

Uniwersytet Jagielloński

Język polski w świecie

Zbiór studiów
pod redakcją
Władysława Miodunki

Państwowe Wydawnictwo Naukowe
Warszawa—Kraków 1990

Gerd Hentschel

Georg-August-Universität, Goettingen, RFN

Język polski w obcych ustach, uszach i umysłach

Esej na temat fonetyczno-fonologicznych przyczyn leksykalnych, kategoryalnych i konstrukcyjnych uników w uczeniu się języka obcego¹

Wstęp

Motywy przewodnim tej książki jest „Język polski w świecie”. Podejmiemy ten temat z nieco innego punktu widzenia niż ten, jaki przyjęty został przez pozostałych autorów, którzy przyczynili się do jej powstania. Pierwszą ilustracją tego, co to oznacza, jest nawiązanie do dokonanej przez Isačenkę (1939) charakterystyki języka polskiego jako najbardziej spółgłoskowego w rodzinie języków słowiańskich. Zajmiemy się zatem aspektami wymowy polskiej, a więc polską fonetyką. Istnieją pewne cechy systemu fonetyczno-fonologicznego języka polskiego, które odróżniają go nie tylko od pozostałych języków słowiańskich, lecz również od wszystkich innych języków. Jedną z tych cech jest jego mocno rozbudowany system spółgłosek, w którym ogromną rolę odgrywają spółgłoski syczące, o czym przekonuje się każdy uczący się języka polskiego po pierwszym zakłopotanym spojrzeniu na polski tekst pisany, a później po nieco innych, ale mimo to czasami nie mniej zniechęcających doświadczeniach z wymową dźwięków: *-ś-, -ć-, -ź-, -ż-, -sz-, -cz-, -rz-* oraz wszelkich ich kombinacji w zbitkach spółgłoskowych. Są jednak i inne osobliwości polskiej fonetyki, które warto omówić w tej pracy.

¹ Niektóre spośród myśli rozwiniętych w tym artykule zostały już wcześniej przedstawione w odczytacie wygłoszonym z okazji „Zweites deutsch-polnisches glottodidaktisches Gespräch” (we wrześniu 1986, w St Andreasberg w RFN).

Jak powszechnie wiadomo, osobliwości artykulacyjne danego języka z jednej strony utrudniają obcokrajowcom przyswojenie akceptowalnej jego wymowy, a z drugiej, być może w sposób mniej bezpośredni, stanowią rodzaj bariery dla *native speakers* tego języka, kiedy uczą się wymowy języka obcego. W związku z tym naukowcy poświęcili wiele wysiłku celem zbadania tych osobliwości, czyli innymi słowy — ustalenia trudności fonetycznych występujących w wielu językach, głównie poprzez porównywanie ich między sobą. To samo odnosi się również do języka polskiego.

Na podstawie tego, co zostało powiedziane do tej pory, czytelnik może spodziewać się, że otrzyma streszczenie przeglądu głównych trudności fonetycznych, jakie język polski sprawia uczącym się go obcokrajowcom. Jednakże nie to jest naszym zamierzeniem. Omawiając w dalszym ciągu problemy polskiej fonetyki, skupimy się na tym, w jaki sposób problemy wymowy, występujące przy uczeniu się języka obcego, wiążą się z procesem przyswajania elementów w płaszczyźnie treści, tj. na innych poziomach języka. Aspekt ten był w dużej mierze zaniedbywany w badaniach z zakresu fonetyki i fonologii. Językoznawcy doskonale zdają sobie sprawę, że w wyniku zmian fonetycznych, zachodzących w historii języków, zmianom ulegać mogą całe systemy morfologiczne, co w dalszym procesie rozwoju może również mieć wpływ na struktury syntaktyczne. Podobnie struktury fonetyczne danego języka oraz trudności fonetyczne, jakie on sprawia, mogą mieć decydujący i trwały wpływ na przyswajanie i używanie konstrukcyjnych, kategoryalnych i leksykalnych cech tego języka przez uczących się go obcokrajowców.

Naszym celem jest ustalenie niektórych cech charakterystycznych polskiej fonetyki, utrudniających obcokrajowcom przyswajanie pewnych leksykalnych i kategoryalnych składników języka polskiego, a tym samym wykazanie, że fonetyka i fonologia² kontrastywna nie powinny ograniczać się do faktów dotyczących artykulacji i percepcji, lecz winny także zwrócić uwagę na wzajemne powiązania cech fonetycznych i pewnych aspektów płaszczyzny treściowej.

1. Wstępne przedstawienie głównego problemu

Przyjrzyjmy się teraz po raz pierwszy naszemu „idealnemu” obcokrajowcowi, uczącemu się języka polskiego. Fakt, że rozumie pewne wypo-

² Koncepcja fonologii, leżąca u podstaw tego artykułu, to fonologia naturalna, rozwinięta głównie w pracach Stampego (1979), Donegana (1978), Donegana i Stampo (1979). Omówienie tego podejścia dla celów badań kontrastywnych w porównaniu do fonologii strukturalnej i generatywnej znaleźć można u Hentschela (1986: 34ff), omówienie natomiast aktualnych kierunków w fonologii kontrastywnej znajdujemy w innej pozycji tego samego autora — Hentschel (1987).

wiedzi lepiej niż inne, albo że niektórych w ogóle nie rozumie, jest zjawiskiem normalnym. Zdaje sobie sprawę z tego, że przynajmniej niektóre zwroty lub wyrażenia w wypowiedziach *native speakerów* języka polskiego pozostają dla niego niezrozumiałe. W tym kontekście niemożność aktywnego komunikowania się stanowi odrębny problem. Jeżeli zastosuje umiejętności, których nabył (lub też wydaje mu się, że nabył) i nie zostanie rozumiany przez polskiego rozmówcę, może powstać żenująca sytuacja, która ulegnie jeszcze dalszemu pogorszeniu, jeśli zamierzonego znaczenia nie uda się przekazać nawet po dalszych próbach. Staje się wtedy jasne dla ucznia, że wyartykułowanie pewnych dźwięków lub sekwencji sprawia mu trudności (przy założeniu, że komunikacji nie zakłócają inne czynniki). Pojawia się potrzeba rozwinięcia jakiejś strategii celem przewyciężenia tych problemów artykulacyjnych w danym kontekście.

Podczas zajęć językowych, w czasie których uczeń jest rozmyślnie stawiany wobec trudnych problemów wymowy, zakłopotanie takie może prowadzić nawet do całkowitego uchylania się od odpowiedzi. Można tu przytoczyć przykład Niemca uczącego się języka polskiego, który w czasie ćwiczeń w czytaniu napotyka na skomplikowany polski liczebnik, np. 246:

dwjɛtɕtɕstɕtɕrdɕɛtɕtɕi sɛtɕɛ — w transkrypcji fonetycznej. Ponieważ takie zbitki spółgłosek syczących nie występują w jego języku ojczystym, po prostu wzdraga się przed ich wymową oznajmiając, że tego nie potrafi. Całkowita odmowa wymówienia niektórych słów z powodu trudności artykulacyjnych zdarza się również w przypadku nauki języka ojczystego, o czym będzie mowa później³.

Oczywiście, czytanie jest szczególnym przypadkiem komunikacji werbalnej. W swobodnej rozmowie uczeń może sam dobierać treść, którą chce przekazać i odpowiednio do tego celu słownictwo, w ten sposób wydobywając i stosując do aktywnej komunikacji jedynie część swojego pasywnego zasobu słów. W sytuacji, gdy uczeń zna więcej ewentualności, tj. więcej niż jedno słowo lub syntagmatyczną kombinację słów na wyrażenie pewnej treści, to z pewnością wybierze tę ewentualność, która pociąga za sobą najmniejszy wysiłek artykulacyjny. Sam autor, wywodzący się ze środowiska niemieckojęzycznego, zawsze wolał używać polskiego zwrotu *dzięki Bogu* zamiast *na szczęście* z powodu sekwencji spółgłosek syczących [ftʃɛtɕɛ] występujących w tym drugim, mimo swojej pełnej świadomości, że te dwa wyrażenia nie są całkowicie i zupełnie synonimiczne w sensie użytym przez Lyonsa (1968: 447f). Chociaż nie dysponujemy żadnymi wynikami badań eksperymentalnych, to wydaje się więcej niż prawdopodobne, że uczeń woli drogę bezpieczniejszą, tj. mając świadomość niedoskonałości swojej wymowy, decyduje się na wybór najmniej skomplikowanej struktury fonetycznej, nawet wiedząc, że druga możliwość jest w rzeczywistości stosowniejsza, jeśli chodzi o znaczenie i wartość stylistyczną.

³ Patrz np. Edwards i Shriberg (1986: 127).

Strategia artykulacyjnego lub fonetyczno-fonologicznego unikania jakiejś sekwencji dźwięków polega na tym, że słowo lub konstrukcja, posiadająca szczególne własności dźwiękowe, zastępowana jest inną, która nie stwarza tych problemów i jest do pewnego stopnia równoważna pod względem komunikacyjnym.

Nawet we współczesnej literaturze dotyczącej przyswajania języka obcego (np.: Sah 1981: 106) czasami nadal zakłada się, że uniki fonetyczno-fonologiczne nie występują w procesie uczenia się języka obcego. Jednakże w praktyce, kiedy Polak przykładowo decyduje się użyć zdania z niemieckim słowem *Hülle* „koperta”, to zmuszony jest spróbować wymówić dźwięk wargowy [Y], który nie istnieje w języku polskim i sprawia mu kłopot. Najprawdopodobniej zastąpi wargowe [Y] jakąś niowargową samogłoską, jak np. jego ojczyste [i], które u Niemca, z którym rozmawia, wywoła wątpliwości, czy ma na myśli *Hülle*, *Höhle* (jaskinia), czy *Hölle* (piekło)⁴.

Dowodzenie, że operacja fonetyczno-fonologicznego uniku nie występuje w uczeniu się języka obcego, byłoby równoznaczne z ignorowaniem struktur dźwiękowych w ich kontekście komunikacyjnym i ich powiązań z treścią. Przecież uczący się pragnie przekazać właśnie treść, a nie szereg dźwięków.

Podobne zachowanie można zaobserwować u dzieci uczących się języka ojczystego. Autor miał okazję bliżej przyglądać się niemieckiemu dziecku w wieku dwóch i pół roku, które regularnie zastępowało bezdźwięczną spółgłoskę zwartą welarną [k] w przewokalicznym nagłosie przez głoskę zwartą głośniową będącą typowym dźwiękiem poprzedzającym samogłoskę na początku wyrazu w języku niemieckim. To oczywiście prowadziło do homonimii takich przeciwstawnych wyrazów, jak *ein* i *kein*, które wymawiane były jako [%aen]. To skurczenie się *ein* i *kein* do jednego odpowiednika fonetycznego, wyeliminowało kontrast w takich zdaniach, jak:

Ich habe eine Puppe. („Mam lalkę.”) oraz

Ich habe keine Puppe. („Nie mam lalki.”)

Dziecko w pełni zdawało sobie sprawę z takiego zagrożenia i usiłowało przezwyciężyć ten problem używając konstrukcji z partykułą przeczącą *nicht*:

**Ich habe nicht eine Puppe.*

lub

**Ich habe eine Puppe nicht.*

To, co w pierwszym momencie wydaje się błędem czysto syntaktycznym, w rzeczywistości ma podłoże artykulacyjne. Stało się to jasne po kilku nieudanych próbach porozumienia się, kiedy dziecko stosowało poprawną

⁴ Por. Hentschel (1982: 26ff) i (1986: 139ff).

syntaktycznie wersję *Ich habe keine Puppe*. Z powodu braku [k] w jego wymowie wyrazu *keine*, ludzie, do których się zwracało, niestety rozumieli coś wręcz przeciwnego.

Leksykalne i konstrukcyjne błędy w dwóch powyższych przykładach zaobserwowanych w procesie przyswajania języka ojczystego i obcego są bezsprzecznie spowodowane przyczynami fonetycznymi. W takich sytuacjach ekonomia wymowy bierze górę nad ścisłością treści oraz zasadami gramatycznymi i stylistycznymi. Też te zilustruje poniższy opis niektórych wybranych trudności, jakie sprawia fonetyka języka polskiego i strategii stosowanych przez uczących się go obojkrajowców celem ich uniknięcia.

2. Problemy w wymowie spółgłosek

Język polski ma trzy grupy spółgłosek trących i afrykat artykułowanych w strefie dźwiękowej. Ich przeglądu dostarcza poniższa tabela:

zębowo-dźwiękowe:	[s z ts dz]	<s z c dz>
przedniopodniebno-dźwiękowe	[ʃ ʒ tʃ dʒ]	<sz ż/rz cz dż>
podniebno-dźwiękowe	[ç z tç dz]	<ś ź é dź>

W porównaniu z tym na przykład język niemiecki, angielski i francuski są bardziej wokaliczne niż język polski. Sedno problemu tkwi w braku grupy podniebno-dźwiękowej. Stąd też słowa takie, jak *sieć* lub *ciocia* sprawiają szczególne kłopoty, gdyż pojawiające się w nich spółgłoski podniebno-dźwiękowe syczące nie występują w tych językach. Nawet jeżeli uczący się opanuje artykulację tych spółgłosek syczących w izolacji lub w stosunkowo łatwych kontekstach, jak w nagłosie przed samogłoskami lub między samogłoskami, to zaawansowanemu uczniowi ogromnie trudno jest utrzymać kontrast pomiędzy bardziej przednimi dźwiękami [ʃ, ʒ, tʃ, dʒ] a „miękkimi” [ç, z, tç, dz], kiedy dźwięki z każdego z tych szeregów pojawiają się w następujących po sobie sylabach: *cisza* — [tçɪʃa], *cieszyc się* — [tçɛʃitçɛ], *dziec* — [dʒitʃ], *życie* — [ʒitçɛ]. Jeśli wziąć pod uwagę to, że istnieją trzy grupy polskich dialektów, w których występują tylko dwa szeregi spółgłosek syczących zamiast trzech (patrz tabela), to wydaje się, że ta potrójna konstelacja w rejestrze spółgłosek syczących jest uciążliwa w wymowie nawet dla *native speakers*, przynajmniej do pewnego stopnia. W wymowie najbardziej rozpowszechnionej spośród tych odmian, zwanej „mazurzeniem”, spółgłoski przedniopodniebne zlewają się z dźwiękowymi, np. [s] i [ʃ] na korzyść [s] (por. Deyna 1981: mapa 11). Kiedy weźmiemy pod rozwagę repertuar spółgłosek syczących w językach niemieckim, angielskim i francuskim, należy spodziewać się depalatalizacji, tj. zastępowania dźwięków [ç, z, tç, dz] odpowiednio dźwiękami

[ʃ, ʒ, tʃ, dʒ] (niejednokrotnie połączonego z różnego rodzaju błędami w wymowie samogłosek):

[tʃifa]	zamiast	[tʃifa]
[tʃɛfitʃɛ]	„	[tʃɛʃ itʃɛ]
[dʒitʃ]	„	[dʒitʃ]
[ʒitʃɛ]	„	[ʒitʃɛ]

Tego rodzaju błędy w wymowie są oczywiście charakterystyczne dla początkujących w języku polskim. W przypadku Niemców, Francuzów i Anglików depalatalizację należy traktować jako proces odkryty (w kategoriach fonologii naturalnej). Z drugiej zaś strony uczniowie zaawansowani, którzy opanowali zasady wymowy spółgłosek syczących, mogą również wykazywać rodzaj odległej asymilacji własności spółgłoskowych na korzyść spółgłosek podniebiennych, a więc rodzaj hiperpoprawności dającej w efekcie:

[tʃiça]	zamiast	[tʃifa]
[tʃɛçitʃɛ]	„	[tʃɛʃitʃɛ]
[dʒitç]	„	[dʒitʃ]
[ʒitçɛ]	„	[ʒitʃɛ]

To zjawisko harmonii spółgłosek syczących w odniesieniu do podniebności można traktować jako utajony proces fonologiczny u uczniów, których językiem ojczystym jest niemiecki, francuski lub angielski⁵.

Niezależnie od tego, który z tych dwóch typów substytucji „wybierze” uczący się polskiego, obydwaj mogą wprowadzić znaczne zamieszanie, po-

⁵ Kilka niezależnie od siebie przeprowadzonych badań wykazało, że w wymowie języków obcych systematycznie pojawiają się zjawiska, których nie da się wyjaśnić odwołując się do cech języka ojczystego i języka obcego, jakie badano, gdyż wynikają wyraźnie z uniwersalnych procesów fonologicznych. (Por. Dressler 1972, Flege 1982, Eckman 1983, Tarone 1984 oraz Hentschel 1985). Dowodzi to, że przyswajanie drugiego języka należy traktować jako jeden z przykładów (do pewnego stopnia specyficzny) ludzkich zdolności językowych w ogóle. Tak więc należy wziąć pod uwagę, że błędy w wymowie języków obcych w dużej mierze opierają się na ogólnych procesach fonologicznych, które zgodnie z zasadami fonologii naturalnej stanowią oddźwięk specyficznych wrodzonych ograniczeń ludzkiej wydolności fonetycznej. Hureh i Oñederra (1987) zaproponowali teoretyczne rozróżnienie pomiędzy odkrytymi i utajonymi procesami fonologicznymi. Ogólnie rzecz biorąc, procesy odkryte odpowiadają za specyficzny system fonologiczny danego języka. Gdy ten język funkcjonuje jako język ojczysty ucznia przyswajającego obcy system dźwiękowy, to oczywiście może micszać się z modelem fonetycznym języka obcego, o który chodzi. Procesy utajone natomiast należy traktować jako uniwersalne tendencje, które nie wywierają żadnego bezpośredniego wpływu na system fonologiczny języka ojczystego ucznia, lecz które mimo to pojawiają się, kiedy usiłuje on przyswoić sobie system dźwiękowy języka obcego. Ponadto w oparciu o tę dychotomię Hureh i Oñederra rozwinęli przekonującą typologię błędów w wymowie języka obcego, która powinna pozwolić nauczycielowi na ustalenie hierarchii problemów zgodnie ze stopniem ich trudności.

nieważ kwestia, czy to, co się je na śniadanie, to *boczek* czy *bocięk*, ma dosyć istotne znaczenie.

Im więcej spółgłosek syczących występuje w jednej lub kilku następujących po sobie sylabach danego wyrażenia, tym niechętniej artykułują to wyrażenie Niemcy, Francuzi i Anglicy, obawiając się popełnić błąd w wymowie.

Zjawisko trudności fonetycznych, jakie stwarzają następujące po sobie spółgłoski syczące, jest charakterystyczne nie tylko dla jakiejś nie określonej liczby pozycji w polskim leksykonie, których nie łączą żadne inne cechy gramatyczne lub semantyczne. Cała kategoria liczebników wyróżnia się występowaniem nagromadzenia spółgłosek szczelinowych, jak to widać w poniższych przykładach⁶:

- 36: trzydzieści sześć
- 59: pięćdziesiąt dziewięć
- 66: sześćdziesiąt sześć
- 233: dwieście trzydzieści trzy
- 246: dwieście czterdzieści sześć
- 599: pięćset dziewięćdziesiąt dziewięć
- 576: pięćset siedemdziesiąt sześć.

Jeżeli chodzi o całokształt struktury fonetycznej polskich liczebników, należy zwrócić uwagę na dodatkowe utrudnienia w ich zapamiętywaniu i artykułowaniu, polegające na stosunkowo niskim poziomie kontrastu samogłoskowego w następujących po sobie sylabach (w tej części naszych rozważań ograniczymy się do liczebników głównych). Podobnie jak wśród spółgłosek dominują spółgłoski syczące, tak wśród samogłosek dominują samogłoski przednie, a szczególnie e. Poniższa tabela przedstawia częstotliwości poszczególnych fonemów wg obliczeń Ročławskiego (1981: 84) dla polszczyzny potocznej i odpowiadające im częstotliwości według naszych kalkulacji dla liczebników od 1 do 999⁷ (patrz tabela na str. 328). Oczywiście najbardziej uderzające jest to, że cztery spółgłoski dźwiękowo-podniebienne [ç, z, t̪, d̪] występują trzy do pięciu razy częściej w polskich liczebnikach niż w potocznej polszczyźnie w ogóle, a trzy spośród nich

⁶ Jeszcze innym problemem dla obcokrajowców uczących się języka polskiego jest bez wątpienia fakt, że polskie liczebniki główne podlegają fleksji, co jednakże dla celów niniejszej rozprawy można pominąć.

⁷ Przy obliczaniu częstotliwości pojedynczych fonemów w liczebnikach dla tych spośród nich, które uwzględniają rodzaj, wzięto pod uwagę tylko liczbę pojedynczą rodzaju męskiego. Formy liczebników odnoszących się do rzeczowników męsko-osobowych w pozycji podmiotu takie jak *dwaj*, *trzej*, itp., zostały pominięte. Celem porównania naszych wyników ilościowych z wynikami Ročławskiego przyjmujemy jego zasady transkrypcji fonetycznej oraz jego system fonologiczny języka polskiego (por. s. 32ff). Oczywiście liczebniki polskie wykazują rozmaite „formy słabe” takie, jak **sześciąt* zamiast *sześćdziesiąt*. Ten aspekt również został pominięty, jako że uczniowie mają zwykle do czynienia z formami pełnym.

fonem	w polskich liczebnikach		w polszczyźnie potocznej	
	miejsce w hierarchii	częstotliwość w %	miejsce w hierarchii	częstotliwość w %
e	1	22,03	1	10,78
ɛ	2	10,03	20	1,84
t	3	6,67	4	5,14
dz̥	4	6,22	31	0,88
t͡ʃ	5	5,44	24	1,36
o	6	5,04	3	9,04
s	7	4,54	15	2,80
j	8	4,48	5	4,57
d	9	3,92	17	2,18
n	10	3,76	16	2,49
ɲ	11	3,42	7	3,89
m	12	3,36	8	3,60
ʃ	13	3,36	18	2,12
v̥	14	3,36	10	3,27
t͡ʃ	15	3,36	25	1,35
a	16	3,31	2	9,80
i	17	2,75	6	4,05
r	18	1,68	12	3,13
p	19	1,57	11	3,17
i	20	1,12	9	3,58
z	21	0,56	35	0,16
u		0,00	13	3,10
ɲ		0,00	32	0,76
x		0,00	30	1,02
k		0,00	14	2,89
c		0,00	33	0,64
g		0,00	27	1,26
ʃ		0,00	36	0,08
z		0,00	23	1,51
t͡ʃ		0,00	29	1,19
dz̥		0,00	34	0,24
ʒ		0,00	28	1,24
d͡ʒ		0,00	37	0,01
f		0,00	26	1,33
b		0,00	22	1,82
l		0,00	19	1,89
w		0,00	21	1,82

[ɛ, t͡ʃ, dz̥] należą nawet do pięciu fonemów najczęściej występujących w liczebnikach.

Tak więc polskie liczebniki mogą składać się z sekwencji aż dziewięciu podobnie brzmiących sylab, w których wymowie obceokrajowiec gubi się, podobnie jak w trudnych do wymówienia zdaniach (ang. *tongue-twisters*) w swoim ojczystym języku:

angielski: *Peter Pepper picked a peck of pickled peppers.*

francuski: *Bonjour madame Sans-Souci, combien sont ces six saucisses-*

ci? — C'est cinq sous ces six saucisses-ci et six sous ces six saucissons-là.

niemiecki: *Fischers Fritz fischt frische Fische, frische Fische fischt Fischers Fritz.*

czy w jeszcze gorszym polskim przykładzie:

W Szczecbrzeszynie chrząszcz brzmi w trzcinie.

Trudności artykulacyjne właściwe wielu liczebnikom głównym są bardzo podobne do tych, jakie napotykamy w takich trudnych do wymówienia zdaniach, na co najlepszym przykładem jest liczebnik *sześćset sześćdziesiąt sześć*. Inne liczebniki, zawierające mniej spółgłosek syczących i charakteryzujące się większym kontrastem właściwości samogłoskowych, sprawiają z pewnością znacznie mniej problemów:

103: sto trzy

408: czterysta osiem

702: siedemset dwa

W jaki sposób uczeń może uniknąć tych problemów; jaką taktykę może wymyślić, by ukryć swoje trudności artykulacyjne? Aby właściwie odpowiedzieć na te pytania, należałoby zbadać trafność komunikatywną polskich liczebników. Ponieważ w niniejszej pracy nie jest możliwe pełne omówienie tej kwestii, ograniczymy się jedynie do dwóch przykładów. Miary ilości, które powinno się wyrażać złożonym liczebnikiem głównym, można wyrazić w formie wartości przybliżonej, przy czym mówiący będzie wolał konstrukcje dopuszczające użycie ławiejszego morfologicznie mianownika od tych, które wymagają jakiegoś innego przypadku:

mniej więcej dwadzieścia

ze dwadzieścia

około dwudziestu (z liczebnikiem w dopełniaczu)

Albo może wybrać liczebniki nieokreślone, które również są fonetycznie łatwiejsze:

<i>parę</i>	między	2 a	5
<i>kilka</i>	„	2 a	9
<i>paręnaście</i>	„	11 a	15
<i>kilkanaście</i>	„	11 a	19
<i>parędziesiąt</i>	„	20 a	50
<i>kilkadziesiąt</i>	„	20 a	90

Kiedy na przykład autora tej pracy pytano o moc silnika jego samochodu, odpowiadał zwykle *mniej więcej pięćdziesiąt*, chociaż dokładnie wiedział, że wynosiła pięćdziesiąt sześć.

Drugim przykładem zastosowania strategii uniku w odniesieniu do liczebników są daty. Dla Niemca wymówienie wyrażenia „w 1933” wymaga znacznego wysiłku artykulacyjnego, nawet jeżeli zaoszczędzimy mu kłopotu wyszczególniania stulecia i tysiąclecia tam, gdzie to tylko strukturalnie i pragmatycznie możliwe:

biwimi	miwimi	vibftnimi
biwimi	miwimi	vibītnimi
biwimi	miwimi	vibitnimi
biwimi	miwimi	vibitnimi itd.

Oczywiście, niektóre z tych błędów wymowy występują częściej niż inne, w zależności od kontekstu spółgłoskowego polskiego wyrażenia, jak również struktury języka ojczystego ucznia. Jednakże wszystkie one wyraźnie wynikają z zapamiętywania i artykulowania [i] oraz [i] w następujących po sobie sylabach.

Jednym ze sposobów uniknięcia form narzędnika, występujących w powyższych przykładach, jest parafrazowanie ich za pomocą zdań podrzędnych przydawkowych:

z kolegami, z którymi pracowałem
z dziewczynami, które były bardzo mile
z profesorami, którzy byli wybitni [znani] dobrzy

Jeszcze innym wyjściem, zasygnalizowanym w ostatnim przykładzie, może być wybranie bardziej lub mniej synonimicznego, czasami mniej precyzyjnego wyrażenia.

Formy polskiego trybu przypuszczającego, szczególnie w liczbie mnogiej, mogą sprawiać podobną trudność, kiedy w poprzedniej sylabie (lub sylabach) występują dźwięki [i] lub [i]. Ponieważ formy trybu przypuszczającego konstruowane są z form czasu przeszłego czasownika i enklityki *by*, w liczbie mnogiej zachodzi konieczność rozróżnienia rodzaju męsko-osobowego od niemecko-osobowego:

wyć — *wyliby, wylyby*
wić — *wiliby, wilyby*
ćwiczyc — *ćwiczyliby, ćwiczyliby*

Wybór strategii pozwalającej uniknąć trudności wynikających z opozycji [i] — [i] zależy od kontekstu, w którym tryb przypuszczający ma być użyty. Istnieje oczywiście generalna tendencja zastępowania tych form trybem oznajmującym.

4. Długość wyrażenia i cechy prozodyczne

Po powyższych przykładach trudnych struktur spółgłoskowych i wokalicznych, omówimy teraz jeszcze jedno zjawisko, tym razem z dziedziny prozodii: unikanie słów wielozgłoskowych, którego wiele przykładów znajdujemy również w języku dzieci. W języku niemieckim na przykład, w którym reguły tworzenia wyrazów złożonych są mocno rozwinięte, można budować nadzwyczaj długie wyrazy składające się z wielu sylab:

Flugzeugführeranwärteraufnahmepriifung — „egzamin wstępny dla kandydatów na pilotów samolotowych”.

Językoznawcy zwykle nie traktują tego rodzaju złożonych wyrażeń jako elementów niemieckiego leksykonu, ale raczej jako wytwór pewnego rodzaju składni słownej, tj. jako swobodne formy kompozycyjne słów. Tworzą one jednakże pojedyncze całości prozodyczne, które Niemcy oczywiście z łatwością wymawiają. Niemniej jednak wielu niemieckich uczniów napotyka trudności przy wymowie wielozgłoskowych wyrazów w języku polskim. W związku z tym, że w języku polskim słowa składające się z wielu sylab powstają raczej w drodze derywacji i fleksji niż kompozycji, trudności te możemy przypisać morfologicznie „niejasnej” (z punktu widzenia ucznia) motywacji semantycznej kolejnych morfemów, gdyż przedrostki takie, jak *po-*, *na-*, *wy-*, *u-* itp., są elementami wysoce polisemicznymi.

Dalszą przyczynę uników, której nie można lekceważyć, stanowi czynnik fonetyczno-fonologiczny, polegający na odmienności struktur intonacyjnych wielozgłoskowych wyrazów w języku niemieckim i polskim. W języku niemieckim takie złożone wyrazy mogą mieć kilka (jeden główny i kilka pobocznych) akcentów, gdy język polski ogranicza się do pojedynczego akcentu, który zwykle pada na przedostatnią sylabę. Pozbawiony tego rodzaju punktów orientacyjnych uczeń niemiecki po prostu woli nie używać takich form, jak:

*kolega ma lekcję z początkującymi
przewodniczącego nie widziałem
ureczywistniły się moje marzenia
z rozprostowanymi rękami
usprawiedliwilibyśmy się*

Problem ten wydaje się jeszcze bardziej skomplikowany, jeżeli — jak w ostatnim przykładzie — uczeń znów napotyka brak artykulacyjnego i percepcyjnego kontrastu pomiędzy następującymi po sobie sylabami: [i] trzy razy, a [i] dwa razy.

5. Uwagi końcowe

Podsumowując można powiedzieć, że zjawisko fonetyczno-fonologicznego uniku może odegrać znaczną rolę w przyswajaniu drugiego języka tak, jak to zilustrowano w przypadku języka polskiego. Zasadnicze strategie kompensacyjne to zastępowanie synonimami leksykalnymi lub parafrazowanie, które w wielu wypadkach może dać w efekcie niedokładność, zniekształcenie stylistycznego standardu i błędy na innych poziomach mowy, także przyciągające uwagę nauczyciela. W rezultacie taka

taktyka uników ukrywa rzeczywiste przyczyny artykulacyjne przed badaczem języka. To, co wydaje się niestosownym lub niepoprawnym doborem słów czy konstrukcji, jest w wielu wypadkach spowodowane trudnościami fonologicznymi. Uczeń uświadamia sobie braki artykulacyjne w swojej wymowie języka obcego, kiedy wielokrotnie nie udaje mu się porozumieć przy użyciu pewnego wyrażenia lub konstrukcji.

Zilustrowane w tym artykule trudności w wymowie, jakie napotyka uczeń języka polskiego, można uważać za typowe dla zaawansowanego etapu przyswajania drugiego języka. Na tym poziomie korzystne byłoby dostarczenie stosownych wskazówek artykulacyjnych, aby uniemożliwić uczniowi utrwalenie swoich błędów wymowy, jak również stosowanie taktyki uniku. Aby tego dokonać, musimy sprecyzować zależności pomiędzy właściwościami fonetyczno-fonologicznymi a innymi poziomami języka, takimi jak leksykon, morfologia, składnia oraz zintegrować je w zaawansowany system nauczania wymowy języka obcego.

Z jęz. angielskiego tłumaczył
Jerzy Piotrowski

Bibliografia

- Deyna, K., 1981. *Atlas polskich innowacji dialektalnych*. Warszawa—Łódź.
- Donegan, P., 1978. *On the natural phonology of vowels. Processes and systems*. Columbus/Ohio.
- Donegan, P. & D. Stampe, 1979. *The study of natural phonology*. W: D. Dinnsen, ed., *Current approaches to phonological theory*. Bloomington, s. 126—173.
- Dressler, W. U., 1972. *On the phonology of language death*. W: *Papers of the Eighth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, s. 448—457.
- Eckman, F. R., 1983. *On the naturalness of interlanguage phonological theories*. W: „Language Learning” 27, s. 315—330.
- Edwards, M. L. & L. D. Shriberg, 1983. *Phonology: applications in communicative disorders*. San Diego.
- Floge, J. A., 1982. *Phonetic approximation in second language acquisition*. W: „Language Learning” 30/1, s. 117—134.
- Isačenko, A. V., 1939. *Versuch einer Typologie der slavischen Sprachen*. Przedruk w jego *Opera selecta*, München 1976, s. 21—33.
- Hentschel, G., 1982. *Die Perception der vorderen labialen Vokale des Deutschen durch Native-Speaker des Polnischen*. Frankfurt/M. [= „Slavistische Linguistik” 9].
- , 1985. *On the relevance of phonetic, phonological and morphonological levels in contrastive phonology*. W: „Papers and Studies in Contrastive Linguistics” 20, s. 27—34.
- , 1986. *Vokalperzeption und Natürliche Phonologie. Eine kontrastive Untersuchung zum Deutschen und Polnischen*. München [= „Specimina Philologiae Slavicae” — Supplementband 19].
- , 1987. *Zum Stand der kontrastiven Phonologie*. W: „Indogermanische Forschungen” 92, s. 256—263.

- Hurch, B. & M. L. Oñederra, 1987. *Repräsentation in der kontrastiven Phonologie*.
W druku w: *Parallela IV*. Tübingen.
- Lyons, J., 1968. *Introduction to theoretical linguistics*. London & New York.
- Roelawski, B., 1981. *System fonostatystyczny współczesnego języka polskiego*. Wrocław.
- Sah, P., 1981. *Contrastive analysis, error analysis and transformational generative theory*.
W: „IRAL” XIX/2, s. 95—111.
- Stampe, D., 1979 (1973). *A dissertation on natural phonology*. Bloomington.
- Tarone, E., 1984. *The role of the syllable in interlanguage*. W: St. Eliasson, ed., *Theoretical issues in contrastive phonology*. Heidelberg, s. 63—72.