

Uczyć się „od błędów” – analiza uchybień w pisemnych pracach uczniów szkół polonijnych w USA

Bartłomiej Maliszewski

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

bartlomiej.maliszewski@poczta.umcs.lublin.pl

Streszczenie

Tematem artykułu jest analiza błędów popełnionych przez uczniów polonijnych szkół amerykańskich podczas warsztatów przygotowujących do egzaminu certyfikacyjnego z języka polskiego jako obcego. Zestawienie powtarzających się uchybień pozwala ukazać specyfikę języka przedstawicieli młodej Polonii amerykańskiej i może też posłużyć jako pomoc w procesie glottodydaktycznym, gdyż błędy pokazują, na co warto położyć nacisk podczas przygotowań do egzaminu certyfikacyjnego z języka polskiego.

Słowa kluczowe: język Polonii amerykańskiej, interferencje, błędy, glottodydaktyka

Abstract

Learn from Errors – an Analysis of Errors in the Written Assignments of Polish Community School Students in the USA

The article focuses on the analysis of the errors made by the students of Polish from community schools based in the USA collected during the workshop preparing them for the certification examination in Polish as a foreign language. The comparison of the recurring errors allows some insight into the language used by young representatives of the Polish community in the USA. It may also serve as an aid in the didactic process since the errors point to those aspects which need to be given due attention during the preparation for such an examination.

Key words: language of Polish students in the USA, interferences, errors

1. Wstęp

Badania nad językiem Polonii w USA mają długą tradycję, której początek wyznacza monografia Witolda Doroszewskiego *Język polski w Stanach Zjednoczonych Ameryki*

Północnej (1938). Obok podejścia *stricte* lingwistycznego, które skupia się na opisywaniu różnic pomiędzy językiem ogólnopolskim a mową Polonii amerykańskiej¹, przedmiotem opracowań jest również opis sprawności językowej uczniów szkół polonijnych oraz specyfika ich kształcenia².

Przedmiot niniejszej pracy stanowi klasyfikacja i analiza błędów popełnionych przez uczniów szkół polonijnych w USA podczas warsztatów przygotowujących do egzaminu certyfikатовego z języka polskiego jako obcego³. Przedstawiane uchybienia pochodzą z 54 prac pisemnych (łącznie ich korpus liczy około 12000 słów), których tematy zostały zaczerpnięte z certyfikатовych testów przykładowych na poziom B1 i B2. Zestawienie powtarzających się błędów pozwala przybliżyć specyfikę języka przedstawicieli młodej Polonii amerykańskiej i może posłużyć jako pomoc w organizacji procesu glottodydaktycznego. Błędy popełniane przez piszących pokazują bowiem, na co warto położyć nacisk podczas przygotowań do egzaminu certyfikатовego z języka polskiego jako obcego⁴.

2. Materiał badawczy

Język polonijny⁵ (język odziedziczony, mowa imigrantów) podlega nieustannej erozji. Pod wpływem dominacji obcej mowy, coraz mniej intensywnych związków z rodzimą kulturą i codziennością, ubożeje zasób używanej polszczyzny, zwiększa się zakres popełnianych uchybień stylistycznych, leksykalnych oraz gramatycznych, zniekształceniu podlega wymowa i zapis komunikatów językowych⁶. Szansą na ograniczenie skali tego zjawiska jest nauka w placówkach oświatowych za granicą, działalność licznych organizacji polonijnych, a

¹ Zob. m.in. Gruchmanowa (1988); Sękowska (1994, 2010); Dubisz (1997); Lewiński (2000); Walczak (2001).

² Zob. m. in. Sibiga (1994, 1999); Lipińska, Seretny (2012, 2013); Jędryka (2012).

³ Warsztaty odbyły się w październiku 2016 roku w Chicago oraz w Nowym Jorku. Zajęcia zostały przeprowadzone przez pracowników CJKP UMCS w ramach współfinansowanego przez Senat RP projektu „Język polski drogą do sukcesu! Warsztaty powtórzeniowe dla uczniów szkół polonijnych w USA ze szkoleniem uzupełniającym dla nauczycieli polonijnych”.

⁴ We współczesnej glottodydaktyce podkreśla się wartość błędów językowych jako nieodłącznego elementu kształcenia oraz źródła wiedzy o stopniu biegłości językowej (zob. m.in. Grucza 1978; Szulc 1982; Seretny 1994; Arabski 2008; Dąbrowska, Pasięka 2013).

⁵ Miodunka (1990: 14) stwierdza, że: „Termin ‘język polonijny’ jest bardzo ogólny i oznacza język polski używany poza granicami Polski przez ludzi posługujących się jednocześnie innym językiem, który oddziałuje na polszczyznę”.

⁶ Różnice pomiędzy językiem polskim używanym w kraju i za granicą Dubisz (2001: 201–202) dzieli następująco: różnice interferencyjne, które są wynikiem wpływu innego języka na system polszczyzny; różnice deformacyjne, które stanowią przejaw częściowej degradacji systemu polszczyzny w warunkach diaspory; różnice innowacyjne lub archaiczne, które świadczą o samodzielnym (odmiennym niż na obszarze Polski) rozwoju języka polonijnego.

także dynamiczny postęp techniki (transportu, środków masowego przekazu, urządzeń multimedialnych), dzięki czemu imigranci mogą zachowywać kontakty z rodakami w kraju, a także dysponują łatwym dostępem do polskich mediów i dzieł polskiej kultury (Lipińska, Seretny 2013: 3). Czynnikiem motywującym do podtrzymywania znajomości standardowej polszczyzny jest też rosnąca popularność egzaminów certyfikacyjnych. Osoby, które się do nich przygotowują, poznają wymagania obowiązujące na poszczególnych poziomach biegłości językowej, a rozwiązując testy przykładowe, dostrzegają swoje błędy i zyskują informację, na co należy zwrócić szczególną uwagę.

Na podstawie pisemnych wypowiedzi ocenianych przez autora poniższego artykułu (26 prac z wybranego przez uczniów poziomu B1 oraz 28 prac pisemnych z zadeklarowanego poziomu B2) łatwo się przekonać, jak różny jest stopień znajomości polszczyzny wśród amerykańskiej młodzieży polonijnej. Uczniowie, którzy kończą szkolną edukację i przystępują do egzaminu certyfikacyjnego, stanowią bardzo niejednorodną grupę. Jedni urodzili się już w USA, inni zaś w Polsce, opuszczając ją wraz z rodzicami przed laty albo stosunkowo niedawno dołączając do diaspory. Różny jest też stopień podtrzymywanych związków z polską kulturą⁷.

Wyniki procentowe uzyskane ze sprawności pisania przedstawia tabela 1 (przypomnijmy, że na egzaminach certyfikacyjnych próg zaliczenia na poziomie B1 wynosi 50%, a na poziomie B2 – 60 %). Jak wynika z poniższego zestawienia, osoby, które zadeklarowały znajomość języka na poziomie B1, znacznie realniej oceniły swoje możliwości niż osoby, które postanowiły zmierzyć się z poziomem B2 – sprawności pisania nie zaliczyło tu aż 15 osób.

Tabela 1. Wyniki uzyskane przez uczniów przygotowujących się do egzaminu. Źródło: opracowanie własne autora.

	Liczba prac ogółem	Liczba prac pisemnych z wynikiem 100-85% punktów	Liczba prac pisemnych z wynikiem 84-70% punktów	Liczba prac pisemnych z wynikiem 69-60% punktów	Liczba prac pisemnych z wynikiem 59-50% punktów	Liczba prac pisemnych z wynikiem 49-30% punktów
POZIOM B1	26	4	13	5	3	1
POZIOM B2	28	2	5	6	8	7

⁷ Podczas gdy jedni uczniowie, opisując swoje wakacje, oznajmiają, że jak co roku spędzili dwa miesiące w Polsce, drudzy skarżą się, że znów nie mogli odwiedzić swoich rodzinnych stron, poświęcając się pracy zarobkowej.

Wraz z rosnącą liczbą błędów coraz bardziej widoczna staje się ich powtarzalność i regularność, co skłania do klasyfikacji popełnianych uchybień, refleksji na temat ich podłoża oraz doboru takich zadań, które służą utrwalaniu właściwych form.

3. Analiza materiału badawczego

W niniejszej pracy dokonamy omówienia błędów, biorąc pod uwagę obowiązujące na egzaminach certyfikatowych kryteria oceny prac pisemnych. Punkty są tu przyznawane za:

- sposób wykonania zadania (treść, formę, długość),
- użyte środki językowe (słownictwo, konstrukcje składniowe, styl),
- poprawność językową (znajomość gramatyki, ortografii, interpunkcji)⁸.

3.1. Błędy w wykonaniu zadania

Błędy w wykonaniu zadania dzielą się na dwie grupy. Do pierwszej przynależą uchybienia, które polegają na niedokładnej realizacji poleceń (zdający nie przestrzega wyznaczonej liczby słów lub nie wywiązuje się z narzuconej roli komunikacyjnej i zamiast oficjalnego zaproszenia dla nauczyciela pisze np. zaproszenie dla kolegi). Drugą grupę stanowią błędy, które można dostrzec nawet bez znajomości treści zestawów. Uchybienia te dotyczą bowiem struktury tekstu, w którym dochodzi do pomijania niezbędnych komponentów (np. brakuje podpisu pod tekstem korespondencyjnym) lub wprowadzania niepożądanych konstrukcji (np. zaproszenie dla nauczyciela jest poprzedzone słowem *uwaga*, a w zakończeniu pojawia się czasownik *dziękuję*).

Niezajomość wzorców tekstowych oraz związanych z nimi formuł przyczynia się do utraty punktów nie tylko za sposób wykonania zadania, ale i za poprawność językową. Uczniowie, którzy nie odtwarzają utartych sformułowań (np. *mam zaszczyt zaprosić*), lecz tłumaczą angielskie frazy, narażają się na popełnienie większej liczby błędów stylistycznych, leksykalnych i gramatycznych (zamiast reprodukowanych konstrukcji pojawiają się zdania typu: *jest Pani zaproszona; mam honor zaprosić; jest mi to zaszczyt, że mogę zaprosić*). Warto więc zadbać, by zwroty, które są często wykorzystywane w poszczególnych formach wypowiedzi, zostały dobrze przyswojone przez uczniów, gdyż dzięki nim można zyskać

⁸ Zob. www.certyfikatpolski.pl. Data ostatniego dostępu: 29.06.2020.

więcej punktów zarówno za sposób wykonania zadania, jak i bogactwo językowe oraz poprawność wypowiedzi⁹.

Przy tworzeniu dłuższych tekstów uczniowie mają okazję wykazać się nie tylko znajomością poszczególnych wzorców gatunkowych, ale i większą kreatywnością. Trudno tu o prostą receptę na dobrze skomponowaną pracę pisemną. Poprzez prezentację wybranych form, ćwiczenia na rozumienie tekstu, uzupełnianie luk wyrazowych i zdaniowych oraz dopisywanie większych fragmentów wypowiedzi trzeba zapoznawać uczniów z przykładami określonych gatunków i stopniowo rozwijać sprawność pisania (Seretny, Lipińska 2005: 239; Lipińska 2016: 11). Cenne są tu podręczniki, w których oprócz przykładów można znaleźć wskazówki na temat sposobu wykonywania zadań, użyteczne zwroty oraz urozmaicone ćwiczenia służące utrwalaniu podawanych sformułowań (np. Lipińska, Dąbska 2016).

3.2. Błędy stylistyczne

3.2.1. Zwroty do adresata

Przy pisaniu oficjalnych tekstów korespondencyjnych istotne problemy stwarza już sam sposób zwracania się do adresata. Zamiast pożądanego zwrotu: *Szanowna Pani / Szanowny Panie* niektórzy uczniowie posługują się wyrażeniem zaczerpniętym z komunikacji ustnej: *proszę pani / proszę pana*. Inni używają tytułów *pani / pan* w formie wołacza, ale dodają niezbyt stosowną przydawkę: *drogi*. Być może jest to przejaw nieodczuwanej różnicy pomiędzy polskim przymiotnikiem a wielofunkcyjnym epitetem *dear* (stosowanym również w honoryfikacyjnie nacechowanych zwrotach: *Dear Madam / Dear Sir*). Dobór właśnie takiego epitetu może też wynikać z chęci skracania dystansu wobec adresata, czego kolejnym efektem jest łączenie formy *pani / pan* z imieniem: *Drogi Panie Marku!*. Polecenie, by napisać zaproszenie dla szefa, okazuje się źródłem kolejnego błędu, gdyż użyciu podlegają wyrażenia typu: *Drogi Panie Szefie! Szanowny Panie Szefie!* Mieszanie zwrotów formalnych z nieoficjalnymi prowadzi też do powstawania konstrukcji typu: *Cześć Pani Szefowa!*, co jeszcze bardziej narusza zasady etykiety.

Wierzbicka zaznacza, że „wielu Polakom drugiego pokolenia, którzy uczyli się polskiego w domu i dla których podstawowym językiem jest angielski, bardzo trudno jest używać polskiego systemu form zwracania się do innych osób i często zastępują go kalką

⁹ Godne polecenia są tu podręczniki z ćwiczeniami komunikacyjnymi (np. Szelc-Mays 2014), które prezentują zwroty używane przy realizacji określonych intencji oraz służą utrwalaniu danych sformułowań w proponowanych interakcjach.

systemu angielskiego z formą *ty* używaną jako kopia angielskiego *you*” (1990: 72). Choć przy zwrotach adresatywnych uczniowie zwykle pamiętają o formach *pani / pan*, to już znacznie rzadziej używają ich w funkcji zaimków honoryfikatywnych: *Droga Pani, chciałabym ciebie zaprosić (...)*. Źródłem częstych uchybień jest także nieprzestrzeganie zasady używania wielkiej litery ze względów grzecznościowych.

Warto więc utrwalać odpowiednie sposoby zwracania się do adresata w sytuacjach formalnych - wskazane są tu zwłaszcza ćwiczenia na uzupełnienie luk, do których należy wstawić odpowiednią formę adresatywną (wpisując ją samodzielnie bądź wybierając jeden z podanych wariantów)¹⁰.

3.2.2. *Potocznie i familiarnie*

W związku z tym, że polonijni uczniowie zazwyczaj posługują się językiem polskim w codziennych sytuacjach domowych, niełatwo im sprostać wymogom tekstu pisanego, który jest „obciążony większymi rygorami logicznymi, normami obyczajowymi oraz konwencjami kulturowymi i regułami poprawności językowej” (Nieckula 2001: 101).

Uczniowie często piszą tak, jak mówią – tworząc recenzję filmu, oznajmiają, że *serial leci* albo że *jest puszczaany w telewizji*, a wyrażaniu oceny służy zazwyczaj przymiotnik *fajny*, który pojawia się przy formułowaniu zróżnicowanych sądów (np. *przefajny czas, bardzo fajny serial, całkiem fajny, niezbyt fajny, nie za fajny, niefajny*). Przy dość chaotycznym streszczaniu filmowej fabuły nadawcy nie stronią od kolejnych kolokwializmów: *jej facet; problemy w robocie; wkurzył się; wszystko kręci się wokół niej; ma dużo na głowie; niby głupia, ale swój rozum ma; szuka drugiej połówki*. W pisanych przez uczniów recenzjach zwraca też uwagę wysoka frekwencja regionalizmu *ogłądnać* i pozanormatywnego czasownika *lubieć*.

Charakterystyczne dla stylu potocznego jest zastępowanie zaimków względnych zaimkiem *co*: *To film dla ludzi, co lubią komedie; Były sceny, co mi się nie podobały* oraz używanie spójnika *jak* przy zdaniach podrzędnych określających czas lub warunek: *Bardzo się bałam, jak oglądałam ten film; Polecam ten serial, jak ktoś lubi medycynę*. Przejawem nadmiernej swobody stylistycznej są również bezpośrednie zwroty do odbiorcy – bądź to w formie 2 os. 1. poj.: *Musisz ten film obejrzeć*, bądź w formie 2. os. 1. mn.: *Serial wam się spodoba*.

¹⁰ Już inicjalna formuła listu oficjalnego świadczy o tym, czy uczeń zna odpowiedni wzorzec tekstowy i czy potrafi się wywiązywać z określonych ról komunikacyjnych (ich zasób został wyszczególniony w standardach wymagań egzaminacyjnych).

Wskazany rodzajem ćwiczeń – zwłaszcza na poziomie B2 – jest więc redagowanie recenzji, w której konstrukcje zaznaczone przez nauczyciela jako kolokwialne czy familiarne powinny zostać zastąpione oficjalnie nacechowanymi sformułowaniami.

3.3. Błędy leksykalne

Charakterystyczną cechą języka Polonii amerykańskiej są liczne zapożyczenia leksykalne. Oczywiście, nie każde z nich stanowi błąd słownikowy - trudno bowiem znaleźć polskojęzyczne odpowiedniki określeń odnoszących się do innej przestrzeni kulturowej (zob. Doroszewski 1938: 49; Sękowska 1994: 69–71; Wierzbicka 1990: 95–103). Obcymi leksemami należy jednak się posługiwać ostrożnie, dbając o zrozumiałość wypowiedzi i sygnalizując to, że wprowadzenie danej innowacji nie wynika po prostu z nieznamomości polskiego słownictwa: np. *chodziłyśmy do sklepów (molla)*; *dostałem permit (to takie prawo jazdy dla młodych kierowców)*.

Obok takich uzasadnionych innowacji do mowy Polonii przenika wiele innych zapożyczeń. Doroszewski (1938: 78) posługuje się metaforą języka polskiego w USA jako roztworu, który powstaje w efekcie przenikania elementów angielskich do polszczyzny, nie osiągając stanu nasycenia. Uczniowie szkół polonijnych wplatają w swoje wypowiedzi cytaty: *volcano*, *insurance*, *Bahamas*, *DNA synthesis*, a także adaptują obce słowa: *szkeletony* (← *skeleton* ‘szkielet’), *forman* (← *foreman* ‘kierownik’), *adikcja* (← *addiction* ‘uzależnienie’), *rentować apartament*, *spendować noc*, *zaorderować pizzę*¹¹. Wprowadzenie obcych słów wynika tu zapewne z rozmaitych przyczyn. Może być efektem zwykłej inercji czy złudnego przekonania, że zasłyszane słowo rzeczywiście funkcjonuje w normie ogólnopolskiej. Bywa też doraźnym sposobem, by zapełnić doświadczaną lukę słownikową, co dokonuje się ze szkodą dla poprawności wypowiedzi, choć nieraz pozwala przekazać pożądaną treść – użytkownik polszczyzny nie powinien mieć przecież problemów ze zrozumieniem sformułowań: *szkeletony dinosuarów*; *stare piano*; *poszliśmy na volcano*.

Wśród błędów słownikowych nie brakuje derywatów opartych na polskich podstawach. W recenzjach odbiorca książki bywa określany jako *czytacz*, a miejsce słowa *widz* zajmuje *oglądacz* (na wzór ang. *reader*, *watcher* oraz analogii z derywatami typu: *sluchacz*, *gracz*). Odbiorca filmu bywa ponadto określany jako *widowiec* (pod wpływem ang. *viewer*, polskich formacji: *widowisko*, *widownia* oraz nazw zakończonych sufiksem *-owiec*). Przy tworzeniu określeń cech i stanów produktywny jest formant *-ość* (*smutność*), a przymiotniki

¹¹ Więcej na temat zapożyczeń i interferencji leksykalnych w pracach: Doroszewski (1938: 47–86); Gruchmanowa (1988); Sękowska (1994: 55–87); Dubisz (1997: 247–253).

odrzeczownikowe bywają tworzone przez dodanie popularnego przyrostka *-owy* (*gra kartowa, aplikacja telefonowa*).

Znaczna liczba błędów leksykalnych, które powstają na skutek wpływu innego języka, polega na używaniu słów, które wprawdzie funkcjonują w polszczyźnie, ale nie w znaczeniach występujących w języku angielskim. Pisząc mail o sukcesach zawodowych, uczniowie chwala się *promocją* ('awansem'), pracą na lepszej *pozycji* ('stanowisku') w międzynarodowej *kompanii* ('firmie'). Tworząc recenzje dzieł filmowych i streszczając ich fabułę, wspominają zaś o *dyrektorach* ('reżyserach'), *charakterach* ('postaciach') oraz o *kryminałach* ('przestępcach').

Nadawcy nie zawsze odtwarzają zwroty i wyrażenia zaczerpnięte z polszczyzny ogólnej, lecz wstawiają tłumaczenia z języka angielskiego, używając niewłaściwego leksemu. Dotyczy to zwłaszcza doboru czasowników: *trzymać kontakt; mieć stres; ulżyć sobie życie; wziąć okazję; przejechać się statkiem; nie brać uwagi; kurs się otworzył; robić decyzję; zrobić ucieczkę; czcić urodziny; zadedykować trzy dni; pytać o pomoc* (w znaczeniu 'prosić o pomoc'); *brać zdjęcie* (w znaczeniu 'robić zdjęcie'); rzadziej dochodzi zaś do posługiwania się niewłaściwym przysłówkiem, przymiotnikiem czy rzeczownikiem: *trudno pracować* (w znaczeniu 'ciężko pracować'); *dużo się różnić; mieć dużą nadzieję; mój narodowy kraj; pokój operacyjny; pójść na klasy*¹².

Najliczniejszymi błędami leksykalnymi w badanym korpusie są właśnie kalki wyrazowe i frazeologiczne, co można wytłumaczyć tym, że w cytatach oraz słowach adaptowanych łatwiej wyczuwalna jest obcość, która stwarza barierę przed ich użyciem, skłaniając do poszukiwania innych (lepszyc) określeń. Tłumaczone zwroty i wyrażenia sprawiają zaś pozory poprawności, choć bywają nie do końca zrozumiałe (np. *Ona bierze swoje życie*) lub wywołują efekt humorystyczny (gdy np. zaproszenie kończy się zdaniem: *Proszę przynieść swoją żonę*).

Użycie wyrazów w niewłaściwych kontekstach i znaczeniach powstaje też na skutek mylenia leksemów o podobnej formie¹³: *w następujących latach* zamiast *następnych*, *chciałbym opowieść* zamiast *opowiedzieć*, *główna postawa* zamiast *postać*, *pozdrawiam obejrzyć* zamiast *polecam*. Takie przeinaczenia zdarzają się dość sporadycznie, podobnie jak i znaczne zniekształcenia postaci leksemów, czego przykładem mogą być kontaminacje:

¹² Por. Doroszewski (1938: 87–148); Sękowska (1994: 84–86); Dubisz (1997: 257–258).

¹³ Oczywiście, mylenie znaczeń podobnie brzmiących słów zdarza się i uczniom polskich szkół – zob. Przechodzka (2015: 248).

responsybilny (*responsible* + *odpowiedzialny*), *miłość od pierwszego wspejrzenia* (*wejrzenia* + *spojrzenia*).

Dużą trudność dla młodzieży polonijnej stanowi dobór odpowiednich czasowników prefiksalnych. Bywają one używane w nieodpowiednich znaczeniach i kontekstach: *w wakacje można się przespać; wpisał się do wojska; rozczarował jaskinię*¹⁴. Uczniowie, wykorzystując niewłaściwy prefiks bądź mieszając różne formy, tworzą hybrydy słowotwórcze: *brata nieuczciwie zakarano; on mnie uciesza; język polski nas polącza; dzieci mnie nie odstąpiły; powieszałem ogłoszenia*. Choć młodzież polonijna stara się zaznaczyć ciągłość, wielokrotność bądź jednokrotność komunikowanej czynności, to nie zawsze dysponuje na tyle rozwiniętym słownictwem, by móc posłużyć się wymaganym czasownikiem.

3.4. Błędy gramatyczne

O ile w pozycyjnym języku angielskim mamy niewiele form fleksyjnych, o tyle przy posługiwaniu się polszczyzną należy wręcz bezustannie uwzględniać różne rodzaje, dobierając właściwą końcówkę fleksyjną. Źródłem licznych trudności jest również składnia języka polskiego z wymogiem używania związków zgody i rządu oraz wielością wyrażen przyimkowych.

3.4.1. Mylenie rodzajów i liczby, niewłaściwe uzgodnienia

Uczniowie nie zawsze uwzględniają odpowiedni rodzaj rzeczownika, co prowadzi do powstawania błędów fleksyjnych: *z bratem i siostrzem; jest częścią* oraz zakłóceń syntaktycznych: *mój hobby; najlepszy rzecz; w złym okolicy; z najniższego części; nadchodził noc*¹⁵. Poważnym uchybieniem jest stosowanie w mianowniku liczby mnogiej rzeczowników męskoosobowych końcówek właściwych rodzajowi niemęskoosobowemu: *niewolniki, doktory, inżyniery*, a mieszanie obu rodzajów skutkuje też błędami składniowymi: *moje rodzice; te aktorzy; bilety byli*. Na poziomie B1 trudno wymagać żelaznej konsekwencji w stosowaniu odpowiednich reguł, ale uczniowie, którzy chcieliby przystąpić do egzaminu na poziomie B2, powinni się wystrzegać podobnych błędów (zwłaszcza w pracach pisemnych, gdy zdający ma czas, by zastanowić się nad doбором odpowiedniej końcówki i wprowadzeniem właściwego związku zgody).

¹⁴ Por. Doroszewski (1938: 180–181).

¹⁵ Por. Sibiga (1999: 79); Jędryka (2012: 108–110).

Odstępstwa od normy nie omijają kategorii liczby. Pod wpływem interferencji międzyjęzykowej dochodzi do nadawania niewłaściwej formy rzeczownikom abstrakcyjnym: *dużo było straty* (ang. *much loss*); *dużo sukcesu* (ang. *a lot of success*); *odnajdujemy nowe piękna* (ang. *to find new beauties*). Istotnych trudności przysparza popularny rzeczownik *wakacje* należący do grupy *pluraliów tantum*. Przypisuje mu się bowiem liczbę pojedynczą (*opowiadać o wakacji; w ciągu tej wakacji; wakacje w domu może być fajne*), a przez fałszywą analogię z rzeczownikami rodzaju żeńskiego typu *lekcje* dochodzi również do używania formy *wakacja*¹⁶.

Uczniowie dopuszczają się uchybień w składni często używanego rzeczownika *państwo* (w znaczeniu ‘mężczyzna i kobieta lub towarzystwo złożone z osób różnej płci’), traktując go jako zwykły rzeczownik rodzaju nijakiego (*państwo Kowalowskie; mam nadzieję, że państwo przyjdzie; jeżeli państwo odpowiedziało „tak”*). Warto więc wymagać użycia tego leksemu w sytuacjach oficjalnych, powtarzając zasady jego łączliwości. Źródłem kolejnych błędów są związki orzeczeń imiennych z zaimkiem wskazującym *to*, z którym jest uzgadniany rodzaj towarzyszących mu części mowy: *To jedno z moich ulubionych filmów; To było dosyć krótka wycieczka*. Zwraca też uwagę używanie przymiotnika *pelen* w połączeniach z podmiotami różnych rodzajów: *praca będzie pelen sukcesów; życie jest pelen niespodzianek; wakacje pelen odpoczynku*. Na podstawie pisemnych wypowiedzi uczniów można więc wyodrębnić leksemy o dość osobliwych formach (*wakacje, państwo, pelen*), których nieznanomość prowadzi do powstawania błędów składniowych.

3.4.2. Kłopotliwe formy fleksyjne

Uczniowie w zdecydowanej większości dość dobrze radzą sobie z fleksją imienną i werbalną. Nieco problemów sprawia dopełniacz l. poj. rzeczowników męskich nieżywotnych. Zauważalna staje się ekspansywność końcówki *-a*: z *okazji jubileusza; nowego samolota; do lasa; odcinek seriala; od tego momenta*, a rzadsze są błędy wynikające z użycia końcówki *-u*: *blisko szpitalu; podczas dnia* (na co mogą mieć wpływ lepiej utrwalone formy lokatywu). W bierniku pojawiają się innowacje regulujące: *tą; panię*. Pojawiają się także błędy w obrębie miejscownika rzeczowników liczby pojedynczej: jedne uchybienia uwidaczniają się w tematach (przy dodawaniu alternacji do jednocześnie zachowywanej spółgłoski: *na Greenpointcie; w samolotcie; w traktcie* oraz przy braku miękkości: *w firme; w filme; w klube*); inne dotyczą niewłaściwej dystrybucji końcówek rzeczowników twar- i

¹⁶ Można więc sądzić, że i inne *pluralia tantum* sprawiałyby uczniom problemy.

miękkotematowych: *na ślubu; po zachodu; w restauracje; w jaskinie; w serialu* (podobne błędy zdarzają się również w wołaczu: *Panie Marcinu; Drogi Michału*).

W mianowniku liczby mnogiej (obok wspomnianych już uchybień wynikających z mylenia rodzajów) problemy sprawia właściwa dystrybucja końcówki *-owie*: *ucznie, nastolatcy, trenerowie*. W dopełniaczu liczby mnogiej rzeczowników ekspansywna staje się końcówka *-ów*: *serialów, lekarzów, żołnierzy, chrzcinów*. W narzędniku liczby mnogiej źródłem błędów stają się wyjątki, których miejsce zajmują innowacje regulujące: *ludziami, przyjacielami, gośćcami, pieniędzami, koniami*.

Przy fleksji werbalnej pojawiają się błędne formy czasu teraźniejszego tych czasowników, które w ujęciu Szobera są zaliczane do IV koniugacji¹⁷: *opowię, rozumię, umię*. W czasie przeszłym trudności przysparza właściwa odmiana czasownika *iść* (*poszłem, wyszłem, burza nadszedła*) oraz czasowników zakończonych na *-ąć* (*wzięłem, zamknęłem*).

3.4.3. Dobór niewłaściwego przypadku

Charakterystyczną cechą wypowiedzi uczniów amerykańskich szkół polonijnych są błędy wynikające z adeklinacji rzeczowników (Jędryka 2012: 107), tj. używania mianownika liczby pojedynczej bądź mnogiej zamiast wymaganych przypadków: *do Disneyland; około miesiąc temu; dzięki za czytanie mój list; w październik; udział w ten wspaniały kurs; dodatek do moje pieniądze; dwieście tysiące dolary; pilot w linie lotnicze*. Metaforycznie rzecz ujmując, dochodzi tu do petryfikacji formy mianownikowej, którą uczniowie stosują zamiast przypadków zależnych.

Takie uchybienia można tłumaczyć nie tylko oddziaływaniem języka angielskiego, ale i interferencjami wewnątrzjęzykowymi. Forma *do Disneyland* może być podyktowana przekonaniem o rzeczywistej nieodmienności obcej nazwy (jak w wypadku *Cleveland, Cumberland* czy *Portland*). Zastępowanie mianownikiem formy wołacza (*Droga Jessica!*) wynika zapewne z tendencji do używania nominatywu przy zwracaniu się po imieniu do innych osób. Obecność konstrukcji typu *czterdzieści dolary* może być efektem stosowania reguły znanej z łączliwości liczebników *dwa, trzy, cztery*. Częste używanie orzecznika mianownikowego (np. „*Miracles from heaven*” *jest mój ulubiony film*) Dubisz (1997: 256) tłumaczy nie tylko interferencją anglojęzyczną, ale i pojawianiem się tej formy w wypowiedziach gwarowych. Nie bez wpływu może być tu jeszcze składnia zdań z zaimkiem

¹⁷ O ujęciach koniugacji polskiej, zob. Nagórko (1997: 115–119).

wskazującym: *To jest mój ulubiony film* (osoby uczące się polskiego mają bowiem problemy z automatycznym rozróżnianiem obu konstrukcji).

Z uwagi na synkretyzm form mianownika i biernika wielu rzeczowników trudno też jednoznacznie określić, czy np. zwroty: *szukałem wyjście; chciałem podzielić się mój sukces; uczyłam się tango* wynikają z samego pomijania fleksji, czy powstają w wyniku przenoszenia popularnej rekcji biernikowej na pozostałe czasowniki (jak na przykład w zwrocie: *dzieci potrzebują moją pomoc*). Podobny problem napotykamy w zdaniach przeczących: *nie polecam ten serial; koledzy nie lubią takie filmy*. Ze względu na panujący tu synkretyzm form nie sposób rozstrzygnąć, czy piszący używa formy mianownika, czy przenosi lepiej utrwaloną rekcję biernikową na strukturę przeczenia (przy rzeczownikach I. poj. rodzaju żeńskiego można już rozróżnić oba mechanizmy powstawania błędów).

Zaburzenia syntaktyczne uwidaczniają się w niewłaściwym doborze również innych przypadków. W pracach pisemnych pojawiają się skrzyżowania struktur składniowych: *Jon Snow to jest sierotą* (*to jest* + nom., *być* + instr.); *pracuję jako nauczycielką* (*pracować jako* + nom., *być* + instr.); *prowadzi samochodem* (*prowadzić* + acc., *jeździć, kierować* + instr.). Dobrze utrwalone i często używane konstrukcje przyimkowe bywają wprowadzane tam, gdzie rekcja czasownika wyklucza ich użycie: *poszliśmy nad Wisłą; pojechałam za granicą; nauczycielka pytała o wakacjach; proszę ubrać się w garniturze; oni modlili się za nim; martwiliśmy się o nim*. Forma przymiotnika czy zaimka, która występuje w jeszcze innym przypadku, zaczyna kierować uwagę uczniów na niewłaściwe tory, prowadząc do użycia błędnej końcówki członu nadrzędnego: *w wielkiej firmy; o naszym psem; o moich koleżanek; o zabytkach innych krajach; operacje na chorych ludzi; dużo strasznych momentach*. Synkretyczne formy zaimków bądź przymiotników okazują się więc źródłem powtarzalnych uchybień, przyczyniając się do wyboru niewłaściwej formy określanego rzeczownika.

3.4.4. Problemy z przyimkami

Do licznych zakłóceń syntaktycznych prowadzą odwzorowania rekcji angielskich czasowników i wyrażen przyimkowych, a spowodowane tym błędy można podzielić na trzy grupy:

- pomijanie przyimka: *grać gry komputerowe*;

- (znacznie częstsze) błędy będące przejawem odwrotnego procesu¹⁸, czyli wstawianie przyimka do wymaganych konstrukcji składniowych: *gratulować na jubileuszu; przedstawić plan do managera; polecać dla wszystkich; smakować dla mnie; pomagać dla mamy; kibicować dla nich; dzięki pomocy od Amerykanów; recenzja o serialu; zainteresowania w biologii;*
- zastępowanie jednego wyrażenia przyimkowego innym: *uczyć się od błędów¹⁹; pochodzić od Bostonu; uciekać od policji; młodzież zależy na dorosłych (na dorosłymi); grać z telefonem; mieć w kimś zaufanie; zakochać się z tym krajem.*

Przy tłumaczeniach angielskich konstrukcji przyimkowych także dochodzi do pomijania wymaganego leksemu: *przyjadę następnym roku* bądź wstawiania zbędnego przyimka: *w rano; w popołudniu*, choć zazwyczaj mamy do czynienia z zastępowaniem jednego wyrażenia przyimkowego innym: *na telewizji; na okazji; z porównaniem do; menu dla śniadania; do Florydy; do Bahamas; na rzekę; w każdej porze roku; w Manhattanie; w Brooklynie; w Florydzie; w osiedlu; w cmentarzu*. Jak wynika z przytoczonych przykładów, należy utrwalać właściwą formę zwłaszcza tych wyrażen, które są często używane, wnosząc odpowiedź na pytania: *kiedy? dokąd? gdzie?* Warto też przypominać o przyimku *dzięki*, który w wypowiedziach pisemnych ustępuje miejsca popularniejszemu *przez* (jako odpowiednikowi angielskiego *by*) będącemu w polszczyźnie nośnikiem innych znaczeń: *Można się poczuć młodym przez nasz nowy kurs tańca; Przez to, że znam polski, dostałam pracę; Przez większą pensję będę mogła kupić mieszkanie; Przez moją dobrą grę spodobałem się trenerowi.*

Omawiając błędy anglofonów, Seretny (1994: 109) spostrzega, że najwięcej trudności sprawiają właśnie wyrażenia przyimkowe i rekcja czasownika. Autorka postuluje zatem, by poświęcić im więcej uwagi, zwiększając intensywność oraz różnorodność ćwiczeń, które służą utrwalaniu tych zagadnień gramatycznych.

¹⁸ W angielszczyźnie dominują bowiem konstrukcje analityczne (czasownik + przyimek + rzeczownik), a konstrukcje syntetyczne (czasownik + rzeczownik) są znacznie rzadsze (Jędryka 2012: 137). Nic więc dziwnego, że w języku Polonii amerykańskiej liczne są uchybienia polegające na przenoszeniu konstrukcji analitycznych, a błędy, które wynikają z pominięcia przyimka, są sporadyczne i mało zróżnicowane (podręcznikowym przykładem takiej interferencji jest zwrot: *grać karty*, który dziś ustępuje miejsca popularniejszemu: *grać gry komputerowe*).

¹⁹ Ta błędna konstrukcja została wykorzystana w tytule niniejszego artykułu.

3.4.5. Problemy z zaimkami

Pod wpływem języka angielskiego oraz panującego w nim wymogu zaznaczania określoności i nieokreśloności poszczególnych obiektów uczniowie nadużywają zaimków wskazujących: *ten film; tego filmu; w tym filmie* oraz dzierżawczych: *do mojej koleżanki; z moją koleżanką*. Stosowaniu form czasownika towarzyszą zaś niepotrzebne zaimki osobowe: *ja obejrzałam; ja polecam*²⁰.

Charakterystycznym błędem popełnianym pod wpływem języka angielskiego jest także używanie form dopełniacza zaimków osobowych zamiast zaimka zwrotno-dzierżawczego *swój*²¹. Tu wskazane byłyby dwa rodzaje ćwiczeń - jedne polegałyby na konieczności użycia zaimka *swój* (np. *Na pewno znajdziesz pracę w twojej dziedzinie*), a drugie wymagałyby jeszcze oceny, czy rzeczywiście potrzebna jest jego obecność. Korekta zdań typu: *Babcia mieszka sama z jej kotem; Przyjaciółki są razem mimo ich konfliktów* nie polegałyby na zastępowaniu zaimka dzierżawczego innym, lecz na usunięciu błędnie użytej, a przy tym całkowicie zbędnej, przydawki.

Przejawami kolejnych interferencji są zdania, w których podmiot wyrażony zaimkiem odnosi się do rzeczy. Zamiast jednej z wymaganych form: *on, ona, ono* wykorzystywaniu podlega zaimek wskazujący w rodzaju nijakim (jako odpowiednik ang. *it*), co przy użyciu czasu przeszłego skutkuje jeszcze błędną formą czasownika: *To opowiada historię o dwóch dziewczynkach; To miało dużo strasznych scen* (o filmie).

Kolejne uchybienia wynikają z nieznaności zasad używania krótkich i długich form zaimków. Po czasownikach pojawiają się niewłaściwe formy: *powiedział mnie; biorę jego na ręce; kocham jego z całego serca*. Można się tu dopatrywać wpływu innego języka (w angielszczyźnie te same zaimki osobowe pojawiają się po czasownikach i po przyimkach), przejawu erozji polszczyzny używanej za granicą (upraszczania systemu gramatycznego), a także śladów gwary (używanie długich form zaimków także po czasownikach jest charakterystyczne dla mieszkańców północno-wschodniej Polski).

3.4.6. Kłopotliwa składnia liczebników

Tym, co sprawia wiele problemów osobom uczącym się języka polskiego, jest składnia liczebników. W jednych sytuacjach należy posłużyć się mianownikiem l. mn., a w innych – dopełniaczem, o którym uczniowie amerykańskich szkół polonijnych nie zawsze pamiętają,

²⁰ Por. Doroszewski (1938: 188–191); Dubisz (1997: 255); Jędryka (2012: 139–140).

²¹ Zob. Doroszewski (1938: 191); Dubisz (1997: 255); Jędryka (2012: 139).

rozszerzając użycia mianownika: *czterdzieści dolary*. Kolejnymi pułapkami gramatycznymi są różne formy liczebnika w zależności od rodzaju: *sto turystów; kilka studentów* oraz konieczność zmiany formy orzeczenia w połączeniach z podmiotem logicznym: *Dużo ludzi spędzają wakacje w domu; W serialu są kilka królestw*. Poprawne posługiwanie się konstrukcjami z liczebnikiem wymaga więc wykonywania wielu zadań, których dostarczają podręczniki do nauki polskiego (m.in. Mędak 2004).

3.4.7. Problemy z aspektem

Doroszewski, omawiając mowę Polonii w USA, stwierdza, że „[s]ystem różnic rodzajowych czasownika, ulega niekiedy zamąceniu, którego objawem jest używanie form dokonanych zamiast niedokonanych i odwrotnie” (1938: 192–194)²². W pisemnych pracach uczniów odnajdujemy więc zdania: *Festiwal odbył się przez sześć tygodni; Czasami poszliśmy do kina; Często zjedliśmy w restauracjach; Szybko oglądałam ten serial; Wczoraj proponowali mi pracę*. Warto zauważyć, że ranga tych błędów jest zróżnicowana - poczynając od ewidentnego naruszenia normy gramatycznej i logiki wypowiedzi po konstrukcje, które mogą uchodzić jedynie za przejaw niestaranności, nadmiernej swobody stylistycznej (jak w ostatnim z cytowanych przykładów).

3.4.8. Błędy w szyku

Jak zauważa Doroszewski „[p]ierwszą fazą oddziaływania wpływu angielskiego jest umieszczanie wyrazu określającego przed określanym” (1938: 158). Pod wpływem składni dopełniacza saksońskiego uczniowie tworzą wyrażenia, w których przydawka dopełniaczowa poprzedza człon główny: *Stefana brat; Karoliny ojciec; mojej koleżanki mama; Eleny najlepsza koleżanka; bez Jakuba miłości*²³. Do uchybień dochodzi również w obrębie szyku przydawki przymiotnikowej, która - określając cechę stałą lub gatunkową - pojawia się w prepozycji: *uczyć się polskiego języka; podstawowa szkoła; romantyczna komedia; kosmiczny statek; amerykański futbol*. Wiadomo, że „[w]ystępowanie przydawki gatunkującej po rzeczowniku nie jest jakąś nieprzekraczalną normą, jest to tylko silnie działająca tendencja” (Kurkowska, Skorupka 2001: 213), ale przy sprawdzaniu prac pisemnych taki szyk jest zazwyczaj kwalifikowany jako błąd gramatyczny.

²² Por. Sękowska (1994: 81); Dubisz (1997: 253).

²³ Por. Sękowska (1994: 80); Dubisz (1997: 254); Jędryka (2012: 141).

Uczniowie amerykańskich szkół polonijnych nie zawsze przywiązują wagę do tego, by dopełnienie czy okolicznik następowały po orzeczeniu: *Bardzo ciekawą pracę mam; Bardzo często filmy oglądam; Pierwszy raz jej dom widziałam; W szkole literatury międzywojennej się uczyłem; Wiele czasu w mieście spędziliśmy*. W wypadku orzeczeń złożonych to łącznik bywa sytuowany na drugim miejscu: *Bardzo zadowolony byłem; Bardzo szczęśliwa jestem; Serial pokazuje, jak trudna ich praca jest; Teraz wiem, jak ważne to jest*. Inwersja kieruje uwagę na poszczególne zdania i wyeksponowane słowa (częstemu zaznaczaniu podlega tu intensywność czy wyjątkowość określanego stanu), ale żeby uniknąć zarzutu niepoprawności, lepiej poprzestawać na standardowym układzie komponentów zdaniowych.

3.5. Błędy ortograficzne i interpunkcyjne

W analizowanych pracach pisemnych najliczniejszą grupę błędów stanowią uchybienia w ortografii. Uczniowie, opierając się na fonetycznej warstwie polszczyzny, niewłaściwie zapisują samogłoski nosowe: *pieńć, naprawde, oglondam, wyjolem*, a z obawy przed popełnieniem takich błędów dopuszczają się kolejnych: *recęzja, łazięka, momęt, tobię, kączy, pomagać zwierzętą*. Niewłaściwie są zapisywane głoski, które tracą dźwięczność: *szypko, odnaleść, doświatczenie, teras, nisz, gdysz, jusz*. Problemów przysparzają reguły zapisywania litery *i*, której miejsce po samogłoskach zajmuje zbitka *ji*: *mojich, swojimi, krajina, pokrojić, podwojić*, a po spółgłoskach wargowych oraz po drżącym *r* – litera *j*: *objad, objecywał, mjały, mjesiące, wjencej, serjal*. Częste są też błędy, które polegają na używaniu litery *y* zamiast *i*: *koleżanky, kuzynamy, czasamy, swoimy, ostatny*.

Uczniom amerykańskich szkół polonijnych niełatwo opanować zapis głosek szeregu ciszącego, szumiącego oraz syczącego: *jeście, odczynek, ucziec, kogosz, szlub* (niekiedy takie błędy prowadzą do uchybień leksykalnych – np. *gracz* zamiast *grać*, *miecz* zamiast *mieć*). Trudności przysparzają zasady użycia *rz* i *ż*, *ó* i *u*, *ch* i *h*: *podrurzować, wruciła, bochaterowie*, pisownia *nie* z różnymi częściami mowy: *niewiem, nie dawno, nie zdrowe*, a także łączna i rozdzielna pisownia wyrażenia przyimkowych: *naszczęście, naprzykład, napewno, spowrotem, poprostu, odrazu, wkońcu, dowidzenia, narazie* (por. Jędryka 2012: 87–94). Kolejną grupę stanowią uchybienia, których podłożem są regionalizmy fonetyczne, uproszczenia, niedbała wymowa: *czeba, poczebuję, popaczy, czymałem, o czeciej, mogie, za obsługie, kciał, som, majom*. Specyficznym błędem popełnianym pod wpływem angielszczyzny jest zaś stosowanie litery *w* zamiast *ł*: *wazienka, grawem, zawolawa*.

Niewłaściwie są też zapisywane internacjonalizmy, a wśród powielanych uchybień należy odnotować:

- używanie litery *i* zamiast *y* bądź *j*: *Amerika, Florida, sytuacja, muzika, dyrektor, ordinator, medicina, pacjent, turyści, specjalny, realisticzny, indywidualny, profesjonalnie*;
- używanie litery *c* zamiast *k*: *California, doctor, cariera, categoria, camera, secundy, caractery, contacty, bezkonfliktowy, colorowe, recomanduję*;
- używanie litery *s* zamiast *z*: *musyka, present, dinosaury, reserwować*;
- używanie litery *x* zamiast *ks (gz)*: *Texas, boxer, relax, examin, exotyczny*;
- niepotrzebne geminaty: *professor, dollar, sukces, address, biznes, oferta, efekty*.

Choć powyższe błędy są dość drobne, to jednak ich powtarzalność sprawia, że warto zwracać uwagę uczniów na poprawny zapis zapożyczeń.

Pod wpływem obcej ortografii dochodzi też do niewłaściwego używania wielkich liter, którymi są zapisywane nazwy dni tygodnia: *w Poniedziałek*, określenia miesięcy: *23 Października*, przymiotniki pochodzące od nazw krajów: *nauczyli się Angielskiego* oraz człony tytułów: „*Ukryta Prawda*”.

Bardzo częste są uchybienia interpunkcyjne. Piszący stawiają niepotrzebne przecinki po okolicznikach: *W tym serialu, (...); Od tego dnia, (...); Po kilku tygodniach, (...); Przez ten czas, (...)*, a także przed spójnikami: *i, oraz, lub, albo*. Nie zawsze zaś używają przecinka tam, gdzie jest wymagana jego obecność. Choć trudno oczekiwać, by na poziomie B1 uczniowie ustrzegli się podobnych błędów, to jednak ich wysoką liczbę można znacznie zredukować poprzez utrwalanie reguł i większą praktykę w wykonywaniu zadań pisemnych.

4. Wnioski

Uporządkowanie błędów popełnianych przez uczniów z uwzględnieniem kryteriów oceny prac pisemnych (por. Markowski 2007: 55–60) przedstawia poniższa tabela²⁴.

²⁴ Błędy popełniane przez osoby uczące się języka polskiego stanowią przedmiot złożonych typologii (zob. m.in. Cienkowski 1980, Komorowska 2011: 235–237, Dąbrowska, Pasieka 2013: 29–41). W poniższej publikacji bazujemy na elementarnym podziale błędów (stylistycznych, leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych i interpunkcyjnych), który obowiązuje przy sprawdzaniu prac pisanych na egzaminie certyfikatowym z języka polskiego jako obcego.

Tabela 2. Klasyfikacja błędów popełnianych przez uczniów na podstawie kryteriów oceny prac pisemnych w egzaminach certyfikатовych. Źródło: opracowanie własne autora.

KRYTERIUM	RODZAJE BŁĘDÓW
BŁĘDY W WYKONANIU ZADANIA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ niewłaściwa realizacja treści polecenia (znaczne odstępstwa od podanej liczby słów; zmiana tematu wypowiedzi i wymaganej roli komunikacyjnej) ➤ błędy w samej strukturze tekstu (pomijanie niezbędnych komponentów, wstawianie niepożądanych formuł)
BŁĘDY STYLISTYCZNE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ niewłaściwe formy adresatywne w korespondencji oficjalnej ➤ stosowanie zaimków <i>ty, wy</i> zamiast form <i>pan / pani / państwo</i> ➤ kolokwializmy, familiarność (bezpośrednie zwroty do odbiorcy w tekstach, które nie mają charakteru korespondencji prywatnej) ➤ powtórzenia leksykalne
BŁĘDY LEKSYKALNE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ wplatanie obcych słów (cytatów, wyrazów adaptowanych) ➤ kalki semantyczne ➤ repliki frazeologiczne ➤ tworzenie nowych derywatów od słów funkcjonujących w polszczyźnie ➤ hybrydy słowotwórcze ➤ mylenie słów o podobnej formie ➤ zniekształcanie leksemów
BŁĘDY GRAMATYCZNE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ mylenie rodzajów i liczby (czego efektem są błędy w odmianie i zakłócenia związków zgody) ➤ błędy fleksyjne powstałe na skutek odstępstw od reguły bądź pomijania wyjątków ➤ błędy składniowe: dobór niewłaściwego przypadku i konstrukcji przyimkowych; dobór nieodpowiedniego zaimka; błędne formy liczebników i zaburzenia ich składni ➤ wprowadzanie zbędnych zaimków osobowych ➤ dobór niewłaściwego aspektu ➤ błędy w szyku
BŁĘDY ORTOGRAFICZNE I INTERPUNKCYJNE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ błędy wynikające z fonetycznej warstwy języka: niewłaściwy zapis nosówek, ubezdźwięcznienia, zapis „j” (bądź „ji”) zamiast „i”, uchybienia wynikające z regionalizmów fonetycznych, uproszczeń ➤ zapis samogłosek nosowych zamiast „e”, „en”, „on”, „om” ➤ błędy w zapisie głosek szeregu ciszącego, szumiącego i syczącego ➤ szkolne błędy związane z pisownią <i>rz - ż; ó - u; ch - h</i>, pisownią „nie” z różnymi częściami mowy, łączną i rozdzielną pisownią wyrażen przyimkowych ➤ użycie litery „w” zamiast „ł” ➤ błędny zapis internacjonalizmów ➤ niewłaściwe używanie wielkich liter ➤ oddzielanie przecinkiem okoliczników; wstawianie przecinka przed spójnikami: <i>i, oraz, lub, albo</i>; pomijanie znaków interpunkcyjnych

Powyższy katalog jest dość ogólnikowy i dopiero postać wyekscerpowanych błędów pozwala określać językowo-kulturowy krąg nadawców oraz stopień ich kompetencji językowej. Jedne uchybienia uwidaczniają się w często używanych konstrukcjach, inne – w zwrotach i wyrażeniach, których uczeń ma prawo nie znać na zadeklarowanym poziomie znajomości języka, pisząc np. *szkeletonach* zamiast o *szkieletach*. Różne jest przy tym natężenie

popęłnianych błędów, które niekiedy świadczą o nieopanowaniu wymaganych zagadnień, a czasem wynikają ze zwykłej nieuwagi (w przekroju całej pracy nadawca wykazuje się bowiem dobrą znajomością słownictwa oraz reguł gramatycznych).

Uchybienia popełniane przez młodzież polonijną świadczą o tym, że język polski jest używany głównie w odmianie mówionej, w codziennych sytuacjach komunikacyjnych. Po pierwsze, wskazują na to błędy stylistyczne. W korespondencji oficjalnej zamiast wymaganych zwrotów do adresata pojawiają się wyrażenia zaczerpnięte z komunikacji ustnej: *proszę pani / proszę pana*. Nadawcy piszą tak, jak mówią - używając licznych potoczizmów i dokonując powtórzeń leksykalnych. Drugim wskaźnikiem ograniczania polszczyzny do odmiany mówionej jest wielość prostych błędów ortograficznych, które polegają na zapisywaniu słyszalnych głosek oraz świadczą o nieznaności reguł dotyczących łącznej i rozdzielnej pisowni wyrazów, a także zasad używania wielkich liter. Istotnym walorem egzaminów certyfikatowych z języka polskiego staje się więc nacisk na rozwijanie sprawności pisania i nakłanianie nadawców do większej dbałości o poprawność wypowiedzi.

Dzięki zorganizowanym warsztatom uczniowie szkół polonijnych w Chicago i Nowym Jorku mieli okazję zapoznać się ze strukturą egzaminu certyfikatowego, a także przekonać się, na jakim etapie biegłości językowej obecnie się znajdują. Powtarzalność przedstawionych uchybień świadczy o tym, które zagadnienia warto utrwalac poprzez dobór odpowiednich ćwiczeń oraz układanie zadań będących cenną pomocą także dla następnych uczniów, którzy będą się przygotowywać do zdawania egzaminu certyfikatowego z języka polskiego.

Bibliografia

- Arabski, Janusz (2008) „Błąd językowy w badaniach nad przyswajaniem języka obcego”. [W:] Małgorzata Kita (red.), *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*. Katowice: Wyższa Szkoła Zarządzania Marketingowego i Języków Obcych; 63–71.
- Cienkowski, Witold (1980) „Błędy w języku ojczystym a błędy w języku obcym. Terminologia i problematyka”. *Poradnik Językowy* z. 8; 441–447.
- Dąbrowska, Anna, Małgorzata Pasieka (2013) „Błąd językowy – co to takiego? Rozważania o błędzie językowym w glottodydaktyce polonistycznej”. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 22; 21–48.

- Doroszewski, Witold (1938) *Język polski w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej*. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Warszawskie.
- Dubisz, Stanisław (1997) „Polonia i jej język w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej”. [W:] Stanisław Dubisz (red.), *Język polski poza granicami kraju*. Opole: Uniwersytet Opolski. Instytut Filologii Polskiej; 237–262.
- Dubisz, Stanisław (2001) „Język polski poza granicami kraju”. [W:] Stanisław Dubisz, Stanisław Gajda (red.), *Polszczyzna XX wieku. Ewolucja i perspektywy rozwoju*. Warszawa: „Elipsa”; 199–210.
- Gruchmanowa, Monika (1988) „Język Polonii amerykańskiej (w odmianie mówionej)”. [W:] Hieronim Kubiak, Eugeniusz Kusielewicz, Tadeusz Gromada (red.), *Polonia amerykańska: przeszłość i współczesność*. Wrocław: Zakład Narodowy imienia Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk; 261–282.
- Grucza, Franciszek (1978) „Ogólne zasady lapsologii”. [W:] Franciszek Grucza (red.), *Z problematyki błędów obcojęzycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne; 9–59.
- Jędryka, Beata K. (2012) *Język polski w polonijnej szkole*. Warszawa: „Elipsa”.
- Komorowska, Hanna (2011) *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kurkowska, Halina, Stanisław Skorupka (2001) *Stylistyka polska. Zarys*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lewiński, Piotr (2000) „O osobliwościach języka chicagowskiego”. [W:] Jan Mazur (red.), *Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; 191–197.
- Lipińska, Ewa (2016) „Pisanie – sprawność niezbędna w kształceniu językowym”. *Języki Obce w Szkole 2*; 9–14.
- Lipińska, Ewa, Elżbieta G. Dąbska (2016) *Pisać jak z nut: podręcznik rozwijający sprawność pisania dla obcokrajowców na poziomie B1+/B2*. Kraków: Universitas.
- Lipińska, Ewa, Anna Seretny (2012) *Między językiem ojczystym a obcym*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Lipińska, Ewa, Anna Seretny (2013) „Nie swój, lecz i nie obcy – język odziedziczony w perspektywie glottodydaktycznej”. [W:] Dorota Prasałowicz, Magdalena Łuźniak-Piecha, Joanna Kulpińska (red.), *Młoda polska emigracja w UE jako przedmiot badań psychologicznych, socjologicznych i kulturowych*. Kraków: Wydawnictwo Polskiej

- Akademii Umiejętności. [pobrane z www.euroemigranci.pl. Data ostatniego dostępu: 18.03.2020].
- Markowski, Andrzej (2007) *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Miodunka, Władysław (1990) „Wstęp”. [W:] Władysław Miodunka (red.), *Język polski w świecie*. Warszawa-Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe; 71–104.
- Nagórko, Alicja (1997) *Zarys gramatyki polskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nieckula, Franciszek (2001) „Język ustny a język pisany”. [W:] Jerzy Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; 99–113.
- Przechodzka, Grażyna (2015) *Kompetencja językowa polskich maturzystów w świetle wyników matur 2005-2008 i testów certyfikacyjnych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Seretny, Anna (1994) „Błędy popełniane przez anglojęzycznych studentów w początkowym okresie nauki języka polskiego jako obcego – próba analizy”. *Przegląd Polonijny* 3; 101–109.
- Seretny, Anna, Ewa Lipińska (2005) *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.
- Sękowska, Elżbieta (1994) *Język zbiorowości polonijnych w krajach anglojęzycznych: zagadnienia leksykalno-słotowórcze*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sękowska, Elżbieta (2010) *Język emigracji polskiej w świecie: bilans i perspektywy badawcze*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Sibiga, Zygmunt (1994) *Kształcenie polonistyczne dzieci i młodzieży w szkołach polonijnych Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Sibiga, Zygmunt (1999) *Sprawność językowa uczniów szkół polonijnych Stanów Zjednoczonych*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Szelc-Mays, Magdalena (2014) *Coś wam powiem. Ćwiczenia komunikacyjne B1, B2 (wersja polska)*. Kraków: Universitas.
- Szulc, Aleksander (1982) „Błąd językowy a dydaktyka języka obcego”. *Języki Obce w Szkole* 5; 259–266.

- Walczak, Bogdan (2001) „Język polski na Zachodzie”. [W:] Jerzy Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; 563–573.
- Wierzbicka, Anna (1990) „Podwójne życie człowieka dwujęzycznego”. (tłum.) Marek Wójcikiewicz. [W:] Władysław Miodunka (red.), *Język polski w świecie*. Warszawa – Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe; 71–104.