

Edward Polański

## Błędy językowe w formie fonicznej

W wypowiedziach ustnych użytkowników języka pojawiają się błędy językowe w formie fonicznej wyrazu<sup>1</sup>. Przyczyn zniekształconych form brzmieniowych wyrazów jest wiele. Najczęściej wiążą się one z niewłaściwą realizacją głosek, która może wynikać m.in. z niestarannej artykulacji, wpływów gwarowych, błędnego zapamiętania postaci dźwiękowej wyrazu, braku znajomości właściwej postaci wyrazu. Wynikają one także z nieuwagi, pośpiechu, skupienia się wyłącznie na sytuacji komunikacyjnej, a nie na treści i jakości komunikatu. Rzadziej błędy tego typu związane są z zaburzeniami mowy (seplenieniem, jąkaniem)<sup>2</sup>.

Jeśli użytkownicy języka są świadomi popełnionego błędu, z reguły poprawiają go natychmiast. Tego rodzaju sytuacja wskazuje, iż mamy tutaj do czynienia z przejęzyczeniem – zjawiskiem deformacji przypadkowej, której źródłem może być podobieństwo fonetyczne wyrazów (paronimia<sup>3</sup>) lub wzajemny wpływ sąsiadujących w obrębie wyrazu głosek, czyli koartykulacja<sup>4</sup>. Na złe nawyki wymawianiowe ma także wpływ środowisko, z którego wywodzi się użytkownik języka.

W niniejszym artykule, na przykładzie wypowiedzi uczniów przedstawię najczęstsze typy błędów językowych w formie fonicznej. Poznanie trudności uczniów w dziedzinie poprawności językowej i ich dokładna obserwacja pozwoli określić

<sup>1</sup> Językoznawcy przyjmują różne sposoby klasyfikowania błędów w formie fonicznej. Z. Saloni mówi o błędach leksykalnych opartych na skojarzeniach fonetycznych, por. *Błędy językowe w pracach pisemnych uczniów liceum ogólnokształcącego*, Warszawa 1971, natomiast A. Markowski w *Nowym słowniku poprawnej polszczyzny* (Warszawa 2000) tego rodzaju błędy nazywa błędami fonetycznymi.

<sup>2</sup> E. Polański, *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*, Warszawa 1982, s. 40–43; por. także *Słownik gramatyki języka polskiego*, red. W. Gruszczyński i J. Bralczyk, Warszawa 2002, s. 24–25.

<sup>3</sup> S. Grabias, *Paronimia jako proces leksykalny*, „Socjolingwistyka” 1982, nr 4, s. 75–87 oraz M. Kita, E. Polański, *Słownik paronimów, czyli wyrazów mylnych*, Warszawa 2003.

<sup>4</sup> E. Polański, *Słownictwo uczniów...*, s. 40.

sposoby rozwijania i doskonalenia sprawności językowej uczniów, dostarczy materiału, który można by wykorzystać przy formułowaniu wniosków dydaktycznych w tym zakresie. Analizę błędów przedstawiam na podstawie wypowiedzi ustnych i prac pisemnych uczniów szkół województwa śląskiego.

### Wyrazy brzmieniowo i graficznie podobne, czyli paronimy

Najczęstsze błędy w formie fonicznej występują w wyrazach, które na ogół są mniej znane, lecz brzmieniowo i graficznie podobne do lepiej znanych. Niewystarczające przyswojenie brzmienia wyrazów powoduje mylenie słów, mimo iż mają one inne znaczenie<sup>5</sup>.

Jak podaje *Słownik języka polskiego*<sup>6</sup>, paronimy (<gr. *paronymos* = pochodny; ang. *paronyms*, fr. *paronymes*, niem. *Paronyme*) są wyrazami wiązującymi się z innymi wyrazami albo ze względu na wspólność rdzenia (np. abstrakcja i dystrakcja), albo z uwagi na podobieństwo brzmienia. Nie są one jednak spokrewnione etymologicznie i znaczeniowo. Paronomazja<sup>7</sup> (< gr. *paronomasia*, ang. *paronomasia*, fr. *paronomase*, niem. *Paronomasie*) polega na zestawianiu podobnie brzmiących słów, zarówno spokrewnionych etymologicznie, jak i niezależnych, które uwydatniają ich znaczeniową bliskość, obcość lub przeciwieństwo. Mogą one być podstawą różnorakich odmian gry słów, a niekiedy są także źródłem błędów językowych.

Stanisław Grabias<sup>8</sup>, pisząc o paronimii, przedstawia podział, który uwzględnia słowotwórstwo i semantykę. Punkt pierwszy tej klasyfikacji dotyczy kompozycji (przypadek, gdy kojarzenie wyrazów prowadzi do powstawania nowych jednostek formalnych). Autor wyróżnia tutaj: 1. złożenia (komponowanie na zasadzie spółki); 2. zrosty (komponowanie bezspółkowe); 3. kontaminacje (komponowanie na zasadzie węzła kontaminacyjnego)<sup>9</sup>.

Punkt drugi klasyfikacji, który związany jest ze zmianą znaczeń (czyli powstawaniem nowych jednostek znaczeniowych), dzieli się na dwa punkty:

#### 1. Przeniesienie nazw:

##### a) przez podobieństwo znaczeń, np.:

*Efektowna* (zamiast: *efektywna*) *praca przynosi zawsze dobre wyniki* (klasa I gimnazjum).

##### b) przez styczność znaczeń, np.:

*Dalsze loty wykazały, że istniałaby możliwość życia na srebrnym globusie* (zamiast: *globie*) (klasa II gimnazjum).

<sup>5</sup> M. Kita, E. Polański, *Słownik paronimów...*

<sup>6</sup> *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa 1979, t. 2, s. 607–608.

<sup>7</sup> Tamże, s. 608.

<sup>8</sup> S. Grabias, *Paronimia jako proces...*, s. 75–87.

<sup>9</sup> Tamże, s. 79.

## 2. Przeniesienie znaczeń:

## a) przez podobieństwo nazw, np.:

*Tacy ludzie, jak Drzymala uratowali ziemie polskie przed germanistyką (zamiast: germanizacją) (klasa I szkoły średniej).*

## b) przez styczność nazw, np.:

*Autor przeciwstawia obyczaje szlacheckie cnotliwemu życiu szarmanckich (zamiast: sarmackich) przodków (klasa I gimnazjum).*

*Poniatowski był opiekunem nauki i kultury, czyli mecenatem (zamiast: mece-nasem) (klasa VI).*

Paronimia obejmuje przypadki kojarzenia wyrazów dźwiękowo podobnych, które w rezultacie prowadzą do zmiany znaczenia jednego z nich, nie naruszając przy tym jego postaci formalnej, np. *tyran* – ciężko pracujący: w związku z *tyrać*.

Z metodą opisu paronimii związany jest kierunek przebiegu kojarzenia wyrazów. W tym względzie możemy wyróżnić<sup>10</sup>:

– Przebieg od wyrazu słabego do wyrazu mocnego. Wyrazy uzyskują tutaj bądź to nowe znaczenie (gdy są nieznanne użytkownikom), bądź też tylko nową etymologię przy zachowaniu dawnego znaczenia leksykalnego (gdy są wyrazami znanymi, ale nieprzejrzyistymi), np.: *koniak* – ‘w związku z wyrazem *koń*’. Paronimia ta służy do umiejscowienia wyrazów niezrozumiałych w leksykalnym zasobie języka lub w repertuarze wyrazów określonej osoby. Kojarzenia takie wpływają na powstawanie paronimów dziecięcych typu: *mech* : *miech*, *zebra* : *źebra*. W tych przypadkach wyrazami słabymi dla dzieci są słowa nowe, nabywane, z kolei wyrazami mocnymi są słowa poznane i utrwalone, np.: *smyczek* „smycz dla psa” – *Prowadził pieska na smyczku* (klasa II).

– Przebieg od wyrazu mocnego do słabego. Proces kojarzenia przebiega tutaj od wyrazów mocnych do słabych (nieprzejrzyistych, izolowanych). Wyrazy słabe przywołano tu w miejsce wyrazów mocnych po to, aby nadać im nowe, skomplikowane znaczenie. Wyrazy słabe występują najczęściej w slangu i satyrycznej, literackiej twórczości językowej, jak również w gwarach. Są one wynikiem świadomego kojarzenia wyrazów. Przykładem może być wyraz *czajkowski*, który został użyty w znaczeniu „niezdecydowany uczeń”; powstał on w związku z wyrażeniem *czaić się* (klasa II szkoły średniej).

– Trzecią grupę stanowią wyrazy, których nie możemy określić relacją wyrazu słabego i mocnego. Mamy tutaj do czynienia z następującą sytuacją: paronimia wynika z oddziaływania na siebie dwu wyrazów słabych, zwykle niezrozumiałych, obcego pochodzenia. W rezultacie takiego kojarzenia powstają błędy językowe ze względu na niewłaściwy wybór jednego z dwu wyrazów dźwiękowo podobnych. Może się zdarzyć także, że paronimia wynika z oddziaływania dwu wyrazów słabych, ale zrozumiałych, np.:

*W okresie pokwitowania młodzież bywa nieznośna* (klasa I gimnazjum).

<sup>10</sup> Tamże, s. 80–85.

Elementem opisu paronimii są formalne zasady doboru wyrazów, ich podobieństwo dźwiękowe. Grabias podkreśla, iż dobór wyrazów, które biorą udział w procesie paronimii, można ująć w pewne z góry ustalone prawidła, wyznaczone ogólną zasadą dźwiękowego podobieństwa, np.: *konserwatorium* (zamiast: *konwersatorium*). Okazuje się, że forma wyrazu ewokującego (czyli tego, który pozostaje dawcą znaczenia – wyraz wyjściowy) może zawierać się w formie wyrazu ewokowanego (pozostającego dawcą formy) albo też sama może być nosicielem pełnej lub uszczuplonej jego formy. Istnieją więc paronimy, które są wynikiem zawierania się formy wyrazu ewokującego w formie wyrazu ewokowanego. Dawca znaczenia zawiera się w dawcy formy (wyraz ewokujący może występować w nagłosie wyrazu ewokowanego, w wygłosie, jego forma może także ulec rozbićciu na pojedyncze fonemy) lub też paronimy, które są wynikiem wyodrębniania formy wyrazu ewokowanego w formie wyrazu ewokującego. Dawca formy zawiera się w dawcy znaczenia. Elementami spajającymi w sytuacji niepełnej tożsamości mogą być części nagłosowe, wygłosowe, nagłosowe i wygłosowe jednocześnie oraz nagłosowe i śródgłosowe, np.: *komis* (zamiast: *egzamin komisyjny*).

Z opisem paronimii związane są również znaczeniowe zasady doboru wyrazów, które dają się opisać w relacjach styczości i podobieństwa. Styczości możemy doszukiwać się w znaczeniach wyrazów *botanik* i *ogród botaniczny*, *noga* i *piłka nożna*.

Powyższe przykłady dają nam obraz najistotniejszych cech paronimii<sup>14</sup>:

1. Paronimia jest procesem takiego kojarzenia wyrazów dźwiękowo podobnych, który w konsekwencji prowadzi do zmiany znaczenia jednego z nich, choć nie narusza przy tym jego postaci formalnej, np.: *szafot* (zamiast: *szafa*).

2. Swym zakresem znaczeniowym paronimia obejmuje:

a) niektóre przypadki „etymologii ludowej” – wtedy służy świadomemu lub nieświadomianemu umiejscowieniu wyrazów niezrozumiałych w leksykalnym systemie języka, ewentualnie tylko w repertuarze środków językowych określonej jednostki;

b) przykłady, które są rezultatem kojarzenia wyrazów o równej sile oddziaływania oraz wynikiem odwrotnego niż etymologia ludowa procesu wpływu wyrazów „słabych” na „mocne”; wówczas paronimia wydaje się zjawiskiem zamierzonym, służącym procesowi ekspresji, np.: *bóbr* (zamiast: *bór*), *kościół* (zamiast: *kością*).

3. Podobieństwo dźwiękowe komponentów opiera się na:

a) wyodrębnianiu pełnych form wyrazów przywoływanych w formach wyrazów przywołujących, np.: *jelta* (zamiast: *elita*).

b) wyodrębnianiu części form wyrazów przywoływanych w formach wyrazów przywołujących, np.: *kotlet poniewierany* (zamiast: *kotlet panierowany*).

c) zawieraniu się pełnych form wyrazów przywołujących w formach wyrazów przywoływanych, np.: *filtrować* (zamiast: *flirtować*).

<sup>14</sup> Tamże, s. 86.

4. Bardzo rzadko w kojarzeniu componentów paronimii biorą udział, obok podobieństwa dźwiękowego, także związki znaczeniowe, które zachodzą między tymi componentami. Związki te dają się opisać w kategoriach podobieństwa lub styczności znaczeń, np. *leniuszek* (zamiast: *liniuszek*).

Błędy tego typu rzadziej dotyczą wyrazów rodzimych. Opisane zjawisko wiąże się z ogólną tendencją do mylenia rzeczy i zjawisk podobnych. Fakt ten powinni wziąć po uwagę nauczyciele przy wprowadzaniu tego rodzaju słownictwa, a zwłaszcza w zakresie wyrazów obcych. Utrwalanie brzmienia wyrazów poprzez odpowiednio prowadzone ćwiczenia artykulacyjne może się okazać skutecznym zabiegiem profilaktycznym.

### Przestawianie kolejności głosek

Nieprawidłowe nawyki wymawianiowe najczęściej występują w wyrazach pochodzenia obcego, elementami podlegającymi zniekształceniom są zaś m.in. głoski *r* i *l*:

*Koncert rauleatów* (zamiast: *laureatów*) (V klasa).

*Dzieci zobaczyły peralgonie* (zamiast: *pelargonie*) (IV klasa).

*Często obserwuję zachód słońca przez rolnetkę* (zamiast: *lornetkę*) (II klasa).

*Człowiek ten był bardzo kurtularny* (zamiast: *kulturalny*) (klasa II gimnazjum).

Źródeł tych błędów można upatrywać w bliskości artykulacyjnej głosek *r* i *l*. Opisane zjawisko występuje także w innych językach<sup>12</sup>. W języku niemieckim na przykład w wymowie występuje tendencja do zanikania *r*. Spółgłoska *r* zlewa się z głoską poprzedzającą lub następującą, np.: *Belin* – *Berlin* i zostaje sprowadzona do allofonu *r* językowego bądź spirantycznego. Przestawienie kolejności może dotyczyć głosek, które oddzielone są od siebie innymi elementami fonetycznymi (meta-teza<sup>13</sup>), jak na przykład w cytowanych błędach: *peralgonie*, *rolnetka*.

### Błędna realizacja głosek

Do najczęstszych błędów uczniów w realizacji głosek należy tendencja do dwufonemowej realizacji wygłosowego *q* w postaci *om* lub *ol*, np.: *idom* lub *idol* (zamiast: *idq*) oraz wygłosowego *ę* jako *eł*, np.: *myśleł* (zamiast: *myślę*). Występuje także mieszanie *u* zgłoskotwórczego z *u* niezgłoskotwórczym, np.: *nał-ka* (zamiast: *na-u-ka*); ścieśnianie, czyli wymowa *u* zamiast *o* zamiast *a*, np.: *cuś* (zamiast: *coś*).

<sup>12</sup> E. Polański, *Słownictwo uczniów...*, s. 41.

<sup>13</sup> Por. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław–Warszawa–Kraków 1999, s. 363.

## Uproszczenia grup spółgłoskowych

W wyrazach rodzimych przyczyną przejęzyczeń (elizji<sup>14</sup> i epentezy<sup>15</sup>) mogą być dwie tendencje: uproszczenia grup spółgłoskowych oraz hiperpoprawność:

*Wąż jest dugi* (zamiast: *dlugi*) (I klasa).

*Jurek wsuchiwał* (zamiast: *wsluchiwał*) *się w grę Ali* (II klasa).

*Chopcy* (zamiast: *chłopcy*) *bawili się w Indian* (III klasa).

*Czyściłiśmy ryby z usek* (zamiast: *lusek*) (III klasa).

W powyższych przykładach zmiany dotyczyły przede wszystkim spółgłoski *l* (wymawianej jako *u* niezgłoskotwórcze). Elizja tej głoski następuje przed samogłoską, zwłaszcza przed *u*. W wymowie uczniów jest to zjawisko dość częste<sup>16</sup>. Nauczyciel powinien zwracać uwagę na poprawność artykulacyjną wypowiedzi, przypominać o wyraźnej i dokładnej wymowie *u* niezgłoskotwórczego między samogłoskami, bowiem nierzadko spotykamy się z wymową typu: *szkoa* (zamiast: *szkoła*), po spółgłosce przed samogłoską, np. *gowa* (zamiast: *głowa*). Błędy tego typu są spowodowane słabą wymową głoski *u* w tej pozycji. Jest to wynik obserwowanych w języku tendencji ogólnych, które prowadzą nawet do wymowy takiej, jak np. *długie a* w miejsce *-ala* – *czytaa* (zamiast: *czytała*). Spotykamy też zjawisko odwrotne, a mianowicie dodawanie *l* w śródgłosie wyrazów (epenteza). Prawdopodobnie jest to rezultat wymowy hiperpoprawnej, np.:

*Widzieliśmy tam małupy* (zamiast: *malpy*), *slonie, żyrafy* (II klasa).

*Dziewczynki muszą się uczyć słuszenia* (zamiast: *suszenia*) *włosów* (II klasa).

Niepotrzebne wtrącanie głoski *u* po *u* niezgłoskotwórczym w nagłosie i śródgłosie wyrazów również ma ścisły związek z niewłaściwą wymową.

Oto przykłady uproszczania grup spółgłoskowych:

*Pies ma gładką sierś* (zamiast: *sierść*) (III klasa).

*Spólnymi* (zamiast: *wspólnymi*) *siłami skończyliście tę pracę* (III klasa).

Przytoczone uproszczenia (*sierś, spółnymi*) występują nie tylko w środowisku szkolnym, lecz i w potocznym języku ogólnym.

Powszechna u dzieci i młodzieży jest niezgodna z zasadą ortofoniczną artykulacja grup spółgłoskowych: *trz, drz, strz*, np.:

*Tak się tego nie da zrobić, czeba przekształcić ten wzór* (zamiast: *tszeba*) (klasa II gimnazjum).

*Nie każde dżewo ma liście* (zamiast: *drzewo*) (klasa V).

*Wtedy słyhać było tylko szczały* (zamiast: *stszaly*) (klasa VI).

<sup>14</sup> Tamże, s. 143.

<sup>15</sup> Tamże, s. 145.

<sup>16</sup> Por. E. Polański, *Słownictwo uczniów...*, s. 42–43; E. Polański, H. Synowiec, *Badania nad językiem uczniów i jego różnicowaniem*, [w:] *Kultura – Język – Edukacja*, red. R. Mrózek, t. 1, Katowice 1995, s. 167–176; E. Polański, H. Synowiec, *Stan języka uczniów i nauczycieli*, [w:] *Wiedza o literaturze i edukacja. Księga referatów Zjazdu Polonistów*, red. T. Michałowska, Z. Goliński, Z. Jarosiński, Warszawa 1996, s. 889–906.

## Wymowa gwarowa

*Hendryk* (zamiast: *Henryk*) *Sienkiewicz opisał losy Skawińskiego* (klasa VI).

*Rodzina rybaka żyła w ziemniance* (zamiast: *ziemiance*) (klasa IV).

*Kirkor przybył do chaty gdowy* (zamiast: *wdowy*) (klasa VI).

*Franklin wynalazł pierunochron* (zamiast: *piorunochron*) (klasa VI).

Użyta przez ucznia forma *Hendryk* ma związek z gwarowym wtrącaniem *d* między głoską *n* a *r*. Z kolei forma *ziemnianka* jest wynikiem asynchronicznej wymowy palatalnej spółgłoski wargowej, która na Mazowszu i jego najbliższych obszarach realizowana jest jako *mń*, np.: *mniasto*, *karmnić*, *mniedziary*, *ziemnia*<sup>17</sup>. Uczniowie mogli przejąć analizowany typ wymowy od rodziców lub dalszej rodziny. Większość uczniów szkół śląskich używa niewłaściwych form wyrazów, np.: wymowa połączeń *rzi*, *sz*: *grziby* (zamiast: *grzyby*), *pszikład* (zamiast: *psykład*). Natomiast u uczniów szkół zagłębiowskich występuje zdyspalatalizowana wymowa typu: *klamę*, *drapę*, *skubę* (zamiast: *klamię*, *drapię*, *skubię*).

Błędy językowe w formie fonicznej wyrazów wynikają z wielu przyczyn. W większości przypadków związane są zarówno z modą na nonszalancję językową, brakiem dbałości o sposób i jakość wypowiedzania się, jak i silnym wpływem języka prymarnego, przyswojonego w dzieciństwie drogą akwizycji naturalnej.

Czynnikami, które wpływają na poziom kultury języka, są media. Błędy dziennikarzy, np. niewłaściwe akcentowanie słów czy też nieprawidłowa wymowa są przejmowane przez uczniów. Z niepoprawności tych wypowiedzi uczniowie nie zdają sobie sprawy. Redaktorzy w oczach uczniów są niekiedy autorytetami językowymi. Wpływ ten jest silniejszy w grupie młodszych uczniów, ponieważ w tym okresie przeważa percepcja słuchowa.

Nauczyciele na wszystkich etapach kształcenia powinni dbać o staranną postać wypowiedzi swoich uczniów. W tym zakresie skuteczne są ćwiczenia ortofoniczne, dzięki którym utrwalane są normy w zakresie prawidłowej wymowy i akcentowania<sup>18</sup>.

Przedstawiony materiał świadczy o dużej różnorodności i wysokiej frekwencji występujących błędów w formie fonicznej u uczniów na wszystkich etapach kształcenia. Najliczniej reprezentowane są błędy związane z podobieństwem brzmieniowym wyrazów (paronimy<sup>19</sup>), małym zasobem słów oraz niewłaściwymi środowiskowymi nawykami językowymi. W procesie nabywania i opanowywania sprawności językowej popełnianie błędów jest nieuchronne. Każdemu uczeniu się towarzyszą błędy. Troską nauczyciela powinno być zmniejszanie rozmiarów błędów oraz, o ile to możliwe, stopniowe ich eliminowanie. Nauczyciel w swojej pracy dydak-

<sup>17</sup> Por. E. Polański, *Słownictwo uczniów...*, s. 43 oraz *Język polski. Poradnik Profesora Andrzeja Murkowskiego*, Warszawa 2003, s. 395–396.

<sup>18</sup> M. Madejowa, (*ń* dobry), (*psze barzo*), czyli o kształceniu umiejętności wymawiania w szkole podstawowej, [w:] *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży*, red. J. Porayski-Pomsta, Warszawa 1991, s. 187.

<sup>19</sup> W pracy dydaktycznej warto skorzystać ze *Słownika paronimów...*, M. Kity, E. Polańskiego.

tycznej powinien zwrócić uwagę głównie na następujące źródła błędów: niedostateczną znajomość przez ucznia wyrazu lub niewystarczającą orientację w zakresie jego treści znaczeniowej, podobieństwo warstwy brzmieniowej wyrazu, nadmierną długość słów oraz występowanie w nich zbitek grup spółgłoskowych<sup>20</sup>, podobieństwo w budowie słowotwórczej, język potoczny, gwarę środowiskową (uczniowską) itp. Bliższe poznanie przez nauczyciela uwarunkowań analizowanych tutaj błędów umożliwi mu dobrać odpowiednie ćwiczenia językowe, które mogą zapobiec omawianym uchybieniom językowym.

<sup>20</sup> Por. K. Gąsiorek, *Komunikatywność (czytelność podręczników literatury a język uczniów w szkole średniej)*, [w:] *Podręcznik literatury w szkole średniej. wczoraj – dziś – jutro*, praca zbiorowa pod. red. B. Chrzastowskiej, Poznań 1991, s. 137–14.