


*Michalina Biernacka**

 <https://orcid.org/0000-0002-2414-9745>

BŁĄD GLOTTODYDAKTYCZNY W ZAKRESIE PODSYSTEMU FONICZNEGO – GŁOS W DYSKUSJI

Słowa kluczowe: błąd wymowy, norma glottodydaktyczna, interferencja, nienormatywność

Streszczenie. Klasyfikacje błędów popełnianych przez cudzoziemców uczących się języka polskiego jako obcego oparte są zazwyczaj albo na podziałach typowych dla polszczyzny (np. za A. Markowskim), albo na ujęciach interferencyjnych (np. za H. Komorowską). Odkąd ukute zostały terminy *norma glottodydaktyczna* i *błąd glottodydaktyczny*, uchybienia zaczęły być rozpatrywane bardzo indywidualnie, z uwzględnieniem interjęzyka uczących się, co jednak spowodowało uproszczenia w ich opisie. Wyjątkowo trudny w opracowaniu zdaje się podsystem foniczny języka polskiego, którego wariantywność form nie przekłada się na odpowiednie zróżnicowanie normy (nawet przy dwubiegunowości wzorcowej i użytkowej). Błędy wymowy cudzoziemców zaczęły ostatnio być również przedmiotem zainteresowania logopedii, lecz choć pożytuje się to jako cenne naukowo, to nie bez zastrzeżeń przyjmuje się wszelkie współczesne koncepcje. Celem artykułu jest zabranie głosu w dyskusji na temat sposobu postrzegania błędów fonetycznych popełnianych przez obcokrajowców.

1. WPROWADZENIE

Rozważania na temat normy językowej, które odnaleźć można we współczesnym językoznawstwie, sytuują ją w kręgu zainteresowań wielu środowisk naukowych, m.in. socjolingwistów, psycholingwistów, glottodydaktyków czy logopedów. Poszczególne środowiska, kładąc nacisk na inne jej aspekty, proponują jednocześnie różne podziały czy kryteria klasyfikacji odstępstw. Jeśli za J. Miodkiem (2001) potraktujemy ją jako jeden z poziomów wewnętrznej organizacji języka, natomiast za A. Markowskim uznamy jej zróżnicowanie na wzorcową i użytkową, uzależnioną od potrzeb kulturalnojęzykowych – przy jednoczesnym założeniu, że każdorazowo jest „zbiorem elementów systemu językowego

* michalina.biernacka@uni.lodz.pl, Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Polskiej i Logopedii, Zakład Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej, ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź.

oraz rządzących nimi reguł, które w pewnym momencie uznane są przez dane społeczeństwo za wzorcowe, poprawne lub dopuszczalne” (WSPP 2006, s. 1626), to musimy pamiętać, że pierwsza jest wyborem uświadomionym i podpartym wiedzą, tradycją, tendencjami rozwojowymi, a druga traktuje język jako narzędzie porozumiewania się (por. Miodek 2001, s. 74). W sytuacji edukacji glottodydaktycznej brakuje nam wobec powyższego precyzyjnych kryteriów niedopuszczających do krzyżowania się wspomnianych norm.

O (nie)zgodności poszczególnych realizacji z normą ortofoniczną konkretnych elementów językowych dowiedzieć się można dzięki różnego rodzaju słownikom wymowy (PSPWP 1994; SWP 1977), słownikom wariantowości (Madelska 2005) czy poszczególnym publikacjom (Dunaj 2003, 2004). Powszechnie uważa się, że w normie wzorcowej niebagatelne znaczenie ma staranność, pozostająca w związku ze świadomością językową (służąc samokontroli), akceptowana jest też mniejsza liczba wariantów (przy zbliżeniu z pisaną odmianą języka), natomiast norma użytkowa potoczna – z natury swej bardziej ekspresywna – oferuje większe zróżnicowanie dozwolonych zjawisk, np. redukcji czy uproszczeń (por. Dunaj 2006; Lorenc 2016). Normalizacja języka mówionego jest wobec tego ważnym środkiem sprzyjającym usprawnieniu komunikacji (patrz: Więcek-Poborczyk 2014, s. 43).

O ile jednak dla języka ojczystego polskiego szczegółowe i wystarczające kryteria oceny normy wymawianiowej znaleźć można u A. Lorenc (2016), o tyle dla nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego mamy najwyżej zestaw wymagań, jakie stawiane są uczącym się na odpowiednich poziomach biegłości oraz w procesie certyfikacji znajomości polszczyzny (por. Janowska i in. 2011). Jeżeli dodatkowo spojrzymy na zagadnienie normy przez pryzmat odnoszącego się do niej błędu, a więc odstępstwa od niej, to zaczniemy poruszać się wśród subiektywnych opinii.

2. PODEJŚCIE GLOTTODYDAKTYCZNE

Najszerszą kategorią, która może być podstawą do podobnych rozważań, jest błąd językowy¹, czyli „nieświadome odstępstwo od obowiązującej w danym momencie normy językowej” i „taki sposób użycia jakiegoś elementu, który razi jego świadomych użytkowników” (WSPP 2006, s. 1553; por. PSJS 1984, s. 33; SDJO 1994, s. 40–41), zakłóca poprawność językową wypowiedzi. Za M. Bańką

¹ Przegląd podejść do błędów językowych w glottodydaktyce odnaleźć można m.in. w artykule *Teorie, klasyfikacje oraz problemy badania i oceny błędów glottodydaktycznych* (Dąbrowska, Pasieka 2015), jak i całym tomie zbiorowym pod red. M. Kity *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej* (2008).

(2008) możemy stopniować błędy jako drobne i tolerowane, poważne i nie do zaakceptowania, a także takie, które jednocześnie są i nie są błędem, zależnie od przyjętego punktu widzenia – a takie trudności w nauczaniu języków są naturalne i codzienne, gdyż przede wszystkim wynikają z przyjęcia kryterium stopnia zaawansowania interjęzyka² vel. poziomu nauczania / uczenia się.

W językoznawstwie uchybienia dotyczące warstwy brzmieniowej języka określa się często jako *błąd fonetyczny* (por. Żydek-Bednarczuk 1993) lub *błąd wymowy* (Komorowska 2001) – skoro wymowa to sposób fonetycznej realizacji fonemów danego języka (por. STJ 1970), czyli językowy, gramatyczny, który polega na nieprawidłowej wymowie głosek, zbitek spółgłoskowych, ich redukcji czy niewłaściwej akcentuacji (por. WSPP 2006, s. 1554). W dydaktyce języków obcych wielokrotnie stosuje się zaś pojęcie *interferencji fonetyczno-fonologicznej*, niekiedy – prawdopodobnie za sprawą anglojęzycznych tekstów – nazywanej ogólnie tzw. *obcym akcentem* (rozumianym jako charakterystyczny dla określonej grupy narodowościowej sposób wymowy, akcentuacji i intonacji) (za: Madelska 2010, s. 8). Przy czym sam termin *interferencja* to przenoszenie przyzwyczajzeń, wyobrażeń i jednostek językowych systemu prymarnego do systemu sekundarnego, co odnosi się zarówno do procesu powstawania odstępstw od norm systemu sekundarnego, jak i do wyników tego procesu (czyli substytutów) (Ananiewa 1997, s. 197).

Błędy interferencyjne traktuje się jako „błędy, które są skutkiem różnic zachodzących pomiędzy wcześniej zautomatyzowanymi reakcjami na określone bodźce a reakcjami jeszcze niezautomatyzowanymi” (SDJO 1994, s. 41), zaś typy transferu negatywnego można podzielić m.in. ze względu na: kierunek jego oddziaływania (hamowanie proaktywne i retroaktywne), moment, w którym da się zaobserwować jego wystąpienie (hamowanie asocjacyjne i reproduktywne) (Komorowska 1980, s. 106–107) czy też przyczyny i konsekwencje (nierozróżnianie fonemów języka obcego wskutek braku takiego rozróżnienia w języku ojczystym, niepotrzebne rozróżnianie wywołane istniejącą w języku ojczystym opozycją, rozróżnianie fonemów na podstawie nieistotnych cech, podstawianie w miejsce fonemu obcojęzycznego najbardziej zbliżonego cechami charakterystycznego fonemu języka ojczystego (U. Weinreich za: Komorowska 1980, s. 117–118). Innym z najpopularniejszych ujęć jest podział kategoryalny według Aleksandra Szulca (SDJO 1994, s. 92–94), który w obrębie interferencji segmentalnej wyróżnia alofoniczną (nienaruszającą systemu fonologicznego języka interferowanego, a więc niewpływającą na znaczenia wyrazu wymówionego niezgodnie z normą), interferencję fonemiczną (powodującą zmianę znaczenia wyrazu) oraz graficzną (gdy pod wpływem zapisu dochodzi do błędu wymowy). Interferencja suprasegmentalna dzieli się analogicznie na interferencję akcentuacyjną i fonologiczną,

² *Interjęzyk* – (ang. *interlanguage*) to indywidualny dialekt ucznia, na który wpływ ma zarówno język pierwszy, jak i język drugi nauczany (za: Arabski 1985, s. 28).

interferencję akcentuacyjną fonologiczną, interferencję rytmiczną (zmiana rytmu np. pod wpływem zmiany akcentuacji), a także intonacyjną niefonologiczną i intonacyjną fonologiczną.

Dodatkowo za sprawą prób zmiany podejścia do samej istoty popełniania błędów w procesie uczenia się i ich pozytywnych czy neutralnych konsekwencji, jakie propagowali F. Grucza (wprowadził koncepcję lapsologii glottodydaktycznej³ (Grucza 1978) czy W. Cienkowski (zaproponował pojęcie odchylenia od normy zamiast błędu (Cienkowski 1980)⁴) dość naturalnie udało się wprowadzić terminy *normy glottodydaktycznej* i *błędu glottodydaktycznego*, jako odstępstwa od niej. Pojawiały się one w wielu publikacjach, lecz za najistotniejsze uznaje się ujęcie F. Gruczy (1978), dla którego jest ona wyrazem spostrzeżenia, czy uchybienie powoduje (lub nie) zakłócenia komunikacji, a także K. Chomicz-Jung, która definiuje ją jako „zbiór parametrów treści glottodydaktycznych zmieniający się w toku procesu nauczania, uczenia się i przyswajania języka obcego” (Chomicz-Jung 1990, s. 24). Z jednej strony widać więc nacisk na akceptowanie jakichś produkcji, z drugiej dodatkowo ich labilność (doskonalenie na bieżąco).

Niestety, jak słusznie zauważają badacze, po pierwsze „trudno jest precyzyjnie odnieść się do pojęcia błędu glottodydaktycznego (a także normy glottodydaktycznej), skoro jego definicja obejmuje zarówno błędy lektorów (metodyczne, etyczne, merytoryczne), jak i uczących się języka, czyli językowe” (Grochala 2015, s. 87), a po drugie „norma glottodydaktyczna zmienia się stopniowo wraz z rozwojem języka ucznia i obejmuje także poziomy pośrednie” (Dąbrowska, Pasieka 2015, s. 25), a więc nawet opisy poziomów kompetencji nie są wystarczającym miernikiem poprawności.

Zdaje się, że nie ma obecnie wypracowanego lepszego terminu, lecz doświadczenie pokazuje, że niekiedy stosowanie tego wspomnianego służy nazwaniu nienazwanego (nieprecyzyjnie definiowanego, acz uchwyconego zjawiska – co jest właśnie działaniem zamierzonym, gdyż istotne jest często samo zasygnalizowanie, że realizacja odbiega od przyjętego wzorca). Lektorzy posługują się tą terminologią, zwalniając się niejako z obowiązku dokładniejszego precyzowania uchybień – i nie ma co do tego wątpliwości, że zwykle w dynamicznie zmieniającej się sytuacji lekcyjnej proste uświadomienie odstępstwa jest wystarczające zarówno dla nauczyciela, jak i uczącego się. Jednakowoż norma glottodydaktyczna jest przecież uznaniowa, nie zaś skonwencjonalizowana, wobec czego nazwanie czegoś błędem glottodydaktycznym jest pod pewnym względem uproszczeniem (mimo że często potrzebnym).

Pojawia się istotne pytanie: czy da się ją ukonstytuować, gdy weźmie się pod uwagę nie tylko poziomy czy nawet subpoziomy w nauczaniu / uczeniu się języ-

³ Dziś już polonistycznej lapsologii glottodydaktycznej (zob. Zarzycka 2015).

⁴ Przegląd najważniejszych ujęć można odnaleźć w artykule R. Kalety (2009).

ków, lecz także różne języki pierwsze uczących się (implikujące konkretne uchybienia interferencyjne) oraz parametry niezależne, takie jak wiek, budowa nasady czy zaburzenia neurologiczno-laryngologiczne? Jeśli uznać, że błąd glottodydaktyczny jest takim zachowaniem językowym, „którego ilościowe i jakościowe charakterystyki znajdują się poniżej normy glottodydaktycznej przewidzianej dla danego etapu (okresu) nauczania” (Chomicz-Jung 1990, s. 29), to jak nauczyciele jako specjaliści powinni zdobywać informacje dotyczące precyzyjnych wymagań oraz tego, co mają postrzegać jako błąd (czego?/jaki?) na odpowiednim poziomie? Zdaje się jednak, że takich opracowań wciąż brakuje.

3. PODEJŚCIE LOGOPEDYCZNE

Nowe światło na błędy w wymowie cudzoziemców czy też reemigrantów rzuca dziś logopedia, rozwijająca się równie prężnie jak glottodydaktyka polonistyczna. Odwołując się do terminologii tej dyscypliny, można posłużyć się pojęciem substytucji, które zakłada wymianę jednego dźwięku na inny dźwięk, gdy oba pozostają w systemie mówcy. Dla określenia realizacji, która nie mieści się w inwentarzu dźwięków charakterystycznych dla polszczyzny, wykorzystujemy termin deformacji (tradycyjny podział za: Kania 1982). Niestety biorąc pod uwagę, że badani to obcokrajowcy, którzy głoski polskie produkują poprzez próbę zbliżenia do nich głosek rodzimych (a wpływa na to szereg czynników, takich jak L1, słuch mowny, anatomia, kinestezja artykulacyjna, wiek itp.), trudno nie skłonić się ku tezie, że właściwie każdorazowo mamy do czynienia z pewnymi modyfikacjami – tylko o różnym stopniu nasilenia, wobec czego nie zawsze je słyszymy. Są to zmiany foniczne, czy inaczej fonemowo-fonetyczne, gdyż często artykułowana jest głoska, której rodzimy użytkownik języka polskiego w ogóle nie zna, jednakże reprezentuje ona fonem podobny do docelowego. Z tego powodu m.in. za sprawą antycypacji nauczyciel języka polskiego wnioskuje o pewnej modyfikacji w realizacji głoski i orzeka o wystąpieniu wymowy zmienionej (np. o nieznaczącej zmianie miejsca artykulacji podczas wypowiedzania spółgłosek przedniojęzykowo-zębowych retrofleksyjnych w kierunku środkowojęzykowych). Z punktu widzenia logopedii i podejścia do normatywizmu można więc zgodzić się z ujęciem proponowanym przez D. Plutę-Wojciechowską, mówiącym o artykulacji kompensacyjnej, tłumaczonej jako „głoska wadliwa [która – M.B.] jest dowodem występowania jakichś trudności w normatywnej realizacji fonemu” (Pluta-Wojciechowska 2017, s. 85), choć sądzi się, że używanie terminów takich jak wadliwość, a szczególnie patologia należy jeszcze wnikliwie w tym kontekście przemyśleć.

Nie uważa się bowiem, by ostatecznie można było stwierdzić, że są to realizacje nienormatywne⁵, dlatego że „nienormatywne sygnały dźwiękowe [są – M.B.] wytwarzane przez nienormatywnie funkcjonujące narządy mowy” (Pluta-Wojciechowska 2012, s. 99). Mimo że takie określenie jest obecnie propagowane (Pluta-Wojciechowska 2015), to słusznie w niektórych publikacjach dodaje się, że „nie jest to jednak warunkiem wystąpienia deformacji” (Więcek-Poborczyk, Lipiec 2017, s. 80). Na ten sposób spojrzenia na problem wymowy cudzoziemców nakładają się choćby wątpliwości, w jaki sposób rozumieć to, że narządy mowy obcokrajowców należy uznać za nienormatywnie funkcjonujące – bowiem to, że przyzwyczajone są do artykulacji innych dźwięków, nie powinno być postrzegane w kategorii wadliwości. Wydaje się, że takie stwierdzenie wymaga co najmniej dookreślenia w postaci: w odniesieniu do wymagań, jakie polszczyzna stawia natywnym użytkownikom języka (np. aby mogli normatywnie wyartykułować głoski dentalizowane czy wibracyjne [r]). Inną możliwość interpretacji takich uwag jest uwzględnienie trudności, wynikających z anatomii, takich choćby jak naturalne nieco inne ułożenie krtani Azjatów (niemniej wciąż nie dość szczegółowo zbadane i opracowane – patrz np. Xue i in. 2006). O tego rodzaju różnicach wiemy wciąż niewiele (a przynajmniej o ich wpływie na artykulację w języku polskim jako obcym/drugim), przeciwnie natomiast o wadach wędzidełka podjęzykowego – z tym że jednak w standardowej sytuacji lekcyjnej nauczyciel rzadko ma okazję się co do nich upewnić, jeśli w ogóle dysponuje wiedzą z tego zakresu.

Warto w tym miejscu dodać, że:

dialektalne realizacje niewystępujące w systemie fonetycznym języka ogólnego uznać można za nieprawidłowe realizacje fonemów tylko wówczas, kiedy pojawiają się one w wypowiedziach zaliczanych do normy wzorcowej bądź użytkowej współczesnej ogólnej polszczyzny [...] W obrębie danego dialektu języka polskiego są one normą [...] gdy użytkownik celowo w wypowiedzi oficjalnej stylizuje / używa systemu wybranego dialektu [...] Na przykład podkreślając swoje korzenie. (Więcek-Poborczyk, Lipiec 2017, s. 80).

A to znów odnosi nas do często podkreślanej współcześnie istoty tożsamości – zachowanie pewnych rodzimych cech w wymowie przestaje być piętnowane, buduje bowiem pewien obraz osoby w relacji L1 do L2. Jeśli natomiast patrzymy na błąd w zakresie normy glottodydaktycznej, to wciąż przy tym założeniu potrzebny jest zestaw wariantywnych realizacji dla poszczególnych poziomów biegłości.

D. Pluta-Wojciechowska zwraca również uwagę na pomijane dotychczas w literaturze możliwe przyczyny trudności w realizacji polskich głosek przez cudzoziemców, które wynikają z warunków anatomiczno-czynnościowych narzą-

⁵ Nienormatywne dźwięki mowy to głoski pozasystemowe – wykraczające poza normatywny system fonetyczny współczesnego języka ogólnego (Więcek-Poborczyk, Lipiec 2017, s. 81–82).

dów mowy, takich jak wady zgryzu, wspomniana wcześniej ankyloglosja bądź też dysfunkcje oddychania czy połykania. Nie sposób zaprzeczyć – są to niezwykle silne ograniczenia, które mają niewątpliwy wpływ na artykulację także rodzimych użytkowników języka. Niestety refleksja o tym, iż

w planowaniu środków pomagających cudzoziemcom opanować prawidłową wymowę głosek języka polskiego jako L2 wskazana byłaby zatem także wszechstronna diagnoza warunków anatomiczno-czynnościowych [podkreślenie M.B.] z wykorzystaniem metodyki badania logopedycznego, przy uwzględnieniu determinantów związanych z wcześniej przyswojonym systemem fonetyczno-fonologicznym języka L1 (Pluta-Wojciechowska 2015, s. 92)

wydaje się zbyt idealistycznym założeniem. Nie każdy bowiem lektor języka polskiego jako obcego – a może nawet z rzadka którykolwiek – ma wystarczającą wiedzę logopedyczną oraz doświadczenie w diagnozowaniu, aby móc choćby wyżej wymienione problemy dostrzec, nie wspominając o ich ocenie. Nie wydaje się także oczywiste, by chętni wesprzeć swoją wymowę obcokrajowcy mogli zawsze – poza zajęciami – korzystać z pomocy logopedów, choć rzecz jasna byłoby to dla nich bardzo korzystne. Spoglądając na te postulaty od strony terapeutów, także warto podkreślić pewną bezkrytyczność powyższego założenia, ponieważ logopedzi rzadko orientują się w systemach fonicznych innych języków (i nie ma się tu na myśli wyliczeń występujących w nich fonemów, a odmienności w sposobach realizacji poszczególnych głosek).

4. WYPRACOWYWANIE KOMPROMISU

Jeśli spojrzy się na zjawisko błędu wymowy z punktu widzenia normy językowej danego języka, to wszelkie błędy w wymowie cudzoziemców można określić jako *deformacje* (zwykle o naturze czynnościowej) – termin logopedyczny. Jednak w związku z tym, że sytuacja nie jest tu do końca zbadana (np. z reguły podczas zajęć nauczyciel nie sprawdza, czy student nie ma wady zgryzu, zbyt krótkiego wędzidla itp., a więc wspomnianej wyżej anatomii), a artykulacje są skutkiem nakładania się co najmniej dwu systemów (przy szczególnym uwzględnieniu pamięci fonemicznej i słuchu mownego), warto w glottodydaktyce – jeśli nie ma potrzeby uszczegóławiania – korzystać z terminu kategorii *interferencji fonemicznych*, jako że ujęcia logopedyczne odnoszą realizacje obce do aktualnego systemu języka polskiego ogólnego, a nie biorą pod uwagę interjęzyka uczących się (nieustannie się zmieniającego, zależnego od poziomu biegłości, ulegającego poprawie w korzystnych warunkach motywacyjnych). To podejście – choćby według J. Perlina (1995) – zakłada podział na *zamianę*

głoski na najbliższą akustycznie, zamianę głoski na grupę głosek i vice versa, wypadnięcie głoski, epentezę, interwersję, transformację prozodyczną.

Powyższe terminy, stosowane zarówno w codziennej praktyce, jak i często odnajdywane w literaturze przedmiotu, bywają z różnych względów wymieniane na wyrazy bliskoznaczne⁶. Ze względu na tradycję czy wymogi stylistyczne *wypadnięcie głoski* często nazywane jest *redukcją*, *elipsą*, *zanikiem* czy *opuszczeniem głoski*, a *epenteza* bywa wymieniana na *wstawienie*, *wtrącenie* czy *dodanie głoski*. Interwersja jest zwykle parafrazowana, np. jako *zamiana/zmiana kolejności głosek* czy *ich przestawienie* (bywa nazywana *metatezą*, ale z rzadka, gdyż termin ten odnosi się bezpośrednio do zjawiska historycznego, co w tym kontekście wydaje się mylące). Wobec braku jednoznacznego ukonstytuowania się terminu oraz ze względów stylistycznych wydaje się, że *zamiana głoski na najbliższą akustycznie* może być upraszczana do *zamiana głoski na (głoskę)*, *realizacja głoski jako*, ewentualnie *zmiana jakości głoski*, jak jednak udowodniono powyżej, nie powinna być bezrefleksyjnie wymieniana na *substytucję* czy *deformację*.

Niemniej doświadczenie pokazuje, że praktycy niezwykle często posługują się terminem *substytucja* – lecz nie w rozumieniu logopedycznym, a ogólnym, jako ‘zastąpienie czegoś czymś’ (SJP), analogicznie do rozważań interferencyjnych⁷. Dla porównania w anglojęzycznych publikacjach znaleźć można zarówno koncepcje ogólne, gdy badacze piszą o *sposobach realizacji fonemów* (*realisation of ...*), jak i typowo normatywne, w których pojawiają się np. terminy *błędy w wymowie* / *błąd wymowy* / *fonetyczne odchylenie* / *odstępstwo od normy* / *obcy akcent* (*errors in pronunciation, pronunciation mistakes, phonetic deviations from the norm, foreign accent*) czy właśnie *substytucja* (*‘substitution’*).

Powstaje wobec tego pytanie, jak ustosunkować się do sytuacji, w której ten sam błąd wymowy, polegający na zamianie głoski na głoskę (np. wymowa [ɤak] przez Francuza), logopeda będzie postrzegać w kategorii deformacji (inne miejsce artykulacji głoski, niemieszczące się w zasobie wariantów polszczyzny), a nauczyciel języka polskiego jako obcego uzna za substytucję (głoska inna niż zamierzona, prawdopodobnie przejęta z L1). Próba ujednoczenia terminologii wydaje się tutaj zdecydowanie na miejscu, skoro *substytucja* ma tak różne konotacje. Niestety z punktu widzenia glottodydaktyki, która tak silnie obejmuje zainteresowaniem nie tylko normatywność polszczyzny, ale i cechy języków ojczystych uczących się (zarówno w kontekście relacyjności cech artykulacyjno-brzmieniowych, jak i uwzględniając procesy poznawcze, interkulturowe i tożsamościowe), typowe podejście do deformacji również może budzić zastrzeżenia. Nie ma wąt-

⁶ Celowo nie wymienia się publikacji, z których zaczerpnięto poszczególne przykłady terminów naukowych, aby niepotrzebnie nie generować liczby stron artykułu – żadne z wymienionych nie są jednak rzadkie i zdają się powszechnie znane wszystkim językoznawcom, glottodydaktykom czy logopedom.

⁷ Choć rzecz jasna termin ten może powodować nieścisłości w dyskursie naukowym, więc bierze się pod uwagę i to, że należałoby się z niego wycofać.

pliwości, że błąd ujmowany jest tutaj z różnych perspektyw (przyczyny, mechanizmu, a nawet skutku) – inny jego aspekt ważny jest bowiem dla logopedy, a inny dla glottodydaktyka (co wynika między innymi z celu/ów ich pracy).

Za przykłady posłużyć mogą dwa poniżej opisane przypadki. Za typową dla polszczyzny deformację (powiedzmy „rodzimą”) uznać można sytuację, w której młody Polak realizuje interdentalnie głoski przedniojęzykowo-zębowe [s], [z], [ʃ], [dʒ]. Analogiczną diagnozę otrzymałby mówiący po polsku Hiszpan, dla którego jednak byłyby to dźwięki ojczyste – wciąż jednak nienormatywne dla polszczyzny. Czy czymś innym będzie wobec tego artykulacja polskiego [x] jako głoski szczelinowej gardłowej dźwięcznej [ʁ], charakterystycznej m.in. dla języka arabskiego, ze względu na to, że nie jest to sposób deformacji czy kompensacji rozpoznawany u natywnych użytkowników języka polskiego? Zapewne nie, bowiem twierdzi się, że „zbiór potencjalnych deformacji (różnie uwarunkowanych) występujących w dźwiękowej realizacji fonemów w danym języku jest bardzo szeroki (można byłoby nawet przyjąć, że nieograniczony)” (Więcek-Poborczyk, Lipiec 2017, s. 80). Niemniej jednak wydaje się, że główna różnica w podejściu i terminologii wynika z tego, że logopedzi za punkt ciężkości w relacji głoski realizowanej w L2 przez użytkownika L1 uznają stopień podobieństwa, natomiast glottodydaktycy – stopień biegłości w L2, intensywność wyjściową cech L1 oraz skuteczność komunikacyjną. Niejeden nauczyciel języków obcych prawdopodobnie taką różnicę dostrzeże, a choć nie ma na nią dodatkowego określenia (i może nie powinno go być), mimowolnie będzie próbował uogólnić wszystkie typy błędów do pojęcia najogólniejszego (zamiana/wymiana/substytucja), by nie musieć zastanawiać się nad ich charakterem – najczęściej w praktyce szkolnej tego przecież nie potrzebuje.

A co istotniejsze – na podstawie jakich parametrów można orzec audytywnie, czy artykułowany dźwięk jest typową dla danego języka L1 głoską, która realizowana jest w sposób niezmieniony (tzn. uczący się nie stara się wymówić głoski docelowej, a tylko wymienia ją na najbliższą ze swojego systemu), czy też doszło do próby modyfikacji, by zbliżyć dźwięk z L1 do docelowego dźwięku L2. Z punktu widzenia logopedii i normatywizmu obie sytuacje to zawsze deformacja, a jednak w glottodydaktyce pierwszą z nich można by przecież nazwać substytucją (w znaczeniu przeniesienia dźwięku z L1 do L2), natomiast drugą deformacją – przy uwzględnieniu odniesienia między językami – ponieważ potocznie termin ten rozumiany jest jako ‘zmiana kształtu czegoś (...)’ (SJP), a w uzusie za najczęstszy kontekst tego wyrazu uznaje się zmiany biologiczne, najczęściej synonimicznie wymieniane przez leksem ‘zniekształcenie’(por. NKJP).

W tym kontekście warto się też zastanowić, czy aby na pewno jest tak, że zawsze mamy do czynienia z deformacją głoski zamierzonej, która nieidealnie realizuje polski fonem, czy też może dochodzi niekiedy do zamiany ogólnej kategorii, fonemu na inny fonem (tylko nie jesteśmy zdolni tego usłyszeć), bowiem

zamiast np. polskiego fonemu /ɛ/ w podobny, acz nieidentyczny jak w polszczyźnie sposób realizowany jest niemiecki fonem /ɛ/, a jednak w realizacji nawet poprzez wariant główny fonemu znacznie różni się parametrami akustycznymi oraz audytywnym wrażeniem słuchowym. Porównać w tym względzie można polskie /ɛ/, które w analizie formantowej osiąga średnie wartości F1 – 494 Hz, F2 – 1807 Hz (Gonet 1993). Tego samego symbolu w IPA używa się do oznaczenia zamiast szerokiej i obojętnej pod względem długości i napiętości – jak w polszczyźnie – głoski krótkiej nienapiętej /ɛ/ występującej np. w wyrazach niemieckich *leck*, *Rektor*, której średnie formanty dla głoski [ɛ] w języku niemieckim wynoszą: F1 – 592 Hz, a F2 – 1944 Hz (Pätzold, Simpson 1997). Jak widać wartości są niezwykle zbliżone, lecz nie identyczne, a różnic artykulacyjnych niewyczulone na drobne zmiany ucho ludzkie (szczególnie nie znające niemieckiego) nie wykryje – to jednak nie oznacza, że do jakiejś zmiany nie dochodzi (por. koncepcję *Speech Learning Model* – Flege 1995). Sytuacja bywa też zgoła odwrotna, gdy *native speaker* wysłuchuje różnicę, wynikającą z choćby nadmiernego wychylenia żuchwy – jej ruch w polszczyźnie nazbyt istotny nie jest, a jednak przecież wyzwala szereg zmian artykulacyjnych (akustycznych też, np. wzrost pierwszego formantu). A jak piszą badacze:

subiektywna możliwość ucha ludzkiego i całego systemu percepcji słuchowej człowieka na rozmaite nieprawidłowości w strukturze i przebiegu analizowanego sygnału jest bardzo zróżnicowana. Niekiedy bowiem duże różnice w formie sygnału mogą być subiektywnie niedostrzegane lub akceptowane jako granice normy, podczas gdy w innym przypadku nawet drobne rozbieżności pomiędzy sygnałami stanowią kryterium do ich różnicowania i są podstawą do dyskwalifikacji jednego z nich jako formy patologicznej (Kapusta 2000, za: Kleśta 2004, s. 106),

...not all obvious differences in phonological phenomena are perceived by native-speakers as erroneous: some differences are tolerated and regarded as non-problematic while others are treated as deviant and conducive to unintelligibility and miscommunication) (Kirkova-Naskova 2010, s. 41)⁸.

A jeśli różnice, na które wpłyną zapewne modyfikacje dźwięków poprzedzających i następujących po interesującej nas głosce w wypowiedzi uczącego się (patrz: koartykulacja), okażą się wystarczające do wysłuchania swoistej obcości brzmienia, to na jakiej podstawie należałoby ocenić, czy doszło do deformacji głoski czy substytucji fonemu? I czy może właśnie pojęć tych nie powinno się postrzegać osobno w odniesieniu do płaszczyzn fonetycznej (deformacja brzmienia głoski – „zmiana kształtu artykulatorów, np. z wibracji apexem do wibracji uvułą”) lub fonologicznej (substytucja fonemu – „np. wymiana fonemu polskiego

⁸ „...nie wszystkie oczywiste różnice w zjawiskach fonologicznych są postrzegane przez natywnych użytkowników języka jako błędne, niektóre różnice są tolerowane i uważane za nieistotne, inne zaś są traktowane jako nienormalne i prowadzące do niezrozumienia i zaburzeń komunikacji” [tłum. MB].

[r] na francuski [ʁ]”)?⁹ Nie ulega bowiem wątpliwości, że „similarities between L1 and L2 sounds or the non-existence of L2 sounds in the L1 sound inventory will prompt learners to make adaptations, i.e. to substitute the new/difficult sound with the closest acoustic and articulatory L1 sound and that this will inevitably be reflected in speech production as foreign-accented speech” (Kirkova-Naskova 2010, s. 43)¹⁰.

5. PODSUMOWANIE

Niniejszy artykuł nie ma na celu formułowania ostatecznych wniosków, jest raczej głosem w sprawie, przyczynkiem do dalszej dyskusji czy też może polemiką z wybranymi podejściami do problemu. Powodem jednoczesnego przytoczenia terminologii logopedycznej (różnych jej ujęć, niekiedy częściowo sprzecznych) wraz z odmiennymi ze swej natury koncepcjami glottodydaktyków (dodatkowo z biegiem czasu rozwijanymi i przeobrażanymi) nie jest krytyka samych nazw czy konstytutywnych cech definicyjnych omawianych pojęć. Uważa się za niezwykle cenne to, że kolejni badacze i praktycy, w tym wreszcie i logopedzi, zaczynają przyglądać się problemom związanym z nauczaniem / uczeniem się wymowy języka polskiego jako obcego/drugiego przez obcokrajowców. Ważne są też wszystkie próby ujednoczenia niezwykle wariantywnej terminologii, choćby w celu skuteczniejszego naukowego dyskursu między dyscyplinami – choć ma się świadomość, że uporządkowanie terminologii w obrębie poszczególnych dziedzin jest zadaniem trudnym (wciąż ewoluującym), zaś ich unifikacja zdaje się wręcz niemożliwa (zarówno ze względu na różne cele i przedmioty badań, jak i sposoby oceny zjawisk ujmowanych z innej perspektywy). Przytoczone w artykule argumenty mają jednak na celu zwrócenie uwagi na to, że zagadnienie to jest wielopłaszczyznowe, a stosowane dotychczas pojęcia mają swoje wieloletnie uzasadnienie w obu dziedzinach. Nielogopeda nie zna bowiem zwykle terminu *deformacja*, zaś *substytucja* – jako że uniwersalna językowo w znaczeniu ogólnym – jest mu bliska. Ponadto, czuły raczej na dostosowywanie wymowy w języku obcym do modelu/wzorca niż normy (por. Jenkins 1998), naturalnie polemizować będzie z koncepcjami tradycyjnie dążącymi do osiągnięcia wymowy identycznej, a nie odpowiednio zbliżonej, do natywnej.

⁹ Autorka zdaje sobie sprawę z uproszczenia, jakiego tu się dopuszcza. Zawarte w tekście przemyślenia mają jednak na celu skłonić do dyskusji, stąd ich pytajny i niekiedy skrajny charakter.

¹⁰ „podobieństwa między dźwiękami mowy w L1 i L2 albo brak w inwentarzu dźwięków L1 dźwięków z L2 będą skłaniać uczących się do wprowadzania adaptacji, np. do substytuowania nowego/trudnego dźwięku za pomocą najbliższego akustycznie i artykulacyjnie dźwięku z L1, co nieuchronnie skutkować będzie produkcją mowy z cechami tzw. obcego akcentu” [tłum. MB].

Postulatem, który wobec powyżej wymienionych argumentów zdaje się być logicznie uzasadniony i osiągalny, jest świadome i może każdorazowe (co właśnie nie często się zdarza) dookreślanie w tekstach naukowych, w którym znaczeniu używa się tych najbardziej newralgicznych terminów (*substytucja, deformacja, wymiana – czego na co?*), co pociąga za sobą odpowiedzialny i świadomy wybór koncentrowania się w glottodydaktyce polonistycznej raczej na stosowaniu pojęć ogólnych (*błąd fonetyczny/wymowy*) lub bezpośrednio odnoszących się do interferencji (jak w klasyfikacji J. Perlina czy też, przytaczanego często przez L. Madelską, ogólnego *tw. obcego akcentu*). W logopedii zaś, która dopiero zaczyna się mierzyć w Polsce z wyzwaniem, jakie stawiają coraz częstsze przypadki dzieci dwu- i wielojęzycznych bądź z doświadczeniem migracji, opanowujących system polszczyzny, proponuje się nie tak jednorodnie podejście do błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego jako obcego/drugiego/odziedziczonego (dzieci i młodzieży), uwzględniające niezwykle silne wpływy L1 (i kolejnych języków). Warto bowiem pamiętać, że choć wymówiony dźwięk może się mieścić w polu realizacji innego niż właściwy/docelowy (polskiego) fonemu (co według normatywizmu w logopedii uznaje się – i słusznie – za znaczące uchybienie), to jednak realizowana głoska wciąż może być systemowa – tzn. może mieścić się w polu normatywnych realizacji fonemów któregoś z języków mówiącego (w ujęciu globalnym).

Na koniec należy dodać, że za wiele wnoszące do tematu uznaje się prowadzone obecnie badania na temat popularności, rozumienia i stosowania poszczególnych terminów w środowisku glottodydaktycznym. Za jedno z podstawowych kryteriów uznawalności terminologii naukowej uważa się bowiem jej frekwencyjność. Cecha ta może się okazać ważnym czynnikiem przy próbie zmiany podejść i ujednoczenia interdyscyplinarnego. Wyniki wspomnianych badań przedstawione zostaną w kolejnym artykule.

BIBLIOGRAFIA

- Ananiewa N., 1997, *Zjawisko interferencji w początkowym etapie nauczania języka polskiego w środowisku rosyjskojęzycznym*, w: W. T. Miodunka (red.), *Nauczanie język polskiego jako obcego. Materiały z pierwszej konferencji polonistów zagranicznych i polskich zwołanej z inicjatywy Grupy „Bristol” do Instytutu Polonijnego UJ*, Kraków, s. 197–202.
- Arabski J., 1985, *O przyswajaniu języka drugiego (obcego)*, Warszawa.
- Bańko M., 2008, *O normie i błędzie*, „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 3–17.
- Biernacka M., 2015, *Trudności w nauczaniu wymowy polskiej cudzoziemców w świetle wyników badań ankietowych*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 252–265.
- Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, 2008, Kita M., Czempka-Wewióra M., Ślaska M. (red.), Katowice.

- Chomicz-Jung K., 1990, *Norma glottodydaktyczna i jej rola w procesie glottodydaktycznym*, „Prze-
gląd Glottodydaktyczny”, nr 11, s. 21–38.
- Cienkowski W., 1980, *Błędy w języku ojczystym a błędy w języku obcym. Terminologia i problema-
tyka*, „Poradnik Językowy”, nr 8, s. 442–447.
- Dąbrowska A., Pasięka M., 2015, *Teorie, klasyfikacje oraz problemy badania i oceny błędów glot-
todydaktycznych*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”,
t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 21–47.
- Dukiewicz L., Sawicka I., 1995, *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*,
Kraków.
- Dunaj B., 2003, *Zagadnienia poprawności językowej 1. Wymowa samogłosek nosowych*, „Język
Polski”, t. LXXXIII, s. 125–126.
- Dunaj B., 2004, *Zagadnienia poprawności językowej 2. Wymowa połączeń ai, ei, ii, oi, ói, ui, yi*,
„Język Polski”, t. LXXXIV, s. 206–209.
- Dunaj B., 2006, *Zasady poprawnej wymowy polskiej*, „Język Polski”, t. LXXXVI, z. 3, s. 161–172.
- Flege J. E., 1995, *Second language speech learning: Theory, findings, and problems*, w: W. Strange
(red.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*, Balti-
more, s. 233–277.
- Gonet W., 1993, *Próba określenia normy wymowy polskich samogłosek ustnych*, w: S. Grabias
(red.), *Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*, Lublin, s. 232–253.
- Grochala B., 2015, *Norma wzorcowa vs norma użytkowa a glottodydaktyka*, „Acta Universitatis Lo-
dzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 87–98.
- Grucza F. (red.), 1978, *Z problematyki błędów obcojęzycznych*, Warszawa.
- Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P. (red), 2011, *Programy nauczania języka
polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Kraków.
- Jenkins J., 1998, *Which pronunciation norms and models for English as an International Lan-
guage?*, „ELT Journal”, nr 52(2), s. 119–126.
- Kaleta R., 2009, *Dyskusja nad błędem językowym w wybranych polskich pracach językoznawczych wyda-
nych w latach 1978–2008 (przeгляд)*, „Lingwistyka Stosowana. Przegląd”, nr 1, s. 151–171.
- Kania J., 1982, *Szkice logopedyczne*, Warszawa.
- Kapusta M., 2000, *Wykorzystanie sieci Kohonena do wizualizacji mowy patologicznej*, praca dok-
torska, materiały Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie.
- Kirkova-Naskova A., 2010, *Native speaker perceptions of accented speech: the English pronuncia-
tion of Macedonian EFL learners*, „Research in Language”, nr 8, s. 41–61.
- Kleśta J., 2004, *Analiza akustyczna polskich spółgłosek trących bezdźwięcznych realizowanych
przez dzieci niesłyszące*, „Audiofonologia”, nr 26, s. 105–118.
- Komorowska H., 1980, *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja. Audiolingwalizm, ko-
gnitywizm, interferencja*, Warszawa.
- Komorowska H., 2001, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Lorenc, A., 2016, *Wymowa normatywna polskich samogłosek nosowych i spółgłoski bocznej*,
Warszawa.
- Madelska L., 2005, *Słownik wariantywności fonetycznej współczesnej polszczyzny*, Collegium Co-
lumbinum, Kraków.
- 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*, Wiedeń.
- Miodek J., 2001, *O normie językowej*, w: J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin,
s. 73–83.
- NKJP: www.nkjp.pl [28.08.2019].
- Pätzold M., Simpson A. M., 1997, *Acoustic analysis of German vowels in the Kiel Corpus of Read
Speech*, w: A. P. Simpson, K. J. Kohler, T. Rettstadt, (red.), *The Kiel Corpus of Read/Sponta-
neous Speech --- Acoustic data base, processing tools and analysis results*, s. 215–247.

- Perlin J., 1995, *Kategorie interferencji fonemicznych*, w: K. Polański (red.), „Biuletyn PTJ”, z. LI, Warszawa, s. 75–86.
- Pluta-Wojciechowska D., 2005, *Wymowa polska „jakby ktoś gryzł szkło”, czyli o trudnościach artykulacji głosek języka polskiego u obcokrajowców*, „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 83–94.
- Pluta-Wojciechowska D., 2012, *Patofonetyka – nowy przedmiot kształcenia czy nowe ujęcie starych tematów*, w: S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray (red.), *Logopedia. Wybrane aspekty historii, teorii i praktyki*, Gdańsk, s. 96–116.
- Pluta-Wojciechowska D., 2015, *Wymowa cudzoziemców uczących się języka polskiego jako L2 w oczach logopedy. Rekoniesans zagadnień*, „Forum Logopedyczne”, nr 23, s. 26–34.
- Pluta-Wojciechowska D., 2017, *Dyslalia obwodowa. Diagnostyka i terapia logopedyczna wybranych form zaburzeń*, Bytom.
- PPSPW: *Podręczny słownik poprawnej wymowy polskiej*, 1994, W. Lubaś, i S. Urbańczyk (red.), Kraków–Katowice.
- PSJS: *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego*, 1984, A. Szulc (red.), Warszawa.
- Roach P., 2011, *Glossary – a Little Encyclopaedia of Phonetics*. Pozyskano z <https://www.peterroach.net/uploads/3/6/5/8/3658625/english-phonetics-and-phonology4-glossary.pdf> [28.08.2019].
- SDJO: *Słownik dydaktyki języków obcych*, 1994, A. Szulc (red.), Warszawa.
- SJP PWN: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/deformacja.html> [28.08.2019].
- STJ: *Słownik terminologii językoznawczej*, 1970, Z. Gołąb, A. Heinz, K. Polański (red.), Warszawa.
- SWP: *Słownik wymowy polskiej*, 1977, M. Karaś, M. Madejowa (red.), Warszawa–Kraków.
- Więcek-Poborczyk I., 2014, *Normy wymawianiowe polszczyzny a wariantywność wymowy*, Warszawa.
- WSPP: *Wielki słownik poprawnej polszczyzny PWN*, 2006, A. Markowski (red.), Warszawa.
- Xue S.A., Hao G.J., Mayo R., 2006, *Volumetric measurements of vocal tracts for male speakers from different races*, “w: *Clinical Linguistics and Phonetics*”, nr 20(9), s. 691–702.
- Zarzycka G., 2015, *Polonistyczna lapsologia glottodydaktyczna wczoraj i dzisiaj*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 22, G. Zarzycka (red.), s. 9–20.
- Żydek-Bednarczuk U. 1993, *Błędy językowe a zjawisko interferencji międzyjęzykowej*, „Przegląd Glottodydaktyczny”, t. 12, s. 69–82.

Michalina Biernacka

GLOTTODIDACTIC ERROR WITHIN THE PHONIC SUBSYSTEM – A VOICE IN THE DISCUSSION

Keywords: phonetic error, glottodidactic norm, interference, non-normativity

Abstract. The classifications of errors made by foreigners learning Polish as a foreign language are usually based on either those typical for native users of the Polish language (e.g. by A. Markowski) or on the possible interferences (e.g. by H. Komorowska). Since the terms glottodidactic error and glottodidactic norm have been proposed, errors began to be analyzed individually, with consideration of the interlanguage, which however resulted in the simplification of their description. The phonic system of the language proved to be particularly problematic since phonetic variation does not translate into variation in language norm (even if we take into consideration the distinction between the model norm and utilitarian norm). Phonetic mistakes have also recently gained the attention of speech therapist, whose approach – though scientifically valuable – raises certain doubts. The aim of the article is to contribute to the discussions on the perception of phonetic mistakes in foreigners.