyzny kulturalnej na Wileńszczyźnie*, Warszawa.

- Nowosad-Bakalarczyk M., 2009, *Pleć a rodzaj gramatyczny we współczesnej polszczyźnie*, Lublin.
- Ogorilko O., 2009, *Osoblyvosti syntaktyčnoï realizacii kategorii rodu w pysemnomu movlenni polonocentryčnyh spil'not Ukraïny*, „Mova i kul'tura”, t. X (135), vyp. 12, s. 158–165.
- Pałuszyńska E., 2019, *Kategoria rodzaju gramatycznego w systemie językowym, dyskursie i glottodydaktyce*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 26, G. Zarzycka, B. Grochala, I. Dembowska-Wosik (red.), s. 413–423, <http://dx.doi.org/10.18778/0860-6587.26.28>
- Rudnicki S., 2000, *Gwara polska wsi Korczunek koło Żytomierza: fonetyka, fleksja*, Warszawa.
- Saloni Z., 1974, *Klasyfikacja gramatyczna leksemów polskich*, „Język Polski”, LIV, z. 1, s. 3–13, z. 2, s. 93–101.
- Saloni Z., 1976, *Kategoria rodzaju we współczesnym języku polskim*, w: R. Laskowski (red.), *Kategorie gramatyczne grup imiennych w języku polskim*, Wrocław–Warszawa–Kraków, s. 41–75.
- Saloni Z., Świdziński M., 1998, *Składnia współczesnego języka polskiego*, Warszawa.
- Stefańczyk W.T., 2007, *Kategoria rodzaju i przypadku polskiego rzeczownika*, Kraków.
- Wielki słownik języka polskiego*, pod red. P. Żmigrodzkiego, <https://www.wsjp.pl/>, [28.05.2020].
- Wojdak P., 2013, *Wielorodzajowość wśród rzeczowników współczesnej polszczyzny*, Szczecin.
- Zaliznák A., 1964, *K voprosu o grammatičeskikh kategoriáh roda i oduševlěnnosti v sovremennom russkom ázyke*, „Voprosy ázykoznanii”, № 4, s. 25–40.
- Zaron Z., 2004, *Aspekty funkcjonalne polskiej kategorii rodzaju. Charakterystyka fleksyjna*, Warszawa–Puńsk.
- Zelins'ka M., 2018, *Komunikatyvna kompetenciâ molodyh nosiiv pol's'koï movy zahidnyh oblastej Ukraïny*, Drohobyč.
- Zielińska M., 2014, *Odstępstwa od ogólnopolskiej normy składniowej w polszczyźnie młodzieży pochodzenia polskiego na Ukrainie Zachodniej*, w: S. Gajda (red.), *Polonistyka wobec wyzwań współczesności. V Kongres Polonistyki Zagranicznej*, t 2, Opole, s. 237–245.
- Zieniukowa J., 1981, *Rodzaj męski osobowy we współczesnych językach zachodniostowiańskich*, Wrocław.

Ała Krawczuk

GRAMMATICAL GENDER IN TEACHING POLISH TO UKRAINIANS: PERSPECTIVE FROM „INSIDE” AND „OUTSIDE” OF THE POLISH LANGUAGE SYSTEM

Keywords: grammatical gender, language error, the Polish language, glottodidactics, Polish of people with the first language Ukrainian.

Abstract. The author of the article presents – having considered the literature on the subject – selected issues of teaching the category of the Polish grammatical gender in Ukrainian-speaking environment. A novelty of the analysis is to perceive consistently two possibilities of qualification and assessment of some types of errors: from the „internal” perspective of the Polish language system and from the „external” perspective – the first language of a person making mistake and the entire pragmatic areola of the expression. Taking into account the second, partly psycholinguistic position, gives an opportunity to admit: a) some alternative solutions to existing ones in error typologies in the Polish language of Ukrainians and other Polish speakers coming from the East, b) varied assessment of grammatical gender errors, made depending on the influence of such factors as lack of the competence as well as other psychophysical ones. Attention is also paid to the necessity of teaching foreign students of Polish studies in a way that enables them to apply effectively the theory of gender in linguistic practice and future glottodidactic activities.

Data wpłyńięcia tekstu: 11.06.2020