

Magdalena Foland-Kugler

METODYKA NAUCZANIA FONETYKI JĘZYKA POLSKIEGO
(POSTULATY OGÓLNE
ORAZ PROPOZYCJE ĆWICZEŃ FONETYCZNYCH
DLA POCZĄTKUJĄCYCH I ZAAWANSOWANYCH)

POSTULATY OGÓLNE

Nauczanie języków obcych, a w tym uczenie nie-Polaków języka polskiego, stwarza ustawicznie okazje do zastosowania wiedzy fonetycznej lektora. W pracy z cudzoziemcami teoria i praktyka są tak nierozdzielnie związane, że brak odpowiedniego wykształcenia w zakresie fonetyki utrudnia, a chwilami uniemożliwia korygowanie błędnej wymowy słuchaczy i objaśnianie przyczyn czy mechanizmów różnych zjawisk fonetycznych: lektor nie przygotowany teoretycznie często nie jest dość wrażliwy na różnice zachodzące między jego wymową a wymową powierzonej mu grupy cudzoziemców, nie dostrzega interferencji obcych zwyczajów językowych na sposoby wymowy polskich wyrazów, ich związków i całych zdań, nie zwraca uwagi na subtelne różnice w wymowie, nawet jeżeli są to różnice systemowe. Stąd postulat: lektor powinien być świadomy tego, czego uczy i co koryguje, a więc do zajęć fonetycznych powinien być dobrze przygotowany teoretycznie.

Do nauczenia poprawnej wymowy nieraz wystarcza dobra artykulacja i dobry słuch lektora, do korygowania błędów potrzebne jest jednak opanowanie fonetyki języka słuchaczy. I tu wysuwamy pod adresem lektora drugie żądanie, mianowicie: by znał język kraju, do którego się wybiera, oraz by jasno uświadamiał sobie zasady wymowy tego języka. Postulat ten może być spełniony w pracy z grupą monolingwalną, jako że w pracy z grupą wielojęzykową byłby on niewykonalny (tu liczy się tylko słuch i doświadczenie metodyczne lektora, który musi obywać się bez języka-pośrednika).

Wybitni językoznawcy, zasłużeni również na polu nauczania cudzoziem-

ców, tacy jak T. Benni¹, W. Doroszewski², B. Wieczorkiewicz³, L. Zabrocki⁴, za podstawowe założenie metodyczne uważają porównywanie struktur języka wyuczanego ze strukturami języka ojczystego słuchaczy i w całej rozciągłości odnoszą je do fonetyki. Dobry opis fonetyczny przeznaczony dla cudzoziemców musi być opracowany kontrastywnie; bez tego nie przygotujemy sensownych, użytecznych ćwiczeń fonetycznych, czy to przeprowadzanych w klasie, czy to w laboratorium. Inne będą ćwiczenia wymowy dla Rosjanina, uczącego się polskiego, inne dla Anglika; uniwersalny kurs fonetyki jest utopijny i właściwie bezużyteczny, zawieszony w próżni – bez określonych użytkowników. Wśród ćwiczeń nieodzownych dla anglofonów znajdują się takie, które dla Słowian są całkowicie zbyteczne, choćby np. ćwiczenia na bezdźwięczny wygłos izolowanych wyrazów w języku polskim⁵. Lektor świadomy tego, że Brytyjczyk czy Amerykanin wymawia dźwięczne spółgłoski wygłosowe dźwięcznie (*a dog, a bread, a head, an egg, to give, to leave, to have* – zawsze z dźwięcznymi *d, g, v* na końcu wyrazów), informuje słuchaczy o odmiennych zwyczajach polskich i ćwiczy głośno wymowę wyrazów typu: *chleb, samochód, wóz, pieniądze, ząb, mąż* (w postaci *χlep, samoχut, vus* itd.), a proces ten lepiej unaoczní słuchaczom przez zapis owych wyrazów na tablicy oraz zestawienie par:

<i>chleb</i>	–	<i>chlop</i>
<i>kod</i>	–	<i>kot</i>
<i>miód</i>	–	<i>zeszyt</i>
<i>wóz</i>	–	<i>nos</i>
<i>nóż</i>	–	<i>nasz</i>
<i>pieniądz</i>	–	<i>koc</i>
<i>miedź</i>	–	<i>mieć</i>

gdzie zarówno wygłosowe dźwięczne, jak i bezdźwięczne będą realizowane tak samo.

Lektor języka polskiego demonstruje wymowę wzorcową, którą słuchacze naśladują, licząc na to, że opanowują w ten sposób poprawną wymowę ogólnopolską. A więc kolejnym warunkiem, jaki stawiamy lektorowi, jest

¹ T. Benni, *Gramatyka angielska dla początkujących na podstawie fonetycznej*, Warszawa 1909.

² W. Doroszewski, *Język polski w Stanach Zjednoczonych AP*, Warszawa 1938.

³ B. Wieczorkiewicz, *Uwagi o nauczaniu języka polskiego jako języka obcego*, „Poradnik Językowy” 1966, z. 6.

⁴ L. Zabrocki, *Językoznawcze podstawy metodyki nauczania języków obcych*, Warszawa 1966.

⁵ T. Frankiewicz, *Problemy programu i metodyki nauczania wymowy polskiej Wietnamczyków*, [w:] *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*, red. J. Lewandowski, Warszawa 1980; J. Lewandowski, *Z teorii nauczania wymowy w początkowym kursie języka polskiego jako obcego (O metodzie sylabowej)*, [w:] *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*.

nienaganna wymowa, wolna od naleciałości gwarowych czy regionalnych, nie obciążona takimi wadami, jak seplenienie, niewłaściwa artykulacja *r* itd. Ponadto od lektora oczekujemy, że będzie uczyć wymowy poprawnej i starannej, nie zaś np. slangowej (choć bardziej zaawansowanym studentom nie zaszkodzi wiedza o wymowie potocznej). Ostatni postulat (ciągle kontrowersyjny) nie zgadza się m. in. z założeniem Intensive Language Program – programu opracowanego przez metodyków amerykańskich w 1943 r., który zaleca uczenie języka takiego, jaki jest, nie zaś takiego, jaki powinien być (C. Mohrmann, A. Sommerfeld, J. Whatmough⁶), jednakże wybór modelu poprawnego wydaje się bardziej uzasadniony, a argumentacja J. Wójtowiczowej (skoro „w zakresie innych działów nauki o języku nie informujemy ucznia cudzoziemca o tym, że niektórzy Polacy mówią *umię, kopę, ten pomarańcz*, i że tak mówić nie należy”, to dlaczego „obciążać kurs podstawowy podobnego typu informacjami z zakresu fonetyki?”) – dostatecznie przekonująca⁷.

ZAJĘCIA DLA POCZĄTKUJĄCYCH

W czasie pierwszego roku nauki, a więc na poziomie początkowym, student ma opanować fonetykę języka polskiego, począwszy od przyswojenia zasobu podstawowych dźwięków i wariantów fonetycznych występujących w polszczyźnie aż po rozumienie i naśladowanie naturalnej, szybkiej i poprawnej mowy. W związku z tym pierwszy rok nauki obfituje w ćwiczenia fonetyczne. Fonetyce rzadko poświęcamy całą godzinę lekcyjną (bywa to potrzebne we wstępnej fazie nauki), zwykle przeznaczamy na nią tylko część jednostki lekcyjnej, starając się w naturalny sposób dostosować rodzaj ćwiczeń fonetycznych do przerabianego wówczas materiału gramatyczno-leksykalnego. Ćwiczenia fonetyczne zazwyczaj zajmują nie więcej niż 10–15 minut, i to oczywiście nie na każdej 45-minutowej lekcji; w miarę opanowywania języka ćwiczenia te odbywamy coraz rzadziej.

Dla słuchacza korzystne jest przeprowadzanie ćwiczeń pod koniec jednostki lekcyjnej, gdy słabnie natężenie uwagi: zbiorowe oraz indywidualne powtarzanie wyrazów czy zdań działa na zmęczoną już grupę nieco ożywiająco. Jeżeli mamy do dyspozycji dwie lekcje następujące bezpośrednio po sobie, to energiczne, chóralne powtórzenie na początku drugiej lekcji zestawu ćwiczeń fonetycznych podanego na poprzedniej godzinie przydaje się również jako zabieg porządkowy, pozwala grupie natychmiast wejść w dyscyplinę lekcyjną.

⁶ C. Mohrmann, A. Sommerfeld, J. Whatmough, *Trend in European and American Linguistics: 1930–1960*, Urecht 1961.

⁷ J. Wójtowicz, *Wymowa polska a nauczanie cudzoziemców*, „Poradnik Językowy” 1972, z. 4, s. 231.

Ćwiczenia łatwo odtwarzać i powtarzać, jeżeli zostały utrwalone czy to na tablicy i w zeszytach słuchaczy, czy to na taśmie magnetofonowej. Prosząc, by studenci powtarzali *according to the pattern* (=według wzoru; to proste polecenie wydajemy na początku w języku słuchaczy), oszczędzamy im i sobie komentarza fonetycznego, który z reguły staramy się sprowadzić do minimum. O ile szczegółowy komentarz jest zbyt ciężki, o tyle pożądanym jest zapis podawanych i powtarzanych słów. Na pierwszych dwóch-trzech lekcjach można poprzestać na pokazie pewnych przedmiotów i wymienianiu ich nazw, ale właściwie w pracy z dorosłymi nie ma powodu zwlekać z zapisywaniem wyrazów (mimo że celem nauki jest mówienie). W fazie wstępnej najczęściej posługujemy się schematem:

pokaz → wymowa,
zapis → wymowa.

Tradycyjnym początkiem zajęć z fonetyki (a często w ogóle początkiem lektoratu) jest podanie abecadła (nazwy liter, czyli spelling podajemy nieco później), co nawet hołdujący nowocześniejszym metodom lektor zwykle czyni na prośbę słuchaczy. A zatem podajemy wszystkie litery, z dwuznakami włącznie, czyli 40 znaków graficznych:

a q b c ć d e ę f g h i j k l l m n ñ o ó p r s ś t u
w x y z ź ż sz cz ch rz dz dź dż,

przy każdym zapisujemy zawierający go wyraz, możliwie łatwy i często występujący, odczytujemy zapis, każemy odczytać go studentowi. Przy trudniejszej głosce możemy odwołać się do odpowiedniej wymowy w wyrazie znanym cudzoziemcowi z własnego języka, np. *r* – jak *r* w ang. *river* «rzeka» czy *road* «droga», *ch* – jak *ch* w szkockiej nazwie jeziora *Loch Lomond* itp.

Następnie niektórzy metodycy tradycyjnie wyszczególniają 8 samogłosek, inni zaś 7 fonemów wokalicznych, traktując *y* jako wariant pozycyjny *i*. Porównując wymowę *bić* i *być*, *bilem* i *bylem* (notorycznie mieszaną przez Japończyków, Niemców i wszystkich anglofonów⁸), wskazujemy na różnicę między twardym i spalatalizowanym *b*. Chociaż programowo nie robimy słuchaczom wykładu o narządach mowy (które są przecież wspólne wszystkim mówiącym), informujemy jednak, na czym polega obca słuchaczowi artykulacja – pokazujemy ją na ilustracjach – rentgenogramach Konecznej lub palatogramach Abińskiego i Benniego⁹ – starając się jednocześnie, by komentarz był jak najoszczędniejszy i najprostsz.

Wcześniej pojawia się pytanie *Co to jest?*, a więc słowa *co*, *jest*, *jestem* występują równocześnie. Od lektora zależy, czy najpierw będzie ćwiczyć

⁸ P. Smoczyński, *Trudności Niemców z wymową polską oraz związane z tym inne lingwistyczne problemy*, [w:] *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*.

⁹ T. Benni, *Fonetyka opisowa języka polskiego (z obrazami głosek polskich podług M. Abińskiego)*, Wrocław 1964.

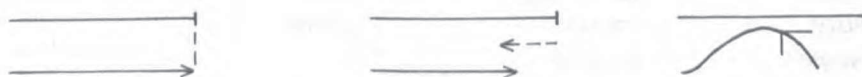
wyrazy zawierające *c* czy *s*. Po przećwiczeniu pewnej porcji takich wyrazów (zawsze tłumaczonych na język słuchaczy) przechodzimy do wskazania różnic między *c* – *cz* – *ć*, *s* – *sz* – *ś*. Zapisujemy na tablicy 3 rzędy sylab z:

<i>c</i>	<i>cz</i>	<i>ć</i>
<i>ca</i>	<i>cza</i>	<i>cia</i>
<i>cą</i>	<i>czą</i>	<i>cią</i>
<i>ce</i>	<i>cze</i>	<i>cie</i>
<i>cę</i>	<i>czę</i>	<i>cię</i>
–	–	<i>ci</i>
<i>co</i>	<i>czo</i>	<i>cio</i>
<i>cu</i>	<i>czu</i>	<i>ciu</i>
<i>cy</i>	<i>czy</i>	–

Odczytujemy te rzędy raz pionowo, raz poziomo, wsłuchujemy się w chóralne, a potem indywidualne artykulacje studentów, poprawiamy. Następnie miejsce tych abstrakcyjnych sylab zajmują konkretne wyrazy, np.:

<i>cały</i>	<i>czas</i>	<i>być</i>
<i>cena</i>	<i>czerwony</i>	<i>dać</i>
<i>co</i>	<i>wczoraj</i>	<i>ciocia</i>
<i>chęć</i>	<i>często</i>	<i>ciężki</i>
<i>nic</i>	<i>miecz</i>	<i>mieć</i>
<i>córka</i>	<i>czuję się</i>	<i>kciuk</i>
<i>cyrk</i>	<i>czy</i>	–

Dla unaocznienia różnic artykulacyjnych między tymi szeregami dobrze jest posłużyć się pomocami naukowymi, np. wyżej wspomnianymi rentgenogramami Konecznej (zestawiamy trzy zdjęcia osoby wymawiającej *c*, *cz* i *ć*, i pokazujemy położenie języka w stosunku do zębów, dziąseł i podniebienia twardego), albo w wypadku braku takich pomocy objaśnić różnice używając dla ilustracji własnych dłoni (górną zastępuje podniebienie z górnymi zębami, dolna jest przesuwającym się językiem, por. schemat).



Powtarzamy ćwiczenie, na zakończenie dobieramy pary opozycyjne, w których zła wymowa wyuczanych głosek grozi nieporozumieniem, np.:

<i>cieszę się</i>	<i>czeszę się</i>
<i>życie</i>	<i>życzę</i>

<i>bić</i>	<i>bicz</i>
<i>mieć</i>	<i>miecz</i>

Warto utrwalić poprawną twardą wymowę czasownika *chcę*, bardzo często wymawianego i słyszanego przez cudzoziemców w formie *cie*, co prowadzi niekiedy do używania przez nich przymiotnika *ciekaw* jako formy zamówienia kawy w restauracji czy kawiarni (*Cie kawy*).

Przygotowujemy analogiczne ćwiczenia na *s – sz – ś*, pamiętając o parokrotnym powtórzeniu najpierw sylab:

<i>s</i>	<i>sz</i>	<i>ś</i>
<hr/>		
<i>sa</i>	<i>sza</i>	<i>sia</i>
<i>są</i>	<i>szą</i>	<i>sią</i>
<i>se</i>	<i>sze</i>	<i>sie</i>
<i>sę</i>	<i>szę</i>	<i>się</i>

potem wyrazów, np.:

<i>kasa</i>	<i>kasza</i>	<i>Kasia</i>
<i>miska</i>	<i>myszka</i>	<i>miś</i>
<i>są</i>	<i>muszą</i>	<i>osią</i>
<i>was</i>	<i>wiesz</i>	<i>wieś</i>
<i>jestem</i>	<i>masz</i>	<i>jesteś</i>
<i>stary</i>	<i>szary</i>	<i>siwy</i>

Po utrwaleniu poprawnej wymowy powyższych szeregów przechodzimy do bardziej skomplikowanych połączeń *sc – szcz – śc*. Oto proponowane wyrazy z ich użyciem:

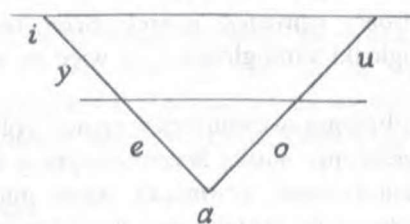
<i>sc</i>	<i>szcz</i>	<i>śc</i>
<hr/>		
<i>miejsce</i>	<i>deszcz</i>	<i>dość</i>
<i>scena</i>	<i>plaszcz</i>	<i>gość</i>
<i>sceniczny</i>	<i>plaszcz deszczowy</i>	<i>sześć</i>
<i>scenariusz</i>	<i>szczególnie</i>	<i>jeść</i>
<i>scyzoryk</i>	<i>szczupły</i>	<i>pięść</i>
<i>desce</i>	<i>szczęśliwy</i>	<i>ściana</i>
<i>misce</i>	<i>szczyt</i>	<i>ścierać</i>
<i>wiosce</i>	<i>barszcz</i>	<i>iść</i>
<i>masce</i>	<i>pszczoła</i>	<i>kościół</i>

Zaprezentowane tu 3 ćwiczenia należą do podstawowego repertuaru ćwiczeń dla cudzoziemców. Repertuar ten wzbogacają ćwiczenia na synchroniczną i asynchroniczną wymowę *a* i *e* (potrzebne dość wcześnie ze względu na wcześnie pojawiające się wyrazy: *są, mają, książka, dokąd, idę, proszę*), a także ćwiczenia na wymowę *i – y – e*; dobrą sposobność do takich

ćwiczeń stwarza przerabianie mianownika liczby mnogiej przymiotników. Powtarzamy szeregi:

<i>miły</i>	<i>miłe</i>	<i>mili</i>
<i>zły</i>	<i>złe</i>	<i>źli</i>
<i>głodny</i>	<i>głodne</i>	<i>głodni</i>
<i>smutny</i>	<i>smutne</i>	<i>smutni</i>

zwracając uwagę na staranne wymawianie końcówek. Punktem wyjścia tych ćwiczeń albo ich uzupełnieniem może być wykreślenie na tablicy trójkąta Benniego z odpowiednio rozmieszczonymi samogłoskami.



Błędy występują właściwie tylko przy wymawianiu samogłosek płaskich, naszym zadaniem jest zatem wyjaśnienie słuchaczom, że *e* jest głosem niższą i szerszą niż *i* czy *y*.

W pracy ze studentami nie-Słowianami szybko daje się zauważyć pomijanie przez nich upodobnień międzywyrazowych, stąd częste wymawianie:

wy Krakowie (zamiast: *f Krakowie*)
wy Polsce
zy kolegą
zy profesorem

Błędy te stwarzają okazję do 10-minutowych ćwiczeń, podczas których słuchacze powtarzają za nami całe szeregi wyrażeń przyimkowych z przyimkiem *w*, wymawianym przed dźwięcznymi jako *v*, przed bezdźwięcznymi jako *f*, np.:

<i>f czasie</i>	obok	<i>v butach</i>
<i>f kinie</i>		<i>v ambasadzie</i>
<i>f kawiarni</i>		<i>v domu</i>
<i>f klasie</i>		<i>v Danii</i>
<i>f kościele</i>		<i>v Egipcie</i>
<i>f Polsce</i>		<i>v Grecji</i>
<i>f sklepie</i>		<i>v górach</i>
<i>f samochodzie</i>		<i>v lazience</i>

<i>f szkole</i>	<i>v mieszkaniu</i>
<i>f taksówce</i>	<i>v wannie</i>
<i>f teatrze</i>	<i>v Warszawie</i>

a także powyższe wyrażenia rozbite przymiotnikiem bądź zaimkiem, np.

<i>v dużym domu</i>
<i>f twoim domu,</i>
<i>v modnych okularach</i>
<i>f tych okularach</i>

Studenci pomijający upodobnienia międzywyrazowe nie dostrzegą też upodobnień wewnątrzwyrazowych i będą próbowali wymawiać zgodnie z pisownią: *wczoraj, kwiat, czwarty, czwartek, wtorek, świat, twój*, rozdzielając dwie sąsiadujące ze sobą spółgłoski samogłoską *y*, a więc mówiąc nie *fczoraj*, lecz *vyczoraj* itd.

Ćwiczenia na upodobnienia wewnątrzwyrazowe robimy często, są one wywołane doraźną potrzebą, np. nauką liczenia (wyrazy *trzy, trzeci, czwarty*), nauką nazw dni tygodnia (*wtorek, czwartek*), nazw miesięcy (*kwiecień*).

Upodobnienia zachodzące na granicy dwóch wyrazów omawiamy zwykle przy okazji przerabiania miejscownika – w połączeniu z przyimkiem *w* albo narzędnika – w połączeniu z przyimkiem *z*, wskazującego na osoby czy elementy towarzyszące. Narzędnik zmusza nas ponadto do przeciwiczenia wymowy połączeń *k, g* z samogłoską *e* (co jest warte przypomnienia na każdym etapie nauczania), np.

<i>Polak</i>	<i>s Polakiem</i>
<i>Anglik</i>	<i>z Anglikiem</i>
<i>Belg</i>	<i>z Belgiem</i>
<i>człowiek</i>	<i>s człowiekiem</i>
<i>piesek</i>	<i>s pieskiem</i>
<i>kotek</i>	<i>s kotkiem</i>
<i>chłopak</i>	<i>s chłopakiem</i>

Wymagamy również miękkiej wymowy *kie, gie* w wyrazach *kiedy, cukier, kierowca, kierownik, lokieć, kieszeń, takie, jakie, drogie, długie, krótkie, drugie, nagie* itp., informując, że twarda wymowa *ke, ge* jest w wyrazach genetycznie polskich rażąca i dyskwalifikująca kulturalnie.

Okazji do praktykowania upodobnień międzywyrazowych jest naturalnie więcej, dają je m. in. użycia *z* w połączeniu z dopełniaczem w funkcji okolicznikowej (*skąd? – s Polski, z Belgii*) lub przydawkowej (*jaki? z czego? – s papieru, z welny*).

Właściwe językowi polskiemu alternacje fonetyczne, tzn. odpowiedniości:

k – c, g – dz, d – dzi, t – ci, r – rz, ł – l, ch – sz

ćwiczymy ze studentami przy okazji prezentacji miejscownika i celownika rodzaju żeńskiego liczby pojedynczej, według wzoru:

<i>matka</i>	<i>matce</i>	<i>o matce</i>
<i>córka</i>	<i>córcie</i>	<i>o córcie</i>
<i>podłoga</i>	<i>podłodze</i>	<i>o podłodze</i>
<i>woda</i>	<i>wodzie</i>	<i>o wodzie</i>
<i>herbata</i>	<i>herbacie</i>	<i>o herbacie</i>
<i>Barbara</i>	<i>Barbarze</i>	<i>o Barbarze</i>
<i>szkola</i>	<i>szkole</i>	<i>o szkole</i>
<i>macocha</i>	<i>macosze</i>	<i>o macosze</i>

Przy wdrażaniu miejscownika staramy się zebrać przykłady na *-d*, *-da*, *-do*; *-t*, *-ta*, *-to*; *-r*, *-ra*, *-ro*; *-l*, *-la*, *-lo*, a więc w trzech rodzajach gramatycznych, by uzmysłowić słuchaczom, że wymiany spółgłosek w pozycji przed *'e* są wspólne trzem rodzajom. Porównaj:

-d, *-da*, *-do*, *-dzie*

<i>sad</i>	<i>sadzie</i>
<i>ogród</i>	<i>ogrodzie</i>
<i>miód</i>	<i>miodzie</i>
<i>woda</i>	<i>wodzie</i>
<i>Kanada</i>	<i>Kanadzie</i>
<i>winda</i>	<i>windzie</i>
<i>rondo</i>	<i>rondzie</i>
<i>saldo</i>	<i>saldzie</i>
<i>dyktando</i>	<i>dyktandzie</i>

-t, *-ta*, *-to*, *-cie*

<i>brat</i>	<i>bracie</i>
<i>but</i>	<i>bucie</i>
<i>zeszyt</i>	<i>zeszycie</i>
<i>gazeta</i>	<i>gazecie</i>
<i>herbata</i>	<i>herbacie</i>
<i>kobieta</i>	<i>kobiecie</i>
<i>bloto</i>	<i>blocie</i>
<i>zloto</i>	<i>zlocie</i>
<i>auto</i>	<i>aucie</i>

-r, -ra, -ro, -rze

<i>teatr</i>	<i>teatrze</i>
<i>tor</i>	<i>torze</i>
<i>aktor</i>	<i>aktorze</i>
<i>opera</i>	<i>operze</i>
<i>era</i>	<i>erze</i>
<i>koldra</i>	<i>koldrze</i>
<i>zero</i>	<i>zerze</i>
<i>biuro</i>	<i>biurze</i>
<i>metro</i>	<i>metrze</i>

-ł, -ła, -ło, -le

<i>stół</i>	<i>stole</i>
<i>dół</i>	<i>dole</i>
<i>rosół</i>	<i>rosole</i>
<i>szkola</i>	<i>szkole</i>
<i>Wisła</i>	<i>Wiśle</i>
<i>stodola</i>	<i>stodole</i>
<i>mydło</i>	<i>mydle</i>
<i>krzesło</i>	<i>krześle</i>
<i>kolo</i>	<i>kole</i>

Dominującą metodą zajęć z fonetyki jest rekonstrukcja, odwzorowywanie. Metodą sprawdzającą rozumienie, a przede wszystkim właściwą segmentację słyszanego ciągu na wyrazy jest dyktando; dyktanda dla początkujących powinny być krótkie, trzyzdaniowe bądź czterozdaniowe, z przewagą wyrazów i zwrotów już znanych; stosujemy je często i sprawdzamy na lekcji razem ze studentami.

ZAJĘCIA DLA ZAAWANSOWANYCH

Fonetyka dla zaawansowanych oparta jest na umiejętnościach zdobytych wcześniej. Pewne z nich trzeba co jakiś czas przypominać, niektóre – usprawniać i doskonalić; najczęściej dotyczy to upodobnień wewnątrz- i międzywyrazowych oraz wymowy spółgłosek przedniojęzykowo-dziąsłowych i środkowojęzykowych. Na poziomie zaawansowanym mamy do czynienia tylko z wybranymi zagadnieniami fonetyki. Bardziej niż w pierwszej fazie nauczania

zwracamy uwagę na stronę intonacyjno-akcentową – na akcent zdaniowy, na enklityki i proklityki i na melodię całych wypowiedzi, przede wszystkim dialogów.

Sz szczególnie potrzebne są specjalne ćwiczenia na enklityki, większość cudzoziemców bowiem ma skłonność do umieszczania akcentu na znaczącym zaimku, nie zaś na pomocniczym przyimku i trudno jest odzwyczaić ich od błędnego akcentowania, typu: *pomyśl o mnie, idę do was*. Dobry nawyk można wyrobić tylko przez powtarzanie połączeń jednosylabowych form zaimkowych z przyimkami, np.

dó mnie
dó niej
dó nas
dó was
dó nich (ale: *do* ciébie, *do* niégo)

Ćwiczymy to samo z przyimkami *o, u, dla*:

<i>ó</i> mnie (ale: <i>o</i> tóbie)	<i>dlá</i> mnie (ale: <i>dla</i> ciébie)
<i>ó</i> niej	<i>dlá</i> niej
<i>ó</i> nim	<i>dla</i> niégo
<i>ó</i> nas	<i>dlá</i> nas
<i>ó</i> was	<i>dlá</i> was
<i>ó</i> nich	<i>dlá</i> nich

a także w całych zdaniach w rodzaju:

Chodź dó mnie!
Popatrz ná mnie!
Napisz dó niej!
Myślé ó nim.
Przyjdę dó was.
Kupię to dlá nich.

Cudzoziemcy często błędnie akcentują zaprzeczone jednosylabowe formy czasownika, użyteczne więc będą ćwiczenia (można je powiązać z powtórzeniem negacji) na wymawianie:

<i>nié</i> wiem	<i>nié</i> bierz!
<i>nié</i> mam	<i>nié</i> idź!
<i>nié</i> chcę	<i>nié</i> wierz!

akcent przesunie się na czasownik, gdy partykuła *nie* wystąpi przed formą czasownikową wielosylabową, np. *nie wiecie, nie mamy, nie bierzcie*. Przy okazji tego tematu informujemy słuchaczy o kilku jednosylabowych rzeczow-

nikach, które w połączeniu z przyimkiem *na* tracą własny akcent, mianowicie: *ná dól, ná wierzch, ná wieś, ná dzień, ná noc*.

Studentom zaawansowanym zwracamy uwagę na odstępstwa od obowiązującego w języku polskim akcentu paroksytonicznego: przypominamy odmianę czasowników w czasie przeszłym i w trybie przypuszczającym, a poza tym sporządzamy listę rzeczowników pochodzenia grecko-lacińskiego, zakończonych głównie na *-yka(-ika)*, z akcentem na trzeciej sylabie od końca.

Na tym etapie edukacji dokładniej zaznajamiamy studentów z wariantami fonetycznymi występującymi w języku polskim. Często podajemy przykłady wymowy uproszczonej, mniej starannej, charakterystycznej dla polszczyzny codziennej; dopuszczamy potoczną wymowę nazwisk typu *Grabowski, Majewski* (w postaci *Graboski, Majeski*), przymiotników *warszaski, częstochoski*, liczebników *pierszy, pięćdziesiąt, sześćset* i innych.

Sprawdzianem opanowania polskiej fonetyki jest przede wszystkim głośne czytanie tekstów i udział w szybkiej, naturalnej konwersacji. Na egzaminie końcowym, badającym również znajomość fonetyki, student powinien m. in. poprawnie odczytać na głos jeden wskazany przez lektora tekst (notatkę prasową, fragment artykułu bądź opowiadania), opowiedzieć własnymi słowami jego treść i odpowiedzieć na parę pytań.

Dla urozmaicenia zajęć można przeprowadzać nawet konkursy na najlepsze przeczytanie trudnych fonetycznie tekstów. Dużym powodzeniem niezmienne cieszą się tradycyjne ćwiczenia fonetyczne, zawierająca zdania:

W Szczebrzeszynie chrząszcz brzmi w trzcinie.

Przeszedłem szybko przez plac Trzech Krzyży.

Stół z powylamywanymi nogami.

W czasie suszy szosa jest sucha.

Nie pieprz, Pietrze, wieprza pieprzem.

Z czeskich strzech szło Czechów trzech.

Szafranu nie przetrze, mężczyzny nie przeprze.

Przeleciały trzy pstre przepiórzyce przez trzy pstre kamienice.