Jolanta Tambor
Uniwersytet Śląski
Katowice

Nauczanie wymowy języka polskiego jako obcego
Warsztaty

1. Lektor powinien dysponować rzetelną wiedzą na temat systemu fonetycznego i fonologicznego nauczanego języka. Nie można uczyć poprawnej wymowy i korygować błędów, samemu nie wiedząc, dlaczego te błędy powstają lub mogą powstać. Uczniowi przekazujemy niezbędne elementy wiedzy, sami musimy wiedzieć o wiele więcej (czyli prawie wszystko).

2. Pożądane jest, by lektor miał świadomość problemów językowych, jakie mogą wystąpić w grupie (mam na myśli grupę językową, z uwagi na język rodzimy członków grupy), z którą ma do czynienia. Należy szczególną uwagę zwrócić na głoski podobne, choć nieidentyczne. Z głoskami odmiennymi w stosunku do własnego systemu fonetycznego jest w nabywaniu obcego języka w pewnym sensie łatwiej. To, co zdecydowanie inne, odmienne, egzotyczne, lepiej pamiętamy. Natomiast głoski podobne sprawiają najczęściej ogromną trudność (interferencje), gdyż mówiący chętnie zastępują głoski właściwe znanymi sobie, z systemu dźwiękowego własnego języka. Można tu przytoczyć fragment rozważań Janiny Wójtowicz: „[...] podstawianie, wprowadzanie dźwięków języka ojczystego na miejsce dźwięków języka obcego jest błędem, który popełniają szczególnie łatwo ludzie dorośli, bowiem inercja narządów artykulacyjnych utrudnia im przezwyciężenie silnie już utrwalonych nawyków mownych. Interferencja języka ojczystego rośnie z wiekiem i jej wpływ szczególnie silnie zaznacza się przy opanowywaniu systemów zamkniętych. Dlatego to imigranci często do końca życia mówią »z ak-

centem«, nie mogąc pozbyć się dawnych zwyczajów, dawnych nawyków fonetycznych"[1].

3. Podczas nauczania wymowy języka polskiego jako obcego należy zwracać uwagę przede wszystkim na cechy dystynktywne (i relewantne) polskich głosek. Człowiek bowiem ma słuch fonemiczny i słyszy to, co jest istotne dla rozumienia, nie percypuje cech drugorzędnych, dodatkowych, przypadkowych. Do podstawowych należą: układ wiązadeł głosowych (powodujący opozycję fonologicznie dystynktywną: dźwięczność – bezdźwięczność) i miejsce artykulacji. Sposób artykulacji natomiast, który oczywiście stanowi w wielu wypadkach również cechę dystynktywną, jest mniej przydatny w nauczaniu cudzoziemców, gdyż pojęcia szczeliny i np. jej różnicy w stosunku do otworu nie da się wyjaśnić osobie nieprzygotowanej filologicznie, a poza tym nawet jeśli wyjaśnienie byłoby możliwe, wiedza ta jest nieprzekładalna na praktykę[2].

Cechami relewantnymi (w nauczaniu wymowy cudzoziemców) samogłosek polskich są ich płaskość i zaokrąglenie[3]. To cechy zewnętrznie obserwowalne, które łatwo pokazać i łatwo zastosować. Układ języka wewnątrz jamy ustnej okazuje się w praktyce jakby pochodną układu warg i student, znając układ warg, pozostałe ruchy wykonuje już automatycznie.

4. Aby móc decydować o konieczności zwrócenia większej uwagi na pewne głoski i ich wymowę, lektor winien posiadać minimum wiedzy o różnicach między językiem polskim a językiem rodzimym słuchaczy. Pozwala to przygotować odpowiednią liczbę ćwiczeń z myślą o tych cechach, które mogą sprawić najwięcej kłopotu uczącym się. Przykładowo:

4.1. Anglofoni są przyzwyczajeni do dźwięcznego wygłosu (por. *have, dog, head*). W języku polskim wygłos absolutny jest zawsze bezdźwięczny[4]. Wymowa więc np. [śad], [sad], [rub] jest niepoprawna i należy jej unikać. Można zatem ćwiczyć wymowę wyrazów, np. *kot* [kot], *mieć*

---

[1] J. Wójtowicz: *Wymowa polska a nauczanie cudzoziemców*. W: *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego. Wybór artykułów*. Red. J. Lewandowski. Warszawa 1980, s. 96.

[2] W nauczaniu cudzoziemców najciekawsza i najpraktyczniejsza w korzystaniu wydaje się tabela polskich spółgłosek zaproponowana w książce B. Karczmarczuk: *Wymowa polska z ćwiczeniami*. Lublin 1987, s. 28–29.

[3] Tu można wykorzystać zabawny fragment komedii Moliera *Mieszczanin szlachcicem*. Zob. D. Ostaszewska, J. Tambor: *Fonetyka i fonologia współczesnego języka polskiego*. Warszawa 2000, s. 44–47.

[4] Oczywiście z wyjątkiem samogłosek i sonornych po samogłoskach, ale to inny problem.

[m'jeć], *buk* [buk], *stuk* [stuk], *szef* [šef], by następnie dopiero pod już wyćwiczoną wymowę podkładać nowe wyrazy: *kod, miedź, Bóg, stóg, szew*[5].

4.2. Anglofoni i np. Chorwaci mają spore kłopoty z rozróżnianiem polskich samogłosek przednich wysokich [i] oraz [y]. U Chorwatów słychać więc często: [temat'ika], [d'iplom], [b'iwam], a u anglofonów z kolei [vygor] i [fyzyka]. Aby pomóc studentom tę różnicę usłyszeć, można skorzystać z typu ćwiczeń podanego np. w logopedycznych pracach B. Rocławskiego[6]: student ma do dyspozycji dwa obrazki z podpisami: *trąby* i *trąbi*. Najpierw kilkakrotnie lektor czyta podpisy, potem wymawia jeden z nich, a student wskazuje, co usłyszał.

4.3. Studenci zza wschodniej granicy, ale także np. Czesi i Słowacy często zamieniają nasze polskie spółgłoski środkowojęzykowe, np. [ś], [ź] na znane sobie [s'], [z'].

4.4. Kłopoty Niemców[7] to nierozróżnianie głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych (nie wychwytują ich cechy dystynktywnej), ale też wymowa polskiego [u̯], które nie istnieje w niemieckim (dźwięk podobny do [u̯] jest drugim elementem dyftongów funkcjonujących w języku niemieckim). Największym jednak problemem jest wymówienie owego polskiego półsamogłoskowego tylnego [u̯] w bezpośredniej bliskości [v]; największe więc problemy stwarzają takie wyrazy, jak: *przeciwmgłowy* [pšećivmgu̯ovy], *bezołowiowy* [bezou̯ov'jovy] czy nawet swojski *ołówek* [ou̯uvek]. I kolejny problem stanowi wymawianie polskich wyrazów z geminatą. Podwójna litera w niemieckim czytana jest jako jedna krótka, natomiast w języku polskim jako głoska o przedłużonej artykulacji[8].

4.5. Dla Francuzów największy problem to oczywiście nasze drżące przedniojęzykowo-dziąsłowe [r], które jest pod względem miejsca artykulacji kompletnie odmienne od francuskiego uwularnego [R]. W tym wypadku najwięcej ćwiczeń trzeba by poświęcić samemu mechanizmowi wytworzenia[9] i zautomatyzowania wymowy tej głoski, a potem już

[5] Sporo ćwiczeń tego typu można znaleźć w książce M. Kity: *Wybieram gramatykę*. T. 1. Katowice 1998, np. s. 17–18. Zob. również B. Wieczorkiewicz: *Sztuka mówienia*. Warszawa 1980; P. Smoczyński: *Trudności Niemców z wymową polską oraz związane z tym inne lingwistyczne problemy*. W: *Metodyka nauczania...*, s. 83–95.

[6] Zob. np. B. Rocławski: *Słuch fonemowy i fonetyczny. Teoria i praktyka*. Gdańsk 1991, s. 35–36.

[7] Zob. np. P. Smoczyński: *Trudności Niemców...*

[8] Ćwiczenia zob. np. w D. Ostaszewska, J. Tambor: *Fonetyka i fonologia...*, s. 72; B. Wieczorkiewicz: *Sztuka mówienia...*

[9] Opis wytworzenia głoski podają niektóre poradniki logopedyczne: ułożenie narządów mowy jak przy głosce szczelinowej [ž], mówienie [ž], a następnie szybkie potrącanie wędzidełka w celu wywołania wibracji. Podczas konferencji na temat wywołania [r] mówiła w dyskusji pani Liliana Madelska z Austrii.

tylko wielokrotnie ją wymawiać w różnych kontekstach i sytuacjach[10]. Drugą komplikację wymawianiową dla Francuzów, którą napotykają w trakcie uczenia się języka polskiego, stanowi akcent wyrazowy – w języku polskim głównie paroksytoniczny, co jest sprzeczne z francuskim sposobem akcentowania. Prowadzi on czasem i do zaburzeń w komunikacji, w języku polskim bowiem akcentowanie na ostatniej sylabie z jednoczesnym wzniesieniem tonu głosu zmienia także melodię zdania, co może zdanie twierdzące zmienić w pytanie.

4.6. Dla Chińczyków problemem jest usłyszenie (więc i wymawianie) różnicy między sonornym bocznym [l] a sonornym drżącym [r]. Pary wyrazów takie jak: *rura* : *lura*, *rak* : *lak*, *kura* : *kula*, są więc nierozróżnialne[11].

4.7. Arabowie mają wielki kłopot z usłyszeniem, a więc i prawidłowym wymówieniem polskich samogłosek. Arabski system samogłoskowy jest silnie zredukowany i tym właśnie głoskom należy poświęcić najwięcej czasu.

4.8. Uwaga istotna dla wszystkich wskazanych przypadków: student musi „ten dźwięk" usłyszeć, musi zrozumieć jego istotę i znaczenie w znaczeniu wyrazu, by móc ów dźwięk prawidłowo wymówić. Dźwięk w jego umyśle musi się sfunkcjonalizować.

5. Jak opisywać dźwięki, by student wiedział, jak powinien ułożyć narząd mowy dla prawidłowego ich wymówienia?

---

[10] Można zaproponować choćby wiersze. Dla bardziej zainteresowanych polską kulturą proponuję np. Mirona Białoszewskiego *Rura Weneda*:

w murze w rurze
Król Rur

Chór:
Ue łe łe
noc-że
u

w górach rur
przeciska
Króla Rur

uu

Kto mu pomoże?
najgorzej z trr enem
i harfą

Ten wiersz wykorzystujemy też w: D. Ostaszewska, J. Tambor: *Fonetyka i fonologia...*

Wiele ćwiczeń na wymowę głoski [r] podaje przy okazji omawiania leczenia rotacyzmu A. Bochniarz: *Gdy masz dziecko z wadą wymowy*. Żory 1998, s. 129–143.

[11] Tu oczywiście można z powodzeniem zastosować typ ćwiczeń stworzony do korekcji rotacyzmu. Zob. A. Bochniarz: *Gdy masz dziecko...*

5.1. Najlepiej do wyobraźni przemawiają obrazki. Najbardziej funkcjonalne są schematyczne rentgenogramy. Pełny ich zestaw można znaleźć w aneksie książki Barbary Karczmarczuk: *Wymowa polska z ćwiczeniami*[12]. Palatogramy i lingwogramy można wykorzystać np. podczas objaśniania ruchów narządów mowy w nasadzie przy głoskach środkowojęzykowych, które są problemem dla wszystkich cudzoziemców. Natomiast dla większości głosek nie mają one zastosowania praktycznego – istotne są raczej dla opisów teoretycznych. Z kolei labiogramy mogą się okazać pomocne w nauce wymawiania samogłosek: np. porównywanie labiogramów wzorcowych z wyprodukowanymi przez samych studentów (czy może raczej studentki), odbijanie na kartkach pomalowanych szminką ust (co zresztą przy okazji ożywia zajęcia i daje chwilę zabawy, potrzebnej także dorosłym). W przypadku braku profesjonalnych pomocy można odpowiedni schemat samemu narysować na tablicy lub pokazać dłońmi.

5.2. Niektóre elementy układu narządów mowy da się oczywiście, pokazać na sobie, co jest cenne, bo możliwe do połączenia z głosem – pokazywana (oglądana) głoska jest też od razu słyszana. To jednakże zabieg ograniczony. Możemy pokazać tylko to, co widać z zewnątrz. Najdalszym miejscem artykulacji dającym się wskazać w ten sposób są dziąsła. A i przy wskazywaniu miejsca artykulacji owych bardziej przednich głosek istnieją pewne ograniczenia natury psychologicznej, nie każdy jest równie skłonny, by pokazywać wnętrze swej buzi dokładnie i wielokrotnie, nie każdy student ma też ochotę do cudzej buzi zaglądać. W takiej sytuacji wyjściem jest oglądanie i słuchanie głosek pokazywanych na ekranie telewizyjnym. W tym celu zespół Szkoły Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego opracował kasetę wideo zatytułowaną *Głoski polskie*[13], która zawiera kolejne głoski wymawiane w izolacji oraz w otoczeniu (w wyrazach). Do kasety dołączony jest przewodnik z rentgenogramami, zapisami ortograficznymi wypowiadanych słów, zapisami fonetycznymi (w API i alfabecie słowiańskim) kolejnych głosek, z alfabetycznym słowniczkiem polsko-angielskim użytych wyrazów (student, szczególnie dorosły, zazwyczaj woli rozumieć, co mówi). Na marginesach umieszczone są identyfikatory czasowe, ułatwiające odnalezienie danego zjawiska na kasecie.

5.3. Opis słowny – szczególnie w nauczaniu początkujących – możliwy jest tylko w sytuacji, gdy lektor dobrze włada językiem studenta, którego uczy. Nie chodzi tu zresztą o terminologię, bo przecież i student

[12] B. Karczmarczuk: *Wymowa polska z ćwiczeniami...*

[13] *Głoski polskie*. Kaseta wideo i przewodnik. Pod kier. J. Tambor i R. Cudaka. Katowice 1993.

(wszak niekoniecznie filolog językoznawca) nie musi jej znać nawet w swoim języku. I w tym wypadku mogą, oczywiście, pomóc już istniejące publikacje, tzn. zarówno dotyczące wymowy wstępy obcojęzyczne w różnych podręcznikach, jak i książki poświęcone wyłącznie zagadnieniom fonetycznym[14].

6. Zagadnienia fonetyczne powinny znaleźć swoje miejsce na każdej lekcji języka polskiego. Na początku nauki temu zagadnieniu poświęcamy więcej uwagi, potem coraz mniej, jednak z ćwiczeń wymowy nie należy rezygnować tak długo, jak długo student chce się uczyć języka polskiego, a nie osiągnął jeszcze sprawności rodzimego użytkownika języka. Za najlepszy moment do wprowadzania zagadnień fonetycznych uważa się środek lub koniec lekcji, kiedy ćwiczenia w mówieniu mogą na nowo zaktywizować uwagę studentów, a osłabieniu uległa już uwaga semantyczna.

7. W nauczaniu języka obcego, szczególnie dorosłych, nie da się uniknąć odwołań do pisma. Istnieje zresztą spora grupa studentów, których głównym celem w nauce języka polskiego jest opanowanie języka w takim stopniu, by móc potem czytać polską prasę i polską literaturę. Choć

---

[14] Zob. np. wstępy w następujących podręcznikach i pomocach dydaktycznych: *Głoski polskie...*; W. Miodunka, J. Wróbel: *Polska po polsku. Podręcznik języka polskiego dla początkujących.* T. 2: *Podstawowe wiadomości gramatyczne i ćwiczenia strukturalne.* Warszawa 1986, s. 10–14 (rozdz.: *Relacje między głoskami a literami*); B. Rudzka, Z. Goczołowa: *Wśród Polaków. Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców.* Cz. 1. Lublin 1992, s. 28–48 (rozdz.: *Sounds and Spellings, Relationships between Sounds and Inflection*); Z. Tarajło-Lipowska: *Mówię po polsku.* Warszawa 1994, s. 11–17 (rozdz.: *Polská pismena a polské hlásky*); M. Pančiková, W. Stefańczyk: *Po tamtej stronie Tatr. Učebnica pol'štiny pre Slovákov.* Kraków 1998, s. 10–17 (rozdz.: *Ach, ta wymowa*); B. Bartnicka, W. Jekiel, M. Jurkowski, L. Przestaszewski, D. Wasilewska, K. Wrocławski: *Wir lernen Polnisch. Ein Lehrbuch für Anfänger.* Teil 2. Warszawa 1996, s. 27–38 (rozdz.: *Das polnische Alphabet; Die Schriftzeichen*); B. Bartnicka, W. Jekiel, M. Jurkowski, D. Wasilewska, A. Weselińska, K. Wrocławski: *We Learn Polish. An Elementary Course.* Part 2: *Grammar and Usage Notes Exercises.* Warszawa 1994, s. 25–30 (rozdz.: *Key to the Polish Alphabet, Key to the Spelling and Pronunciation of Polish*); B. Bartnicka, M. Di Salvo, W. Jekiel, M. Jurkowski, D. Wasilewska, K. Wrocławski: *Impariamo il polacco. Manuale per principianti.* Part 2: *Commento linguistico esercizi.* Warszawa 1991, s. 15–28 (rozdz.: *Distribuzione del materiale grammaticale nelle singole lezioni, Sistema di segni grafici usato in polacco*); B. Bartnicka, W. Jekiel, M. Jurkowski, L. Przestaszewski, D. Wasilewska, K. Wrocławski: *Nous apprenons le polonais. Méthode de polonais pour débutants.* Cz. 2: *Explications grammaticales. Exercises.* Warszawa 1995, s. 17–20 (rozdz.: *Système des signes graphiques utilisés dans la langue polonaise*), i np. obcojęzyczne publikacje fonetyczne: W. Miodunka: *Prononciation polonaise pour les francophones.* Kraków 1987.

są też oczywiście tacy, którzy chcą tylko mówić. Jednak nawet w tym drugim wypadku nie unikniemy odwołań do pisma, choćby ze względu na czytanki w podręcznikach, ćwiczenia itd. I tu od początku trzeba zwracać uwagę na poważny problem. Mianowicie należy zdecydowanie unikać wymowy literowej. Musi na to baczną uwagę zwracać lektor, gdyż właśnie lektorzy – głównie w grupach dla początkujących – mają tendencję do mówienia bardzo (a nawet nadmiernie) wyraźnego, a przy okazji i sztucznego, przesadnego. Do najczęstszych uchybień należą: silne uwypuklanie tzw. nosówek zarówno w wygłosie (*się* [śẽu̯], *chcę* [xcẽu̯], *kobietę* [kob'jetẽu̯]), jak i w śródgłosie przed zwartymi i zwarto-szczelinowymi (*trąba* [trõu̯ba], *kąt* [kõu̯t], *sęk* [sẽu̯k]), zgodne z literowym zapisem mówienie [n] przedniojęzykowo-zębowego zamiast [ŋ] tylnojęzykowego (*bank* [baŋk], *Kongo* [koŋgo], *Mongolia* [moŋgol'ja]), przesadne podkreślanie wygłosu, co prowadzi do jego wymowy dźwięcznej zarówno w wypadku wygłosowych grup spółgłoskowych (*mógł* [mugu̯], *wiózł* [v'juzu̯], *usiadł* [uśadu̯]), jak i pojedynczych głosek (*sad* [sad], *głów* [gu̯uv], *sztab* [štab]). Takiej umowy należy zdecydowanie unikać, gdyż naśladowanie tak mówiącego lektora może prowadzić do powstania nawyku, który potem stanie się niezmiernie trudny do usunięcia, tym bardziej że w niektórych przypadkach tego typu wymowa jest zgodna (choćby ze wskazanymi w punkcie 4.) właściwościami wymowy rodzimego języka studenta.

8. Wymowę należy ćwiczyć, ponieważ bardzo niewyraźna, niepoprawna wymowa może spowodować równie wielkie zaburzenia w komunikacji, jak nieznajomość właściwego znaczenia słowa czy pewnych reguł gramatycznych. Jak bowiem słusznie zauważa cytowana już Janina Wójtowicz, „poprawna artykulacja jest warunkiem nie tylko tego, by być dobrze rozumianym, ale i tego, by dobrze rozumieć obcy język"[15].

Aby dobrze mówić, trzeba prawidłowo rozumieć, aby być dobrze rozumianym, trzeba prawidłowo mówić.

---

[15] J. Wójtowicz: *Wymowa polska...*, s. 97.