

MICHALINA BIERNACKA

Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny,
Instytut Filologii Polskiej, Katedra Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej

Przystępność wprowadzanych zagadnień fonetycznych w wybranych podręcznikach do nauczania fonetyki języka polskiego jako obcego

Wstęp

Podstawowych umiejętności percepcyjno-artykulacyjnych naucza się od pierwszych zajęć, będących w założeniu prymarnym zorganizowanym kontaktem z językiem obcym. Podczas prezentacji dźwięków danego języka nie ma potrzeby stosowania fachowej terminologii, wyrażeń metajęzykowych czy innych zbędnych słów, które nie służyłyby wyłącznie zademonstrowaniu inwentarza fonemów danego języka. Konstytywnym zadaniem uczących się jest bowiem uważne wysłuchanie, a następnie powtórzenie (i zapamiętanie) dźwięków nauczanego języka, zarówno znanych im, jak i nowych. Wprowadzanie bazowych ćwiczeń wymowy towarzyszy z reguły przedstawianiu alfabetu, ilustrowanego prostymi wyrazami (technika ta wykorzystywana jest przez podręczniki dla poziomu A wg skali ESOKJ [2003], a także indywidualnych lektorów prowadzących pierwsze godziny zajęć z uwzględnieniem metody bezpodręcznikowej, korzystających z materiałów własnych).

W podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego informacje dotyczące wymowy znajdują się zwykle we wstępie lub w tzw. lekcji 0. W zależności od tego, czy publikacje te zakładają pracę z lektorem czy też mogą służyć samodzielnemu, powinny być opatrzone odpowiednim komentarzem odautorskim, który pozwoli cudzoziemcowi zrozumieć przekazywane informacje i odpowiednio wdroyć je w proces uczenia się. Dyskurs dydaktyczny służy bowiem celom edukacyjnym, gdyż nauczyciel i/lub podręcznik są pośrednikami przekazującymi wiedzę uczącemu się. Na początku znaczącą rolę odgrywa lektor, którego wymowa stanowi wzór do naśladowania (podobne znaczenie mają

nagrania dołączane do podręczników), natomiast używane przez niego słownictwo czy podjęta decyzja dotycząca stosowania języka medium usprawniają (lub nie) kształcenie. Roli słowa, zarówno wypowiedzanego przez lektorów, jak i prezentowanego w podręcznikach, nie da się więc przecenić, a dobór słownictwa, jego jakość i dostosowanie do grupy docelowej nie jest łatwym zadaniem. Publikacje z założenia przeznaczone do rozwijania kompetencji fonologicznej¹ uczących się mogą jednak nieco odbiegać od prostoty podręczników kursowych, ponieważ obcowanie z nimi odbywa się zwykle za pośrednictwem lektora i na różnych poziomach biegłości językowej. Wobec powyższego za interesujący przedmiot badań uznano sprawdzenie jakości komentarzy odautorskich, m.in. poprzez zbadanie klarowności tłumaczeń w wybranych podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego pod kątem wprowadzanych zagadnień fonodydaktycznych², pozostawiając ocenę werbalnych zachowań nauczycieli osobnym rozważaniom.

Analiza podręczników

Do analizy wybrano pięć podręczników do nauczania fonetyki polskiej dla cudzoziemców, czyli wszystkie, jakie dostępne są obecnie na polskim rynku wydawniczym: *Głoski polskie. Przewodnik do kasety magnetowidowej* Jolanty Tambor i Romualda Cudaka [1993] (dalej: TC), *Szura, szumi i szeleści. Ćwiczenia fonetyczne nie tylko dla cudzoziemców* Anny Majewskiej-Tworek [2010] (dalej: MT), *Gramatykę języka polskiego dla cudzoziemców* Witolda Cienkowskiego [1988] (dalej: CW), *Wymowę polską z ćwiczeniami* Barbary Kaczmarczuk [1987] (dalej: BK) oraz *Posłuchaj, jak mówię* Liliany Madelskiej [2010] (dalej: LM). Dodatkowo analizie poddano cztery spośród popularnych podręczników kursowych na poziomie A: *Hurra!!! Po polsku I* Małgorzaty Małolepszej i Anety Szymkiewicz [2005a; 2005b; 2005c] (dalej: MS), *Cześć, jak się masz? – Część I: Spotykamy się w Polsce* Władysława Miodunki [2005] (dalej: WM), *Ludzie, czas, miejsca* Joanny Ciechorskiej [2001] (dalej: JC) oraz *Dzień dobry. Podręcznik do nauki języka polskiego dla początkujących* Aleksandry Janowskiej i Magdaleny Pastuchowej [2003] (dalej: JP).

Jakościowa i ilościowa analiza zakładała przyjrzenie się wielu aspektom, które dałyby obraz przystępności użytych przez autorów podręczników wyjaśnień metajęzykowych, a więc tego, czy są łatwe do zrozumienia. Zainteresowania

¹ *Kompetencja fonologiczna* to znajomość systemu fonologicznego i umiejętność rozróżniania i wypowiedzania dźwięków mowy, która umożliwia właściwe, niezaburzające komunikacji posługiwanie się językiem [por. ESOKJ 2003].

² Omówione w artykule zagadnienia były w wąskim stopniu rozpatrywane przez autorkę w ramach niepublikowanej rozprawy doktorskiej pt. *Fonetyka w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, obronionej na Wydziale Filologicznym UŁ 15.06. 2012 r.

badawcze oscylowały wokół takich parametrów, jak: stosowanie terminologii językoznawczej, klarowność tłumaczeń (np. w poleceniach na podstawie budowy syntaktycznej wypowiedzi i leksyki), ujęcie pracy korespondujące (lub nie) z powyższymi zmiennymi, wykorzystane środki dydaktyczne, proponowanie przykładów, łączenie nauki fonetyki z innymi podsystemami języka, a także korzystanie z transkrypcji fonetycznej. Wszystkie dane zamieszczono w zbiorczej tabeli znajdującej się po analitycznej części artykułu.

Na początku pracy analitycznej ważne okazało się sprawdzenie, czy publikacje nadają się do samodzielnego wykorzystywania przez uczących się. Wszystkie w założeniu stosowane miały być przy wsparciu lektora, jedynie MT i CW uznane zostały przez autorów jako prace, które mogą służyć również samokształceniu. Językiem publikacji była polszczyzna, przy czym językiem WM i TC był również język angielski, a JP sporadycznie korzystał z tego języka medium (można odnaleźć pojedyncze angielskie słowa określające wybrane aspekty gramatyki, np. czas przyszły – *future*). Podręczniki różni nieco miejsce prezentacji zagadnień fonetycznych. W podręcznikach TC, MT, CW, BK i LM zagadnienia te obejmują całą publikację, ponieważ są to swoiste kompendia wiedzy (za takie też uznane są przez autorów – na różne poziomy i dla różnych odbiorców, niekiedy również dla nauczycieli), to często publikacje bez określonego poziomu grupy docelowej. Pozostałe podręczniki przeznaczone zostały dla uczących się na poziomie A wg ESOKJ, przy czym MS, WM, JC określone zostały jako prace na poziom A1, natomiast JP ogólnie na poziom A. W podręczniku WM informacje dotyczące fonetyki polskiej znajdują się w jednym rozdziale, tzw. lekcji 0, natomiast podręczniki kursowe prezentują zagadnienia w poszczególnych jednostkach lekcyjnych (MS ma dodatkową lekcję 0). Ponadto podręczniki MT, MS oraz WM uwzględniają założenia certyfikacji.

Punktem wyjścia w analizie było sprawdzenie, czy podręczniki w ogóle stosują jakąkolwiek terminologię dotyczącą zagadnień fonetycznych. Okazało się, że spośród kompendiów podręcznik MT stosuje terminologię w formie uproszczonej, LM w części przeznaczony dla uczących się całkowicie z niej rezygnuje, jednak cztery przeanalizowane prace wykorzystują terminologię językoznawczą *sensu stricto*. Charakterystyczny pod tym względem jest podręcznik W. Cienkowskiego [1988], z którego jednak, wbrew zamierzeniom autora, korzystają zwykle jedynie lektorzy, gdyż omawia on system foniczny w sposób szczegółowy, charakterystyczny raczej dla podręczników akademickich – pracę określić można jako teoretyczną. Ciekawy układ ma również podręcznik L. Madelskiej *Posłuchaj, jak mówię* [2010], ponieważ w części *Poradnik dla rodziców i nauczycieli* stosowana jest terminologia językoznawcza (autorka wykorzystuje nawet synonimiczne określenia, m.in. cech głosek), choć przyznać trzeba, że tłumaczenie jest upraszczane, a komentarz autorski pozwala na zrozumienie różnych zjawisk czy procesów w zakresie nabywania języka również przez osoby

o innym, niż humanistyczne, wykształceniu³. Jednakże już w części *Podręcznik ucznia* terminologia w ogóle się nie pojawia, jest to zbiór paronimów i dopasowanych do nich obrazków (teoretyczno-praktyczne ujęcie pracy dzieli więc dwie części publikacji, do których dołączony jest jeszcze film, w praktyce ukazujący wiele metodycznych rozwiązań). Podręczniki kursowe stosują terminologię uproszczoną, przy czym w JP fachowe nazewnictwo w ogóle się nie pojawia. Terminologia uproszczona rozumiana jest jako wprowadzanie podstawowych nazw istotnych w nauczaniu fonetyki polskiej cudzoziemców (np. głoska, litera, samogłoska, spółgłoska, akcent), przy jednoczesnym eliminowaniu wszelkich zbędnych terminów czy synonimów.

Podręczniki do nauczania fonetyki, stosujące terminologię językoznawczą, to prace wydane przed rokiem 2004, więc ich autorów nie obowiązywały zasady korelacji z certyfikacją, a pisanie materiałów do ćwiczeń z języka polskiego jako obcego było wtedy czymś nowym. Za pionierską można uznać *Wymowę polską z ćwiczeniami* B. Kaczmarczyk [1987]⁴, wydaną jeszcze przed 1989 r., czyli datą graniczną, przed którą lub poza którą recenzuje się polskie podręczniki. Co ciekawe, w porównaniu z podręcznikiem CW, choć oba przeznaczone są zarówno dla uczących się, jak i lektorów, proponuje on szereg rozmaitych ćwiczeń, opartych także na podstawach logopedii czy psycholingwistyki. Teoretyczne fragmenty pracy, w których wykorzystywano wiedzę fachową, a więc przytaczano specjalistyczne nazewnictwo, są jednak napisane w sposób przystępny i przejrzysty (świadczą o tym choćby liczne przykłady oraz liczba ćwiczeń praktycznych po nich następujących). Niestety, niektóre użyte w tej części terminy nie są już dziś wykorzystywane, np. zamiast nazw intonacja zamknięta, otwarta i pytająca, zastosowanych przez autorkę, w odpowiednich sytuacjach stwierdzamy współcześnie intonację opadającą, wzrastającą lub stałą/względnie stałą (kadencja, antykadencja, progrediencja). Mimo problemu dezaktualizacji terminologii, pojawiającej się sporadycznie w podręczniku, jest to jednak tekst, który śmiało może być przez lektorów wykorzystywany jako powtórzenie najważniejszych wiadomości z zakresu fonetyki języka polskiego (choć należy je uwspółcześnić o nowe teorie i wyniki badań), a także zapoznanie się z podstawowymi formami nauczania tego podsystemu języka (w pierwszym rozdziale swojej pracy badaczka dotyka problemu różnic między przyswajaniem języka pierwszego a uczeniem się języka drugiego, przywołuje również podstawowe metody nauczania poprawnej wymowy cudzoziemców, np. metodę artykulacyjną czy werbo-tonalną). Z takich informa-

³ Aby móc skorzystać z podręcznika studenta, należy zapoznać się ze wstępem części *Poradnik dla rodziców i nauczycieli*, która, wraz z filmem, stanowi zbiór praktycznych wskazówek umożliwiających testowanie i trenowanie słuchu mownego oraz wymowy uczących się polskiego cudzoziemców. Jednak oprócz szczegółowego przedstawienia form ćwiczeń czy testów, które można przeprowadzić za pomocą podręcznika, *Poradnik...* prezentuje wiele różnych zagadnień związanych z nauczaniem fonetyki cudzoziemców (szczególnie dzieci).

⁴ Nowe wydanie pojawiło się w 2012 r.

cji studenci raczej nie skorzystają, lecz dla nauczycieli podręcznik ten może być swego rodzaju metodyką nauczania fonetyki języka polskiego jako obcego. To publikacja omawiająca podstawowe kwestie nauczania wymowy polskiej obcokrajowców, inspirująca do dalszej pracy, lecz trudno polecać ją uczącym się, jeśli nie są na zaawansowanym poziomie znajomości języka lub nie mają filologicznych zainteresowań (np. studenci polonistyk w kraju i za granicą).

Podobnie skonstruowany podręcznik W. Cienkowskiego [1988] to publikacja w zamyśle autora przeznaczona dla cudzoziemców uczących się pod kierunkiem lektora, samodzielnie (sic!) – na każdym poziomie nauczania i niezależnie od narodowości, a także dla samych nauczycieli. To kompendium wiedzy fonetycznej z wyborem kontrastowych ćwiczeń wymowy (a właściwie zestawem wyrazów) i przykładów służących dyktandom, ćwiczeniom w głośnym czytaniu i ćwiczeniom artykulacyjnym. Książka służyć może również cudzoziemcom polonistom (m.in. językoznawcom), gdyż szeroko omawia zagadnienia teoretyczne z użyciem polskiej terminologii i alfabetu fonetycznego. Mimo wszystko autor zastrzeżę, że podręcznik stanowi jedynie wybór i obejmuje najważniejsze zagadnienia z zakresu fonetyki współczesnego języka polskiego. Według wstępu „informacje teoretyczne są ograniczone do niezbędnego minimum ułatwiającego zrozumienie określonych faktów języka współczesnego oraz ich zapamiętanie” [Cienkowski 1998: 4], pominięto na przykład klasyfikację typów opozycji fonologicznych. Podręcznik jest zbiorem wielu ciekawych informacji z zakresu polskiej fonetyki, przedstawionych językiem naukowym z użyciem językoznawczej terminologii (niestety, podana w nim wiedza jest już dziś częściowo nieaktualna). Ze względu na schematyczność i tabelaryczność z powodzeniem może być we fragmentach wykorzystywany podczas zajęć z języka polskiego jako obcego, jednak jego przeczytanie i zrozumienie w całości wymaga znacznej wiedzy i biegłości językowej, której obcokrajowcy zwykle nie posiadają. Pokazane w pracy pary kontrastowe są jedyną propozycją ćwiczeń, jaką odnaleźć można w tekście. Resztę stanowi teoretyczny wykład, uwzględniający bardzo wnikliwe opisy procesów i zjawisk fonetycznych, choć według autora „opisano tylko najważniejsze praktyczne fakty fonetyki polskiej, ze szczególnym uwzględnieniem współczesnej polskiej wymowy potocznej” [tamże]. Terminologia naukowa cechuje cały tekst, na przykład autor wypunktowuje cechy relacji głoska–fonem (podając m.in. ich definicje, omawiając cechy dystynktywne i relewantne), charakteryzuje fonemy i ich alofony, podaje wszystkie ich cechy według różnych klasyfikacji, omawia kompleksy labio-welarny i delabialno-palatalny czy czas trwania spółgłosek, ich siłę, palatalność oraz zjawisko koartykulacji.

Inaczej rozpatrywany ze względu na użycie fachowego słownictwa musi być nagrany na kasecie magnetowidowej program edukacyjny *Głoski polskie* [1993]. Jego autorzy, J. Tambor i R. Cudak, jako pierwsi zaproponowali pomoc

dydaktyczną mającą służyć zarówno nauce rozpoznawania dźwięków ze słuchu, jak i ich artykulacji. Osiągnięcie postępów z zakresu słuchania możliwe jest dzięki odsłuchiwaniu wyrazów zamieszczonych na kasecie, natomiast w poprawnej wymowie mają pomóc widoczne na filmie narządy mowy (wargi, zęby, czubek języka) oraz zawarte w przewodniku palatogramy. Aby cudzoziemcy nie mieli kłopotów z odczytywaniem palatogramów, autorzy dodali wstęp opisujący podział polskich głosek ze względu na stan narządów mowy. Specjalistyczna leksyka jest tu niezbędna autorom m.in. do tłumaczenia pozycji, jakie poszczególne narządy mowy przybierają podczas artykulacji polskich głosek, co wizualizowane jest za pomocą palatogramów, które trudno byłoby zrozumieć choćby bez podstaw teoretycznych. Analogicznie terminologia pojawia się też w *Szura, szumi i szeleści...* A. Majewskiej-Tworek [2010], lecz dopiero w ostatniej części tej publikacji, która stanowi klucz do ćwiczeń oraz poradnik dla nauczycieli informujący o tym, jak przeprowadzać każde z ćwiczeń zawartych w podręczniku, czego i w jakiej kolejności wymagać od studentów, w jaki sposób wywoływać poszczególne głoski, uwzględniając możliwości uczących się. To praktyczne porady dotyczące nauczania fonetyki języka polskiego jako obcego, przemyślane i oparte na pracach logopedów. Opis jest przejrzysty, z terminologii niemalże zrezygnowano.

Trudnym w analizie parametrem była klarowność tłumaczeń, którą należało zweryfikować na różnych płaszczyznach. Termin *klarowność* przenośnie rozumiany jest jako „całkowicie zrozumiały, prosty, wyrazisty” (SJP 1982: 925), co z punktu widzenia uczących się jpjo jest subiektywne i podmiotowe zarazem. Uznano, że o kryterium klarowności stanowić będą przede wszystkim składnia wypowiedzi oraz leksyka. Sprawdzano zarówno proponowane przez publikację części teoretyczne, polecenia do ćwiczeń, jak i wszelkie dodatkowe materiały służące fonodydaktyce. Oczywiście, inne warunki musiały spełnić podręczniki kursowe, a inne pozostałe prace. Nie można bowiem wprost porównywać materiałów przeznaczonych dla poziomu A z tekstami dla osób o wyższym poziomie biegłości językowej.

Klarowność tłumaczeń uznać można w publikacjach TC, MT i LM (w częściach przeznaczonych dla nauczycieli/rodziców, gdyż ta dla uczących się jest zbiorem zilustrowanych paronimów). Autorzy wymienionych prac starali się bowiem, zgodnie z przyjętym przez siebie schematem działania, upraszczać tłumaczenie zjawisk z zakresu fonicznej płaszczyzny języka i wspierać się jak największą liczbą przykładów, tabel czy wizualizacji. Wykorzystane przez nich poszczególne środki dydaktyczne miały za zadanie uprościć odbiór pracy i przekonać do treningu fonetycznego. W pierwszej pracy teoria wprowadza do dalszych ćwiczeń, skupia się raczej na wymienianiu poszczególnych cech głosek, co służy tłumaczeniu sposobów odczytywania palatogramów, a co najważniej-

sze – przetłumaczona jest na język medium (angielski). Dwie pozostałe prace to zbiory ćwiczeń, przy czym LM nadaje się dla cudzoziemców od poziomu 0, a MT co najmniej od A1+/A2, gdyż wiele poleceń ma nieco bardziej skomplikowane struktury (m.in. pojawiają się przysłówki, wypowiedzenia wielokrotnie złożone)⁵. Ponieważ jednak oba teksty należy wykorzystywać z pomocą nauczyciela, również MT, przy odpowiednio dostosowanych do poziomu grupy komentarzach lektorskich do ćwiczeń czy adekwatnie wybranych ćwiczeniach, należy uznać za przejrzyste w swej budowie i pełnionych funkcjach. Klarowność tłumaczeń można w tych tekstach oceniać w zasadzie wyłącznie (LM) lub głównie (MT) na podstawie zawartości części teoretycznych. Trzeba przyznać, że obie prace w tym zakresie spełniają wszelkie wymagania. Przeciwne konstatacje wypływają z analizy BK i CW. Trudno uznać, by były to teksty przeznaczone dla cudzoziemców nieznających biegle polszczyzny. Choć według autorów korzystać z nich mogą uczący się na różnych poziomach, nie jest to możliwe dla osób poniżej poziomu B2. Z tekstami radzić sobie będą Słowianie czy słuchacze zagranicznych polonistyk i sławistyk, lecz należałoby przyznać, że są one przeznaczone przede wszystkim dla nauczycieli, którzy chcą poszerzyć swoją wiedzę z zakresu fonodydaktyki polskiej i wspomóc się podczas tworzenia ćwiczeń fonetycznych. O ile BK można uznać za tekst klarowny dla polskiego odbiorcy (rodzimego użytkownika języka, który jest nauczycielem jppo lub nauczyciela-cudzoziemca o wysokim poziomie biegłości językowej i fachowej wiedzy), o tyle CW trzeba uznać za typowy podręcznik akademicki, prezentujący materiał rzeczowo, z egzemplifikacją, lecz jednocześnie z uznaniem różnych zawłości dotyczących prezentowanego tematu – niekiedy ważnych dla specjalistów, lecz nieprzydatnych w praktyce nauczania.

W ramach podręczników kursowych, przeznaczonych dla poziomu podstawowego, ważne było sprawdzenie, czy struktury gramatyczne w zadaniach są dostosowane do poziomu, czy leksyka jest odpowiednio dobrana, czy są elementy graficzne, które ułatwiałyby zrozumienie poleceń/znaczeń słów itp. Podobnego rodzaju prostotę strukturalną wypowiedzeń zachowywały podręczniki MS i JC, ograniczając liczbę poleceń do minimum, kierując odpowiedzialność w stronę lektora, który prowadzi zajęcia z wykorzystaniem podręcznika, a także proponując głównie ćwiczenia naśladowcze, niewymagające wiedzy teoretycznej (polecenia typu: *Proszę (prze)czytać/powtórzyć*). Bliski temu schemat został wykorzystany w podręczniku JP, ponieważ polecenia do ćwiczeń fonetycznych składają się jedynie z najprostszych operatorów nazywających czynności związane z wykorzystaniem produktywnych i receptywnych sprawności [por. Burzyńska 1998]. Nie można tu jednak mówić o klarowności tłumaczeń, gdyż publikacja ta jest *stricte*

⁵ We wstępie autorka zaznacza, że książka jest kierowana do cudzoziemców chcących doskonalić swój warsztat [por. Majewska-Tworek 2010: 7].

praktyczna i nie zawiera żadnych omówień zjawisk fonetycznych. Dwie poprzednie w ograniczony sposób wprowadzają wybrane zasady, np. poprzez analogię w praktyce przedstawiają akcent paroksytoniczny. Fonodydaktyka wprowadzana jest w nim wyłącznie metodą imitacji. Zaś w podręczniku WM tłumaczenia (podobnie jak w TC) można określić jako klarowne, jednak z innego względu niż w MS i JC. Teoria, wzmocniona przykładami i ograniczona terminologicznie, została bowiem przedstawiona w języku angielskim, co anglojęzycznym cudzoziemcom – do których publikacja jest kierowana – umożliwi bezproblemowe zrozumienie tekstu.

Zarówno klarowność tłumaczeń, jak i użycie terminologii językoznawczej bądź uproszczonej (ewentualnie jej brak) korelują z ujęciem, w jakim zostały opracowane analizowane publikacje. Nacisk na praktykę, a więc m.in. proponowanie uczącym się ćwiczeń wyróżnia podręcznik JP, niestosujący terminologii. Za teoretyczno-praktyczne podręczniki uznać można TC, MT, BK, MS oraz JP, w których albo użyta została terminologia uproszczona, albo językoznawcza (jedynie w publikacjach o charakterze kompendium, np. TC, BK). Podręcznik L. Madelskiej [2010] mieści się w dwu kategoriach, ponieważ jego część przeznaczona dla uczących się ma charakter ściśle praktyczny i nie korzysta się w niej z jakiegokolwiek terminologii, natomiast część przeznaczona dla rodziców i nauczycieli jest teoretyczna, a więc w niej specjalistyczne nazewnictwo się stosuje. Podobnie dzieli się MT, choć w nim granica przebiega między I/II a III częścią pracy, która uczy jak publikacji używać. Teoretyczne w swym założeniu, czyli niewprowadzające żadnych ćwiczeń, a jedynie prezentujące opis zagadnień z fonicznej płaszczyzny języka, są publikacje WM i CW, przy czym pierwsza z nich posługuje się językiem medium jako ułatwiającym zrozumienie materiału, a druga traktowana powinna być jako kompendium wiedzy dla osób o wysokim poziomie językowym, a nawet – co ciekawe – lektorów i rodzimych użytkowników języka. Teoretyczno-praktyczne ujęcie charakteryzuje jednak większość publikacji, co nie oznacza, że w równym stopniu przebiega w nich granica między zapoznaniem studentów z teorią dotyczącą wybranego zagadnienia a utrwaleniem wiedzy dzięki wykorzystaniu rozmaitych ćwiczeń.

Za ćwiczenia standardowe uznawane są proste techniki oparte na paronimach, niezwykle efektywne i najczęściej wykorzystywane przez lektorów. W grupie ćwiczeń z inwencją znalazło się wykorzystywanie tekstów kultury, ćwiczenia ruchowe, techniki pobudzające myślenie, odwołujące się do podejścia komunikacyjnego, a także paronimy, lecz mniej typowe, np. wzmocnione wizualizacją. Co ciekawe, dwa z analizowanych podręczników w ogóle nie wprowadzały ćwiczeń (CW, WM), mimo dość szerokiego [Cienkowski 1998] lub ciekawego, odnoszącego się np. do systemów fonicznych innych języków europejskich [Miodunka 2005], opisu zagadnień fonetycznych. Wyróżnione w tabeli środki dydaktyczne

nie wyczerpują technik stosowanych podczas nauczania poprawnej wymowy czy słuchu mownego, lecz należą do najczęstszych. Wspomnieć można także o instruktażu fonetycznym, który jednak przeprowadzany musi być bezpośrednio przez lektora, a wskazówki do niego mieszczą się w polach *wykład, opis systemu; wizualizacje (obrazki, zdjęcia); palatogramy, labiogramy, rentgenogramy* – różnie, w zależności od charakteru podręcznika. Nie przytacza się w tekście artykułu technik pracy w odniesieniu do poszczególnych analizowanych podręczników, gdyż informacje te wyszczególniono w tabeli.

Wszystkie publikacje podają przykłady różnych zjawisk (choć liczba przykładów dla poszczególnych zagadnień jest różna), oczywiście po polsku, stosując się do reguł polskiej ortografii. Uwzględnienie tego może wydawać się zbędne, lecz jest to punktem odniesienia do wykorzystywanych przez niektórych form transkrypcji fonetycznej. MS i JP w ogóle nie wprowadziły transkrypcji. Międzynarodowy alfabet fonetyczny (IPA/API) zastosowany został w 5 podręcznikach, tak samo jak Sławistyczny alfabet fonetyczny (przez niektóre podręczniki określany *słowiańskim*). Trzy publikacje stosowały je równoległe (TC, MT i CW). Wyjątkowo w podręczniku kursowym J. Ciechorskiej [2001] zastosowano uproszczony zapis, np. *walizka, łatwy, przed* jako [waliska /łatfy/pszet]. Nie oznacza to jednak, że pozostałe teksty korzystały z wybranego typu alfabetu standardowo. Autorzy zastrzegali zmiany, które wprowadzali do wykorzystywanego zapisu, gdyż uważali je za niezbędne czy potrzebne (np. L. Madelska używa znaku [ʃ] na określenie [ɥ], mimo że w systemie IPA dźwięk ten symbolizowany jest przez [w], co jednak może mylić przy zapisie wymowy paronimów typu [wutka/vutka]) [Madelska 2010: 55]. Warto dodać, że Kaczmarczuk korzystała z alfabetu sławistycznego oraz międzynarodowego, którego znaki stosowała za *Słownikiem wymowy polskiej* [1977].

Również integracja nauki fonetyki z nauką innych podsystemów języka wydała się warta zaznaczenia. Co oczywiste, wszystkie analizowane podręczniki wskazywały przykłady w języku polskim. Odniesień zarówno do grafii, gramatyki, jak i leksyki doszukać się można w podręcznikach A. Majewskiej-Tworek i W. Miodunki (przy czym tylko pierwszy z wymienionych tekstów w sposób uporządkowany ćwiczy poszczególne zagadnienia), a do grafii i gramatyki – J. Ciechorskiej. Podręcznik JP podaje jedynie alfabet polski, a TC odnosi się do leksyki i grafii rozpatrywanej ogólnie. Pozostałe publikacje przytaczają alfabet i pokazują wybrane reguły fonogramiczne, co rzeczywiście ułatwia odbiór tekstów i usprawnia proces nauczania/uczenia się.

Tabela 1. Wyniki analizy podręczników

Charakterystyka podręcznika	Tytuł/autor (rok wydania)								
	TC (1993)	MT (2010)	CW (1998)	BK (1987)	LM (2010)	MS (2005)	WM (2005)	JC (2001)	JP (2003)
Klarowność tłumaczeń	+ ^a	+			+	+	+	+	
Użycie terminologii									
– językoznawczej	+		+	+	(+) ^b				
– uproszczonej		+			+	+	+		
– brak					+				+
Ujęcie pracy:									
– teoretyczne			+				+		
– praktyczne (ćwiczenia)									+
– teoretyczno-praktyczne	+	+		+	+	+		+	
Środki dydaktyczne:									
– wykłady, opis systemu	+	+	+	+	(+)	+	+		
– wizualizacje (obrazki, zdjęcia)	+	+		+	+	+			+
– palatogramy, labiogramy, rentgenogramy itp.	+			+	(+)			+	+
– wykresy, schematy, grafy, tabele		+		+	(+)	+			
– fragmenty poezji i prozy	+	+		+	(+)	+	+		
– odniesienia do obcych systemów i/ lub terminologii (np. fr., ang.)	+	+		+	(+)	+		+	+
– imitacje		+		+	(+)	+		+	+
– inne									
Przykłady (polska ortografia)	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Transkrypcja:									
– IPA/API	+	+	+		+		+		
– Słowistyczny alfabet fonetyczny (/polski/uproszczony)	+	+	+	+				+	
Łączenie nauki fonetyki z innymi podsystemami języka									
– grafia	+								
• alfabet		+	+	+	+	+	+	+	+
• reguły fonogramiczne		+	+	+	+	+	+	+	
– gramatyka		+					+	+	
– leksyka	+	+					+		

^a Symbol + oznacza występowanie cechy.

^b Symbol (+) oznacza występowanie cechy w części podręcznika przeznaczony dla rodziców i nauczycieli.

Źródło: oprac. własne.

Zakończenie

Ponieważ w języku polskim umiejętność porozumiewania się w dużej mierze zależy od poprawnej wymowy, gdyż m.in. modyfikacje lub substytucje w obrębie głosek zmieniają znaczenia wyrazów, wybierając podręcznik kursowy, warto sprawdzić, jak dużo informacji z tego zakresu wprowadza on od początku nauczania, a więc jak wiele zależeć będzie w tej mierze od lektora. Ponadto podczas decydowania się na dobór materiałów dodatkowych, pochodzących z publikacji fonodydaktycznych, dobrze brać pod uwagę nie tylko liczbę proponowanych przez nie ćwiczeń, lecz również ich jakość, (nie)typowość (gdyż prostą imitację lektor może bez trudu zaproponować samodzielnie, a o skuteczności innych technik trudniej się już przekonać), a także opatrzenie ich odpowiednim komentarzem. Najtrudniejszym zadaniem jest bowiem praktyczne wytłumaczenie uczącym się, co należy zrobić, aby wywołać dany dźwięk mowy (przy założeniu jego wcześniejszego opanowania percepcyjnego), a także jak utrzymać jego wartość podczas wypowiedzania grup spółgłoskowych, wyrazów czy pełnych wypowiedzi, a więc skuteczne przeprowadzenie dyskursu dydaktycznego, nastawionego na przyswojenie przede wszystkim praktycznej wiedzy z zakresu fonodydaktyki.

Wnioski z przeprowadzonej analizy należy więc rozpatrywać dwudzielnie – osobno te dotyczące podręczników kursowych, osobno odnoszące się do pozostałych publikacji. Pod względem użytego słownictwa przebadane podręczniki kursowe właściwie prezentują zagadnienia fonodydaktyczne, przy czym wynika to przede wszystkim z dostosowania poziomu trudności wypowiedzi do poziomu progowego korzystających z nich cudzoziemców. Nie można oprzeć się wrażeniu, że tylko MS prezentuje mniej typowe formy ćwiczeń percepcyjno-artykulacyjnych, dotykające różnych aspektów związanych z nauczaniem wymowy (głoski, grupy spółgłoskowe, akcent, intonacja). JP oraz JC bazują na imitacji, z rzadka proponując ćwiczenia innego typu (np. bingo [Ciechorska 2001: 22]). Komentarz odautorski jest w nich ograniczony do minimum (MS, JP) lub w ogóle nie występuje (JC) – chyba że weźmie się pod uwagę stosowanie prostych operatorów w poleceniach (tłumaczenie jakichkolwiek zagadnień spoczywa na lektorze). Podręcznik WM, choć kursowy, zawiera wstęp teoretyczny pozwalający na zapoznanie się z podstawami polskiej wymowy anglojęzycznym uczącym się. Jednak bez wzorców wymowy poszczególnych wyrazów czy zdań zarejestrowanych na płytach CD⁶, z których można by skorzystać samodzielnie w domu, żadne teoretyczne tłumaczenie nie odda na przykład wartości głosek i nie pozwoli na autotrening poza warunkami szkolnymi.

⁶ Płyta CD dołączona jest do MS. Innym, popularnym ostatnio podręcznikiem kursowym, spełniającym ten warunek, jest *Polski, krok po kroku A1* [2013].

Spośród pozostałych publikacji warto polecić ze względów dydaktycznych wydają się dwa podręczniki: LM i MT. Co prawda pierwszy z nich wykorzystywany może być wyłącznie za pośrednictwem lektora (ew. rodzica), lecz to, jak przejrzysto wytłumaczone są wszelkie techniczne i merytoryczne zasady posługiwania się nim, zasługuje na docenienie. Ponadto to jedyna polska praca, która kładzie tak znaczący nacisk na rozwój słuchu fonematycznego przed treningiem artykulacyjnym (oczywiście włączając ten drugi w proces nauczania). MT zaś to zbiór różnorodnych ćwiczeń przeznaczonych do kształcenia rozmaitych umiejętności z zakresu podsystemu fonicznego polszczyzny, który opatrzony jest odpowiednim materiałem dźwiękowym i graficznym, wzmocniony odautorskim komentarzem, z którego skorzystać może nie tylko nauczyciel, lecz również uczący się na odpowiednim poziomie biegłości językowej. Program TC jest również ciekawym przedsięwzięciem, lecz ze względu na nośnik, którym jest kaseeta magnetowidowa, staje się pracą trudną do zaproponowania uczącym się. Jego atutem jest zapewne tłumaczenie teorii zarówno w języku polskim, jak i angielskim, jednak językoznawcza terminologia predestynuje go do kontaktów z odpowiednio wykształconymi cudzoziemcami. Analogicznie podręcznik BK, ze względu na szeroki opis teoretyczny, przydatny bardziej nauczycielom niż uczącym się, trudno uznać za tekst o odpowiednio zredagowanym dla cudzoziemców opisie zagadnień fonodydaktycznym. Za najmniej przydatny uznać jednak należy podręcznik CW, który prezentuje foniczną warstwę języka w sposób najbardziej wyczerpujący, lecz również najmniej przystępny. Dwie ostatnie publikacje nadają się bowiem raczej dla nauczycieli chcących poszerzyć swoją wiedzę i szukających podpowiedzi podczas konstruowania ćwiczeń fonetycznych dla cudzoziemców, choć tekst W. Cienkowskiego uznać należy za akademicki i znacznie bardziej wymagający niż B. Kaczmarszcuka.

Bibliografia

- Burzyńska A. [1998], *Polecenia dydaktyczne w podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego na poziomie średnim*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 10, s. 5–12.
- Ciechorska J. [2001], *Ludzie, czas, miejsca. Język polski na co dzień*, Pro Schola, Gdańsk.
- Cienkowski W. [1988], *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*, cz. I: *Fonetyka (z ćwiczeniami wymowy)*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* [2003], W. Martyniuk (tłum.), Rada Europy, Wydawnictwo CODN, Warszawa.
- Janowska A., Pastuchowa M. [2003], *Dzień dobry. Podręcznik do nauki języka polskiego dla początkujących*, Śląsk, Katowice–Warszawa.
- Kaczmarszcuk B. [1987], *Wymowa polska z ćwiczeniami*, Wydawnictwo „Polonia”, Lublin.
- Madelska L. [2010], *Posłuchaj, jak mówię (Podręcznik ucznia; Poradnik dla rodziców i nauczycieli; Film dydaktyczny). Materiały do ćwiczenia słuchu i wymowy dla dzieci oraz dla dorosłych, uczących się języka polskiego jako obcego*, artjam-studios, Wiedeń.

- Majewska-Tworek A. [2010], *Szura, szumi i szeleści. Ćwiczenia fonetyczne nie tylko dla cudzoziemców*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A. [2005a], *Hurra!!! Po polsku 1*, Prolog, Kraków.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A. [2005b], *Hurra!!! Po polsku 1. Podręcznik nauczyciela*, Prolog, Kraków.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A. [2005c], *Hurra!!! Po polsku 1. Zeszyt ćwiczeń*, Prolog, Kraków.
- Miodunka W. [2005], *Cześć, jak się masz? Spotkajmy się w Polsce*, Universitas, Kraków.
- Stempek I., Stelmach A., Dawidek S., Szymkiewicz A. [2013], *Polski, krok po kroku A1*, Glossa, Kraków.
- Słownik języka polskiego PWN* [1982], M. Szymczak (red.), PWN, Warszawa.
- Słownik wymowy polskiej PWN* [1977], M. Karaś, M. Madejowa (red.), PWN, Warszawa–Kraków.
- Tambor J., Cudak R. (red.) [1993], *Głoski polskie. Kasetta video i przewodnik*, Śląsk, Katowice.