

Michalina Biernacka
Uniwersytet Łódzki

ĆWICZENIA KOMUNIKACYJNE A NAUCZANIE FONETYKI JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Słowa kluczowe: fonetyka, podejście komunikacyjne

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na możliwość zastosowania ćwiczeń komunikacyjnych podczas nauczania fonetyki j.pjo. Podejście komunikacyjne, nastawione na efektywne porozumiewanie się, sprzyja bowiem wykorzystywaniu technik opartych na autentycznych, prawie autentycznych bądź udających autentyczne materiałach językowych, które niesłusznie (sic!), w zakresie wymowy i percepcji, wydają się trudne do zdobycia.

Współcześnie języków obcych naucza się wykorzystując podejście komunikacyjne, integrując konwencjonalne i niekonwencjonalne metody nauczania oraz stosując różnorodne formy treningu językowego. Nastawienie na prowadzenie zajęć jak najbardziej zbliżonych w swym przebiegu do autentycznych spotkań czy relacji między rodzimymi użytkownikami języka wymaga od nauczyciela sytuacyjnego i wizualnego prezentowania materiału. Łączenie różnorodnych technik nauczania umożliwia wielotorowe i zindywidualizowane nauczanie, które skutecznie oddziałuje na uczących się.

W nauczaniu fonetyki języka obcego wprowadza się przede wszystkim ćwiczenia naśladowcze lub oparte na paronimach, częstokroć sięga się także po heterogeniczne teksty kultury (opisywane już wielokrotnie w literaturze glotto-dydaktycznej wierszyki, zagadki, piosenki, aforyzmy etc.), które zapewniają ciekawszą i efektywniejszą naukę. Trudno jednak odnaleźć publikacje odnoszące kształcenie poprawnej percepcji czy wymowy do typowych dla podejścia komunikacyjnego dialogów, scenek parateatralnych, dyskusji czy symulacji sytuacyjnych. Jest to ważne m.in. dlatego, że uświadamia uczącym się możliwość zaistnienia zaburzeń komunikacyjnych, których mogą doświadczyć w codziennym życiu. Podczas zajęć bowiem studenci często czują się swobodnie i rozwiązują ćwiczenia automatycznie, niekiedy bez większego zaangażowania czy refleksji, natomiast konfrontacja z rzeczywistością językową wielokrotnie potwierdza występowanie fenomenu rozumienia jednej osoby. Nauczanie w wa-

runkach zbliżonych do naturalnych, tak często dziś postulowane¹, opiera się głównie na umożliwianiu studentom brania udziału w jak największej liczbie sytuacji komunikacyjnych, których mogą być uczestnikami (aby potrafili spontanicznie i intuicyjnie stosować poznane struktury). Pojawia się więc pytanie, jak wpłatać naukę fonetyki w te inscenizowane dialogi.

Ćwiczenia komunikacyjne, polegające z reguły na prowadzeniu dialogów, wspierają mówienie oraz słuchanie ze zrozumieniem, a więc te sprawności językowe, które łącznie z odbiorem i produkcją dźwięków implikują prawidłową komunikację w kodzie mówionym. Najczęściej zawierają słownictwo związane z konkretnymi sytuacjami komunikacyjnymi, w których mogą wziąć udział studenci. Są tak przemyślane, aby utrwalić pewne zachowania językowe i przećwiczyć możliwe otwarte układy konwersacyjne², które w życiu codziennym odgrywają znaczącą rolę. Ze względu na charakter ćwiczeń komunikacyjnych (poruszane tematy życia codziennego) dotyczą one zwykle wprowadzania leksyki, gramatyki lub służą schematycznym kulturowo strukturom etykietalnym, umożliwiającym sprawniejsze porozumiewanie się. Rzeczywisty problem stanowią ćwiczenia komunikacyjne z zakresu fonetyki, ponieważ trudność sprawia dobranie odpowiedniego materiału językowego (mającego charakteryzować się spontanicznością i nieprzewidywalnością używanych replik). W przypadku nauczania poprawnej artykulacji zadania takie nie wymagają od studentów zbyt dużej kreatywności, gdyż zwykle są to dialogi do odczytania, jednak będą zawsze pretekstem i zachętą do generowania podobnych negocjacji znaczeń. Poza tym nacisk na poprawną wymowę, akcentuację i intonację (przy jednoczesnym założeniu dobrania odpowiedniego, atrakcyjnego oraz efektywnego materiału ćwiczeniowego) stanowi podstawę podejścia komunikacyjnego. Unaocznienie problemów związanych z nieprawidłową wymową jest kluczem do zmotywowania uczących się. Najłatwiejsze zadania, które może stworzyć lektor, to dialogi gromadzące wybraną trudność fonetyczną, będące impulsem do świadomego posługiwania się językiem i źródłem kolejnych ćwiczeń, np. wymowa głosek przedniojęzykowo-dziąsłowych lub wargowych.

¹ Por. Komorowska 2002; Seretny 2006 czy referaty nadesłane na konkurs zorganizowany przez „Języki Obce w Szkole” w 1999 r. pt. *Metoda komunikacyjna – więcej cieni czy blasków – fiasko czy sukces – a może jedno i drugie?*, np. D. Werbńska, *Metoda komunikacyjna – więcej blasków czy cieni?*, „Języki Obce w Szkole”, 2000, nr 4.

² Przez otwarte układy konwersacyjne rozumiem możliwość kreowania i produkowania różnorodnych schematów dyskusji, które podczas każdorazowego wytworzenia mogą nabierać innych znaczeń, m.in. poprzez zmianę leksyki, użytych struktur gramatycznych, intencji nadawczych czy celów.

Głoski przedniojęzykowo-dziąstowe

- Klientka – *Proszę trzy czerwone róże.*
 Kwiaciarka – *Życzy sobie Pani z przybraniem?*
 Klientka – *Z przybraniem, czyli z czym?*
 Kwiaciarka – *Na przykład ze wstążkami, w koszyczku.*
 Klientka – *Nie, dziękuję. Wystarczą same róże.*
 Kwiaciarka – *Bardzo proszę.*

Głoski wargowe

- Klient – *Dzień dobry! Proszę mleko, masło, bochenek chleba i małą paczkę wafelków Fantazja.*
 Sprzedawca – *Proszę. Czy podać coś jeszcze?*
 Klient – *Może ten mały batonik i jakiś owoc, na przykład jabłko albo pomarańczę.*
 Sprzedawca – *Proszę sobie wybrać. Podpowiem tylko, że dziś w promocji mamy jabłka i dodajemy do nich kubeczki malin.*
 Klient – *W takim razie proszę pół kilograma jabłek.*

Im bardziej rzeczywiste są dialogi, odczuwane jako autentyczne czy potencjalne, tym lepiej z punktu widzenia podejścia komunikacyjnego. Jednak również scenki absurdalne, paradoksalne czy wręcz infantylne służą nauce, gdyż ze względu na swój ludyczny lub humorystyczny charakter prowadzą do szybszego zapamiętania, a skuteczna memoryzacja, zwłaszcza wykorzystująca matryce słuchowe, jest istotnym celem ćwiczeń fonetycznych.

Samogłoska *o*

- Olga: – *Polej tort sosem owocowym!*
 Olek: – *Dodać kokos i ananas?*
 Olga: – *Tylko kokos. Moja siostra nie lubi innych owoców.*
 Olek: – *Przecież ananas jest zdrowy i ma słoneczny kolor!*
 Olga: – *Tak, ale lecą do niego osy, a ona boi się os!*

Samogłoska *u*

- Ula: – *U was w domu jest Jurek?*
 Hubert: – *Tak. Zgubił buty, bo nie słuchał mamy. Teraz się ukrywa.*
 Ula: – *Pewnie bujał w obłokach i mu je ukradli.*
 Hubert: – *Mówił, że umył nogi w wodzie i usnął.*
 Ula: – *Ja mu nie ufam.*

Można prezentować również dialogi, które pokazują ewentualne nieporozumienia związane z niewłaściwą artykulacją. Krótkie scenki można odgrywać, czytać w parach lub razem z lektorem. Przykładowe dialogi na artykulację głosek *e – y*, uznawanych za jedno z najpowszechniej występujących tzw. miejsc trudnych w obrębie polskiej fonetyki, mogą przybierać rozmaite kształty, m.in.:

Proszę głośno przeczytać dialogi i wybrać jedną z odpowiedzi.

1. Ania i Robert oglądają w galerii wystawę obrazów.

- Ania – *Ten obraz mi się podoba.*
 Robert – *Dlaczego?*
 Ania – *Namalowane jest na nim lustro, które wygląda jak prawdziwe.*
 Robert – *Tylko, że ty się w nim nie odbijas. Odbicie przedstawia jakąś królową.*
 Ania – *I dlatego tak bardzo mi się podoba. Mogłabym się w nim wiecznie przeglądać.*
 Robert – *To (przypnij się³/przejrzyj się) sobie raz jeszcze i chodźmy dalej.*

2. Adam poszedł na rozmowę w sprawie pracy. Właśnie rozmawia z dyrektorem banku.

- Adam – *Od zawsze chciałem pracować w banku.*
 Dyrektor – *Chciał Pan dużo zarabiać czy interesuje się Pan finansami?*
 Adam – *W (przyszłości / przeszłości) pieniądze były dla mnie bardzo ważne, ale dziś mam ponad czterdzieści lat i zależy mi bardziej na rozwijaniu swoich zainteresowań.*

3. Jesteś w restauracji i przypadkiem słyszysz rozmowę dwóch kobiet. Jak sądzisz o czym sobie opowiadają?

- Kobieta 1 – *I pojechaliśmy. Było tak gorąco, że co godzinę wypijaliśmy butelkę wody.*
 Kobieta 2 – *To były tam sklepy?*
 K. 1 – *Nie, ale mieliśmy kilkadziesiąt litrów wody mineralnej w bagażniku.*
 K. 2 – *I naprawę przechodziliście przez rwącą rzekę?*
 K. 1 – *Naprawę. Najgorsze, że podobno były tam krokodyle, ale na szczęście żadnego nie widziałam.*
 K. 2 – *Ależ ostra (przeprawa/przyprawa).*

Warto także poprosić uczniów o uzupełnianie dialogów odpowiednimi literami, a następnie o odczytanie tekstów z podziałem na role. Ćwiczenie to łączy dwa kody, pisany i mówiony, ponieważ najpierw wymaga poprawnego zapisu, a następnie właściwej artykulacji. Poszukiwane litery można podać w ramce (dla początkujących także ich konkretną liczbę) lub poprosić o samodzielne ich wymyślenie. Przykładowy dialog dotyczący samogłosek nosowych może wyglądać następująco:

Proszę uzupełnić tekst, a następnie odczytać go w parach.

- Kasia – *Z...b mnie boli. Chyba straciłam w...ch.*
 Sąsiad – *A byłeś u stomatologa?*
 Kasia – *Nie, boj... si.... Ale pójd... w pi...tek.*
 Sąsiad – *To za pi...ć dni! B...dzie ci... coraz bardziej boleć.*

³ Podkreślone zostały poprawne odpowiedzi.

- Kasia – *To nic. Poleż... troch..., wypij... gorzk... herbat... i przeżyj...*
 Sąsiad – *To bardzo niem...dre. Lepiej usi...dź, a ja zadzwoni... do przychodni i umówi... ci... na wizyt...*

Ćwiczenia odzwierciedlające autentyczną komunikację językową mogą jednocześnie wskazywać różnice między kodami, pokazując relacje pomiędzy głoskami a literami. Dialogi takie można wielokrotnie modyfikować, zależnie od potrzeb studentów i założeń lektorów, np. w powyższym tekście można uwzględnić połączenia typu *em, en, om, on*, zamieniając m.in. wyraz *stomatolog* na *dentysta*.

Sytuacje komunikacyjne organizują materiał semantycznie, wobec czego ułatwiają zapamiętywanie, gdyż słowa (zarówno w warstwie brzmieniowej, jak i leksykalnej) łączą się w skojarzeniowe grupy tematyczne. Uwidacznia się kontekstualność wypowiedzi, poznawane są strategie komunikacyjne, funkcje języka czy intencje interlokutorów. Kreatywnym etapem zajęć może być samodzielne i pokrewne tematycznie tworzenie dialogów przez studentów (z ewentualnym dodatkowym zastrzeżeniem, by próbowali wykorzystać jak najwięcej słów zawierających ćwiczone głoski), np. dawanie rad, gdy kogoś boli głowa (*– Nie bądź głupi, weź pigułkę. – Nie lubię tabletek, oszałamiają. – Jeśli coś boli, to należy zlikwidować ból. Nie należy tylko przesadzać, aby się nie uzależnić*) lub gdy ktoś przeszedł na dietę (*– Od jak dawna jadasz tylko raz dziennie? – Od dwóch tygodni. – Nie uważasz, że to przesada, że możesz sobie zaszkodzić? – Nie. Już schudłam dwanaście kilo. – Dwanaście kilo? Opamiętaj się, liczy się zdrowie, a nie figura*).

Ćwiczenia komunikacyjne mogą również dotyczyć percepcji głosek. Nie muszą być jednak nagrywane, wystarczy, aby w miarę naturalnie odczytał je lektor (najlepiej z zaznaczeniem odrębności wypowiadających się osób). Można także przy każdym dialogu wybrać inną parę uczniów, którzy będą je odczytywali dla całej grupy – trzeba mieć jednak pewność, że uczniowie artykułują ćwiczone dźwięki poprawnie (korygowanie ich wymowy podczas wykonywania zadania zakłóci jego przebieg, nie będzie bowiem czasu na ekspansję, ponadto może zasugerować pozostałym studentom właściwą odpowiedź).

Proszę wysłuchać dialogów. Po każdym z nich proszę odpowiedzieć na zadane pytanie.

- *Och! Zepsuła mi się pralka. Piorę już od godziny.*
 – *Może pożyczyc ci moją. Jest stara, ale działa.*
 – *Biorę wszystko.*
 Pytanie: Co od godziny robi kobieta? – **Pierze.**

- *Przepraszam, gdzie mogę zapłacić za lody?*
 – *W następnym okienku. Tutaj reklamujemy loty lotnicze.*
 Pytanie: Za co chce zapłacić mężczyzna? – **Za lody.**

– *Jaka piękna **złota** jesień.*

– *No wiesz, dziś jest pochmurno i zimno. Po prostu **ślota**.*

Pytania: Jaka jest jesień? – **Złota**. Jaka jest pogoda? – **Jest ślota**.

– *Twoja żona kupiła całe **cielę**?*

– *Tak, a ja je teraz **dzielę**.*

Pytanie: Co robi mężczyzna? – **Dzieli (cielę)**.

Zadawanie pytań czy udzielanie odpowiedzi, dotyczące zazwyczaj standardowo i schematycznie wykorzystywanych par minimalnych, może stanowić powód do rozważań nad formami strategii językowych. Przyswajanie języka obcego powinno być bowiem twórczym procesem myślowym, w którym uczeń jest aktywnym podmiotem (Błażejewska i in. 2008). Wobec tego bodźce prowokujące go do werbalnego działania powinny umożliwić refleksję w momencie zderzenia z obcą rzeczywistością językową. Rolą lektora jest dostarczanie możliwie jak najbardziej zróżnicowanych i jednocześnie skutecznie oddziałujących tekstów, będących bazą nauczania poszczególnych umiejętności czy sprawności językowych. Ponadto – wykorzystując wszystkie wymienione formy ćwiczeń – można stosować nagrywanie wypowiedzi studentów i wspólne ich odsłuchiwanie, które umożliwia uczącym się powtarzanie za lektorem, z jednoczesną konfrontacją różnic między własną artykulacją a wymową rodzimego użytkownika języka.

Choć ćwiczenia komunikacyjne nie kładą nacisku na bezwzględną poprawność wypowiedzi, a ich celem jest skuteczne przekazanie informacji, nie będzie to możliwe, jeśli do zaburzenia dojdzie w pierwszej fazie komunikacji (podczas rozumienia kodu, którym posługuje się mówiący) – dlatego też tak ważne są treningi percepcji. Komunikatywne wypowiadanie się jest zdeterminowane właściwym zinterpretowaniem intencji nadawcy, wobec czego dopuszczalność błędów jest możliwa wyłącznie w fazie produkcji wypowiedzi (tylko w ograniczonym zakresie, aby nie dopuścić do fosylizacji). Podejście komunikacyjne, zwracające uwagę głównie na sprawność mówienia, zakłada wykorzystywanie różnorodnych metod kładących nacisk właśnie na interakcję (nie wyklucza jednocześnie podawania form i reguł językowych, będących dla uczących się narzędziem komunikacji).

Nauka fonetyki, choć służy przede wszystkim usprawnieniu komunikacji, rzadko jest jednak realizowana w dyskursie, czyli w jednostce komunikacji, „zakodowanej językowo formie interakcji” (Dakowska 2001: 130). Przeniesienie ćwiczeń wymowy i percepcji do zadań znajdujących się w kręgu zainteresowań podejścia komunikacyjnego wydaje się wobec tego konsekwentnym działaniem na rzecz usprawnienia porozumiewania się studentów z rodzimymi użytkownikami języka. Urozmaicenie nauczania fonetyki, tu szczególnie na wyższym poziomie kompetencji komunikacyjnej, niechybnie prowadzi do skutecznej i szybkiej akwizycji określonych zagadnień gramatycznych.

BIBLIOGRAFIA

- Błażejewska M., Kalinowska K., Rembiejewska S., 2008, *Metoda komunikacyjna*, http://iwaszkiewicz.edu.pl/metoda_komunikacyjna.htm, [dostęp 26.10.2008].
- Dakowska M., 2001, *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*, Warszawa.
- Komorowska H., 2002, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Seretny A., 2006, *Metody nauczania języków obcych a nauczanie języka polskiego – zarys*, [w:] *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków.
- Werbińska D., 2000, *Metoda komunikacyjna – więcej blasków czy cieni?*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4.

Summary

The aim of this article is to show the possibility of using communicative exercises when teaching Polish phonetics to foreigners. The communicative approach, which is oriented toward effective communication, leads to using the techniques based on materials that are authentic, quasi-authentic or only resemble authentic language. Such materials, which include correct pronunciation and perception, are wrongly considered to be difficult to obtain.

