ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS
KSZTAŁCENIE POLONISTYCZNE CUDZOZIEMCÓW 16, 2008

https://doi.org/10.18778/0860-6587.16.11

Michalina Jasińska
Uniwersytet Łódzki

WIERSZYKI FONETYCZNE DLA DZIECI W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

W procesie nauczania języka obcego fonetyka stanowi ważną, choć nierzadko niedocenianą płaszczyznę kompetencji lingwistycznej, którą zdobywają studenci. Najistotniejsza wydaje się być leksyka stanowiąca bazę do poszerzania i doskonalenia umiejętności komunikacyjnych, jak i gramatyka, która umożliwia tworzenie poprawnych konstrukcji językowych. Fonetyka jest jednak ściśle połączona z produktywną sprawnością mówienia, ponieważ błędy fonetyczne mogą prowadzić do szeroko pojętych zaburzeń w komunikacji. Kompetencja fonologiczna, a więc znajomość i umiejętność rozróżniania i wypowiadania dźwięków mowy (Seretny, Lipińska 2005), umożliwia prawidłowe porozumiewanie się i eliminuje bądź zmniejsza strach, stres i wszelkie inhibicje[1] zakłócające uczestnictwo w sytuacjach komunikacyjnych.

Wobec tego, kluczowym problemem jest nauczanie fonetyki w taki sposób, aby zachęcić uczących się do dalszej samodzielnej pracy z aparatem artykulacyjnym, przy jednoczesnym wzbudzeniu zaufania do własnych możliwości i predyspozycji. Częstym problemem jest przecież nie tyle brak pracy ze strony ucznia, ile wada wymowy czy zaburzenia słuchu mownego. Słuch mowny jest złożoną umiejętnością umożliwiającą rozróżnianie wyrazów, które zbudowane są z fonemów danego języka oraz decydującą o poprawnej, zgodnej z przyjętymi normami artykulacji i prozodyzacji. Jest to kompilacja trzech rodzajów słuchu: fonemowego (odpowiada za rozróżnianie cech dystynktywnych, czyli fonemów), fonetycznego (umożliwia rozróżnianie cech niedystynktywnych, czyli realizacji jednego fonemu) oraz prozodycznego (powoduje rozróżnianie cech prozodycznych wypowiedzi) (Skorek 2001). Władysław Miodunka uważa, że najłatwiej system fonetyczny opanowują dzieci w wieku od 4 do 10 lat (Miodunka 1977),

[1] Inhibicja – opory typu: niepewność, krytycyzm wobec siebie, brak otwartości, obawa przed śmiesznością (Seretny, Lipińska 2006, s. 23).

w związku z tym im słuchacz jest starszy, tym trudniej jest mu usłyszeć i poprawnie wyartykułować głoski obce rodzimemu dla niego systemowi. W okresie kształtowania się różnicowania dźwięków mowy stabilizują się i utrwalają kontrasty fonetyczno-fonologiczne właściwe językowi ojczystemu, natomiast pozostałe, jako nieistotne w procesie komunikacji, zaczynają zanikać (Dzikowska 2006, s. 33). „Rozwój fonologiczny polega na stopniowym odstępowaniu od wzorców wrodzonych na rzecz specyficznych cech danego języka" (Dzikowska 2006, s. 33). Zaburzenia poszczególnych typów słuchu mownego powodują różne problemy związane z mową, ale jednocześnie odnoszą się do tej samej płaszczyzny, jaką jest kompetencja fonologiczna. Najczęstszymi nieprawidłowościami są wadliwe artykulacje głosek z szeregów syczącego, szumiącego i ciszącego oraz głoski *r*. Tak więc, „aby mogły zostać percypowane zjawiska, które w języku ojczystym nie należą do rzędu zjawisk fonologicznych, trzeba wyczulić ucho i wyzbyć się własnych nawyków artykulacyjnych" (Essen 1967).

Wszystkie kłopoty w nauce fonetyki języka obcego wynikające z tego typu zaburzeń mogą zostać wyeliminowane tylko dzięki systematycznym ćwiczeniom. Istnieje szereg różnych metod i technik do nauczanie fonetyki jpjo. Od zadań określanych jako „technika numeru", w których uczeń uczy się rozpoznawania dźwięków, aż do różnego rodzaju wierszyków, które umożliwiają powtarzanie konkretnych, niewłaściwie wymawianych głosek, a więc ćwiczenie poprawnej artykulacji. Uatrakcyjnianie nauki fonetyki jest bardzo istotne, ponieważ częste ćwiczenia fonetyczne mogą okazać się niewdzięczne i skutecznie zniechęcić do nauki danego języka obcego. Dlatego też wszelkiego rodzaju wierszyki, dzięki elementom humorystycznym bądź puentom, bawią i relaksują, co korzystnie wpływa na atmosferę na zajęciach i zapewnia tym samym większą motywację uczniów do realizacji trudnych ćwiczeń. Ze względu na to, że dzieci łatwiej opanowują fonologię, a młodzież słownictwo (Lipińska, Seretny 2006), najlepiej subtelnie zintegrować nauczanie obu płaszczyzn języka, wprowadzając je ciekawymi metodami i technikami. Recytowanie lub czytanie zabawnych wierszyków, a także słuchanie i ewentualne śpiewanie piosenek łączy ze sobą dwa etapy nauczania wymowy. Z jednej strony, odsłuchiwanie tekstów oryginalnych bądź czytanych przez lektora ćwiczy słuch fonologiczny, bowiem uczniowie próbują rozpoznać i rozróżnić poszczególne głoski, aby w pełni zrozumieć treść słyszanych tekstów, a z drugiej strony, powtarzanie ich prowadzi do indywidualnego trenowania aparatu artykulacyjnego.

Podstawowym zadaniem dla lektora jest dobór odpowiednich tekstów. Najważniejsze, aby uświadomić sobie cel wykonywanych ćwiczeń, a więc artykulację jakiej głoski ma uczeń doskonalić. Wiersz powinien wyróżniać się nagromadzeniem konkretnej głoski (lub głosek), z którą uczeń ma trudności. Poniższa rymowanka zbudowana jest w taki sposób, aby w prawie każdym

wyrazie pojawiła się spółgłoska sonorna *r* (występuje ona tylko w śródgłosie, a więc wiersz ten umożliwia ćwiczenie jej wymowy jedynie w tej pozycji).

Szara kurka
Ucieka z podwórka.
Boi się bardzo
Groźnego Burka.

Bo groźny Burek
nie lubi kurek,
gdy widzi kurki,
to ostrzy pazurki.

Kurka i Burek (Skorek 2002, s. 52)

Wiersz ten dodatkowo wprowadza związek frazeologiczny *ostrzyć pazurki*. Warto go wykorzystać w grupie dzieci – ze względu na nieskomplikowane słownictwo i konstrukcje gramatyczne.

Podobną rolę odgrywa wiersz Małgorzaty Dembińskiej-Woli, która ćwicząc głoskę *dź* (w każdej pozycji), dodatkowo wprowadziła element kulturowy, pisząc o mieście Łodzi i rzece Noteć. Tego typu informacje zwykle są doceniane przez uczniów, ponieważ w ten sposób nauka języka obcego staje się bardziej wiarygodna – szczególnie jeśli uczniowie mieszkają w mieście, o którym jest mowa w tekście. Wzmacnia to poczucie bezpieczeństwa oraz integruje wszystkich słuchaczy.

*Przyjechała **Dziumbalińska***
*Do miasta **Łodzi**,*
*By zobaczyć, jak **dziadkowi***
*Się **powodzi**.*
*Trudno mi **dogodzić***
*Rzekł **dziadek dziecku**.*
Stale siedzę na ciepłym zapiecku.
Choć kiedyś wolałem
*W **wodzie brodzić**.*
Najlepiej w rzece Noteć
Pełne sieci łowić. [...]
*A jak mi się **powodzi**?*
***Dziękuję, dzień** za dniem*
*Jakoś **przechodzi**.*

(Dembińska-Wola 1999, s. 14–15)

Praca nad poprawną artykulacją głoski *dź* jest szczególnie ważna m.in. dla Wietnamczyków, którzy spółgłoski *dz, z, dź, ź, dż, ż* wymawiają jako *z*. Język

wietnamski nie zawiera spółgłosek środkowojęzykowych, więc ucząc się języków obcych, wymawiają je oni jako twarde, ewentualnie spalatalizowane (Frankiewicz 1980). Nie potrafią usłyszeć różnicy między nimi, a więc ich artykulacja staje się niemożliwa. Pomimo naturalnych problemów cudzoziemców możliwe jest wyćwiczenie słuchu fonologicznego, ponieważ, jak pisze B. Malmberg, ucho ludzkie jest teoretycznie w stanie rozróżnić ponad 340 tys. różnych bodźców. W rzeczywistości zdolność ta ograniczona jest jedynie do słyszenia dystynktywnych różnic dźwięków z języka ojczystego, ale wiedza ta umacnia w przeświadczeniu o słuszności ćwiczeń dotyczących słuchu (za: Ropa 1982, s. 55).

Poezja dziecięca umożliwia także połączenie nauki fonetyki z ortografią (i leksyką) na wyższym poziomie:

Pewien żarłok n i e n a ż a r t y
Raz wygłodniał n i e n a ż a r t y
I wywiesił szyld n a p ł o c i e,
że ochotę ma n a p ł o c i e.
Tutaj na brak r y b n a r z e k a,
Bo daleko r y b n a r z e k a,
Więc się zgłosił pewien ż e b r a k
I rzekł żarłokowi, ż e b r a k
Płoci, karpi oraz ś l e d z i,
Ale rzekę pilnie ś l e d z i
I gdy tylko będzie w s t a n i e,
To o świcie z łóżka w s t a n i e,
Po czym ruszy na P o m o r z e
I w zdobyciu ryb p o m o ż e...
Odtąd żarłok nasz j e d y n i e
Zamiast smacznych ryb j e d y n i e.

J. Ficowski, *Dziwna rymowanka* (*Antologia poezji dziecięcej* 1981, s. 246)

Wymowa spółgłoski przedniojęzykowo-dziąsłowej (*ž* (*rz*)) nie zmienia się, natomiast różna jest jej pisownia, co uświadamia podany wierszyk. Rymowanka zawiera także zestaw tzw. „homonimów tekstowych" (Podlawska, Płóciennik 2002) wskazujących możliwe podziały międzywyrazowe, co w dowcipny sposób prezentuje bogactwo języka polskiego. Na podstawie tego tekstu uczniowie dostrzegą granice wyrazów i różnice znaczenia, jakie zachodzą przy błędnym podziale, np. *je dynie – jedynie, w stanie – wstanie.*

Trudniejszym zadaniem będą natomiast rymowanki ćwiczące artykulację par głosek różniących się cechą dystynktywną (opozycje fonologiczne). W ten sposób ukształtowany jest następny wiersz, który zawiera spółgłoski sonorne, drżącą

r i boczne *l (ł)*. Podobieństwo fonetyczne pary wyrazów: *raz – las* może stanowić problem dla wielu cudzoziemców, dla których głoski *r – l* brzmią niemal identycznie (przy oczywistym ubezdźwięcznieniu wygłosowego *z*).

Raz

Nauka poszła w las.
Ledwo minęła chwilka,
Nauka spotkała wilka.
Zawarczał wilk: „Ja cię zjem!"
I byłby zjadł, ale wtem
Przyszła pointa i zawczasu
Wywołała wilka z lasu.

A. M. Swinarski, *Przygoda frazesów* (*Antologia bajki polskiej* 1982, s. 644)

Po ćwiczeniach fonetycznych opartych na *Przygodzie frazesów*, można przejść do ćwiczeń leksykalnych, gdyż utwór ten zawiera związki frazeologiczne oparte na jednym polu semantycznym (*nauka poszła w las, wywołać wilka z lasu*). Gry językowe prowokują do myślenia i zachęcają do samodzielnej nauki, co jest kluczem do osiągnięcia sukcesów w nauce języków obcych. Jednak im większą liczbę głosek ćwiczy jeden wiersz, tym większe kłopoty mogą napotkać studenci. Trzeba brać pod uwagę ich motywację, indywidualne cechy, a także fakt, czy wyższy poziom zadania zmobilizuje ich do pracy czy zniechęci. Z pewnością należy zaczynać od tego, co jest łatwe, aby zachęcić do dalszego rozwoju. Na początku warto pokazać wierszyki zawierające nagromadzenie jednej głoski, następnie można przejść do takich, które zawierają różne pary głosek, aby wreszcie podjąć wyzwanie rymowanek kumulujących kilka bliskich artykulacyjnie dźwięków.

Podsumowaniem powyższych ćwiczeń może być wiersz Danuty Wawiłow, który dziecięcy zespół Arfik wykonuje jako piosenkę. Zawiera on głoski należące do trzech szeregów (często mylonych ze względu na bliskość artykulacyjną), a więc może być ćwiczeniem wieńczącym trud włożony w naukę poprawnej wymowy. Wiersz będzie z pewnością wyzwaniem dla wielu studentów, ale i ogromną satysfakcją, w momencie osiągnięcia sukcesu. Można go czytać, recytować, a nawet śpiewać, co stanowi jego dodatkowy walor. Oddziałuje on na zmysł słuchu w sposób najpełniejszy, gdyż ćwiczy umiejętność zrozumienia dłuższego tekstu, przy założeniu zakłóceń wynikających z użycia taśmy magnetofonowej czy dziecinnej niekiedy wymowy młodych piosenkarzy („szumy"). Jest to sytuacja naturalna, trudna dla słuchaczy, ale zarazem stanowi o ich możliwościach w rozróżnianiu dźwięków i ich artykulacji (zakładając śpiew bądź recytację).

Szybko, zbudź się, szybko, wstawaj!
Szybko, szybko, stygnie kawa!
Szybko, zęby myj i ręce!
Szybko, światło gaś w łazience!
Szybko, tata na nas czeka!
Szybko, tramwaj nam ucieka!
Szybko, szybko, bez hałasu!
Szybko, szybko, nie ma czasu!

Na nic nigdy nie ma czasu?

A ja chciałbym przez kałuże
iść godzinę albo dłużej,
trzy godziny lizać lody,
gapić się na samochody
i na deszcz, co leci z góry,
i na żaby, i na chmury,
cały dzień się w wannie chlapać
i motyle żółte łapać
albo z błota lepić kule
i nie spieszyć się w ogóle...
Chciałbym wszystko robić wolno,
ale mi nie wolno?

Szybko (Wawiłow 2003, s. 38)

Prawdopodobnie dzieci uaktywnią się indywidualnie i będą śpiewać osobno, w przypadku dorosłych należałoby jedynie zaproponować śpiewanie w grupie. Można także skorzystać z teledysku, co z pewnością wzbogaci odbiór tekstu. „Według J. Brzezińskiego, wizualizacja wsparta odpowiednimi bodźcami akustycznymi może wzmocnić efektywność nauczania i zapamiętywania" (Biesaga 1998, s. 63). A studenci muszą przecież najpierw usłyszeć i zapamiętać odpowiedni wzorzec wymowy, aby móc go następnie powtórzyć. Ważne jest w związku z tym, aby ćwiczyli tzw. „pamięć fonetyczną, która przygotowuje do nauki czytania i pisania – także w języku obcym" (Rocławski 1981, s. 149). Dlatego też „w glottodydaktyce zwraca się uwagę na prawidłowe funkcjonowanie w pamięci dzieci wzorców słuchowych głosek / fonemów w postaci matryc. Jeżeli nie wykształci się słuchu fonemowego, to nie wytworzą się neurolingwistyczne mechanizmy, co spowoduje, że dziecko nie będzie w stanie odróżnić cech dystynktywnych innego kodu lub innej odmiany języka" (Cząstka-Szymon, Nowakowska-Kempna 1998, s. 133).

Wszystkie gry językowe, do których zaliczane są m.in. wierszyki, wpływają na podniesienie sprawności językowych cudzoziemców uczących się jpjo. Zaprezentowane utwory bynajmniej nie wyczerpują możliwości, jakie daje współczesna literatura dziecięca, ale są przykładem, który może pomóc podczas planowania i realizacji zajęć. Każdą wolną chwilę warto wykorzystać na ćwiczenie wymowy studentów, ponieważ uzyskane umiejętności będą prosperować w ich dalszych zmaganiach z językiem. Aby zrozumieć treść wierszyków, studenci muszą skoncentrować się podczas słuchania, zaktywizować i w konsekwencji podjąć próbę artykulacji. Rymy umożliwiają szybsze zapamiętywanie nowego słownictwa, które wielokrotnie powtarzane z łatwością się utrwali. Integracja nauki fonetyki z nauką ortografii pomoże uchwycić poprawne wzorce pisowni, a wplatanie elementów kulturowych wzbogaci wiedzę dotyczącą Polski. W rezultacie, nauka fonetyki przyczyni się do rozwijania różnych umiejętności językowych, jednocześnie eliminując zaburzenia w komunikacji powodowane przez nieprawidłową wymowę.

BIBLIOGRAFIA

Antologia bajki polskiej, 1982, wyb. i oprac. W. Woźnowski, Wrocław.

Antologia poezji dziecięcej, 1981, wyb. i oprac. J. Cieślikowski, Wrocław.

Biesaga S., 1998, *Rola audiowizualnych pomocy dydaktycznych w promocji języka i kultury polskiej*, [w:] J. Mazur (red.), *Promocja języka i kultury polskiej w świecie*, Lublin.

Cząstka-Szymon B., Nowakowska-Kempna I., 1998, *Kształcenie sprawności językowej (fonetyczno-fonologicznej) uczniów szkół polskich na Zaolziu*, [w:] J. Mazur (red.), *Promocja języka i kultury polskiej w świecie*, Lublin.

Dembińska-Wola M., 1999, *Zabawy logopedyczne. Głoski ś, ź, ć, dź*, Warszawa.

Dzikowska T., 2006, *Rozwój kompetencji fonologicznej i fonetycznej a wady wymowy*, „Logopedia", nr 1(2).

Essen O. von, 1967, *Fonetyka ogólna i stosowana*, Warszawa.

Frankiewicz T., 1980, *Problemy programu i metodyki nauczania wymowy polskiej Wietnamczyków*, [w:] J. Lewandowski (red.), *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*, Warszawa.

Lipińska E., Seretny A. (red.), 2006, *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Miodunka W., 1977, *Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych* (cz. I), „Przegląd Polonijny", z. 2.

Podlawska D., Płóciennik I., 2002, *Leksykon nauki o języku*, Bielsko-Biała.

Rocławski B., 1981, *Poradnik fonetyczny dla nauczycieli*, Warszawa.

Ropa A., 1982, *Przedmiot i zadania fonetyki percepcyjnej*, [w:] J. Maciejewski (red.), *Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego*, „Rozprawy Uniwersytetu Mikołaja Kopernika", Toruń.

Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.

Skorek E. M., 2001, *Oblicza wad wymowy*, Warszawa.

Skorek E. M., 2002, *(Nie)trudne wierszyki. Pomoc logopedyczna do utrwalania głoski r*, Kraków.

Wawiłow D., 2003, *Wierszykarnia*, Warszawa.

Wieczorkiewicz B., 1998, *Sztuka mówienia. Poradnik*, Warszawa.