

Joanna Ginter

Uniwersytet Gdański

<https://orcid.org/000-0002-6164-8367>

joanna.ginter@ug.edu.pl

Problemy ortograficzne ukraińskich uczniów starszych klas szkoły podstawowej na Pomorzu – na podstawie wypowiedzi zgromadzonych w korpusie „FoKo”

Orthographic problems of Ukrainian upper primary school students in Pomerania – based on written work collected in the “FoKo” Corpus

The article investigates orthographic errors produced by Ukrainian upper primary school students learning Polish in Pomerania. The study addresses a gap in research on the written production of Ukrainian learners, as orthography remains a marginal topic in Polish glotto-didactics, despite its relevance for mastering all subsystems of the language. The analysis is based on 79 handwritten texts collected in the “FoKo” Learner Corpus of Polish, written by seventh- and eighth-grade students of Ukrainian origin between 2021 and 2023. The qualitative analysis applied involved identifying, classifying and interpreting errors with reference to cross-linguistic interference and features of Polish orthography.

The results show that most errors stem from phonetic and graphic differences between Polish and Ukrainian/Russian, including confusion of letters representing the three sibilant series, difficulties with diacritics, and Cyrillic-based spelling habits. Learners also display errors typical of Polish pupils, particularly in the spelling of nasal



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

vowels and the contrasts *u–ó*, *rz–ż* and *ch–h*. Error frequency does not strictly correlate with age or length of residence in Poland. The findings point to the need for more explicit and systematic orthographic instruction in Polish as a foreign language.

Keywords: orthography, orthographic error analysis, primary school students, Ukrainian students in Poland, “FoKo” Learner Corpus of Polish

Słowa kluczowe: ortografia, błąd ortograficzny, uczeń szkoły podstawowej, uczeń z Ukrainy w Polsce, Korpus Uczniowski Języka Polskiego „FoKo”

1. Wprowadzenie

Choć ortografię ocenia się na egzaminach certyfikatowych, w nauczaniu języka polskiego jako obcego bywa ona często pomijana. Rzadko jest też przedmiotem refleksji naukowej; autorzy publikacji dotyczących błędów w wypowiedziach tworzonych przez cudzoziemców, w tym Ukraińców, skupiają się głównie na poprawności leksykalnej i gramatycznej (zob. np. Czapła, 2020; Górska, 2015). Jednakże, jak zauważają glottodydaktycy, „zapisywanie skorelowane z nauczaniem gramatyki i leksyki oraz wymową daje gwarancję opanowania wszystkich podsystemów języka (Seretny, Lipińska, 2005/2020: 49), dlatego warto poświęcić poprawnej pisowni nieco uwagi. Należy przy tym pamiętać, że problemy ortograficzne cudzoziemców mogą być zupełnie inne niż te, które wykazują rodzimi użytkownicy języka polskiego, a ponadto mogą być różne w zależności od kraju pochodzenia danej osoby i jej pierwszego języka. Przykładowo: z doświadczeń lektorskich autorki niniejszego artykułu wynika, że studenci z Chin piszą po polsku ortograficznie bezbłędnie (to zapewne konsekwencja poznawania przez nich wyrazów wraz z ich postacią graficzną); z kolei Słowianie wschodni popełniają liczne błędy zapisu, spowodowane głównie interferencjami (przenoszeniem elementów jednego języka na drugi), także graficznymi (przenoszeniem znaków z alfabetu cyrylicznego na łaciński), o które trudno w wypadku języków niespokrewnionych ze sobą, jak polski i chiński.

W niniejszym tekście omawiam błędy ortograficzne (tj. zapisy niezgodne z ustaloną formą graficzną wyrazów oraz naruszenia reguł pisowni) popełnione przez młodzież ukraińskiego pochodzenia uczęszczającą do polskich szkół. Nadrzędnemu celowi artykułu, tj. analizie błędów w pisemnych wypowiedziach uczniów, towarzyszą cele szczegółowe: identyfikacja i klasyfikacja typów błędów ortograficznych, określenie roli interferencji fonetycznych i graficznych w językach wschodniosłowiańskich, porównanie trudności, jakie wykazują uczniowie z Ukrainy, z błędami typowymi dla polskich rówieśników.

Jako źródło wiedzy o błędach wykorzystałam wypowiedzi uczniów cudzoziemskich i reemigracyjnych uczących się w szkołach podstawowych na Pomorzu, zebrane w Korpusie Uczniowskim Języka Polskiego „FoKo” na platformie Uniwersytetu Gdańskiego (korpus-foko.ug.edu.pl). Wypowiedzi te, dotyczące następujących tematów: 1) *Bohater mojego życia*; 2) *Najszczęśliwszy dzień w moim życiu*; 3) *Szkoła przyszłości*, były pisane przez uczniów samodzielnie i odręcznie – w obecności nauczyciela, bez możliwości skorzystania z korekty podpowiadanej przez urządzenia elektroniczne (Badyda, Warda-Radys 2025; zob. też Lewińska 2024a, 2024b; Lewińska, Warda-Radys 2024). Na potrzeby niniejszego artykułu korpus został ograniczony do prac napisanych przez osoby urodzone w Ukrainie, uczęszczające w Polsce do klasy siódmej lub ósmej. Objął łącznie 79 rekordów (35 wypowiedzi siódmoklasistów i 44 – ósmoklasistów), przy czym sześć rekordów okazało się pustych (brak choćby jednozdaniowej wypowiedzi). Większość wypracowań powstała w 2022 r.; najstarsze (K_324)¹ jest datowane na 4 listopada 2021 r., a najnowsze (M_226) – na 9 listopada 2023 r. Ich autorzy mieli wówczas po 12–17 lat i przebywali w Polsce od 2 do 78 miesięcy.

Odstępstwa od normy ortograficznej uwidocznione w tym podkorpusie można podzielić na trzy grupy: 1) błędy odzwierciedlające różnice fonetyczne między językiem polskim a językiem rodzimym (ukraińskim lub rosyjskim); 2) błędy odzwierciedlające różnice w alfabecie (cyrylica vs łacinka), w tym brak opanowania polskich grafemów; 3) błędy w trudnych obszarach polskiej ortografii, sprawiających kłopoty także natywnym użytkownikom języka polskiego.

Podjęcie problematyki błędów ortograficznych w wypowiedziach uczniów z Ukrainy ma nie tylko wymiar językoznawczy i glottodydaktyczny, lecz także istotny kontekst społeczny i edukacyjny, związany z funkcjonowaniem dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym w polskim systemie szkolnym. Sprawność w zakresie pisania – w tym sprawność ortograficzna, rozumiana nie tyle jako znajomość reguł pisowni, ile jako zautomatyzowana umiejętność poprawnego zapisu wyrazów – warunkuje bowiem sukces szkolny oraz pełne uczestnictwo w życiu społecznym.

2. Błędy ortograficzne jako odbicie różnic fonetycznych

Jak zauważa autorka badania przeprowadzonego wśród 55 ukraińskich uczestników kursu języka polskiego, „90% ankietowanych wskazuje, że słu-

¹ Każdy rekord w korpusie ma indywidualny numer – poprzedzony literą K lub M, wskazującą na płeć ucznia.

chowo nie rozróżnia *t* i *l*, *cz* i *ć*, *sz* i *ś*, *ż* i *ź*” (Popova, 2019: 23). Nieumiejętność rozróżnienia dźwięków pociąga za sobą trudności w ich zapisie, tj. mieszanie liter oznaczających te głoski; zjawisko to odzwierciedlają również wypowiedzi uczniów zgromadzone w korpusie „FoKo”.

Najwięcej błędów w analizowanych wypowiedziach polegało na wymianie liter oznaczających spółgłoskę szumiącą (*cz*, *dż*, *sz*, *ż/rz*) na litery odpowiadające spółgłosce ciszącej (*ć/ci*, *dź/dzi*, *ś/si*, *ź/zi*), np. *dośliśmy* (M_263), *dżincy* ‘dżinsy’ (M_325), *krzycieli* (K_94), *ksiąski* (K_240), *nieoczekiwaniu* (K_80), *pośli* (K_128), *pośliśmy* (M_263), *rzeci* (K_139), *wyśliśmy* (M_263), *znaćnie* (M_325), *życia* (K_74), lub odwrotnie, np. *byliśmy* (K_111), *chczałby* (M_128), *dwanaszcie* (K_261), *dżeń* (M_126), *hocz* ‘chodź’ (M_113), *pszyja-czelke* ‘przyjacielkę, popr. fleks. przyjaciółkę’ (K_9), *przejaczełami* ‘przyjacielami, popr. fleks. przyjaciółmi’ (K_240), *szczęszliwa* (K_36), *wrzszenia* ‘wrzesnia’ (K_128), *wyczeczką* (M_121), *wycieczki* (K_94), *życzu* (K_9), często z zaznaczeniem miękkości takiej szumiącej głoski za pomocą litery *i*, np. *czieszę* (K_74), *w rzucził* ‘wrzucił’ (M_112), *wrzucził* ‘wrócił’ (M_112), *życzie* (K_9). W niektórych wyrazach obserwujemy oba kierunki wymiany znaków, np. *ćeszć* (K_261), *wyczećki* (M_325), a w niektórych wypowiedziach dwa różne zapisy tego samego wyrazu, np. *przyśli* vs *pszyszli* (K_26). Takie mieszanie liter wynika z mieszania głosek; błąd ortograficzny jest więc tu wtórny wobec błędu fonetycznego, o którym pisze Michalina Biernacka (2016: 112–113):

Najczęstszym błędem jest mieszanie spółgłosek z szeregu ciszącego ze spółgłoskami z szeregu szumiącego i zlewanie ich w jeden pośredni spalatalizowany, np. [pʏaʂʲč̣] zam. [pʏaʂč̣]. Tego typu nieporozumienia grożą Słowianom wschodnim, którzy mają problemy szczególnie z rozróżnianiem wymowy par [č̣] : [ć], [ṣ̌] : [ś] (a także w dalszej kolejności grup [šč̣] : [śč̣]²), a głoski [ś], [ż] wymawiają zgodnie ze zwyczajami fonetycznymi własnego języka jako zmiękczone [ṣ], [ẓ] [...]. Brak głosek zmusza do posługiwania się bliskimi artykularyjnie odpowiednikami, np. osoby rosyjskojęzyczne zamiast [ć] wymawiają [tʲ], zamiast [ż] – [dʲ], a zamiast [ź] – [rʲ] (np. [tʲiemno] zamiast [ćemno]).

Analizowane wypowiedzi uczniów dostarczają również przykładów na oddawanie w grafii wspomnianych przez badaczkę ekwiwalentów: [ʒ̣] – za pomocą *di*, np. *djeń* (K_47), *gdies* (M_113), *przyjazdje* ‘przyjeździe’ (M_121), *dj*, np. *djadka* (K_120), *d* przed *e*, np. *idesz* (K_49); [č̣] – za pomocą *t* przed *e*, np. *nautśte!* ‘nauczyciel’ (M_153), *nauczitelów/nauczycielow* (M_128); [ẓ̌] – za pomocą *r*, np. *kryczetś* (M_153). W ostatnim z przytoczonych przykładów pojawiła się litera *t*, która również oddaje głoskę [č̣] – jako składnik

² W badanym materiale grupę *ść* oddano np. za pomocą *cz*: *pójcz* ‘pójść’ (M_128) i *dż*: *idż* ‘iść’ (M_265).

redundantnego połączenia *tság*. Nadwyżkowe *t* znajdziemy ponadto w zapisie *jeszcze* (K_124), a więc dla oznaczenia szeregu szumiącego.

Niekiedy litery oznaczające głoski ciszące i szumiące są zastępowane literami odpowiadającymi szeregowi syczącemu (*c, dz, s, z*), np. *choćby* (M_161), *gotowac* (K_282), *graliśmy* (M_226), *jeszcze* (M_128), *już* (M_161), *kazdy* (M_161), *kończył* (K_62), *można* (M_144), *najlepsy* (M_161), *najszczęśliwszy* (K_110), *naprzykład* (K_49), *nosić* (K_24), *oczekuje* ‘oczekuję’ (M_72), *przeżyty* (M_161), *psypiękne* (K_9), *pzy jechał* (M_124), *również* (K_141), *szczęśliwa* (K_9), *skole* (M_115), *spiewali* (K_118), *spiewaliśmy* (M_226), *spotkaliśmy* (K_138), *szczęście* (K_60), *szczęśliwa* (K_60), *twaz* (M_144), *uczestniczyć* (K_141), *wszystko* (K_139), *zaden* (M_161); a sporadycznie – literami odpowiadającymi innym głoskom z tego samego szeregu, np. *gzie* ‘gdzie’ (K_49). Wydaje się, że niektóre z tych zapisów wynikają nie tyle z różnic fonetycznych, ile z niewystarczającego przyswojenia liter zawierających diakrytyki: *ć, ś, ź* (braku zautomatyzowania ich pisowni), o czym będzie mowa w kolejnym ustępie.

Charakterystyczną cechą fonetyczną polszczyzny rodzimych użytkowników języka rosyjskiego jest miękka realizacja głoski bocznej [l], którą widać w zapisach: *najlepszy* (M_121), *szkolie* (K_139), *wogulie* (K_139), także *zemljaki* ‘ziemniaki’ (K_282). Zapisy takie są jednak w analizowanym materiale nieliczne, być może ze względu na fakt, że w języku rosyjskim litera *e* po *l* (л) jest odczytywana jako [je], tzn. połączenie *lie* jest oddawane tylko za pomocą dwóch znaków: *ле*. Uczniowie przekładający na polską grafie zwyczajnie rosyjskie nie zaznaczają zatem dodatkowo miękkości *l*.

Znak *l* jest często używany w miejscu *ł*, np. *był* (K_73, M_337), *chodziły* (M_256), *głowy* (K_10), *kszycałem* (M_113), *małej* (K_94), *miółem/miałem* (M_113), *około* (K_118), *plywaliśmy* (K_259), *pojechała* (K_118), *połowie* (K_10), *poszła* (K_282), *przyszłości* (M_122), *spiewała* (K_118), *swyłych* ‘zwykłych’ (M_144), *szkoła* (K_139), *włosy* (K_10), *wyglondulo* ‘wyglądało’ (M_144) – to z kolei wynika z odmiennej wymowy [ɫ], tj. [u] niezgłoskotwórczego: „Słowianie wymieniają je zwykle na [l] przedniojęzykowo-zębowe lub dźwięk mu zbliżony” (Biernacka 2016: 118), który występuje w ich pierwszym języku. Mieszanie liter *l* i *ł* zdarza się również, choć rzadziej, w drugą stronę, gdy w miejscu *l* pojawia się *ł*, np. *chodziłi* ‘chodzili’ (K_75), *fiłm* (K_240), *łat* (K_262), *łekli* ‘lekcji’ (M_128), *nadał* ‘nadal’ (K_10), *najszczęśliwszy* (M_337), *niedzieła* (K_240), *tełefon* (M_337), *ułubłony* ‘ulubiony, popr. ulubiony’ (K_240). W pojedynczych wypowiedziach znajdziemy wyrazy zawierające *ł* zapisane i z tą literą, i bez niej, np. *mruczał* vs *bawił się* (M_112), a nawet w jeszcze inny sposób: *przyzwyczał* ‘przyzwyczail’ (M_112); także *było* vs *byw* (M_113). Zastępowanie *ł* literą *l* znajdziemy też w innych wypowiedziach, np. w wyrazach: *buw* ‘był’ (M_153), *hodziw* ‘chodził’ (M_153),

nastaw (M_277), *przyjaciółwki* (K_64), *uczyw* (M_153), *zobaczyw* (M_115), zob. też nieliczne użycia *ł* w miejscu *w*, np. *ułażam* (M_157) – takie zapisy mają charakter interferencyjny, gdyż w języku ukraińskim „tego samego znaku *ѳ* używa się na oznaczenie spółgłoski *w(v)* i *u*, niezależnie od tego, czy *u* jest pozycyjnym wariantem *v(w)*, czy kontynuuje **ʃ*” (Dalewska-Greń, 2012: 600).

3. Błędy ortograficzne wynikające z różnicy alfabetu

Do zapisu języków wschodniosłowiańskich, takich jak ukraiński i rosyjski, służy cyrylica (ściślej: grażdanka), w której niektóre znaki są podobne lub wręcz takie same jak w alfabecie łacińskim, mają jednak inną wartość fonetyczną. Niewystarczające opanowanie łacinki przez uczniów, dla których podstawowym alfabetem jest cyrylica, prowadzi do błędów zapisu – dość licznych w analizowanym materiale.

Uczniowie ukraińscy często mieszają ze sobą litery *u* (ó) i *y*, np. *bu* (M_337), *buw* ‘był’ (M_153), *całum* (M_277), *godzinu* (K_110), *komyrce* (K_282), *stuczniu* (K_64), *swojemy* (M_41), *trzu* (K_262), *uczunek* (K_74), *c* i *s*, np. *dzincy* (M_325), *zobażył* (M_126), oraz *p* i *r*, np. *poboty* (M_144). W ich pierwszym alfabecie litera *c* jest bowiem znakiem głoski [s]; *p* – znakiem głoski [r]; *y* – znakiem [u]. Pisana/pochylona litera и (transkrypcja: *i*) wygląda jak łacińskie *u*, co znajduje odzwierciedlenie w zapisach *Ku-ewa* ‘Kijowa’ (K_118) i *liđzi* ‘ludzi’ (K_225). Litera д (transkrypcja: *d*) zapisana kursywą to *đ*, a w piśmie odręcznym przypomina *g*; z kolei pisane б (transkrypcja: *b*) zapisane ręcznie przypomina *d* – niuanse te mogą prowadzić do mylenia liter z tzw. laseczkami (*b*, *d*, *g*, *p*), np. *podłaskać* ‘pogłaskać’ (K_73), *podopa* ‘podoba’ (M_337). Mieszane są ze sobą *l* i *ł*, także z powodów fonetycznych, o których była mowa we wcześniejszym ustępie; dodajmy do tego zbioru podobną literę *t*, której użycie obrazują przykłady: *naweł* ‘nawet’ (K_73), *ogótnie* ‘ogólnie’ (K_143), *słało* ‘stało’ (M_161). Inne kształty niż w łacince mają cyryliczne odpowiedniki *m* i *n*, stąd mieszanie tych podobnych do siebie liter, np. *lubiny* (K_49), *filny* (K_49), *majszczęśliwszy* (K_280).

Głosce [e] odpowiada w grażdance znak э, z kolei litera *e* jest wymawiana jako [je]; zapewne dlatego uczniowie zapominają niekiedy o konieczności użycia *i* lub *j* przed *e* (a nawet przed innymi literami samogłoskowymi; zob. Popova, 2019: 24) dla zaznaczenia miękkości poprzedzającej spółgłoski – zob. np. *chirurgem* (K_143), *fajne* ‘fajnie’ (K_110), *ne było* (M_337), *nemoge* (M_153), *peknie* ‘pięknie’ (M_121), *poechali* (M_148) *przyehali* (K_262), *wszystke* (M_147), *zapamentam* (M_147). Zapis przeczenia *nie* jako *ne* odzwierciedla grafię ukraińską i rosyjską: *не*.

Przeciętny polski uczeń klasy siódmej lub ósmej nie zapisze po *ć, ś, ź* litery samogłoskowej ani nie użyje dwuznaku *rż* lub *sź*; błędy takie, np. *dziśaj* (K_240), *ojća* (K_74), *pośjdziec* (M_119), *posźliśmy* (K_64), *rżeczliwym* (M_122), *zjerżdżaliśmy* (K_73), *źe* (K_138), w pracach uczniów z Ukrainy zdarzają się stosunkowo często, co znów można tłumaczyć niewystarczającym obyciem się z polskim alfabetem i nieutrwaleniem podstawowych reguł pisowni.

Ciekawy jest zapis *cuzenomi* ‘kuzynami’ (K_62), który obrazuje przypisanie głosce [k] znaku *c*, niespotykane ani w języku polskim, ani w językach ukraińskim i rosyjskim, lecz występujące np. w języku angielskim. Inny uczeń na wzór angielski zapisał głoskę [v]: *vszustko* (M_337; widać tu również pomylenie *y* z *u*); taka pisownia – oddanie cyrylicy litery *в* (transkrypcja: *w*) za pomocą *v* – jest zgodna z zasadami transliteracji, stosowanej zwykle przy konwersji zapisu ukraińskich imion i nazwisk na alfabet łaćniński (międzynarodowy). Znak *w* nie występuje w graźdance i niektórzy autorzy analizowanych wypowiedzi nie zdążyli jeszcze opanować jego pisowni, o czym świadczą trudności z zachowaniem jego odpowiedniej wielkości, widoczne w zapisach: *naWet* (K_49), *Wybrać* (w środku zdania; K_225).

Niewystarczającym opanowaniem alfabetu można tłumaczyć rozmaite błędy literowe (w tym opuszczenia liter oraz podwojone *i*), które pojawiają się w większości wypowiedzi, np. *choiçaż* (K_10), *gegrafi* (M_325), *jedzenii* ‘jedzeniu’ (M_128), *mieszaniu* ‘mieszkanu’ (K_49), *swykylych* (M_144), *orwozryła* (K_159), *robiłijśmy* (K_259), *spaerze* ‘spacerze’ (M_123), *wesoł* (M_109), *ubranii* ‘ubranu’ (M_128), *wrzszenia* (K_128), *zaczą* ‘zaczną’ (K_75), *zdnych* (K_260). Literówki w wypowiedziach pisanych odręcznie przez ukraińskich uczniów występują powszechnie, także w najlepszych pracach, a ich przyczyn można upatrywać zarówno w niewystarczającym opanowaniu alfabetu, jak i w zjawiskach o podłożu fonetycznym czy leksykalnym (podobieństwo polskiego wyrazu do występującego w języku ukraińskim lub rosyjskim, niewłaściwe rozpoznanie/przyswojenie wymowy danego słowa) – zob. m.in. liczne błędy w zakresie wyboru litery samogłoskowej, np. *dziesięszych* (K_141), *emeretóre* (K_49), *jedyńaste* (M_109), *koźdej* (M_157), *listopado* (M_115), *marmeladę* (M_263), *mój* (M_124), *mója* (M_115), *odwoģi* (K_74), *pa-szłam* (K_47), *przedmiot* (M_119), *przydmiotów* (M_43), *spędzieliśmy* (K_73, M_226), *sposob* (M_161), *sriđku* (M_325), *zmodyrnizowanej* (M_72), *zostoło* (M_123), czy rozmaite próby zapisu przymiotnika *szczęśliwy*, np. *sczcześliwa* (K_138), *sczasliwy* (M_115), *szczęśliwy* (K_80). Zdecydowana większość tych błędów ma charakter interferencyjny, tzn. powstała pod wpływem języka ukraińskiego lub rosyjskiego – por. ukr. *щасливуї* (transkrypcja: *szczastywyj*), ros. *счастливыї* (transkrypcja: *szczastliwyj*).

Niektóre naruszenia reguł polskiej ortografii w wypowiedziach uczniów są konsekwencją daleko posuniętej transkrypcji – zastępowania dźwięków mowy oznaczanych za pomocą jednego alfabetu znakami innego (zob. Polański, 2016: 108–109). Przykładowo amerykańskie nazwisko *Mike Tyson* zostanie po ukraińsku i rosyjsku zapisane jako *Майк Тайсон* (transkrypcja: *Majk Tajson*), a portugalskie *Cristiano Ronaldo* – jako *Криштиану* (ukr.) / *Криштиану* (ros.) *Роналду* (transkrypcja: *Krisztianu Ronaldu*), a zatem obce (niestowiańskie) nazwy własne i zapożyczenia ulegają adaptacji graficznej, uwzględniającej w jak największym stopniu oryginalną wymowę. Nie dziwią zatem w wypowiedziach uczniów „spolszczone” (a właściwie najpierw zruszczone, a później zapisane łacinką) zapisy *Majk Tajson* i *Kristiano Ronaldo* (M_122) czy *picce* (K_260) zamiast *pizzę* – to wynik wtórnej transkrypcji, tym razem z cyrylicy na alfabet łaciński.

4. Błędy ortograficzne jak u polskich uczniów

Piszący po polsku ukraińscy uczniowie mierzą się nie tylko z problemami wynikającymi z różnic fonetycznych i graficznych między polszczyzną a językami ukraińskim i rosyjskim, lecz także z tymi samymi trudnościami, jakie mają ich polscy rówieśnicy. Przytoczyć możemy tu błędy w zapisie par znaków: *u* i *ó*, np. *emeretóre* (K_49), *kturej* (M_144), *muj* (M_148), *mūwi* (M_113), *pod-somuwójąc* (K_74), *puźniej* (K_110), *rególować* (M_211), *rzócas* ‘rzucasz’ (K_49), *wogulie* (K_139), *wrucili* (M_113), *wybur* (M_144); *ch* i *h*: *chipopotamy* (M_148), *Harkowa* (K_56), *hce* ‘chcę’ (M_337), *hocz* ‘chodź’ (M_113), *hodziw* ‘chodził(em)’ (M_153), *pojeħali* (K_262), *przyeħali* (K_262), *przyjeħała* (K_262), *samoħodu* (obok *samočodu*; M_113), *wyħodze* (M_113); *ż* i *rz* (oraz *sz* po spółgłosce), np. *dobże* (M_337), *ksionrzkami* (M_144), *krztałtować* (K_74), *kszycalem* (M_113), *najleprzy* (K_80), *pszejaczetami* (obok *przejaczetami*; K_240), *pszyjaczelke* (K_9), *pszydziemy* (M_113), *pszyszli* (K_260), *pszyszłości* (K_141), *rze* (M_144), *wrzystkie* (M_121), *wyjerzżają* (M_325), *wyoburzam* ‘wyobrażam’ (M_144), *zawrze* ‘zawsze’ (K_74), *zdqrzytam* (K_73). Zgodne z wymową zapisy typu *pszyszli* mogą wskazywać na kłopoty w zakresie pisowni liter oznaczających pary głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych, widoczne też w wypadku innych par spółgłoskowych, np. *dziat-ków* (M_129), *ekzamin* (M_119), *Mcdonalts* (M_148), *miagki* ‘miękkie’ (M_119), *naż* (M_153), *padrzyłem* (M_121), *podrzeb* ‘potrzeb(ne)’ (M_43), *popadszyć* ‘popatrzeć’ (M_121), *rospoczołem* (K_240), *ś tego* (M_325), *styłu* (M_109), *złtada* (M_116), *zpakowaliśmy* (M_121). Niektóre z tych błędów są podyktowane odmienną pisownią rosyjskich odpowiedników – zob. np. zapisy: *экзаме́н* (transkrypcja: *jełzamien*), *мягкий* (transkrypcja: *miagkij*), *c*

(transkrypcja: s) w funkcji przyimka odpowiadającego polskiemu z. Z kolei pisanie *rz* zamiast *sz* w wyrazach typu *kształt*, *najlepszy*, *wszystko* może świadczyć o przyswojeniu przez ucznia reguły, że po spółgłoskach *k*, *p*, *w* itd. pisze się *rz*, i bezwyjątkowym jej stosowaniu (jest to rodzaj hiperpoprawności).

Przedstawione wyżej przykłady błędów ortograficznych są spotykane również w wypowiedziach uczniów polskiego pochodzenia, jednak raczej na wcześniejszym etapie nauczania; zakłada się, że uczeń klasy siódmej i ósmej opanował już podstawy pisowni *u – ó*, *rz – ż*, *ch – h*, wprowadzone w czwartej klasie, a teraz doskonalili umiejętność posługiwania się językiem polskim i zgodnie z zapisami w podstawie programowej:

- 1) wykorzystuje wiedzę o wymianie głosek w wyrazach pokrewnych oraz w tematach fleksyjnych wyrazów odmiennych; [...]
- 3) poprawnie zapisuje samogłoski ustne i nosowe, spółgłoski twarde i miękkie, dźwięczne i bezdźwięczne;
- 4) zna zasady pisowni wyrazów nieodmiennych i pisowni partykuły „nie” z różnymi częściami mowy (Rozporządzenie..., 2024: 70–71).

Wypowiedzi pisemne ukraińskich uczniów wskazują na niedostateczne opanowanie pisowni samogłosek nosowych, niewystępujących w językach wschodniosłowiańskich. Podobnie jak u uczniów polskich obserwujemy przede wszystkim brak litery *ę* w wybranych formach fleksyjnych: na końcu czasowników w 1 os. lp., np. *będe* (M_277), *dostaje* (M_213), *hce* (M_337), *ide* (M_213), *lubie* (K_111), *moge* (M_157), *wstaje* (K_49, M_213), *żyje* (M_157), rzeczowników r.ż. w B. lp., np. *edukacje* (M_325), *legitymacje* (M_325), *nadzieje* (K_75) *ocene* (M_43), *ochote* (K_24), *piłke* (K_240), *zabawe* (M_161), oraz innych wyrazów (połączeń wyrazowych), np. *naprawde* (K_124), *podobasie* (M_153). To pospolity typ błędu, popełniany powszechnie także przez polskich uczniów kończących szkołę podstawową (zob. Łakoma-Sabat, Pastusiak, Marchlewska 2024: 34).

W niektórych wypowiedziach formy czasowników z niepoprawną końcówką *-e* zamiast *-ę* występują obok właściwie zapisanych form rzeczowników, np. *czuje* vs *ulgę* (K_47), *chce* vs *koleżankę* (K_261); w innych niepoprawne *-ę* zastępuje poprawne *-e*, np. *moję* (K_9), *potrzebuję* (3 os.; K_139), *ręcę* (K_264), *zycię* (M_147), co może być przejawem hiperpoprawności; *-ę* bywa również wymieniane na połączenie *-em*, np. *chcem* (K_9), a w środku wyrazu – w zależności od sąsiedztwa głosek/liter – na *em*, np. *wystem-py* (K_118), lub *en*, np. *ben-dom* (M_144), *pamientam* (M_126), *swienti* (K_118), *zdejenciami* ‘zdjęciami’ (M_211). Zapis *ben-dom* zawiera jeszcze drugi błąd: końcowe *-ą* zostało wymienione na *-om*. Ten typ błędu obserwujemy również na końcu innych wyrazów w określonych formach gramatycznych: w czasownikach w 3 os. lm., np. *przyjdom* (M_144); w rzeczownikach

w N. lp., np. *grupom* (K_118), *mamom* (K_262, M_113); w zaimkach w N. lp., np. *którom* (K_262). Zdarza się zastępowanie końcówki *-q* morfem *-om* – zob. *ludziq* (K_143) – częste także w wypowiedziach rodzimych użytkowników języka polskiego. Litera *q* bywa też zastępowana połączeniem *on*, np. *ksionrz-kami* (M_144), *sprzontaczku* (M_144), *wyglond* (M_144).

W wypowiedziach uczniów obserwujemy też graficzne ślady odnosawiania samogłosek nosowych, np. *będq* (M_128), *będiesz* (M_325), *najszczęśliwszy* (K_282, M_113), *znaczoce* (M_161). Litera *q* bywa również zastępowana *a*, np. *biała* (M_325), *inna* (M_325), *ubieraja* (M_325), *sq* (M_161), *wyjatkowy* (M_161). Zapisy tego typu nie mają jednak związku z wymową; mogą wynikać z niewystarczającego opanowania kształtu liter bądź z niedbałości i pomijania w zapisie znaków diakrytycznych; zob. też zapisy *piętej* (K_159), *siędział* (M_109), *usiqdłem* (M_116). Wymową są natomiast podyktowane błędy w pisowni *q*, *ę* przed *l* i *ł*, np. *klęknęliśmy* (obok *klęknęli*; M_123), *rospczołem* (K_240), *zamknęli* (M_109). Z kolei zapis *włanczali* (K_110) jest zgodny ze zwyczajem językowym rodzimych użytkowników języka polskiego, którzy często zastępują czasownik *włączyć* błędnym fonetycznie wariantem *włanczać*. Ponadto ciekawe jest dodawanie po *ę* redundantnej litery *n*, np. *więncej* (M_337), *zapamęntam* (M_147).

W zakresie zapisu spółgłosek twardych i miękkich uwagę zwraca dodawanie *i* po *l*, o czym była mowa już wcześniej, oraz po innych literach oznaczających spółgłoski, np. *śriednicy* (K_159), *widzię* ‘widzę’ (M_43), *wiesioła* (K_261) – takie zapisy mają często charakter interferencyjny. Wyrazy bywają zapisywane z uproszczeniami fonetycznymi i ściągnięciami charakterystycznymi dla mowy szybkiej i niedbałej, np. *cheścianami* ‘chrześcijanami’ (M_123), *móg by* (M_128), *opiekuczość* (K_74), *poczębna* (K_49), *powieć* ‘powiedzieć’ (M_121), *wqczyć* ‘włączyć’ (M_211), *Wrzesz* ‘Wrzeszcz’ (K_64), *wszytkim* (K_264), *wysza* ‘wyższa’ (K_9), co wskazuje na próby pisania fonetycznego, spotykane również u niewprawionych w pisaniu polskich uczniów młodszych klas szkoły podstawowej. Z drugiej strony – zdarzają się zapisy „utrudnione”, hiperpoprawne, np. *dojść* ‘dość’ (M_116), *odtworzyć* ‘otworzyć’ (K_24), *przynióśłwszy* (K_264), które mogą wynikać z fonetycznego podobieństwa do innych wyrazów, niedostatecznie różnicowanych (*odtworzyć* – *otworzyć*), albo z braku wiedzy na temat tworzenia danej formy (tu: imiesłowu przysłówkowego).

Uczniowie z Ukrainy raczej nie mają problemów z pisownią połączeń typu *ai*, *oi* – zob. np. *bojisko* (K_139), *mojch* (M_263); zapisy z jotą zdarzają się tylko pojedynczo: *Rosyji* (K_9), *stoji* (M_113). Zapewne wpływ na to ma ogólna tendencja do niestawiania *j* przed samogłoską, o której była mowa wyżej.

W zakresie pisowni łącznej i rozdzielnej najwięcej kłopotów sprawiło połączenie *na przykład*, które prawie zawsze (wyjątki: K_74, K_264) było zapisywane łącznie (zob. K_139, K_141, K_157, K_225, K_239, M_122, M_128;

niekiedy także z innymi zniekształceniami: *naprszyklad*, K_60). Taka pisownia jest zgodna z ortografią ukraińską (*наприклад*; transkrypcja: *napriklad*) i rosyjską (*например*; transkrypcja: *naprimier*). Inne wyrażenia przyimkowe (doraźne i zleksykalizowane), które niepoprawnie zapisano łącznie, to: *napewno* (K_75, K_239, M_122), *narazie* (K_143), *poprostu* (M_263), *odemnie* (K_9), *odrazu* (K_264), *stytu* (M_109), *wkońcu* (M_157), *wkoncu* (K_49), *wogóle* (K_260), *wogulie* (K_139), *zemną* (K_74), *zesobą* (K_141); zdarzały się też scalenia innych wyrazów: *bytak* (M_144), *jaknajwięcej* (K_264), *parudni* ‘parę dni’ (K_261), Z drugiej strony obserwujemy błędne zapisy rozdzielne, np. *dla tego* (M_122), *do okoła* (K_225), *na prawdę* (K_139, K_225; obok *naprawdę* w K_225), *na przód* (K_75), *pod czas* (M_157), *w tedy* (K_80), *za równo* (M_157). Rozłącznie zapisywane są też formy osobowe czasowników z partykułą *by*, np. *było by* (M_128, M_211), *chciała bym* (K_167), *chciał by* (K_139), *chczał by* (M_128), *móg by* (M_128) – znów na wzór ortografii rosyjskiej (zob. np. *хотел бы*; transkrypcja: *chotiel by*). Interferencją wschodniostowiańską nie da się natomiast wytłumaczyć błędów w pisowni *nie z różnymi częściami mowy*, np. *nie wysoka* (K_9), *nemoge* ‘nie może’ (M_153), *niemogła* (M_129), *nieurodziłabym się* (K_225), *niewierzyli* (M_123), *niewie* (M_113), *niewiesz* (M_325), *niewiedziateś* (M_325), ani rozdzielenia morfów w przykładach *naj lepsza* (K_9) czy *pzyjechał* (M_124) – ukraińskie i rosyjskie odpowiedniki tych elementów są zapisywane łącznie lub rozdzielnie jak w języku polskim.

Wypowiedzi zgromadzone w korpusie „FoKo” nie dają zbyt wielu informacji o tym, w jakim stopniu uczniowie pochodzący z Ukrainy opanowali umiejętność stosowania wielkich i małych liter – zabrakło reprezentatywnych przykładów. Pojawiają się pojedyncze błędy w zapisie nazwy kraju: (*do*) *polski* (K_225), nazwy jego mieszkańca: *polaka* (M_123) oraz przymiotników pochodnych: *Polskich* (K_324), *Polskie* (K_324); inni uczniowie wyrazy te i podobne rozpoczęli właściwą literą (np. w K_56). W jednej z prac niepoprawnie zapisano nazwę planety: *mars* (K_240).

5. Wnioski

Większość błędów popełnianych przez uczniów z Ukrainy jest spowodowana interferencją – transferem negatywnym z języka rosyjskiego lub ukraińskiego (zob. Górska, 2015: 362), i dotyczy to również ortografii. Błędy ortograficzne są ściśle powiązane z niedostatkami fonetycznymi (niewłaściwym odbiorem słuchowym zapisywanego wyrazu), leksykalnymi (nieznajomością dokładnej postaci graficznej wyrazu, odtwarzanej często na podobieństwo leksemów ukraińskich/rosyjskich) i gramatycznymi, zwłaszcza fleksyjnymi

(niewłaściwym tworzeniem form wyrazowych) – por. np. trudną do zrozumienia wypowiedź 14-letniego ósmoklasisty przebywającego w Polsce od 11 miesięcy: „My rodzinou chodzily do parku i kupalysia w Dnipri. Żartuwały za rodynou i robyły mięso na mangali. To był Fajny czas” (M_286). Co ważne, uczniowie mierzą się nie tylko z trudnościami związanymi z nauką nowego języka i nowego alfabetu, lecz także z indywidualnymi ograniczeniami i potrzebami edukacyjnymi, które mają również polscy uczniowie. Przykładowo, inny czternastolatek, mieszkający w Polsce od 8 miesięcy, wyznaje: „Kiedy buw w Ukraine ja hodziw w szkole. [...] ja|uczyw sie bardzo zle ze wszskuch przedmiotow” (M_153). Można przypuszczać, że uczniowi osiągnięciem słabsze wyniki ze *wszystkich przedmiotów* jest trudniej niż tzw. uczniom zdolnym opanować również bezbłędną pisownię.

Analiza zapisów zgromadzonych w korpusie „FoKo” pokazuje, że błędy ortograficzne występują nawet w najsprawniej napisanych pracach, a dłuższy pobyt w Polsce nie zawsze przekłada się na mniejszą liczbę usterek (por. np. K_55 z K_225). Błędy popełniane przez młodzież z Ukrainy nie są typowe dla polskich siódmo- i ósmoklasistów; to często niewłaściwe odwzorowanie liter (i to mimo powszechnej już dziś wśród nastolatków znajomości alfabetu łaćńskiego – pod wpływem języka angielskiego) i znaków diakrytycznych. Niektóre z przywołanych uchybień wydają się charakterystyczne dla dzieci z dysleksją rozwojową, brakuje jednak informacji na temat specjalnych potrzeb edukacyjnych i dysfunkcji mających wpływ na jakość zapisu poszczególnych wyrazów z trudnościami (ortogramów)³.

Aby ograniczyć te błędy, na lekcjach języka polskiego warto wprowadzać dodatkowe ćwiczenia ortograficzne służące zautomatyzowaniu umiejętności poprawnego zapisu wyrazów (zob. np. Lipińska, 2009; Zarych, 2016). Co ważne, ćwiczenia te powinny dotyczyć także kwestii pomijanych już na tym etapie edukacyjnym, jak zapis miękkiej spółgłoski ([ś], [ź]) przed samogłoską.

Bibliografia

Badyda E., Warda-Radys L. (2025), *Korpus Uczniowski Języka Polskiego „FoKo” – założenia projektu*, (w:) Lica Z., Chawrińska I., Lica A. (red.), *Polszczyzna edukacyjna. Kontekst szkolny i akademicki w ujęciu glottodydaktycznym*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, s. 101–112.

³ Według informacji przekazanych przez opiekunów w niedostępnych publicznie ankietach dotyczących ogólnego stanu zdrowia i rozwoju dziecka, które zebrano w związku z tworzeniem korpusu „FoKo”, u autorów analizowanych prac (w tym M_153 i M_286) nie zdiagnozowano opóźnień rozwojowych ani zaburzeń ze spektrum autyzmu.

- Biernacka M. (2016), *Znajdź z polskim wspólny język. Fonetyka w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Poradnik metodyczny*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Czapla A. (2020), *Błędy leksykalne Ukraińców uczących się języka polskiego w Polsce*. „Linguodidactica”, nr 24, s. 29–44.
- Dalewska-Greń H. (2012), *Języki słowiańskie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- 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 Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 22, s. 357–370.
- Lewińska A. (2024a), *A case study – The work of a Polish teacher on developing the vocabulary of a student with a migration experience in the perspective of intercomprehension*, (w:) Gębał P., Krzyżosiak K. (red.), *Polish as a foreign and second language among Ukrainian migrants*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht unipress, s. 69–84.
- Lewińska A. (2024b), *Język polski w klasie wielojęzycznej i wielokulturowej – perspektywa dziecka z doświadczeniem migracyjnym*, (w:) Tomaszewska G., Szczukowski D., Szoska M. (red.), *Kultura solidarności w przestrzeni edukacyjnej*. T.1: W poszukiwaniu pierwszego języka. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, s. 581–596.
- Lewińska A., Warda-Radys L. (2024), *Językowa kreacja rodziny w polskojęzycznych wypracowaniach uczniów z doświadczeniem migracyjnym*. „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N – Educatio Nova”, nr 9, s. 417–437.
- Lipińska E. (2009), *Nie ma róży bez kolców. Ćwiczenia ortograficzne dla cudzoziemców*, Kraków: Universitas.
- Łakoma-Sabat W., Pastusiak M., Marchlewska D. (2024), *Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2024. Egzamin ósmoklasisty. Język polski*. Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna. Online: https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_OSMOKLASISTY/Informacje_o_wynikach/2024/sprawozdanie/egzamin_osmoklasisty_jezyk_polski_sprawozdanie_2024.pdf [DW 10.11.2025].
- Polański E. (red.) (2016), *Wielki słownik ortograficzny PWN z zasadami pisowni i interpunkcji*. Wyd. 4. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Popova O. (2019), *Typologia błędów najczęściej popełnianych przez studentów ukraińsko- i rosyjskojęzycznych (na podstawie doświadczeń w nauczaniu języka polskiego jako obcego w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Berdiańsku)*. „Poradnik Językowy”, nr 6, s. 19–28.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. z 2024 r., poz. 997). Online: <https://>

isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20240000996/O/D20240996.pdf [DW 10.11.2025].

Seretny A., Lipińska E. (2005/2020), *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.

Zarych E. (2016), *Ortografia polska w ćwiczeniach dla obcokrajowców*, Kraków: Prolog Publishing.

Netografia

<https://korpus-foko.ug.edu.pl> [DW 10.11.2025].

Received: 20.11.2025

Revised: 21.12.2025

Accepted: 9.01.2026