

Mieczysław Gajos

F

Fonetyka i ortografia dźwięku języka francuskiego

Od teorii językoznawczych
do praktyki
glottodydaktycznej



JĘZYKOZNAWSTWO

FONETYKA

Fonetyka i ortografia dźwięku języka francuskiego

Od teorii językoznawczych
do praktyki
glottodydaktycznej



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Mieczysław Gajos

Fonetyka i ortografia dźwięku języka francuskiego

Od teorii językoznawczych
do praktyki
glottodydaktycznej

Mieczysław Gajos – Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny
Zakład Językoznawstwa Stosowanego i Dydaktyki Języków Romańskich
90-236 Łódź, ul. Pomorska nr 171/173

RECENZENT

Katarzyna Karpińska-Szaj

REDAKTOR INICJUJĄCY

Witold Szczęsny

SKŁAD I ŁAMANIE

Munda – Maciej Torz

KOREKTA TECHNICZNA

Leonora Gralka

PROJEKT OKŁADKI

Katarzyna Turkowska

Zdjęcie wykorzystane na okładce: © Depositphotos.com/click60

© Copyright by Mieczysław Gajos, Łódź 2020

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2020

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
Wydanie I. W.09451.19.0.M

Ark. wyd. 8,5; ark. druk. 14,25

ISBN 978-83-8142-694-7

e-ISBN 978-83-8142-695-4

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-131 Łódź, ul. Lindleya 8
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. (42) 665 58 63

SPIS TREŚCI

Wstęp	7
1. Językoznawcze podstawy fonetyki języka francuskiego	11
1.1. Podsystem wokaliczny	13
1.2. Podsystem konsonantyczny	16
1.3. Podsystem półspółgłosek	20
1.4. Wybrane problemy i zjawiska fonetyczne	20
1.4.1. Elizja	20
1.4.2. Struktura sylabiczna	21
1.4.3. Płynne łączenie samogłoskowe i spółgłoskowe	24
1.4.4. Łączenie międzywyrazowe	25
1.4.5. Francuskie R	32
1.4.6. H nieme i h przydechowe	33
1.4.7. Wymowa francuskich liczebników	35
1.4.8. Wymowa nazw własnych i wyrazów obcego pochodzenia ..	40
1.5. Elementy prozodyczne	42
1.5.1. Akcent	42
1.5.2. Intonacja	43
1.5.3. Rytm	45
Wnioski	46
2. Programowanie kursu fonetyki języka obcego	49
2.1. Cele kursu fonetyki języka obcego	49
2.2. Progresja w programie kursu fonetyki	51
2.3. Dobór treści nauczania w zakresie fonetyki języka francuskiego ..	52
Podsumowanie	65
3. Trudności i niepowodzenia w nauce fonetyki języka obcego	67
3.1. Błędy w obrębie francuskiego wokalizmu	68
3.2. Błędy w obrębie francuskiego konsonantyzmu	71
3.3. Błędy w obrębie francuskich półspółgłosek	73
3.4. Błędy w obrębie elementów prozodycznych	73
Wnioski	75

4. Podstawy fonetyki korektywnej	77
4.1. Procedura analizy fizjologicznej głosek	81
4.1.1. Samogłoski przednie	85
4.1.2. Samogłoski tylne	90
4.1.3. Samogłoski nosowe	91
4.1.4. Półspółgłoska [ɥ]	93
4.1.5. Spółgłoska [ʀ]	93
4.2. Procedura werbo-tonalna	94
4.3. Procedura tzw. par minimalnych	97
4.4. Procedura słuchowo-imitacyjna	98
4.5. Procedura porównawcza	99
4.6. Procedura skojarzeniowo-ruchowa	100
Podsumowanie	102
5. Typologia ćwiczeń fonetycznych	103
5.1. Metodologia opracowywania ćwiczeń fonacyjnych i fonetycznych	103
5.2. Ćwiczenia fonacyjne	106
5.3. Ćwiczenia kształtujące słuch fonematyczny	113
5.4. Ćwiczenia artykulacyjne	125
6. Od fonemu do grafemu – podstawy ortografii francuskiej	155
6.1. Czym jest kompetencja ortograficzna?	156
6.2. Język mówiony a język pisany	157
6.2.1. Pojęcie grafemu	159
6.2.2. Struktura i natura grafemów w języku francuskim	160
6.2.3. System fonogramiczny współczesnego języka francuskiego	166
6.2.3.1. Fonogramy samogłoskowe	169
6.2.3.2. Fonogramy półsamogłoskowe	183
6.2.3.3. Fonogramy spółgłoskowe	186
6.3. Graficzne kodowanie komunikatów w komunikacji wirtualnej ..	202
7. Dydaktyka ortografii na lekcjach języka obcego	205
7.1. Cele nauczania ortografii	205
7.2. Programowanie kursu ortografii	207
7.3. Metodologia i typologia ćwiczeń ortograficznych	212
7.3.1. Ćwiczenia konfrontacyjne	213
7.3.2. Ćwiczenia identyfikacyjne	215
7.3.3. Ćwiczenia klasyfikacyjne	219
Zakończenie	223
Bibliografia	225

WSTĘP

Istnieje powszechne przekonanie wśród osób uczących się języków obcych, nierzadko także wśród nauczycieli i lektorów, że to znajomość słownictwa jest najważniejsza w procesie nauczania i uczenia się języka, bowiem od ilości przyswojonych słów zależy skuteczność realizacji procesu komunikowania się. Nie negując potrzeby uczenia się leksyki, warto pamiętać, że język to system, który funkcjonuje jako całość ze wszystkimi swoimi podsystemami. Jeśli nawet chcielibyśmy przyjąć, że słownictwo jest najważniejsze w nauce języka, to musimy sobie od razu odpowiedzieć na pytanie czym jest słowo i co składa się na jego znajomość. Odpowiedź wydaje się banalnie prosta i obnaża konieczność równego traktowania wszystkich komponentów tworzących wyraz.

Słowo to nie tylko komponent semantyczny, (znaczenie lub znaczenia), ale także zewnętrzna szata wyrazu czyli jego forma foniczna i graficzna. I to właśnie poprawna percepcja i artykulacja słowa stanowią o skuteczności porozumiewania się w paśmie języka mówionego, tak samo jak znajomość reguł przejścia od fonemu do grafemu i od grafemu do fonemu zapewnia efektywne posługiwanie się językiem w piśmie. Warto zatem zwracać uwagę nie tylko na poprawność i skuteczność komunikacyjną wypowiedzi, ale również na ich poprawność językową. Kształcenie i rozwijanie kompetencji lingwistycznej, na którą składają się: kompetencja fonologiczna, ortoepiczna, ortograficzna, leksykalna, gramatyczna oraz kompetencja semantyczna, zapewni uczącym się języka budowanie wypowiedzi poprawnych pod względem językowym co ma również bezpośrednie przełożenie na skuteczność porozumiewania się.

We współczesnej dydaktyce językowej, zdominowanej przez podejścia komunikacyjne i zadaniowe, które kładą nacisk na opanowanie przez ucznia kompetencji sprawnego i skutecznego porozumiewania się, nabywanie wiedzy o języku i doskonalenie znajomości poszczególnych podsystemów języka schodzi na plan dalszy. Utrwaliło się przekonanie, że najważniejszym celem nauki języka jest umiejętność radzenia sobie w różnych sytuacjach życia codziennego do czego wystarczają proste środki językowe wzbogacone całą gamą środków pozawerbalnych. Posługiwanie się podstawową leksyką oraz podstawowymi strukturami morfosyntaktycznymi nie zawsze jednak pozwala na osiągnięcie wybranych celów komunikacyjnych. Oczywiście zawsze można posługiwać się bezkolicznikami oraz podstawowymi formami leksyki zaczerpniętymi ze słownika, ale w procesie glottodydaktycznym chyba nie o taki poziom znajomości języka nam chodzi.

Na każdym poziomie nauczania, kurs języka powinien umożliwić uczniom i słuchaczom poznanie i utrwalenie różnorodnych środków językowych, które pozwolą im na efektywne rozumienie wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz na tworzenie własnych wypowiedzi w mowie i w piśmie, poprawnych pod względem fonetycznym, ortograficznym, leksykalnym i morfosyntaktycznym. To poprawność językowa decyduje w znacznym stopniu o skuteczności wypowiedzi w kontekście komunikacyjnym. Wypowiedzenia zniekształcone pod względem fonetycznym, zapisane bez zastosowania odpowiednich reguł i zasad pisowni powodują poważne zaburzenia w procesie komunikacji. Również niepoprawne użycie słownictwa i struktur gramatycznych powoduje zakłócenia w przepływie informacji pomiędzy interlokutorami i sprawia, że komunikaty stają się niezrozumiałe.

Nie negując potrzeby rozwijania kompetencji komunikacyjnej w procesie nauczania/uczenia się języka obcego, chcielibyśmy zwrócić uwagę na konieczność położenia większego nacisku na rozwijanie i doskonalenie kompetencji lingwistycznej przyszłych użytkowników języków obcych. Przygotowanie uczniów oraz słuchaczy do skutecznego porozumiewania się w języku zmusza zatem do zwrócenia większej uwagi w procesie glottodydaktycznym na opanowanie fonetyki, ortografii, słownictwa i morfoskładni.

Optymalne przyswojenie sobie poszczególnych podsystemów języka wymaga odpowiedniego doboru metod i technik prezentacji materiału, a także zastosowania w nauczaniu/uczeniu się różnorodnych ćwiczeń pozwalających na utrwalanie, zapamiętywanie i swobodne użycie poznanych środków językowych. Wykorzystywanie bogatej, urozmaiconej gamy ćwiczeń w odniesieniu do wszystkich podsystemów języka powinno przyczynić się do pełniejszego, bogatszego poznania języka, zapewniającego efektywną komunikację, wolną od rażących błędów fonetycznych, ortograficznych, czy leksykalno-gramatycznych. Będąc zwolennikiem nie tylko podejścia komunikacyjnego w glottodydaktyce, ale także podejścia kognitywnego, jestem przekonany, że świadoma refleksja nad funkcjonowaniem języka obcego pozwoli zrozumieć uczniom, że język będący narzędziem komunikacji tworzą ściśle ze sobą powiązane podsystemy, których znajomość jest niezbędną w procesie komunikacji ustnej i pisemnej.

Niniejsza praca została w całości poświęcona praktycznemu opanowywaniu systemu fonicznego języka obcego oraz systemu ortograficznego¹.

Jako romanista, specjalizujący się w dydaktyce języka francuskiego jako obcego, swoje rozważania teoretyczne i propozycje ćwiczeń prezentowane w po-

¹ Książka odwołuje się do treści prezentowanych w moich wcześniejszych publikacjach, (Gajos, 1999; 2010). Omawiana problematyka została tutaj zaktualizowana i poszerzona o nowe zagadnienia, które dają pełniejszy i aktualny obraz wiedzy na temat fonetyki i ortografii francuskiej zarówno w ujęciu językoznawczym, jak i glottodydaktycznym.

szczególnych rozdziałach tej książki ograniczam do języka francuskiego. Niemniej, nauczyciele i przyszli nauczyciele pozostałych języków obcych będą mogli być może znaleźć w moim opracowaniu pomysły ćwiczeń i rozwiązań metodycznych możliwych do wykorzystania w ich praktyce glottodydaktycznej.

Chciałbym przede wszystkim zwrócić uwagę na praktyczny charakter tej książki, której celem jest dostarczenie nauczycielom romanistom pewnego rodzaju kompendium z zakresu metodyki fonetyki korektywnej oraz metodologii opracowywania ćwiczeń fonetycznych i ortograficznych. Zastrzegam jednak, że książka ta nie jest ani podręcznikiem, ani zeszytem ćwiczeń do nauczania wymowy głosek czy nauczania prozodii języka francuskiego jako obcego. Nie jest to także podręcznik do nauczania zawilości francuskiej ortografii.

Książka zawiera kanwę i schematy ćwiczeń fonetycznych i ortograficznych, na podstawie których nauczyciele mogą konstruować swoje własne ćwiczenia w zależności od potrzeb uczniów, realizowanych celów, poziomu językowego słuchaczy, stosowanego podręcznika i innych materiałów dydaktycznych, a także form ewaluacji i certyfikacji. Oprócz charakteru czysto pragmatycznego, monografia ma również charakter teoretyczny. Zamieszczono w niej bowiem analizę najważniejszych zagadnień z zakresu współczesnej fonetyki i ortografii języka francuskiego, wskazując na ewolucyjny charakter podsystemu fonetycznego oraz ortograficznego współczesnej francuszczyzny. Monografia zawiera także teoretyczne podstawy programowania kursu fonetyki oraz ortografii, krytyczny przegląd różnych teoretycznych koncepcji procedur korekcyjnych, a także metodologię generowania ćwiczeń fonetycznych i ortograficznych oraz ich typologię porównawczą.

Prezentowane w tej pracy typy ćwiczeń językowych zostały po części eksceperowane z opracowań teoretycznych i praktycznych poświęconych nauczaniu poprawnej wymowy i pisowni w języku francuskim. Staralem się jednak zamieścić jak najwięcej oryginalnych materiałów autorskich wykorzystywanych przeze mnie w mojej praktyce zawodowej: nauczyciela akademickiego, ale także autora podręczników.

Przyjęty cel i koncepcja książki wyznaczają jej strukturę. Całość została podzielona na rozdziały odpowiadające teoretycznym i praktycznym aspektom nauczania i uczenia się fonetyki oraz ortografii języka obcego. Zaproponowano opis fonetyki i ortografii francuskiej w perspektywie językoznawczej i glottodydaktycznej. Krótkie, językoznawcze wprowadzenie teoretyczne znajdujące się w rozdziałach pierwszym i szóstym prezentuje aktualny stan wiedzy na temat systemu fonicznego i ortograficznego języka francuskiego. Pozostałe rozdziały zawierają przegląd wybranych zagadnień dotyczących przyswajania poprawnej wymowy i pisowni w języku obcym dokonany z punktu widzenia glottodydaktycznego. Uwzględniono w nim między innymi: trudności w uczeniu się fonetyki oraz ortografii języka francuskiego przez Polaków i najczęściej popełniane błędy przez polskiego ucznia. Monografia zawiera także podstawy programowania

kursu fonetyki i ortografii. Szczególne miejsce zajmuje w niej metodologia opracowywania różnych typów ćwiczeń fonetycznych i ortograficznych przydatnych w kształceniu słuchu fonematycznego ucznia, jego umiejętności artykulacyjnych oraz w kształceniu kompetencji ortograficznej w języku obcym. Dla lepszego zilustrowania każdego typu prezentowanych ćwiczeń, zaproponowano ich egzemplifikację konkretnymi materiałami praktycznymi.

1. JĘZYKOZNAWCZE PODSTAWY FONETYKI JĘZYKA FRANCUSKIEGO

Poszczególne elementy języka tworzą hierarchicznie uporządkowaną całość, nazywaną przez językoznawców strukturalistów systemem. Teoria o systemowym charakterze języka pojawiła się między innymi w pracach dwóch wybitnych językoznawców przełomu XIX i XX wieku: Jana Baudouina de Courtenaya – pierwszego polskiego językoznawcy o renomie międzynarodowej oraz Ferdinanda de Saussure’a wybitnego lingwisty szwajcarskiego. Prace obu naukowców przyczyniły się w istotny sposób nie tylko do rozwoju współczesnej myśli lingwistycznej, ale także zmieniły pojmowanie istoty języka i co za tym idzie, wpłynęły w dużej mierze na metodykę nauczania języków obcych.

Tak więc język, którym posługujemy się w codziennej komunikacji to system znaków i reguł tworzących zbiory cząstkowe języka nazywane potocznie podsystemami. W ujęciu językoznawstwa strukturalistycznego język jest kodem, a stosunek poszczególnych podsystemów tego kodu jest ściśle uporządkowany względem siebie. Zwykło się porównywać ogólny system języka do kilkuwarstwowego tortu. Jego solidną podstawę stanowią fonemy: najmniejsze, niepodzielne twory języka posiadające cechy dystynktywne. Tworzą one system foniczny języka, w obrębie którego wyróżnia się dwa podsystemy: fonetyczny i fonologiczny.

Fonetyka bada akustyczno-fizjologiczną wartość dźwięków mowy. Dostarcza glottodydaktykom opisu głosek z punktu widzenia ich percepcji i artykulacji dokonywanych przez interlokutorów. W praktyce glottodydaktycznej przekłada się to na realizację dwóch podstawowych celów nauczania w obrębie podsystemu fonetycznego: kształcenia słuchu fonematycznego ucznia i kształcenia umiejętności poprawnej wymowy głosek danego języka obcego.

Fonologia natomiast bada dźwięki mowy w kontekście pełnionych przez nie funkcji dystynktywnych w systemie języka. Znajomość podstaw podsystemu fonologicznego języka, uwrażliwienie ucznia na cechy dystynktywne fonemów języka obcego może zapobiegać powstawaniu błędów o charakterze interferencyjnym, polegających na zastępowaniu cech dystynktywnych fonemów obcojęzycznych przez te, które należą do języka ojczystego ucznia.

Zanim przejdziemy do rozważań na temat nauczania fonetyki na lekcjach języka obcego, przyjrzymy się francuskiemu systemowi fonetycznemu od strony językoznawczej. Takie podejście pozwoli nam na ogólny opis aktualnego stanu fonetyki francuskiej, który będzie punktem wyjścia do zdiagnozowania trudności napotykaných przez polskiego ucznia w przyswajaniu wymowy francuskiej oraz

do opracowania programu nauczania języka w zakresie wymowy, rytmu, akcentu, intonacji i zjawisk fonicznych zachodzących wewnątrz pojedynczej grupy rytmicznej czy wewnątrz zdania.

W ogólnie dostępnych pracach poświęconych fonetyce artykulacyjnej języka francuskiego, autorzy zwracają uwagę na fizjologiczno-akustyczną realizację dźwięków dokonując ich opisu typologicznego ze względu na miejsce artykulacji, udział poszczególnych narządów mowy w trakcie emisji głosek ze szczególnym uwzględnieniem systemu rezonatorów: jamy ustnej, nosowej i gardłowej, a także artykulatorów ruchomych: warg, języka, podniebienia miękkiego z języczkiem oraz artykulatorów stałych, czyli: podniebienia twardego, zębów oraz dziąseł².

Najprostsza typologia głosek obejmuje dwie podstawowe grupy: samogłoski oraz spółgłoski. Samogłoski są traktowane jako elementy zgłoskotwórcze czyli takie, które mogą samodzielnie tworzyć sylabę, bądź też ją współtworzyć jako tzw. element konieczny: [a-mi], [a-mi-kal], [a-mi-tje] itd.

Z punktu widzenia akustycznego, wszystkie samogłoski są tonami, emitowanymi w wyniku równomiernego przepływu i wibracji powietrza.

W odróżnieniu od samogłosek, spółgłoski nie mogą samodzielnie, bez wsparcia elementu wokalicznego tworzyć sylaby. Spółgłoski są pozbawione charakteru tonalnego, a ich artykulacja następuje w wyniku odpowiedniego ułożenia i kontaktu narządów artykulacyjnych. Spółgłoski są zatem głoskami szmerowymi (franc. *bruits*). Bogactwo systemu konsonantycznego w języku francuskim, zdefiniowane w znacznym stopniu sposobem artykulacji spółgłosek, przedstawimy w rozdziale 1.2.

Dokonując ogólnej charakterystyki głosek francuskich, warto jeszcze wspomnieć o głoskach łączących w sobie cechy artykulacyjne właściwe dla samogłosek i spółgłosek. Są to tzw. półsamogłoski lub półspółgłoski, które zaprezentujemy również w jednym z dalszych rozdziałów (patrz rozdz. 1.3).

Opis podsystemów języka: wokalicznego, konsonantycznego i półkonsonantycznego, chcielibyśmy poprzedzić kilkoma danymi o charakterze ilościowym. Język francuski w swojej warstwie fonicznej, w wersji standardowej, dysponuje 36 głoskami i w porównaniu z innymi językami można go uznać za średnio bogaty³. Stosunkowo duża liczba głosek o charakterze wokalicznym sprawia, że język francuski jest zaliczany do języków rozbudowanych pod względem samogłoskowym. W klasycznym opisie przyjmuje się aż 16 elementów wokalicznych co stanowi prawie 50% wszystkich dźwięków. Ze względu na obserwowane zmiany w sposobie artykulacji samogłosek przez rodzimych użytkowników języka, w wielu współczesnych opracowaniach językoznawczych podaje się liczbę

² Wykaz prac poświęconych temu zagadnieniu znajduje się w bibliografii.

³ Porównanie typologiczne pomiędzy różnymi systemami językowymi, patrz: (Milewski Tadeusz, 1976).

13 głosek wokalicznych, co też wcale nie jest mało w porównaniu z polskim systemem samogłoskowym. Rozbudowany wokalizm francuski, duża różnorodność samogłosek, często nieobecnych w polskim systemie językowym, powoduje występowanie różnych trudności w ich percepcji i artykulacji, o których piszemy w części poświęconej glottodydaktycznym aspektom przyswajania systemu fonicznego współczesnej francuszczyzny.

Po tych ogólnych rozważaniach na temat systemu fonicznego języka francuskiego, proponujemy bardziej szczegółową klasyfikację i opis samogłosek, spółgłosek i półsamogłosek francuskich.

1.1. Podsystem wokaliczny

Tak jak stwierdziliśmy powyżej, w klasycznym ujęciu wokalizmu francuskiego, wyróżnia się 16 elementów samogłoskowych, które można w praktyce sprowadzić do 13 głosek. Biorąc pod uwagę fakt, że niektóre materiały do nauczania języka francuskiego jako obcego prezentują pełną gamę francuskich samogłosek i nie uwzględniają uproszczeń zachodzących w wymowie niektórych głosek przez rodzimych użytkowników języka, prezentujemy poniżej pełen wykaz samogłosek ustnych i nosowych, wykorzystując do tego znaki międzynarodowego alfabetu fonetycznego.

Samogłoski ustne

[a] a przednie	(a antérieur)
[ɑ] a tylne	(a postérieur)
[e] e ścieśnione	(e fermé)
[ɛ] e otwarte	(e ouvert)
[ə] e niestałe	(e instable)
[œ] eu otwarte	(eu ouvert)
[ø] eu ścieśnione	(eu fermé)
[i] i	(i)
[ɔ] o otwarte	(o ouvert)
[o] o ścieśnione	(o fermé)
[y] ü	(u)
[u] u	(ou)

Samogłoski nosowe

[ã] a nosowe	(a nasal)
[ɔ̃] o nosowe	(o nasal)
[ɛ̃] e nosowe	(e nasal)
[œ̃] eu nosowe	(eu nasal)

We współczesnej francuszczyźnie mówionej, zacierają się różnice artykulacyjne pomiędzy *a* przednim i *a* tylnym. Niezależnie od środowiska społeczno-zawodowego, poziomu wykształcenia czy wieku, w wielu regionach Francji, w tym także w okręgu paryskim, obserwuje się tendencję do wymawiania raczej *a* przedniego. W wyrazach takich jak: *bas/bat*, *mâle/mal*, *pâte/patte*, *tâche/tache*, w których przednia i tylna artykulacja *a* pełniła kiedyś funkcję dystynktywną, słychać dzisiaj już tylko [a].

Obecnie, Francuzi nie rozróżniają także w wymowie dwóch samogłosek nosowych: [ɛ̃] i [œ̃] i sprowadzają ich artykulację do e nosowego. Tak więc wyrazy: *un/hein*, *brun/brin* są współcześnie realizowane przez rodzimych użytkowników języka jako: [ɛ̃] i [brɛ̃]⁴

Neutralizacja artykulacji samogłosek otwartych i ścieśnionych może także dotyczyć [ɔ], [o], [œ], [ø]. Zacieranie się różnic w wymowie powyższych samogłosek jest jednak zjawiskiem rzadszym i bywa w znacznym stopniu uzależnione od pozycji w sylabie lub otoczenia konsonantycznego. Również opozycja *e* ścieśnionego do otwartego wydaje się mniej wyczuwalna we współczesnej francuszczyźnie, chociażby w takich wyrazach jak: *j'ai/j'aie*, *j'irai/j'irais*, *gai/guet*, które są dzisiaj wymawiane z tendencją do *e* otwartego: [ʒɛ], [ʒiʁɛ], [gɛ].

Bardzo problematyczna jest realizacja foniczna *e* niestałego, które w zasadzie nigdy nie występuje w sylabie akcentowanej. Jego foniczna opozycja do *eu* otwartego bądź ścieśnionego jest praktycznie niewyczuwalna, zważywszy na fakt, że większość Francuzów wymawia ją jak [œ], a czasami jak [ø]. Można także zauważyć, że w pewnych sytuacjach, opuszczanie lub pozostawianie *e* niestałego nie ma większego wpływu na efektywność procesu komunikacji.

[ilɛpti] : [ilɛpɔti] = *il est petit*

[lasəmen] : [lasɛn] = *la semaine*

Bywają jednak sytuacje, w których taka dowolność jest niedopuszczalna ze względu na wysokie ryzyko zaburzenia procesu komunikacji. Na przykład, *dehors!* i *dors!* muszą być realizowane fonicznie [dɔɔːʀ] i [dɔːʀ].

Jak wynika z tego pobieżnego przeglądu, neutralizacja wymowy samogłosek dotyczy przede wszystkim tych elementów wokalicznych, które charakteryzują się podwójnym brzmieniem: tylnym/przednim, otwartym/ścieśnionym. Uproszczony system wokaliczny funkcjonujący we współczesnej francuszczyźnie mówionej możemy zilustrować następującym schematem.

⁴ W naszej pracy, we wszystkich podawanych przykładach, stosować będziemy zapis zgodny z transkrypcją standardową: tak więc, chociaż w wymowie słyszymy obecnie jedno *e* nosowe, to w transkrypcji używamy [ɛ̃] [œ̃].

[i]	[y]	[u]
[e]	[ø]	[o]
[ɛ/ɛ̃]	[œ](ə)	[ɔ/ɔ̃]
	[a/ɑ̃]	

Schemat współczesnego systemu samogłoskowego w języku francuskim

Na najwyższym poziomie znajdują się samogłoski jednobrzmieniowe, proste: [i], [y], [u], których wymowa nie zależy w żadnym stopniu ani od pozycji w sylabie, ani od pozycji w grupie rytmicznej.

Il lit dans sont lit. [illi dāsõli]

Luc, tu fumes ? [lyk tyfym]

Oublie tout ! [ublitu]

Na niższych poziomach znajdują się samogłoski ustne wielobrzmieniowe, złożone, wraz z ich odpowiednikami nosowymi [e], [ɛ], [ɛ̃], [ø], [œ], [o], [ɔ], [ɔ̃], [a], [ɑ̃]. Sposób realizacji elementów wokalicznych wielobrzmieniowych zależy w dużym stopniu od miejsca jakie zajmuje dana głoska w wyrazie, bądź grupie rytmicznej, a także od rodzaju sylaby w jakiej występuje. W sylabie zamkniętej, akcentowanej bądź nie, mamy najczęściej wariant samogłoski otwartej, natomiast w sylabie otwartej, zarówno akcentowanej jak i nieakcentowanej, dominuje wymowa ścieśniona. Znajomość powyższych zasad może być bardzo przydatna nie tylko w poprawnym rozróżnianiu i wymawianiu samogłosek francuskich, ale także w trakcie poznawania reguł przejścia od języka mówionego do języka pisanego.

Innym zjawiskiem, o którym należy wspomnieć omawiając zmiany zachodzące w wymowie francuskich samogłosek jest ich długość artykulacyjna. Generalnie, samogłoski nieakcentowane są krótkie, natomiast samogłoski akcentowane posiadają wydłużoną wartość artykulacyjną. Respektowane dawniej w wymowie wydłużanie samogłosek ze względu na funkcję dystynktywną, w potocznej francuszczyźnie mówionej praktycznie już zanikło.

<i>âne : Anne</i>	[an]
<i>bêlé : belle</i>	[bɛl]
<i>bête : bette</i>	[bɛt]
<i>fête : faites</i>	[fet]
<i>maitre : mettre</i>	[mɛtr]
<i>tête : tette</i>	[tɛt]

Utrzymuje się natomiast zjawisko wydłużonej artykulacji samogłosek akcentowanych [o], [ø] oraz wszystkich nosówek, o ile występuje po nich wymawiany element konsonantyczny: spółgłoska lub grupa spółgłoskowa.

La Saône [laso:n]
une meute [ynmø:t]
un feutre [œfø:ʀ]
il pense [il pɑ:s]
elle tombe [ɛltõ:b]
un timbre [œtẽ:br]

Wydłużenie artykulacyjne obejmuje także pozostałe samogłoski w pozycji akcentowanej jeżeli występuje po nich jedna z następujących spółgłosek: [ʀ], [v], [z], [ʒ] lub grupa spółgłoskowa [v].

je dors [ʒdo:ʀ]
une louve [ynlu:v]
douze [du:z]
il neige [ilnɛ:ʒ]
il est ivre [ilɛi:vʀ]

Biorąc pod uwagę różnice ilościowe i jakościowe występujące w obrębie wokalizmu francuskiego w stosunku do systemu samogłoskowego funkcjonującego w języku polskim, naturalnym jest fakt występowania u osób uczących się języka francuskiego różnego rodzaju trudności w zakresie percepcji głosek i ich artykulacji. Powstają one pod wpływem oddziaływania nabytych i utrwalonych nawyków fonicznych w języku ojczystym.

Do najczęściej powtarzających się błędów należą, między innymi⁵:

- błędna percepcja i artykulacja dźwięków, które nie występują w polskim systemie fonetycznym, na przykład: [ɣ], [ø], [ã].
- deformacja dźwięków zbliżonych do tych, które występują w mowie ojczystej, na przykład: otwieranie samogłosek ścieśnionych, zbyt słaba labializacja, asynchroniczne wymawianie nosówek itp.

1.2. Podsystem konsonantyczny

Porównując spółgłoski występujące w języku francuskim i w języku polskim, łatwo zauważymy, że oba systemy posiadają wspólne elementy konsonantyczne. Pod względem ilościowym obserwujemy przewagę na rzecz języka polskiego. Język francuski posiada 17 elementów konsonantycznych, które mają swoje ekwiwalenty w języku polskim.

⁵ Szerzej na temat błędów wymowy popełnianych przez uczących się języka francuskiego piszemy w rozdz. 3.

Spółgłoska	Język polski	Język francuski
[p]	<i>pot</i>	<i>pot</i>
[b]	<i>bat</i>	<i>bat</i>
[t]	<i>test</i>	<i>test</i>
[d]	<i>dadaisme</i>	<i>dadaizm</i>
[k]	<i>kok</i>	<i>coq</i>
[g]	<i>gafa</i>	<i>gaffe</i>
[f]	<i>fanfara</i>	<i>fanfare</i>
[v]	<i>valet</i>	<i>valet</i>
[s]	<i>sos</i>	<i>sauce</i>
[z]	<i>zebra</i>	<i>zèbre</i>
[ʃ]	<i>szef</i>	<i>chef</i>
[ʒ]	<i>żur</i>	<i>jour</i>
[l]	<i>lis</i>	<i>lisse</i>
[ʀ]	<i>rura</i>	<i>rural</i>
[m]	<i>mama</i>	<i>maman</i>
[n]	<i>nos</i>	<i>noce</i>
[ɲ]	<i>wiń</i>	<i>vigne</i>

Na ogół, nauka wymowy francuskich spółgłosek nie sprawia polskiemu uczniowi większych trudności. Istnieją jednak pewne różnice w artykulacji spółgłosek francuskich uwarunkowane pozycją w sylabie, wyrazie, zdaniu, otoczeniem spółgłoskowym i samogłoskowym, które mogą być przyczyną błędnych realizacji.

Sposób artykulacji spółgłosek pozwala na przyjęcie następującej klasyfikacji⁶:

– Spółgłoski zwarto-wybuchowe: [p], [b], [t], [d], [k], [g]. W trakcie ich wymawiania dochodzi do zwarcia narządów mowy w jamie ustnej i swoistej „eksplozji”, która następuje w wyniku pokonywania bariery zwartych narządów mowy przez strumień powietrza wydostający się na zewnątrz.

– Spółgłoski szczelinowe, tzw. spiranty: [f], [v], [s], [z], [ʃ], [ʒ].

W czasie ich emisji, następuje silne zbliżenie narządów mowy do siebie, utworzenie pomiędzy nimi szczeliny, przez którą „przedziera się” strumień powietrza.

– Spółgłoski płynne: [l], [ʀ], [m], [n], [ɲ].

⁶ Bardziej szczegółową klasyfikację spółgłosek francuskich czytelnik może znaleźć na przykład w podręczniku gramatyki francuskiej A. Kacprzak i J. Sypnickiego (2000).

W odróżnieniu od wymienionych wyżej grup spółgłoskowych, konsonanty płynne są zawsze dźwięczne, podobnie jak samogłoski, co wynika z „na wpółotwartych” narządów mowy podczas ich artykulacji i z faktu, że przepływające przez krtań powietrze wprawia w drganie zsunięte wiązadła głosowe. W przypadku artykulacji spółgłosek płynnych, w pewnym miejscu następuje „zwarcie” narządów, które jednak nie hamuje przepływu powietrza z płuc dzięki „rozwarciu” w innym punkcie. Przy wymawianiu spółgłosek płynnych, to rozwarcie przez które wydobywa się powietrze jest dość szerokie i dlatego spółgłoski [l], [ʀ], [m], [n], [ɲ] bywają także nazywane spółgłoskami półotwartymi.

W przeciwieństwie do dźwięcznych spółgłosek półotwartych, spółgłoski zwarte i szczelinowe mogą być bezdźwięczne lub dźwięczne, co zależy od stopnia zsunięcia strun głosowych. W przypadku ich rozsunęcia, artykulacja elementów konsonancyjnych jest bezdźwięczna: [p], [t], [k], [f], [s], [ʃ], a przy zsuniętych wiązadłach mamy do czynienia z dźwięczną wymową spółgłosek: [b], [d], [g], [v], [z], [ʒ].

W języku francuskim, spółgłoski zachowują swoją dźwięczność w wygłosie, podczas gdy w języku polskim ją tracą. Dźwięczność lub jej brak stanowi cechę dystynktywną pozwalającą na rozróżnianie znaczenia jednostek leksykalnych czy ich rodzaju gramatycznego.

<i>baisse</i> : <i>baise</i>	[bɛs] : [bɛ:z]
<i>cache</i> : <i>cage</i>	[kaʃ] : [ka:ʒ]
<i>doc</i> : <i>dogue</i>	[dɔk] : [dɔg]
<i>douce</i> : <i>douze</i>	[dus] : [du:z]
<i>os</i> : <i>ose</i>	[ɔs] : [o:z]
<i>naïf</i> : <i>naïve</i>	[naif] : [nai:v]

Zagadnienie dźwięczności jest także problematyczne w przypadku bezdźwięcznego *s* znajdującego się w otoczeniu wokalicznym. Zgodnie z obowiązującą normą, spółgłoska *ta*, w pozycji pomiędzy dwiema samogłoskami powinna być artykułowana w sposób dźwięczny.

<i>bisou</i>	[bizu]
<i>fusée</i>	[fyze]
<i>Jésus</i>	[ʒɛzy]
<i>poison</i>	[pwaʒɔ̃]
<i>présent</i>	[prezɑ̃]

We współczesnej francuszczyźnie mówionej dochodzi często do powstawania tzw. „zbitek” słownych co powoduje modyfikacje w warstwie fonicznej. Na przykład, dźwięczne [ʒ] w zaimku osobowym *je* jest wymawiane bezdźwięcznie jak [s] w połączeniu z formą osobową czasowników *être*, *savoir*.

je suis > *chuis* [ʃui]

je ne sais pas > *chais pas* [ʃεpa]

Warto pamiętać, że podobnie jak w przypadku artykulacji francuskich samogłosek, podczas wymowy francuskich spółgłosek mięśnie aparatu mowy muszą być bardziej napięte. Tym samym siła z jaką wymawiany spółgłoski we francuskich wyrazach jest nieco większa niż podczas artykulacji tych samych konsonantów w języku polskim. Zarówno w języku polskim, jak i w języku francuskim, w przeciwieństwie do samogłosek, spółgłoski nigdy nie występują samodzielnie. Towarzyszy im zawsze element wokaliczny tworząc z głoską konsonantyczną sylabę. Nawet wymieniając nazwy liter alfabetu łacińskiego, którego używamy w obu językach, robimy to dodając zawsze samogłoskę przed lub po spółgłosce.

Na zakończenie rozdziału poświęconego spółgłoskom prezentujemy zatem tabelaryczne zestawienie ich nazw we francuskim alfabecie.

B, b	[be]
C, c	[se]
D, d	[de]
F, f	[εf]
G, g	[ʒe]
H, h	[aʃ]
J, j	[ʒi]
K, k	[ka]
L, l	[εl]
M, m	[εm]
N, n	[εn]
P, p	[pe]
Q, q	[ky]
R, r	[εR]
S, s	[εs]
T, t	[te]
V, v	[ve]
W, w	[dubløve]
X, x	[iks]
Z, z	[zεd]

1.3. Podsystem półspółgłosek

W języku francuskim, oprócz elementów czysto wokalicznych i konsonan-tycznych, występują jeszcze trzy głoski łączące w sobie cechy artykulacyjne charakterystyczne zarówno dla samogłosek jak i spółgłosek. Dlatego też w podręcznikach fonetyki są one klasyfikowane jako półsamogłoski bądź półspółgłoski. Poprawna wymowa półspółgłosek francuskich zależy w dużym stopniu od przy-swojenia sobie wymowy odpowiadających im samogłosek.

I tak:

samogłosce [i] odpowiada półspółgłoska [j] *yod*,
samogłosce [y] odpowiada półspółgłoska [ɥ] *uê*,
samogłosce [u] odpowiada półspółgłoska [w] *oué*.

W pierwszym etapie artykulacji półsamogłosek słyszymy element woka-liczny, który stopniowo nabiera cech charakterystycznych dla artykulacji konso-nantów. Taka wymowa sprawia, że [j], [ɥ], [w] są głoskami niesylabicznymi, co oznacza, że nie mogą one samodzielnie tworzyć sylab. Mogą jedynie, podobnie jak spółgłoski, współtworzyć jedną sylabę z samogłoską z którą się łączą.

1.4. Wybrane problemy i zjawiska fonetyczne

W kolejnym rozdziale chcielibyśmy przybliżyć zagadnienia fonetyczne, któ-re napotykaamy podczas tworzenia ustnych komunikatów językowych we współ-czesnym języku francuskim. Ich znajomość pozwoli lepiej zrozumieć ich funk-cjonowanie w języku oraz ułatwi tworzenie wypowiedzi pozbawionych błędów o charakterze fonetycznym.

1.4.1. Elizja

Analizując francuski system wokaliczny i jego funkcjonowanie w codzien-nej komunikacji językowej rodzimych użytkowników języka, warto przyjrzeć się jeszcze jednemu zjawisku fonetycznemu, którego realizacja w praktyce ko-munikacyjnej odbiega w znacznym stopniu od norm zapisanych w dostępnych podręcznikach gramatyki. Zjawisko to nazywane elizją lub wyrzutnią polega na opuszczaniu w mowie, (a także w piśmie) końcowej samogłoski wyrazu przed wyrazem rozpoczynającym się od elementu wokalicznego. W języku francuskim elizja następuje nie tylko przed wyrazami rozpoczynającymi się od samogłoski, ale także od *h* niemego. Zgodnie z przyjętą normą, w języku francuskim, zjawisko elizji dotyczy tylko trzech samogłosek kończących wyraz:

a, e oraz *i*.

<i>le amour</i>	>	<i>l'amour</i>
<i>la amie</i>	>	<i>l'amie</i>
<i>si il</i>	>	<i>s'il</i>
<i>que elle</i>	>	<i>qu'elle</i>
<i>le homme</i>	>	<i>l'homme</i>
<i>la habitation</i>	>	<i>l'habitation</i>

W wypowiedziach ustnych rodzimych użytkowników języka bardzo łatwo zauważymy silną tendencję do stosowania elizji z samogłoską *u*. Obserwujemy to nie tylko w rozmowach potocznych, ale także w mediach, w szkole, w pracy.

<i>Tu as compris ?</i>	>	<i>T'as compris ?</i> [takõpri]
<i>Tu es fou !</i>	>	<i>T'es fou !</i> [tefu]
<i>Tu oublies tout !</i>	>	<i>T'oublies tout !</i> [tublitu]

Nie ma elizji przed liczebnikami, nazwami liter, a także pewną grupą wyrazów rozpoczynających się od *y*, *ou*.

<i>le onze</i>	[lõz:z]
<i>de huit heures</i>	[døuitø:ʀ]
<i>le un</i>	[lõœ]
<i>le a</i>	[lõa]
<i>le u</i>	[lõy]
<i>la Yougoslavie</i>	[lajugõslavi]
<i>le yacht</i>	[lõjõt]

1.4.2. Struktura sylabiczna

Do utworzenia sylaby, potrzebna jest samogłoska. Ani spółgłoski, ani pół-samogłoski nie mogą samodzielnie tworzyć sylab. Ze względu na naturę sylab i występowanie na ich końcu elementu samogłoskowego, bądź spółgłoskowego, wyróżniamy: sylaby foniczne otwarte oraz sylaby foniczne zamknięte.

Sylaby foniczne otwarte są zakończone wymawianą samogłoską:

[u]
[e-te]
[a-mi]
[ma-ri]
[si-ne-ma]
[fi-na-li-te]

Sylaby foniczne zamknięte są zakończone wymawianą spółgłoską:

[a:R]
[aRk]
[lɛk-tœ:R]
[paR-ti:R]
[kɔR-pys]
[laR-ʒœ:R]

Ze względu na wokaliczny charakter języka francuskiego, większość sylab w wyrazach to sylaby otwarte, które stanowią około 80 procent. Sylaby zamknięte stanowią zdecydowaną mniejszość.

Na podstawie powyższych przykładów łatwo możemy zauważyć, że sylaby mogą mieć różną budowę. Najprostszą sylabą jest sylaba samogłoskowa, którą tworzy pojedyncza samogłoska, oznaczamy ją przy użyciu symbolu V:

[a] *a, à, as, ah*
[e] *et, eh, hé*
[ɛ] *hais, hait*
[o] *au, aux, eau, haut*
[u] *ou, où*
[ɑ̃] *an, en*
[ɛ̃] *hein, un*
[ɔ̃] *on, ont*

Przed lub po samogłosce, która jest „jądrem sylabicznym” mogą występować spółgłoski lub półspółgłoski, tworząc z tą samogłoską mniej lub bardziej złożoną sylabę. Poniżej prezentujemy wybrane typy sylabiczne, będące równocześnie całymi wyrazami jednosylabowymi. V oznacza samogłoskę, C służy do oznaczenia spółgłoski.

Typ sylabiczny	Transkrypcja	Przykłady wyrazów
VC	[il] [aj] [ɔ:R]	<i>il, ils, île</i> <i>ail, aïe</i> <i>hors, or, ores</i>
VCC	[aRk] [i:VR] [ɔ̃:BR]	<i>arc</i> <i>ivre</i> <i>ombre</i>
CV	[te] [mɛ] [pɛ̃]	<i>thé, tes</i> <i>mai, mais, met, mets</i> <i>pin, pain, peint, peints</i>

Typ sylabiczny	Transkrypcja	Przykłady wyrazów
CVC	[bal] [li:R] [mɛ:R]	<i>bal, balle</i> <i>lire, lyre</i> <i>mer, mère, maire</i>
CCV	[bra] [kle] [plɛ̃]	<i>bras</i> <i>clés</i> <i>plein</i>
CVCC	[mɛtR] [tɑRt] [vɑ̃:dR]	<i>maître, mettre, mètre</i> <i>tarte</i> <i>vendre</i>
CCVC	[fRɑ̃:s] [plɔ̃:b] [sta:ʒ]	<i>France</i> <i>plombe</i> <i>stage</i>
CCVCC	[kRist] [pRɛtR] [pRɑ̃:dR]	<i>Christ</i> <i>prêtre</i> <i>prendre</i>

Jak widać na podstawie przytoczonych przykładów, struktura i typ sylab fonicznych nie zawsze pokrywają się z zapisem graficznym tych wyrazów.

Często sylaby foniczne zamknięte są sylabami graficznymi otwartymi i odwrotnie. W miejsce jednej sylaby fonicznej, możemy mieć dwie lub więcej sylab graficznych.

[i:vR] > *i-vre*
[mɛ] > *mais*
[pRɑ̃:dR] > *pren-dre*

Przyjrzyjmy się zatem poniżej w jaki sposób dzielimy francuskie wyrazy foniczne na sylaby. Reguły podziału na sylaby są dość proste. Wystarczy zapamiętać kilka prostych zasad, które prezentujemy na zakończenie tego rozdziału

1. Spółgłoska znajdująca się pomiędzy dwiema samogłoskami, tworzy sylabę z drugą spółgłoską:

[ami] > [a-mi]
[ale] > [a-le]
[ete] > [e-te]

2. Jeśli w pisowni mamy podwójną spółgłoskę, ale w wymowie jest ona realizowana pojedynczo, to stosujemy w podziale na sylaby foniczne pierwszą zasadę, czyli łączymy spółgłoskę z następującą po niej samogłoską:

<i>attendre</i>	>	[atã:dR]	>	[a-tã:dR]
<i>arroser</i>	>	[aRoze]	>	[a-RO-ze]
<i>mourrir</i>	>	[muRi:R]	>	[mu-ri:R]

3. Dwie różne spółgłoski rozdzielamy i każda z nich tworzy sylabę z inną samogłoską:

[bɛlʒik]	>	[bɛl-zik]
[sktœR]	>	[sɛk-tœ:R]
[vaksɛ̃]	>	[vak-sɛ̃]

4. Nigdy nie rozdzielamy grup spółgłoskowych z [l] i [R].

[fɔ̃tɛblo]	>	[fɔ̃-tɛ-blo]
[sãble]	>	[sã-ble]
[livre]	>	[li-vre]
[apri]	>	[a-pri]

Powyższe zasady podziału na sylaby możemy zilustrować, używając prostych schematów, w których *a* oznacza samogłoskę, natomiast *b* i *c* oznaczają spółgłoski.

1. *a / ba*
2. *a / bba*
3. *ab / ca*

Uwaga! (zasada trzecia nie dotyczy grup spółgłoskowych z *r* i *l*)
Jeśli *c* to *r* lub *l*, wówczas dzielimy wyrazy według poniższego schematu:

4. *a / bca*

1.4.3. Płynne łączenie samogłoskowe i spółgłoskowe

Kilka wyrazów graficznych może tworzyć w wymowie jedną grupę foniczną, w obrębie której nie robi się przerw między wyrazami. Dotyczy to zarówno wyrazów kończących się wymawianą samogłoską, jak i wyrazów zakończonych wymawianą spółgłoską.

W pierwszym przypadku mamy do czynienia z płynnym łączeniem samogłoskowym, w drugim natomiast z płynnym łączeniem spółgłoskowym.

Zjawisko to ilustrują poniższe przykłady:

Annie <u>a</u> <u>eu</u> neuf <u>amis</u> .	>	[aniay noefami]
Tu <u>as</u> <u>acheté</u> une <u>auto</u> ?	>	[tyaaʃte ynoto]

W przypadku łączenia spółgłoskowego, w grupach fonicznych stosujemy podział na sylaby zgodny z regułami przedstawionymi w pkt. 1.4.2.

<i>neuf amis</i>	>	[nœ-fa-mi]
<i>une auto</i>	>	[y-no-to]
<i>une petite amie</i>	>	[yn-pø-ti-ta-mi]
<i>un sac à main</i>	>	[œ-sa-ka-mɛ̃]
<i>un fils aimé</i>	>	[œ-fi-se-me]
<i>une grande avenue</i>	>	[yn-grɑ̃-da-vø-ny]

Zauważmy, że spółgłoska wchodząca w skład płynnego połączenia nigdy nie zmienia swojego charakteru, niezależnie od otoczenia samogłoskowego czy spółgłoskowego.

W przytoczonych przykładach *d*, *n* pozostają dźwięczne, natomiast *c*, *f*, *s*, *t* są wymawiane bezdźwięcznie.

Wyjątkiem jest *f* w wyrazie *neuf*, które przed wyrazami *heures* i *ans* jest wymawiane w sposób dźwięczny.

<i>neuf heures</i>	>	[nœ-vœ:ʀ]
<i>neuf ans</i>	>	[nœ-vɑ̃]

1.4.4. Łączenie międzywyrazowe

Kolejne zagadnienie, które chcielibyśmy zaprezentować, to łączenie międzywyrazowe. Zjawisko to, specyficzne wyłącznie dla języka mówionego, polega na wymawianiu końcowej graficznej spółgłoski wyrazu, normalnie niewymawianej, w połączeniu z wyrazem następującym, a rozpoczynającym się od samogłoski lub *h* niemego. Łączenie takie może występować tylko w obrębie jednej grupy rytmicznej, pomiędzy słowem nieakcentowanym a akcentowanym. W wyniku łączenia międzywyrazowego możemy łatwo zaobserwować pewne zmiany spółgłoskowe. Polegają one przede wszystkim na nabywaniu dźwięczności lub jej utracie w wyniku kontaktu z samogłoską. Dotyczy to jedynie wybranej grupy spółgłosek francuskich. I tak spółgłoski dźwięczne *d*, *g* stają się bezdźwięczne i są wymawiane jak: [t] [k]. Natomiast bezdźwięczne *s* na skutek łączenia międzywyrazowego nabiera dźwięczności i jest artykułowane jak [z].

<i>un grand avion</i>	[œgrɑ̃vɑ̃jɔ̃]
<i>un long hiver</i>	[œlɔ̃kivɛ:ʀ]
<i>ils ont</i>	[ilzɔ̃]
<i>vous êtes</i>	[vuzɛt]

Pozostałe spółgłoski: *p*, *t*, nie zmieniają brzmienia w trakcie łączenia międzywyrazowego.

trop amoureux [tʁopamurø]

petit ami [pitami]

Łączenie międzywyrazowe w języku francuskim może być także rozpatrywane z punktu widzenia jego dopuszczalności w wypowiedzeniach rodzimych użytkowników języka. W tym kontekście można wyodrębnić trzy kategorie łączy: obowiązkowe, zabronione i fakultatywne. Choć istnieją ściśle reguły stosowania łączy, opisane w podręcznikach gramatyki, to w praktyce zależą one w znacznym stopniu od stylu języka, rejestru, środowiska społeczno-zawodowego osoby mówiącej itp. Na przykład, w potocznej francuszczyźnie mówionej stosuje się mniej łączy niż w wypowiedziach oficjalnych, urzędowych. Dotyczy to zwłaszcza łączy o charakterze historycznym, które ewoluując mają tendencję do zanikania.

<i>L'avez-vous eu ?</i>	[lavevuzy]	>	[lavevuy]
<i>les chiens abandonnés</i>	[leʃjɛ̃zabadõne]	>	[leʃjɛ̃zabadõne]
<i>On prend un café ?</i>	[pʁɑ̃tœkafe]	>	[œpʁɑ̃œkafe]
<i>Les mecs aiment fort.</i>	[lemɛkzɛmfɔ:r]	>	[lemɛkɛmfɔ:r]
<i>Nous l'avons aimé.</i>	[nulavɔzeme]	>	[nulavɔ̃eme]

Poniżej prezentujemy po kilka, najbardziej klasycznych przypadków łączy obowiązkowych, zabronionych i fakultatywnych.

A. Łączenie obowiązkowe

Łączenia międzywyrazowe są obowiązujące wewnątrz grupy nominalnej złożonej z determinantu i rzeczownika określonego, na przykład pomiędzy rodzajnikiem, zaimkiem przymiotnym dzierżawczym, przymiotnym wskazującym a rzeczownikiem, a także pomiędzy przymiotnikiem stojącym przed rzeczownikiem.

<i>un ami</i>	[œ̃ami]
<i>les élèves</i>	[lezɛlɛ:v]
<i>aux élèves</i>	[ozɛlɛ:v]
<i>mes étudiants</i>	[mezɛtydja]
<i>ces apprenants</i>	[sezapʁɑ̃ɑ̃]
<i>chers amis</i>	[ʃɛʁzami]
<i>les mêmes arguments</i>	[lemɛmzɑʁgymɑ̃]
<i>les grands adolescents</i>	[legrɑ̃zadolɛsɑ̃]

W przypadku łączenia międzywyrazowego pomiędzy zaimkami przymiotnymi dzierżawczymi *mon, ton, son*, a następującymi po nich rzeczownikami możemy często usłyszeć utratę nosowości w wymowie determinantu. Część Francuzów w dalszym ciągu wymawia jednak *mon, ton, son* w połączeniu z wyrazami określanymi nie dokonując denazalizacji samogłoski [ɔ̃].

<i>mon amour</i>	[mɔ̃namu:r]	lub	[mõnamu:r]
<i>ton ami</i>	[tɔ̃nami]	lub	[tõnami]
<i>son amant</i>	[sɔ̃namã]	lub	[sõnamã]

Łączenie w grupie nominalnej jest także obowiązkowe pomiędzy innymi zaimkami poprzedzającymi rzeczownik: pytającym, nieokreślonym, a także pomiędzy liczebnikami.

<i>quels ouvrages ?</i>	[kɛlzuvra:ʒ]
<i>quelles artistes ?</i>	[kɛlzatist]
<i>les mêmes enseignants</i>	[lemɛmzãsɛ̃jã]
<i>plusieurs écoles</i>	[plyzjœ̃ʀɛkɔl]
<i>quelques avantages</i>	[kɛlkɔ̃zavãta:ʒ]
<i>certaines habitudes</i>	[sɛ̃ʀtɛnzabityd]
<i>deux hôtesses</i>	[døzɔtɛs]
<i>trois avril</i>	[trwazavril]
<i>dix euros</i>	[dizøro]

W grupie werbalnej, obligatoryjne łączenie międzywyrazowe występuje w trzech podstawowych przypadkach, które prezentujemy poniżej.

a) Łączenie pomiędzy zaimkiem osobowym w funkcji podmiotu a następującą po nim osobową formą czasownika:

<i>on attend</i>	[ɔ̃natã]
<i>nous entendons</i>	[nuzatãdɔ̃]
<i>vous habitez</i>	[vuzabite]
<i>ils arrivent</i>	[ilzari:v]
<i>elles ouvrent</i>	[ɛlzuvr]

Jeżeli pomiędzy zaimkiem osobowym w funkcji podmiotu a czasownikiem występują dopełnienie lub okolicznik wyrażone zaimkami *en, y* to obowiązuje łączenie międzywyrazowe pomiędzy zaimkami *nous, vous, ils, elles* a zaimkami *en, y*. W przypadku zaimka *en*, po którym znajduje się czasownik rozpoczynający się od samogłoski lub *h* niemego, obserwujemy kolejne, obowiązkowe łączenie międzywyrazowe.

<i>Nous y allons.</i>	[nuʒjalɔ̃]
<i>Vous en voulez ?</i>	[vuʒɑ̃vule]
<i>Ils y pensent.</i>	[ilʒipɑ̃s]
<i>Elles en achètent.</i>	[elzɑ̃nɑʒɛt]
<i>On y va.</i>	[ɔ̃niva]
<i>Tu en as assez ?</i>	[tyɑ̃nɑsɛ]

Obowiązkowe łączenie międzywyrazowe występuje także wtedy, kiedy pomiędzy podmiotem a czasownikiem znajdzie się zaimek osobowy *les* użyty w funkcji dopełnienia bliższego.

<i>Il les aime bien.</i>	[illezɛmbjɛ̃]
<i>Elle les entend arriver.</i>	[ellezɑ̃tɑ̃rɪv]

b) Łączenie końcowej spółgłoski elementu werbalnego z następującym po nim zaimkiem osobowym w kontekście inwersji zachodzącej pomiędzy podmiotem a orzeczeniem.

<i>Sort-il ?</i>	[sɔ̃ʀtil]
<i>D'où vient-elle ?</i>	[duvjɛ̃tɛl]
<i>Où sont-ils ?</i>	[usɔ̃til]
<i>Ont-elles fini ?</i>	[ɔ̃tɛlfini]

c) Łączenie formy czasownikowej trybu rozkazującego z następującymi po niej zaimkami: *en, y*.

<i>Vas-y !</i>	[vazi]
<i>Mangez-en encore !</i>	[mɑ̃ʒɛzɑ̃ ɑ̃kɔ:r]
<i>Sois-y à l'heure !</i>	[swazi alø:r]
<i>Parles-en à ton prof !</i>	[parlɛzɑ̃ atɔ̃prɔf]

d) Regularne łączenie międzywyrazowe obserwujemy także w grupach przyimkowych, o ile przyimek kończy się niewymawianą spółgłoską, a następujący po nim wyraz rozpoczyna się od samogłoski lub *h* miemego.

<i>après avoir compris</i>	[apʀɛzavwɑ̃kɔ̃pri]
<i>chez eux</i>	[ʒɛzø]
<i>dans un mois</i>	[dɑ̃zœ̃mwa]
<i>en été</i>	[ɑ̃nɛtɛ]
<i>sans amour</i>	[sɑ̃zamu:r]
<i>sous-officier</i>	[suzɔfisjɛ]

e) Łączenie obowiązkowe występuje również pomiędzy przysłówkami wyrażającymi ilość, natężenie, czas, a następującymi po nich przymiotnikami.

<i>moins aimable</i>	[mwẽzɛmabl]
<i>plus heureux</i>	[plyzøø]
<i>tout entier</i>	[tuɒtɛ̃tjɛ]
<i>très amoureux</i>	[trɛzɛmʁø]
<i>trop aimable</i>	[trɔpɛmabl]

f) Łączenie pomiędzy *c'est* a rodzajnikami *un, une*.

<i>c'est un chien</i>	[sɛtœ̃jɛ̃]
<i>c'est une chienne</i>	[sɛtynʃjɛ̃n]

g) Łączenie pomiędzy zaimkiem względnym *dont* a następującym po nim zaimku osobowym: *il, elle, on, ils, elles*.

<i>dont il/ils</i>	[dɔ̃til]
<i>dont elle/elles</i>	[dɔ̃tɛl]
<i>dont on</i>	[dɔ̃tɔ̃]

h) Łączenie pomiędzy spójnikami *quant i quand* a wyrazami następującymi.

<i>quant à moi</i>	[kɑ̃tamwa]
<i>quand elle chante</i>	[kɑ̃tɛlʃɑ̃:t]
<i>quand une femme</i>	[kɑ̃tyɛfam]

Przegląd najważniejszych, obowiązkowych łążeń międzywyrazowych we współczesnej francuszczyźnie kończymy przytoczeniem kilku grup wyrazowych o charakterze skostniałym, w których utrzymała się tendencja do wymawiania ostatniej spółgłoski w słowach, które tworzą te grupy.

<i>arc-en-ciel</i>	[arkãsjeɛl]
<i>de mieux en mieux</i>	[dɛmjøzãmjø]
<i>de moins en moins</i>	[dɛmwẽzãmwẽ]
<i>de plus en plus</i>	[dɛplyzãply]
<i>États-Unis</i>	[etazyɛni]
<i>mesdames et messieurs</i>	[medamzemesjø]
<i>mot à mot</i>	[motamo]
<i>pas à pas</i>	[pazapa]
<i>pot-au-feu</i>	[potɔfø]
<i>prêt-à-porter</i>	[prɛtapɔrte]

W mowie potocznej, obowiązujące łączenie międzywyrazowe pomiędzy formą czasownika *être* i atrybutem nie jest przestrzegane. Zwłaszcza w wymowie mniej starannej, w której następują tzw. „zbitki” słowne możemy usłyszeć:

Chuis ouvert à tout. [ʃuiuvɛratu]

zamiast *Je suis ouvert à tout.* [ʒɛsqiʒuvɛratu]

Chuis étudiant. [ʃujetydjã] zamiast *Je suis étudiant.* [ʒsqiʒetydjã]

Elle est heureuse. [ɛlɛʁø:z] zamiast [ɛlɛʁø:z]

Ils sont amoureux. [ilsãmurø] zamiast [ilsãmurø]

B. Łączenie zabronione

Niezależnie od użytego wariantu socjalnego języka, niezależnie od kontekstu realizacji aktu komunikacji językowej, istnieje pewna grupa przypadków, w których łączenie międzywyrazowe jest zabronione.

a) Tak jak powiedzieliśmy na wstępie, omawiając zjawisko łączenia międzywyrazowego, może ono mieć miejsce tylko w obrębie tej samej grupy rytmicznej. Wynika z tego jasno, że łączenie wyrazów należących do dwóch różnych grup rytmicznych jest zabronione.

À présent // il dort. [aprezã ildo:r]

Maintenant // elle travaille. [mẽtnã eltravaj]

Tu rêves // en dormant. [tyrevã dõrmã]

b) Nie łączy się wyrazów przed *h* przydechowym.

les // héros [leɛro]

leurs // hamacs [lœramak]

plusieurs // Hongrois [plyzjœõgrwa]

des // hors-d'œuvres [deõrdœ:vR]

Trzeba jednak odnotować, że coraz częściej można usłyszeć we Francji łączenie z wyrazami: *haricot*, *Hollandais*, *haché* itp.

les haricots [lezariko]

les Hollandais [lezolãde]

les steaks hachés [lestɛkzãʃe]

c'est honteux [setõtø]

c) Zabronione jest łączenie po spójniku *et*, a także po przyimku *vers*.

un chien et // un chat [œ̃ʃjẽ ecõʃa]

vers // elle [vɛrɛl]

d) Niedozwolone jest dokonywanie łącheń międzywyrazowych w inwersji pomiędzy zaimkami osobowymi w funkcji podmiotu a znajdującymi się po nich wyrazami.

<i>L'a-t-on // envoyé ?</i>	[latõãvwaje]
<i>Y sont-ils // allés ?</i>	[isõtilale]
<i>Ont-elles // une réservation ?</i>	[tɛlynrezɛʀvasjõ]

e) Nie łączy się także wyrazów znajdujących się przed liczebnikami: *un, huit, onze*, a także przed wyrazami: *ah, euh, oh, oui*.

<i>des // oh ! et des // ah !</i>	[deoedea]
<i>mais // oui</i>	[mɛwi]

f) Za wyjątkiem pytania *Comment allez-vous ?*, w którym wyraźnie slychać łącheń międzywyrazowe pomiędzy *comment* i czasownikiem, norma zabrania tego typu połączeń.

<i>Comment // ont-ils réussi...</i>	[kõmã õtilʀɛysi]
<i>Comment // a-t-elle deviné...</i>	[kõmã atɛldəvine]

g) Niedozwolone jest także łącheń rzeczownika w liczbie pojedynczej z następującym po nim przymiotnikiem.

<i>un étudiant // étranger</i>	[õnetydjãetʀãʒɛ]
<i>un état indépendant</i>	[õnetaẽdepãdã]

C. Łącheń fakultatywne

Trzecią i ostatnią grupę łącheń stanowią łącheń dowolne, których realizacja lub ich brak zależą w dużym stopniu od stylu języka, od środowiska, czy indywidualnych cech mówiącego. Na ogół można je uslyszec w mowie starannej, u ludzi wykształconych, w warunkach komunikacji oficjalnej, natomiast brak łącheń charakteryzuje styl potoczny, mniej staranny. Łącheń fakultatywne dotyczą kilku grup wyrazów.

a) Po osobowych formach czasowników posiłkowych oraz pomiędzy osobową formą czasownika a bezokolicznikiem.

<i>Nous sommes arrivés à l'heure.</i>	[nusõm(z)arivealœ:ʀ]
<i>Tu vas aller à Paris ?</i>	[tyva(z)alɛapari]
<i>Il doit aimer cette ville.</i>	[ildwa(t)emesɛtvil]
<i>Il faut y aller.</i>	[ilfo(t)iale]

b) Dopuszczalne jest łączenie rzeczownika w liczbie mnogiej z przymiotnikiem.

Les étudiants étrangers [lezetydjã(z)etrãʒe]

c) Pomiędzy czasownikiem a dopełnieniem.

Ils ont une voiture. [ilzõ(t)ynvvaty:r]

Achetons un CD. [aʃtõ(z)õsede]

Dobra znajomość zaprezentowanych kategorii łączeń międzywyrazowych może być przydatna nie tylko z punktu widzenia nauczania fonetyki, ale także w trakcie nauki czytania czyli w trakcie przechodzenia od grafemów do fonemów.

1.4.5. Francuskie [ʀ]

Charakterystyczną spółgłoską dla języka francuskiego jest spółgłoska [ʀ], której „paryska” wymowa może sprawić polskiemu uczniowi trochę trudności. Chociaż polska, przedniojęzykowo-dziąsłowa artykulacja *r* nie jest rażąca dla słuchacza francuskiego, bardziej śmieszne wydaje się artykułowanie tej spółgłoski z arystokratyczną manierą, to w praktyce glottodydaktycznej istnieje silna tendencja do nauczania środkowojęzykowej artykulacji [ʀ], która dla Polaków jest dość trudna do naśladowania. Na marginesie warto dodać, że we współczesnej francuszczyźnie mówionej istnieją oba rodzaje *r* a ich wymowa zależy w dużym stopniu od regionu, dialektu, środowiska, czy cech indywidualnych mówiącego. Na przykład, mieszkańcy wielu obszarów południowej Francji wymawiają *r* przedniojęzykowe. Wibrujące *r* (*roulé*) można także usłyszeć na wschodzie, w okolicach Dijon. Pojawia się ono również w tekstach wygłaszanych ze sceny teatralnej czy w wokalnych utworach muzycznych. Za normatywne uznaje się [ʀ] paryskie, chociaż i w samym Paryżu i w regionie paryskim można usłyszeć różne warianty artykulacyjne *r* co wynika między innymi z faktu, że na terenie basenu paryskiego i w samej stolicy, jeszcze w XVII w. głoska *r* była wymawiana przedniojęzykowo. Typowe, „francuskie” [ʀ] powstaje w wyniku wibracji języczka wieńczącego podniebienie miękkie, który w czasie artykulacji głoski drga pod naporem wpływającego powietrza i kilkakrotnie dotyka unoszący się w tym czasie grzbiet języka. Prawidłowe wymawianie [ʀ] może ułatwić jego pozycja w wyrazie. Biorąc pod uwagę tylnojęzykową artykulację tej głoski, łatwiej będzie opanować wymowę [ʀ] w otoczeniu samogłosek tylnych [u] [o] [ɔ]. Artykulacja tylnych samogłosek powoduje bowiem cofanie i podnoszenie się języka, co stanowi element wspomagający prawidłową artykulację [ʀ]:

[tu:ʀ]	<i>tour</i>
[guru]	<i>gourou</i>

[lu:r]	<i>lourd</i>
[ɔʀɔ:r]	<i>aurore</i>
[ɔʀœ:r]	<i>horreur</i>

1.4.6. H nieme i h przydechowe

W języku francuskim wyróżnia się dwa rodzaje *h*: *nieme (muet)* oraz *przydechowe (aspiré)*. Żadne z nich nie jest wymawiane.

Jeśli wyraz zaczyna się od *h muet*, to *je, le, la, de* zapisujemy jako *j', l' d'*: *j'habite, l'hôpital, l'hôtesse, pas d'huile*.

Z *h* niemym występuje łączenie międzywyrazowe:

nous *h*abitons
 un *h*abitant
 mon *h*ôtel
 les *h*ommes
 des *h*abits

Z *h aspiré* nie zachodzi zjawisko elizji i nie stosuje się łączenia międzywyrazowego:

je hais
le hall
la Hollande
le haut
la hauteur
pas de haricots
les héros
des hiboux
mes hanches

Nie istnieje żadna zasada, ani żaden sposób, które ułatwiałyby rozpoznanie *h* niemego do *h* przydechowego. W zapisie słownikowym, stosuje się często gwiazdkę przed formą graficzną lub apostrof w transkrypcji fonetycznej:

**hareng* ['arã]
 **hongrois* [ɔ̃grwa]
 **hurlement* ['yrləmã]

Tabela zawiera najbardziej popularne słowa z *h muet* i *h aspiré*.

Wyrazy z <i>h niemym</i>		Wyrazy z <i>h przydechowym</i>	
habiter / j'habite	nous <u>h</u> abitons	hair / je hais	nous haissons
un <u>h</u> abitant	des <u>h</u> abitants	un hall	des halls
l'homme	les <u>h</u> ommes	la halle	les halles
l'hôpital	les <u>h</u> ôpitaux	le halva	les halvas
l'hôtel	les <u>h</u> ôtels	le haricot	les haricots
l'hôtesse	les <u>h</u> ôtesse	le hasard	les hasards
l'huile	les <u>h</u> uiles	le héros	les héros
l'humour	les <u>h</u> umours	le Hollandais	les Hollandais
l'hymne	les <u>h</u> ymnes	le hors-d'œuvre	les hors-d'œuvres
l'hypothèse	les <u>h</u> ypothèses	le hourra	les hourras

Inne słowa i wyrażenia z *h aspiré* :

le hâle – opalenizna

le hamac – hamak

le hameau – wieś

la hanche – biodro

le hangar – hangar

la hausse des prix – podwyżka cen

le haut – wysokość, wierzchołek

le haut-parleur – głośnik

les hauts et les bas – wzloty i upadki

le Havre – miasto portowe we Francji

hérissier – jeżyć się

se heurter – zderzyć się

le hibou – sowa

la hiérarchie – hierarchia

La Hollande – Holandia

La Hongrie – Węgry

Les Hongrois(es) – Węgrzy / Węgierki

la honte – wstyd

Quelle honte ! – Co za wstyd!
dehors (!) – na zewnątrz, wynoś się!
le huit – osiem, ósemka
le huitième – ósmy
hurler – wrzeszczeć, wycić
le hurlement – wycie
le homard – homar
la hache – siekiera
la haine – nienawiść
les haillons – szmaty, łachmany
le halo – halo, aureola
le hamster – chomik
le handicap – upośledzenie, utrudnienie
le harem – harem
le hareng – śledź
la harpe – harfa

1.4.7. Wymowa francuskich liczebników

Kiedy liczymy od jednego do dziesięciu, wymowa francuskich liczebników wydaje się bardzo prosta.

<i>un</i>	[œ̃]	<i>six</i>	[sis]
<i>deux</i>	[dø]	<i>sept</i>	[sɛt]
<i>trois</i>	[trwa]	<i>huit</i>	[ɥit]
<i>quatre</i>	[katʁ]	<i>neuf</i>	[nœf]
<i>cinq</i>	[sɛ̃:k]	<i>dix</i>	[dis]

Wymowa niektórych liczebników zaczyna się komplikować, gdy występuje po nich rzeczownik. W zależności od tego czy rzeczownik zaczyna się od samogłoski czy od spółgłoski, zmienia się wymowa liczebnika. Zanika w wymowie spółgłoska, którą słyszeć w formie podstawowej liczebnika lub zachodzi zjawisko łączenia wyrazowego i spółgłoska końcowa zmienia swoje podstawowe brzmienie. Bywa zatem tak, że ten sam liczebnik może być wymawiany na dwa lub trzy różne sposoby.

Poniższe tabelki zawierają przykłady, ilustrujące trudności w artykulacji podstawowych liczebników francuskich.

		Wymowa	
Cyfra	Forma graficzna	[-]	[z]
2	<i>deux</i>	<i>deux</i> <i>deux kilos</i> <i>deux Hollandais</i>	<i>deux euros</i> <i>deux hôpitaux</i>
3	<i>trois</i>	<i>trois</i> <i>trois pilotes</i> <i>trois hamburgers</i>	<i>dix exercices</i> <i>trois habitants</i>
		[-]	[k]
5	<i>cinq</i>	<i>cinq chiffres</i> <i>cinq cents</i> <i>cinq hangars</i>	<i>cinq</i> <i>le chiffre cinq</i> <i>cinq acteurs</i> <i>cinq hélicoptères</i>
		[-]	[t]
8	<i>huit</i>	<i>huit zlotys</i> <i>huit mille</i> <i>huit hôtesses</i>	<i>huit</i> <i>On est huit.</i> <i>huit écoles</i> <i>huit horoscopes</i>
		[f]	[v]
9	<i>neuf</i>	<i>neuf</i> <i>vous êtes neuf</i> <i>neuf actrices</i> <i>neuf bretons</i> <i>neuf histoires</i>	<i>Il a neuf ans.</i> <i>Il est neuf heures.</i>

		Wymowa		
		[-]	[s]	[z]
	Forma graficzna	[-]	[s]	[z]
6	<i>six</i>	<i>six copains</i> <i>six camarades</i> <i>six héros</i>	<i>six</i> <i>Ils sont six.</i>	<i>six amis</i> <i>six étudiants</i> <i>six hôtels</i>
10	<i>dix</i>	<i>dix dialogues</i> <i>dix professeurs</i> <i>dix homards</i>	<i>dix</i> <i>ils sont dix</i>	<i>dix exercices</i> <i>dix acteurs</i> <i>dix hommes</i>

Tylko liczebniki *quatre* et *sept* nie zmieniają formy fonicznej i niezależnie od kontekstu zachowują to samo brzmienie:

<i>quatre</i>	[katʀ]
<i>quatre avions</i>	[katʀavjɔ̃]
<i>quatre hôtels</i>	[katʀotɛl]
<i>quatre chambres</i>	[katʀʃɑ̃:br]
<i>ils sont quatre</i>	[ilsɔ̃katʀ]
<i>sept</i>	[sɛt]
<i>sept enfants</i>	[sɛtɑ̃fɑ̃]
<i>sept hommes</i>	[sɛtɔm]
<i>sept femmes</i>	[sɛtfam]
<i>elles sont sept</i>	[ɛlsɔ̃sɛt]

Jeśli chodzi o liczebnik *un* (1), to jest to jedyny francuski liczebnik posiadający rodzaj żeński *une*. W zależności od rodzaju rzeczownika, któremu towarzyszy ten liczebnik, mamy formę [œ̃] lub [yn].

<i>un garçon et deux filles</i>	[œ̃gɑʀsɔ̃]
<i>une fille et deux garçons</i>	[ynfij]

Jeżeli rzeczownik zaczyna się od samogłoski lub *h* niemego to pomiędzy liczebnikiem *un* a rzeczownikiem występuje zjawisko łączenia międzywyrazowego. Jeśli mamy formę żeńską liczebnika *une*, to wówczas w wymowie słyszymy płynne łączenie wyrazowe.

<i>un aéroport</i>	[œ̃naεʀɔpɔ:r]
<i>un homme</i>	[œ̃nɔm]
<i>une orange</i>	[ynɔʀɑ̃:ʒ]
<i>une histoire</i>	[ynistwa:r]

Na uwagę zasługuje jeszcze wymowa liczebnika *vingt* (20).

W formie podstawowej *vingt* wymawiamy [vɛ̃]. Tę samą formę zachowujemy w połączeniu z rzeczownikami zaczynającymi się od spółgłoski lub *h* przydechowego.

<i>vingt</i>	[vɛ̃]
<i>vingt livres</i>	[vɛ̃li:vʀ]
<i>vingt harengs</i>	[vɛ̃aʀɑ̃]
<i>il y en a vingt</i>	[iljɑ̃navɛ̃]

W połączeniu z rzeczownikami rozpoczynającymi się od samogłoski lub *h* niemego następuje zjawisko łączenia międzywyrazowego i w liczebniku *vingt* wymawiamy końcowe *-t*.

<i>vingt ans</i>	[vẽtã]
<i>vingt hommes</i>	[vẽtɔm]

Końcowe *-t* należy także wymawiać w liczebnikach złożonych z liczebnikiem *vingt*:

21 <i>vingt-et-un</i>	[vẽteœ]
22 <i>vingt-deux</i>	[vẽtdø]
23 <i>vingt-trois</i>	[vẽttrwa]
24 <i>vingt-quatre</i>	[vetkatr]
25 <i>vingt-cinq</i>	[vẽtsɛ:k]
26 <i>vingt-six</i>	[vẽtsis]
27 <i>vingt-sept</i>	[vẽtset]
28 <i>vingt-huit</i>	[vẽtɥit]
29 <i>vingt-neuf</i>	[vetnœf]

Vingt w liczebniku *quatre-vingts* (80) zachowuje się różnie.

W fonicznej formie podstawowej słyszymy [katrvẽ].

Tę samą formę zachowuje liczebnik, jeśli towarzyszy mu rzeczownik rozpoczynający się od spółgłoski lub *h* przydechowego.

<i>quatre-vingts cahiers</i>	[katrvẽkaje]
<i>quatre-vingts Hongrois</i>	[katrvẽɔgrwa]

Jeśli liczebnik dopełnia rzeczownik rozpoczynający się od samogłoski lub *h* niemego, wówczas końcowe *-s* wymawiamy jak *-z* na skutek łączenia międzywyrazowego:

<i>quatre-vingts élèves</i>	[katrvẽzele:v]
<i>quatre-vingts horloges</i>	[katrvẽzɔrlɔ:ʒ]

W liczebnikach złożonych od 81 do 99 w pisowni mamy formę *vingt* i nie wymawiamy końcowego *-t*.

81 <i>quatre-vingt-un</i>	[katrvẽœ]
82 <i>quatre-vingt-deux</i>	[katrvẽdø]
83 <i>quatre-vingt-trois</i>	[katrvẽtrwa]
84 <i>quatre-vingt-quatre</i>	[katrvẽkatr]
85 <i>quatre-vingt-cinq</i>	[katrvẽsɛ:k]
86 <i>quatre-vingt-six</i>	[katrvẽsis]
87 <i>quatre-vingt-sept</i>	[katrvẽset]

88	<i>quatre-vingt-huit</i>	[katrv̥ɛjɛt]
89	<i>quatre-vingt-neuf</i>	[katrv̥ɛ̃nœf]
90	<i>quatre-vingt-dix</i>	[katrv̥ɛdis]
91	<i>quatre-vingt-onze</i>	[katrv̥ɛɔ̃ːz]
92	<i>quatre-vingt-douze</i>	[katrv̥ɛduːz]
93	<i>quatre-vingt-treize</i>	[katrv̥ɛtreːz]
94	<i>quatre-vingt-quatorze</i>	[katrv̥ɛkatɔʀz]
95	<i>quatre-vingt-quinze</i>	[katrv̥ɛkɛːz]
96	<i>quatre-vingt-seize</i>	[katrv̥ɛsɛːz]
97	<i>quatre-vingt-dix-sept</i>	[katrv̥ɛdisɛt]
98	<i>quatre-vingt-dix-huit</i>	[katrv̥ɛdizjɛt]
99	<i>quatre-vingt-dix-neuf</i>	[katrv̥ɛdiznœf]

Liczebnik *cent* (100) może występować w liczbie pojedynczej lub w liczbie mnogiej, na przykład: *cent*, *deux cents*, *trois cents* itd. W obu przypadkach wymowa tego liczebnika to [sã]. Dotyczy to również sytuacji, gdy po liczebniku 100 występują rzeczowniki rozpoczynające się od spółgłoski lub *h* przydechowego.

<i>cent pages</i>	[sãpaːʒ]
<i>cent hiboux</i>	[sãibu]
<i>deux-cents touristes</i>	[dø̃sãturist]
<i>trois-cents homards</i>	[trwasãɔmaːʀ]

Jeżeli jednak po liczebniku *cent* lub *cents* występuje rzeczownik rozpoczynający się od samogłoski lub *h* niemego, wówczas następuje zjawisko łączenia międzywyrazowego. W wymowie słyszymy wówczas [t] i [z].

<i>cent ans</i>	[sãtã]
<i>quatre-cents ans</i>	[katrsãzã]
<i>cent hommes</i>	[sãtɔm]
<i>six-cents hommes</i>	[sisãzɔm]

Uwaga!

W liczebniku 101 *cent-un* nie ma w wymowie łączenia międzywyrazowego [sãœ̃].

Podobnie jest z innymi liczebnikami występującymi w złożeńiach z liczebnikiem *cent*.

<i>cent-huit</i>	[sãujɛt]
<i>cent-onze</i>	[sãɔ̃ːz]
<i>deux-cent-huit</i>	[dø̃sãujɛt]
<i>trois-cent-onze</i>	[trwasãɔ̃ːz]

1.4.8. Wymowa nazw własnych i wyrazów obcego pochodzenia

Często słyszy się na ulicy, w mediach wypowiedane francuskie nazwy własne, które są deformowane na skutek nieznamomości zasad wymowy, które obowiązują we współczesnej francuszczyźnie. W polskim radiu słyszałem kiedyś, jak redaktor prowadzący program literacki zaimat [sɛ̃tɛgzyperɪ] powiedział [sɛntɛksupɛraj] (sic!)

Zamiast [karfu:r], Polacy mówią [kɛrfur] chociaż w pisowni mamy przecież *a*: *Carrefour*. *Géant* jest wymawiany jako [ʒan] lub [ʒant], a nie [ʒeã]. Przykłady złej wymowy można mnożyć.

Poniżej podajemy wykaz nazw francuskich funkcjonujących na polskim rynku. Warto, aby przynajmniej osoby uczące się języka francuskiego знаły ich poprawną wymowę.

<i>Auchan</i>	[oʃã]
<i>Axa</i>	[aksa]
<i>BNP Parisbas</i>	[beɛnpepariba]
<i>Bricomarché</i>	[brikomarʃe]
<i>Carrefour</i>	[karfu:r]
<i>Citroën</i>	[sitroɛn]
<i>Crédit Agricole</i>	[krediagrikol]
<i>Decathlon</i>	[dekatlɔ̃]
<i>Géant</i>	[ʒeã]
<i>Intermarché</i>	[ɛ̃tɛrmarʃe]
<i>E.Leclerc</i>	[ləkle:r]
<i>Leroy-Merlin</i>	[lərwamɛrlɛ̃]
<i>L'Oréal</i>	[lɔreal]
<i>Michelin</i>	[miʃlɛ̃]
<i>Orange</i>	[ɔʀã:ʒ]
<i>Orsay</i>	[ɔʀsɛ]
<i>Peugeot</i>	[pøʒo]
<i>Pierre Cardin</i>	[pjɛrkardɛ̃]
<i>Renault</i>	[ʀɛno]
<i>Sephora</i>	[sɛfɔʀa]
<i>Trois Mousquetaires</i>	[trwamuskɛtɛ:r]
<i>Yves Rocher</i>	[ivʀɔʃe]

Jeśli chodzi o wyrazy obcego pochodzenia obecne w języku francuskim, to ich wymowa podlega procesom adaptacji i najczęściej jest zgodna z ogólnymi zasadami obowiązującymi w języku francuskim. Choć są też wyrazy, które za-

chowują swoje oryginalne brzmienie. Poniżej przedstawiamy krótką listę zapożyczeń, uwzględniającą wyrazy, pojawiające się w materiałach do nauczania języka francuskiego jako języka obcego.

<i>barbecue</i>	[barbəkju] lub [barbəkɥ]
<i>base-ball</i>	[bezbo:l]
<i>basket-ball</i>	[baskɛto:l]
<i>blue-jean</i>	[bludʒin]
<i>bussines</i>	[biznɛs]
<i>caddie</i>	[kadi]
<i>camping</i>	[kɑ̃piŋ]
<i>chewing-gum</i>	[ʃwiŋgɔm]
<i>chips</i>	[ʃips]
<i>club</i>	[klœb]
<i>coctail</i>	[kɔktɛl]
<i>couscous</i>	[kuskus]
<i>football</i>	[futbo:l]
<i>hamburger</i>	[ɑ̃bœʁgœ:r]
<i>handball</i>	[ɑ̃dbal]
<i>interview</i>	[ɛ̃tɛrvju]
<i>job</i>	[dʒɔb]
<i>jogging</i>	[dʒɔgiŋ]
<i>judo</i>	[ʒydo]
<i>ketchup</i>	[kɛtʃœp]
<i>lunch</i>	[lɛʃ]
<i>paëlla</i>	[paɛla]
<i>parking</i>	[parkiŋ]
<i>pizza</i>	[pidza]
<i>pizzeria</i>	[pidzɛrja]
<i>pull-over</i>	[pylɔvɛ:r]
<i>rugby</i>	[rygbi]
<i>shop</i>	[ʃɔp]
<i>sushi</i>	[suʃi]
<i>shopping</i>	[ʃɔpiŋ]
<i>surf</i>	[sœʁf]
<i>surfer</i>	[sœʁfɛ]
<i>t-shirt</i>	[tiʃœʁt]
<i>volley-ball</i>	[vɔlɛbo:l]

1.5. Elementy prozodyczne

W opanowywaniu fonetyki języka obcego istotną rolę odgrywa nie tylko umiejętność poprawnego rozróżniania i artykułowania głosek składających się na system foniczny danego języka, ale także opanowanie tych elementów akustycznych, które towarzyszą wypowiedziom ustnym: akcent, intonacja, rytm. To one w znacznym stopniu wpływają na płynność wypowiedzi i decydują o jej komunikatywności. Często to nie same słowa przekazują treść komunikatu, ale sposób w jaki je wypowiadamy. Sposób zaakcentowania wyrazu w ciągu fonicznym, zastosowany schemat intonacyjny czy rytm wypowiedzianych jednostek językowych powodują, że nabierają one właściwego znaczenia, zgodnego z intencją nadawcy komunikatu.

W związku z powyższym, cechy suprasegmentalne mowy powinny stanowić nieodłączny element każdego kursu fonetyki języka obcego.

1.5.1. Akcent

Wymawiając pojedyncze wyrazy francuskie, zauważamy, że akcent, w przeciwieństwie do polskich jednostek leksykalnych, pada nie na przedostatnią sylabę, ale na sylabę ostatnią.

język polski

radio

internet

magazyn

język francuski

radio

internet

magazine

Akcent w języku francuskim jest więc akcentem oksytonicznym uwarunkowanym historycznie. Ten dynamiczny akcent sprawia, że sylaba akcentowana wymawiana jest z większym naciskiem na samogłoskę wchodzącą w jej skład. Akcent oksytoniczny dotyczy nie tylko samodzielnych wyrazów, rzadko bowiem wymawiamy pojedyncze słowa.

Również w zdaniach, czy w grupach rytmicznych tworzących te zdania, akcent pada na ostatnią sylabę. Tym samym, poszczególne słowa wchodzące w skład danej grupy rytmicznej tracą w języku francuskim akcent wyrazowy. Sprawia to czasami trudności polskiemu uczniowi, który ma tendencję do akcentowania każdego wyrazu, podobnie jak to czyni w języku ojczystym. Porównajmy polską i francuską wersję tego samego zdania:

Mój syn / jest studentem.

Mon fils / est étudiant.

Akcent, o którym tutaj mowa nie posiada żadnej wartości znaczeniowej. Sposób akcentowania nie wpływa na zmianę znaczenia wyrazu. Nie posiada też żadnej wartości afektywnej.

Przy użyciu odpowiedniego akcentu możliwe jest wyrażenie intencji ekspresywnych mówiącego. Akcent afektywny pojawia się na pierwszej lub na drugiej sylabie wyrazu w zależności od tego czy wyraz zaczyna się od spółgłoski czy od samogłoski. Ten sposób akcentowania wyrazów sprawia, że samogłoska akcentowana jest wymawiana wyżej, a otaczające ją spółgłoski są przedłużane.

Merveilleux !

Quelle extravagance !

W języku francuskim, istnieje również możliwość wyróżnienia któregoś z wyrazów w zdaniu przy użyciu tzw. akcentu logicznego, który ma na celu podkreślenie znaczenia tego słowa w wypowiedzi. Wyróżnienie danej jednostki leksykalnej w ciągu fonicznym następuje przez zwiększenie siły głosu w trakcie jego wypowiedzania poprzez nacisk na pierwszą sylabę.

Ten rodzaj akcentu zwraca uwagę odbiorcy na szczególne znaczenie tego wyrazu przypisywane mu przez nadawcę wypowiedzi.

C'est ce soir ou demain soir ?

Exceptionnellement, aujourd'hui.

Jamais, tu entends, jamais !

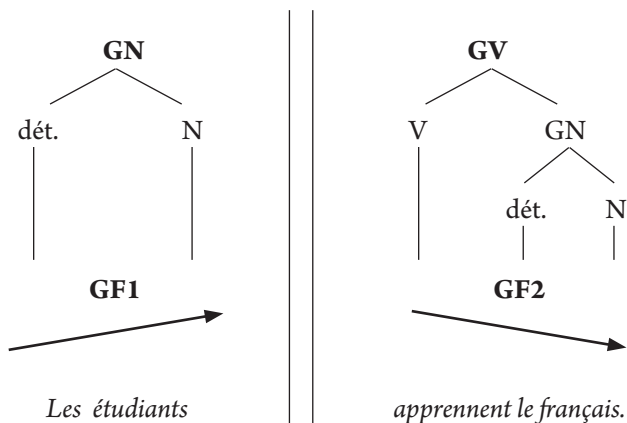
Najczęściej, sylaba akcentowana jest 2–3 razy dłuższa niż sylaba nieakcentowana, dłuższe są też sylaby zamknięte.

1.5.2. Intonacja

Wypowiedzenie [ɔ̃sɔːʀ] nabiera właściwego znaczenia i może być w pełni skuteczne z punktu widzenia komunikacyjnego, o ile osoba je wypowiadająca „dobierze” do ciągu leksykalno-syntaktycznego *on sort* odpowiedni schemat intonacyjny wskazujący odbiorcy na intencję nadawcy. Odpowiednia linia melodyczna wypowiedzi charakteryzująca się występującymi różnicami w wysokościach tonów następujących po sobie sylab tworzy intonację, która pozwala interpretować wypowiadaną treść jak i samą postawę mówiącego w stosunku do wypowiadanych zdań. Chantal Rittaud-Hutinet (2019) w jednej ze swoich ostatnich publikacji zwraca uwagę na znaczącą rolę intonacji ekspresywnej w komunikacji oraz na potrzebę szerszego uwzględnienia tego zagadnienia w dydaktyce języka francuskiego jako języka obcego.

Jedną z podstawowych funkcji intonacji jest wyznaczanie struktur informacyjnych w pełnej wypowiedzi. W języku francuskim, podobnie zresztą jak w większości innych języków, grupa foniczna realizowana z określoną intonacją nakłada się i pokrywa z tworzącymi ją jednostkami struktury leksykalno-gramatycznej. Na przykład, w zdaniu: *Les étudiants apprennent le français* dwie grupy

foniczne GF1 i GF2 pokrywają się idealnie z dwiema strukturami gramatycznymi: ze strukturą grupy nominalnej GN oraz ze strukturą grupy werbalnej GV. Możemy to zilustrować przy pomocy prostego schematu.



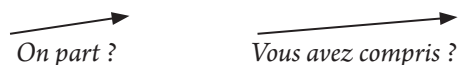
Intonacja GF1 i GF2 wyznacza jednoznacznie granice jednostek informacyjno-znaczeniowych wpisanych w struktury leksykalno-gramatyczne GN i GV.

Teoretycznie istnieje nieskończona liczba wariantów melodycznych wypowiedzi. Niemniej, w każdym języku występują typowe schematy wypowiedzi na poziomie intonacyjnym posiadające cechy dystynktywne. To właśnie dzięki intonacji nasze wypowiedzi mogą być interpretowane jako zapytania, deklaracje, nakaz. Każda z tych wypowiedzi może mieć charakter twierdzenia lub zaprzeczenia. Wszystko zależy od wysokości tonu, przebiegu krzywej intonacyjnej i jej formy. Dzisiejsze środki technologiczne, proste oprogramowanie komputerowe przydatne w rozpoznawaniu głosu ludzkiego i nauczaniu fonetyki pozwalają na obserwację na ekranie monitora przebiegu krzywej intonacyjnej i jej charakterystycznych punktów: wznoszenie, opadanie, wypukłość, wklęsłość.

W największym uproszczeniu, można przyjąć, że francuskie zdanie deklarytywne posiada najpierw intonację wznoszącą, a następnie opadającą lub najpierw opadającą, a w drugiej fazie niezmienną (płaską).



Krzywa zdania pytającego może być jednostajnie wznoszącą, w przypadku pytań posiadających strukturę zdania oznajmującego, (tzw. pytania intonacyjne lub totalne),



oraz wznosząco-opadająco-wznosząca w odniesieniu do pytań z zaimkiem pytającym lub w pytaniach z inwersją:

Combien en voulez-vous ?



Avez-vous bien compris ?

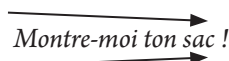


W wypowiedzeniach o charakterze rozkazującym, schemat intonacyjny przybiera formę krzywej jednostajnie opadającej lub wzrastającej, tak jak w przypadku pytań.

On sort d'ici !



Montre-moi ton sac !



Zaprezentowane schematy intonacyjne stanowią jedynie podstawowe modele linii melodycznych, które mogą przybierać deklaratywne, pytające i rozkazujące wypowiedzenia w języku francuskim. W obrębie każdego typu wypowiedzeń możliwe są inne warianty intonacyjne pozwalające wyrazić stan emocjonalny mówiącego, jego intencję, a nawet faktyczną treść komunikatu, która jak wspomnieliśmy już wcześniej nie zawsze jest zgodna z warstwą leksykalno-gramatyczną wypowiedzianego zdania.

Proste, oznajmujące francuskie « Ça va. » może w zależności od nadanej tym słowom intonacji wyrażać: zapewnienie, przeciwieństwo, wątpliwość, zniecierpliwienie, znużenie itd. Dlatego w dydaktyce języków obcych, nauczanie intonacji jako nośnika znaczenia jest tak samo ważne jak uczenie się słownictwa czy struktur gramatycznych.

1.5.3. Rytm

Rytm jest pojęciem dość trudnym do zdefiniowania na gruncie fonetyki. Pojęcie rytmu zapożyczone przede wszystkim z muzyki i poetyki to wyczuwalna przez odbiorcę częstotliwość z jaką powtarza się jakieś zjawisko, oraz zmiany jakie zachodzą w trakcie jego trwania oddzielone od siebie ciszą. Rytm wyznacza nasze bicie serca, tykanie zegara, dzwonek telefonu itp. Termin rytm wywodzący się z języka greckiego oznacza każdy ruch, który odbywa się do taktu.

Przenosząc tę definicję na grunt fonetyki języka, można zaryzykować stwierdzenie, że rytm to powtarzanie się w zdaniu, w tekście określonych elementów dźwiękowych: akcentów, sylab czy rymów. Podstawowymi elementami wyznaczającymi rytm na gruncie wypowiedzeń językowych są: brzmienie, czas trwania, natężenie i wysokość. Przykładem może być naprzemienna powtarzalność głosek wysokich i niskich, sylab długich i krótkich, akcentowanych i nieakcentowanych czy następowanie po sobie w określonych przedziałach czasowych elementów wokalicznych i konsonantycznych.

W języku francuskim, podobnie jak w języku polskim, mamy do czynienia z tzw. rytmem sylabicznym. Jest to rytm wyznaczany przez zmienną długość sylab i częstotliwość ich występowania po sobie.

Rytm zdania, podobnie jak rytm w muzyce, może zostać wyklaskany, wystukany, co można z powodzeniem wykorzystywać na lekcji języka obcego jako jedną z technik pomocnych w opanowywaniu „pulsu” zdania francuskiego złożonego z kilku grup rytmicznych.

Pierre et Monique sont allés hier soir au bal populaire à Saint-Germain-des-Prés.
 tatatatata // tatatatata // tatatatata // tatatatata

Rytm wypowiedzi ustnej, na który składają się także tempo i dynamika zależy w dużym stopniu od cech osobowościowych osoby mówiącej, jej temperamentu, charakteru, stanu emocjonalnego czy też czynników związanych z kontekstem, w którym realizowany jest akt komunikacji.

Jak słusznie zauważa G. Brown: „rytm mowy jest w każdym języku ściśle powiązany z innymi mięśniowymi ruchami ciała”.⁷

Rytm wypowiedzi może być w bardzo prosty sposób obserwowany dzięki ruchom naszego ciała, które w sposób naturalny, często niekontrolowany towarzyszą mowie.

W trakcie mówienia, ruchy dłoni, rąk, głowy, stóp, nóg, korpusu ciała, są zawsze zgodne z rytmem naszej wypowiedzi. Najłatwiej można się o tym przekonać w następujący sposób: wykonując jednostajny ruch ciała, próbujemy mówić, zmieniając przy tym rytm wypowiedzi. Zauważymy, że ciało podąża automatycznie za słowem.

Wnioski

Kończąc ogólny przegląd zagadnień dotyczących fonetyki współczesnego języka francuskiego, wydaje się nieodzowne zwrócenie uwagi na konieczność dostrzegania zmian ewolucyjnych zachodzących w tym podsystemie języka, co powinno znaleźć bezpośrednie przełożenie na praktykę glottodydaktyczną. Dobra znajomość opisu funkcjonowania systemu fonetycznego języka, a także dostrzeganie odstępstw od wybranego modelu teoretycznego i ogólnie przyjętych norm, może sprzyjać optymalizacji procesu kształcenia słuchu fonematycznego uczniów oraz rozwijaniu umiejętności poprawnej artykulacji głosek, stosowaniu różnego rodzaju akcentów, schematów intonacyjnych zgodnych ze współczesnymi realizacjami aktów mowy przez rodzimych użytkowników języka.

⁷ G. Brown, *Praktyczna fonetyka i fonologia*, [w:] J. Rusiecki (red. pol.), *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, t. 2, *Techniki w językoznawstwie stosowanym*, WSiP, Warszawa 1983, s. 27–60.

Kolejne rozdziały monografii poświęcimy glottodydaktycznym aspektom kształtowania kompetencji fonologicznej ucznia. Omówimy kolejno: zasady programowania kursu fonetyki języka obcego wraz z propozycją treści nauczania na przykładzie języka francuskiego. Następnie omówimy trudności polskiego ucznia napotykane na poziomie podsystemu fonetycznego języka francuskiego, zaproponujemy przegląd procedur korekcyjnych oraz metodologię opracowywania ćwiczeń kształtujących i rozwijających kompetencję fonologiczną.

2. PROGRAMOWANIE KURSU FONETYKI JĘZYKA OBCEGO

Programowanie systematycznego kursu fonetyki języka obcego powinno uwzględniać dwa podstawowe aspekty nauczania i uczenia się systemu fonetycznego: kształcenie słuchu fonematycznego ucznia oraz kształcenie jego zdolności i umiejętności artykulacyjnych. Mówiąc o systematyczności kursu fonetyki, chcemy zwrócić uwagę na jego ciągły i nieprzerwany charakter, towarzyszący nauce języka na różnych stopniach zaawansowania jego znajomości. Błędne jest twierdzenie, że fonetyka jest domeną nauczania języka na stopniu podstawowym. Błędne jest także przekonanie, niestety dość często pokutujące w praktyce szkolnej, że ze względu na tzw. czynnik ekonomiczny, systematyczna i efektywna nauka fonetyki w warunkach klasowych jest trudna do realizacji. Mając do dyspozycji określoną liczbę godzin języka, nauczyciele skupiają uwagę uczniów na innych podsystemach kodu językowego, głównie na leksyce i na morfosyntaksie. W błędzie pozostają ci, którzy uważają, że opanowanie poprawnej wymowy nastąpi „samo z siebie” poprzez obcowanie z językiem mówionym. Nie wystarcza słuchać nagranych dialogów, aby zapewnić efektywne opanowanie umiejętności rozróżniania dźwięków czy schematów intonacyjnych oraz umiejętności na poziomie artykulacyjno-intonacyjnym. Zwracanie uwagi na poprawność fonetyczną wypowiedzi powinno mieć miejsce od pierwszej lekcji języka obcego i pojawiać się regularnie niezależnie od stopnia opanowania języka. Trudności i niepowodzenia ucznia w obrębie systemu fonetycznego, które nie są w porę wychwycone i skorygowane przez nauczyciela ulegają utrwaleniu i stają się złym nawykiem fonicznym prowadzącym często do trwałego zniekształcania wymowy, którego konsekwencją może być nawet brak komunikatywności wypowiedzi. Warto w tym miejscu przytoczyć opinię francuskiego fonetyka B.Malmberga, przypominającą o tym, że sposób mówienia nie jest prywatną sprawą osoby mówiącej, ale także tych wszystkich, którzy jej słuchają¹.

2.1. Cele kursu fonetyki języka obcego

Program nauczania fonetyki musi uwzględniać systematyczne kształcenie percepcji słuchowej ucznia oraz kształcenie nawyków artykulacyjno-intonacyjnych.

¹ B. Malmberg, *La phonétique*, PUF, Paris 1998 (wyd. 18).

W zakresie kształcenia słuchu fonematycznego ucznia należy dążyć do optymalnego opanowania umiejętności postrzegania i rozróżniania elementów składających się na system foniczny danego języka obcego. Istnieje słuszne przekonanie, że jesteśmy w stanie poprawnie odtwarzać tylko te jednostki języka, które potrafimy bezbłędnie percypować. Właściwie ukształtowane „ucho” ucznia, jego wrażliwość na dźwięki obce systemowi fonetycznemu języka ojczystego, umiejętność rozpoznawania akcentów, rytmu i intonacji są bardzo pomocne w osiągnięciu optymalnych wyników w zakresie poprawnej wymowy. Dlatego też kształcenie zdolności percepcyjnych ucznia powinno być pierwszym krokiem w praktyce glottodydaktycznej na poziomie nauczania i uczenia się fonetyki języka obcego.

W programie nauczania fonetyki, którego pierwsza faza ukierunkowana jest na kształcenie i rozwijanie umiejętności percepcyjnych ucznia, powinny znaleźć się następujące cele:

- poprawne postrzeganie i rozpoznawanie wszystkich dźwięków języka obcego, ze zwróceniem szczególnej uwagi na dźwięki, które nie występują w języku ojczystym ucznia;

- poprawne rozróżnianie dźwięków języka obcego;

- dostrzeganie różnic w sposobie artykulacji poszczególnych dźwięków przez rodowitych użytkowników języka;

- kształcenie wrażliwości percepcyjnej na poziomie wybranych elementów suprasegmentalnych: rozróżnianie różnego rodzaju akcentów i umiejętność interpretacji intencji komunikacyjnej mówiącego poprzez właściwe odczytanie akcentu wyrażanego siłą głosu bądź wysokością tonu, zwrócenie uwagi na akcent wyrazowy i zdaniowy;

- rozróżnianie różnych schematów intonacyjnych i właściwa interpretacja znaczeń nadawanych wypowiedziom poprzez zastosowane wzorce intonacyjne;

- rozpoznawanie różnych wzorców rytmicznych z uwzględnieniem takich zjawisk jak: pauzy między grupami rytmicznymi, łączenia międzywyrazowe czy tempo wypowiedzi.

Druga grupa celów nauczania fonetyki języka obcego jest ściśle powiązana z fazą ukierunkowaną na wyrabianie u ucznia określonych umiejętności artykulacyjnych. Właściwe ustawienie aparatu artykulacyjnego, usunięcie barier natury fizjologicznej, a często także zniesienie blokady natury psychologicznej powinny umożliwić uczącym się języka obcego systematyczne pokonywanie trudności artykulacyjnych i progresywne nabywanie nowych nawyków wymowy w obrębie wokalizmu, konsonantyzmu oraz prozodii. Poniżej prezentujemy wykaz celów nauczania w zakresie fonetyki artykulacyjnej:

- kształcenie umiejętności poprawnego ustawienia aparatu artykulacyjnego przy wymowie głosek języka obcego;

- uświadomienie uczniom różnic artykulacyjnych w wymowie głosek języka obcego w kontekście sposobów fonicznej realizacji głosek języka ojczystego;

– nabywanie umiejętności poprawnej wymowy wszystkich głosek języka obcego, ze szczególnym uwzględnieniem tych dźwięków języka obcego i zjawisk fonetycznych, które nie występują w języku ojczystym ucznia;

– kształcenie umiejętności właściwego akcentowania w języku obcym i nadawanie wypowiedziom ustnym właściwego znaczenia poprzez odpowiednie rozmieszczenie akcentów;

– kształcenie i rozwijanie umiejętności realizacji różnych schematów intonacyjnych i nadawania wypowiedziom określonej wartości semantycznej;

– nabywanie umiejętności płynnej, w miarę naturalnej realizacji wypowiedzi poprzez właściwe zastosowanie w mowie odpowiednich wzorców rytmicznych i połączeń międzywyrazowych zarówno na poziomie grupy rytmicznej jak i w wypowiedzeniach złożonych z kilku grup rytmicznych.

Tak sformułowane ogólne cele kursu nauczania wymowy języka obcego mogą stanowić podstawę do opracowania zarysu treści materiału nauczania w obrębie podsystemu fonicznego. Zanim przejdziemy jednak do zaprezentowania jak może wyglądać taki zarys treści na przykładzie języka francuskiego, chcielibyśmy przekazać kilka ogólnych uwag i spostrzeżeń dotyczących progresji w nauczaniu fonetyki.

2.2. Progresja w programie kursu fonetyki

Już sam sposób sformułowania celów wskazuje na konieczność rozpoczęcia kursu od kształcenia słuchu fonematycznego ucznia. W praktyce będzie to oznaczać, że ćwiczenia artykulacyjne powinny być poprzedzone fazą intensywnego, systematycznego i właściwie ukierunkowanego słuchania mowy obcojęzycznej. Tylko w fazie dyskryminacji fonetycznej uczeń będzie miał możliwość „wysłuchania” różnic brzmieniowych głosek oraz rozróżniania poszczególnych elementów suprasegmentalnych. Faza ta pozwoli także nauczycielowi ocenić czy i w jakim stopniu uczeń percypuje dźwięki języka obcego, słyszy różne akcenty, wzorce rytmiczne i intonacyjne. Dopiero po upewnieniu się, że na poziomie percepcji słuchowej uczeń nie napotyka już na żadne trudności, możemy przejść do systematycznego ustawiania aparatu artykulacyjnego i ćwiczenia wymowy. Reasumując, najpierw ćwiczymy ucho ucznia, a dopiero później proponujemy mu „gimnastykę” ust, języka, podniebienia i innych narządów biorących udział w artykulacji poszczególnych głosek języka obcego.

Omawiając zagadnienie progresji w nauczaniu fonetyki, możemy sobie również zadać pytanie czy kurs fonetyki powinien poprzedzać nauczanie innych podsystemów czy też być zintegrowaną częścią kursu językowego oraz w jakiej kolejności prezentować uczniom zagadnienia fonetyczne i ćwiczyć nabywanie określonych nawyków wymowy.

W tym zakresie występują dwa główne podejścia. Istnieją zwolennicy organizacji kursu fonetycznego w tzw. okresie bezpodręcznikowym i wówczas nauczanie języka skupia się właściwie tylko na podsystemie fonicznym. Odpowiednio dobrane zestawy tekstów i ćwiczeń pozwalają na progresywną, linearną prezentację zagadnień fonetycznych, przy okazji których uczeń poznaje znaczenie wybranych słów, odkrywa podstawowe struktury zdaniowe, a także nabywa podstawowe umiejętności w zakresie komunikowania się.

Zwolennicy drugiego podejścia wolą zintegrować nauczanie fonetyki z nabywaniem kompetencji komunikacyjnej bez wyodrębniania, ich zdaniem, „sztucznego” kursu wymowy. Fonetyka nauczana jest również w sposób progresywny, ale progresja ta ma charakter koncentryczny, co w praktyce sprowadza się do tego, że określone zagadnienia fonetyczne pojawiają się wielokrotnie, w różnych kontekstach i są podporządkowane innym celom językowym i komunikacyjnym. W podejściu zintegrowanym, nauczanie fonetyki nie jest celem samym w sobie, ale ma służyć zapewnieniu odpowiedniego poziomu komunikatywności wypowiedzi od strony artykulacyjno-intonacyjnej.

Istnieje także pewna grupa dydaktyków, którzy są przekonani, że nauczanie fonetyki to strata czasu, że przyswojenie nawyków artykulacyjnych „przychodzi samo” i że osłuchanie się ucznia z językiem jest środkiem zapewniającym opanowanie poprawnej wymowy. Nie ma nic bardziej mylnego, niż przekonanie, iż coś zrobi się samo. Wśród studentów, z którymi prowadziłem zajęcia z fonetyki korektywnej, najwięcej trudności miały te osoby, których nauczyciele nie znajdowali czasu na lekcji, żeby rozwijać u uczniów słuch fonematyczny i kształcić ich poprawną wymowę.

Jeżeli chodzi o kolejność prezentowanych problemów fonetycznych, to zgodnie z podstawową zasadą dydaktyczną mówiącą o konieczności stopniowania trudności, w nauczaniu wymowy należy rozpoczynać od jednostek artykulacyjnie prostych, łatwych i stopniowo przechodzić do jednostek o coraz większym współczynniku trudności i złożoności. Również ćwiczenie opozycji powinno mieć charakter progresywny i bazować na wcześniej opanowanych prostych jednostkach akustycznych.

2.3. Dobór treści nauczania w zakresie fonetyki języka francuskiego

Biorąc pod uwagę wcześniejsze rozważania na temat celów i progresji w nauczaniu podsystemu fonetycznego, chcielibyśmy zaprezentować przykładowy zarys treści kursu fonetyki, który został opracowany dla uczniów liceum, rozpoczynających naukę języka francuskiego jako obcego.

I. SAMOGŁOSKI USTNE JEDNOBRZMIENIOWE

1. Rozpoznawanie i artykulacja samogłosek jedno-brzmieniowych w sylabach, wyrazach, zdaniach:
 - a) samogłoska [i]
 - b) samogłoska [u]
 - c) samogłoska [y]
2. Rozpoznawanie i ćwiczenie wymowy opozycji samogłoskowych na poziomie sylab i wyrazów:
 - a) opozycja samogłoskowa [i] : [u]
 - b) opozycja samogłoskowa [i] : [y]
 - c) opozycja samogłoskowa [y] : [u]
 - d) opozycja samogłoskowa [i] : [y] : [u]
3. Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z określonych opozycji fonologicznych:

[vi] *vie* : [vy] *vue* : [vu] *vous*

II. SAMOGŁOSKI USTNE WIELOBRZMIENIOWE

1. Rozpoznawanie i artykulacja samogłosek otwartych w sylabach, wyrazach, zdaniach:
 - a) samogłoska [ɛ]
 - b) samogłoska [ɔ]
 - c) samogłoska [œ]
2. Rozpoznawanie i wymowa samogłosek ścieśnionych w sylabach, wyrazach, zdaniach:
 - a) samogłoska [e]
 - b) samogłoska [o]
 - c) samogłoska [ø]
3. Rozpoznawanie i ćwiczenie wymowy opozycji samogłoskowych na poziomie sylab i wyrazów:
 - a) opozycja samogłoskowa [ɛ] : [e]
 - b) opozycja samogłoskowa [ɔ] : [o]
 - c) opozycja samogłoskowa [œ] : [ø]
4. Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z różnic artykulacyjnych pomiędzy zamkniętym, a otwartym wariantem samogłosek wielobrzmiennych:

[le] *les* : [lɛ] *lait*
 [me] *mes* : [mɛ] *mai, mais, mets, met, m'aies, m'ait, m'aient*

[sɛ] <i>ces, ses</i>	:	[sɛ] <i>c'est, sais, sait, s'est</i>
[pɔ:m] <i>paume</i>	:	[pɔm] <i>pomme</i>
[so:t] <i>saute</i>	:	[sɔt] <i>sotte</i>
[ko:t] <i>côte</i>	:	[kɔt] <i>cote, cotte</i>
[ʒø:n] <i>jeûne</i>	:	[ʒœn] <i>jeune</i>

5. Rozpoznawanie i rozróżnianie w wymowie opozycji samogłoskowych pomiędzy wybranymi samogłoskami wielobrzmiowymi:
- opozycja samogłoskowa [ɛ] : [œ]
 - opozycja samogłoskowa [o] : [ø]
 - opozycja samogłoskowa [e] : [ɛ] : [ø]
6. Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z różnic artykulacyjnych pomiędzy niektórymi samogłoskami wielobrzmiowymi:

[sɛl] <i>sel</i>	:	[sœl] <i>seul, seule</i>		
[mɛ:r] <i>maire, mer, mère</i>	:	[mœ:r] <i>meurt</i>		
[sɛ:r] <i>cerf, serre</i>	:	[sœ:r] <i>soeur</i>		
[o] <i>au, aux, eau, haut, oh</i>	:	[ø] <i>e, euh, eux, heu, œufs</i>		
[fo] <i>faux</i>	:	[fø] <i>feu</i>		
[po] <i>peau, pot</i>	:	[pø] <i>peu, peuh</i>		
[bɛ] <i>b, bée</i>	:	[bɛ] <i>baie</i>	:	[bø] <i>boeufs</i>
[fɛ] <i>fée</i>	:	[fɛ] <i>fais, fait</i>	:	[fø] <i>feu</i>
[sɛ] <i>c, ces, ses</i>	:	[sɛ] <i>c'est, sais, sait</i>	:	[sø] <i>ceux</i>

7. Wymowa [ə] niestałego w wyrazach jednosylabowych:

[lə] <i>le</i>
[də] <i>de</i>
[sə] <i>ce, se</i>

8. Wymawianie lub pomijanie [ə] niestałego. Fakultatywna artykulacja [ə] niestałego:

[av(ə)ni:r] <i>avenir</i>
[s(ə)la] <i>cela</i>
[d(ə)bu] <i>debout</i>
[p(ə)ti] <i>petit</i>
[s(ə)mɛn] <i>semaine</i>

9. Wymowa [ə] niestałego w wyrażeniach skostniałych:

<i>ce que</i>	[skə]
<i>parce que</i>	[parskə]
<i>je me</i>	[ʒəm]
<i>je ne</i>	[ʒən]
<i>je te</i>	[ʒt]

10. Rozpoznawanie i różnicowanie w wymowie [ə] niestałego w opozycji do [e] i [ɛ]:

[lə]	:	[le]	:	[lɛ]
[də]	:	[de]	:	[dɛ]
[tə]	:	[te]	:	[tɛ]
[ʒə]	:	[ʒe]	:	[ʒɛ]
[mə]	:	[me]	:	[mɛ]

11. Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z różnic artykulacyjnych pomiędzy [ə] niestałym, a zamkniętym i otwartym wariantem głoski E:

[lə] <i>le</i>	:	[le] <i>les</i>	:	[lɛ] <i>lai, laid, laie, lait</i>
[də] <i>de</i>	:	[de] <i>d, dé, des</i>	:	[dɛ] <i>dais, dès</i>
[tə] <i>te</i>	:	[te] <i>t, thé, tes</i>	:	[tɛ] <i>taie</i>
[ʒə] <i>je</i>	:	[ʒe] <i>g, j'ai</i>	:	[ʒɛ] <i>jet</i>
[mə] <i>me</i>	:	[me] <i>mes</i>	:	[mɛ] <i>mai, mais, met,</i>

III. SAMOGŁOSKI USTNE JEDNO I WIELOBRZMIENIOWE

1. Rozpoznawanie i ćwiczenie wymowy opozycji samogłoskowych na poziomie sylab i wyrazów:

- opozycja samogłoskowa [i] : [e] : [ɛ]
- opozycja samogłoskowa [y] : [u] : [o]
- opozycja samogłoskowa [u] : [ø]

2. Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z różnic artykulacyjnych zachodzących pomiędzy samogłoskami ustnymi jednobrzmiowymi, a samogłoskami wielobrzmiowymi:

[ri] <i>ris, rit, riz</i>	:	[re] <i>ré</i>	:	[ɾɛ] <i>raie, rais</i>
[fi] <i>fi, fis, fit</i>	:	[fɛ] <i>fée</i>	:	[fɛ] <i>fais, fait, faix</i>

[by] <i>bu, but</i> :	[bu] <i>boue, bout</i> :	[bo] <i>baux, beau</i>
[vy] <i>vu, vue</i> :	[vu] <i>vous</i> :	[vo] <i>vaut, veau, vos</i>

IV. SAMOGŁOSKI NOSOWE

- Rozpoznawanie i artykulacja samogłosek nosowych w sylabach, wyrazach, zdaniach:
 - samogłoska [ã]
 - samogłoska [õ]
 - samogłoska [ẽ]
- Rozpoznawanie i ćwiczenie wymowy opozycji pomiędzy samogłoskami nosowymi na poziomie sylab i wyrazów:
 - opozycja samogłoskowa [ã] : [õ]
 - opozycja samogłoskowa [ã] : [ẽ]
 - opozycja samogłoskowa [ã] : [õ] : [ẽ]
- Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z określonych opozycji fonologicznych w obrębie francuskich samogłosek nosowych:

[pã] <i>paon</i> :	[põ] <i>pont</i> :	[pẽ] <i>pain</i>
[sã] <i>cent, sang, sans</i> :	[sõ] <i>son, sont</i> :	[sẽ] <i>sain, saint, sein</i>
[tã] <i>tant, temps</i> :	[tõ] <i>ton, thon</i> :	[tẽ] <i>teint, thym</i>
[vã] <i>vent</i> :	[võ] <i>vont</i> :	[vẽ] <i>vin, vint, vain</i>

V. SAMOGŁOSKI USTNE A SAMOGŁOSKI NOSOWE

- Rozpoznawanie i ćwiczenie wymowy opozycji samogłoskowych pomiędzy samogłoską ustną, a samogłoską nosową w pozycji akcentowanej i nieakcentowanej:
 - opozycja samogłoskowa [a] : [ã]
 - opozycja samogłoskowa [ɔ] : [o] : [õ]
 - opozycja samogłoskowa [ɛ] : [ẽ]
- Rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z określonych opozycji fonologicznych w obrębie francuskich samogłosek ustnych i nosowych:
 - opozycja samogłoskowa [a] : [ã]

[apɔʁte] <i>apporter</i> :	[ãpɔʁte] <i>emporter</i>
[ata] <i>à ta, a ta</i> :	[ãtã] <i>en tant, entend, entend</i>
[atã] <i>attends, a tant</i> :	[ãtã] <i>en tant, entend, entend</i>
[ka] <i>cas</i> :	[kã] <i>camp, Caen, quand, quant, qu'en</i>
[ʃa] <i>chat</i> :	[ʃã] <i>champ, chant</i>

b) opozycja samogłoskowa [ɔ] : [o] : [õ]

[barɔ̃] <i>baronne</i>	:	[baro] <i>barreau, barrot</i>	:	[barõ] <i>baron</i>
[bɔ̃] <i>bonne</i>	:	[bo] <i>beau</i>	:	[bõ] <i>bon</i>
[patrɔ̃] <i>patronne</i>	:	[patro] <i>pas trop</i>	:	[patrõ] <i>patron</i>
[fɔ̃] <i>phone</i>	:	[fo] <i>faut, faux</i>	:	[fõ] <i>fond(s), font</i>
[tɔ̃] <i>tonne</i>	:	[to] <i>tôt, taux</i>	:	[tõ] <i>ton, thon</i>

c) opozycja samogłoskowa [ɛ] : [ẽ]

[frɛ] <i>frais, fret</i>	:	[frẽ] <i>frein</i>
[mɛ] <i>mai, mais, met, mets</i>	:	[mẽ] <i>main, maint</i>
[pʁɔʃɛ] <i>prochaine</i>	:	[pʁɔʃẽ] <i>prochain</i>
[vɛ] <i>vais</i>	:	[vẽ] <i>vain, vin, vingt</i>
[vjɛ] <i>vienne, viennes, viennent</i>	:	[vjẽ] <i>viens, vient</i>

V. ŁĄCZENIE WOKALICZNE

1. Realizacja łączenia wokalicznego w obrębie grupy rytmicznej:

a) samogłoska ustna + samogłoska ustna

<i>tu études?</i>	<i>Lili et Yves</i>	<i>tu a eu</i>
˘	˘ ˘	˘ ˘
[tyetydi]	[lilieiv]	[tyay]

b) samogłoska ustna + samogłoska nosowa

<i>tu entends?</i>	<i>Paris en fête</i>	<i>papa en prend</i>
˘	˘	˘
[tyãtã]	[pariãfet]	[papaãprã]

c) samogłoska nosowa + samogłoska nosowa

<i>poisson empoisoné</i>	[pwašãpwazone]
˘	
<i>maison en construction</i>	[mezõãkõstryksjõ]
˘	
<i>vin en bouteille</i>	[vẽãbutej]
˘	

d) samogłoska nosowa + samogłoska ustna

Marion Abelard

temps orageux

frein abimé

[marjãbɛla:R]

[tãɔʀaʒø]

[frɛãbime]

VI. SPÓŁGŁOSKI

1. Kształtowanie umiejętności rozpoznawania oraz wymowy poszczególnych spółgłosek w różnych pozycjach w wyrazie.
2. Rozpoznawanie i ćwiczenia wymowy opozycji spółgłoskowych typu: spółgłoska dźwięczna, spółgłoska bezdźwięczna, rozpoznawanie znaczeń wyrazów wynikających z określonych opozycji fonologicznych:

a) opozycja spółgłoskowa [p] : [b]

[po] <i>pot</i>	:	[bo] <i>beau</i>
[lapɛ] <i>la paix</i>	:	[labɛ] <i>l'abbé</i>
[pœ:R] <i>peur</i>	:	[bœ:R] <i>beurre</i>

b) opozycja spółgłoskowa [t] : [d]

[tõ] <i>ton</i>	:	[dõ] <i>don</i>
[atã] <i>attends</i>	:	[adã] <i>Adam</i>
[kute] <i>couîter</i>	:	[kude] <i>couder</i>

c) opozycja spółgłoskowa [k] : [g]

[kato] <i>catho</i>	:	[gato] <i>gâteau</i>
[kafɛ] <i>café</i>	:	[gafɛ] <i>gaffer</i>
[ke] <i>quai</i>	:	[ge] <i>gai</i>

d) opozycja spółgłoskowa [m] : [n]

[mõ] <i>mon</i>	:	[nõ] <i>non</i>
[am] <i>âme</i>	:	[an] <i>âne</i>
[eme] <i>aimé</i>	:	[ene] <i>ainé</i>

e) opozycja spółgłoskowa [n] : [ɲ]

[ano] <i>anneau</i>	:	[aɲo] <i>agneau</i>
---------------------	---	---------------------

[din] *dîne* : [diŋ] *digne*
 [pɛn] *peine* : [pɛŋ] *peigne*

f) opozycja spółgłoskowa [f] : [v]

[fo] *faux* : [vo] *vaux*
 [afɔle] *affoler* : [avɔle] *à voler*
 [frɛ] *frais* : [vrɛ] *vrai*

g) opozycja spółgłoskowa [s] : [z]

[pwasɔ̃] *poisson* : [pwazɔ̃] *poison*
 [kase] *casser* : [kaze] *caser*
 [bese] *baisser* : [beze] *baiser*

h) opozycja spółgłoskowa [ʃ] : [ʒ]

[aʃte] *acheter* : [aʒte] *à jeter*
 [aʃe] *haché* : [aʒe] *âgé*
 [ʃɛn] *chêne* : [ʒɛn] *gène / gène*

i) opozycja spółgłoskowa [z] : [ʒ]

[zo:n] *zone* : [ʒon] *jaune*
 [leze:r] *les airs* : [leʒe:r] *légère*
 [zo] *zoo* : [ʒo] *Jo*
 [zyp] *Z.U.P.* : [ʒyp] *jupe*

j) opozycja grup spółgłoskowych [ks] : [gz]

expo [ɛkspo] : *exo* [ɛgzɔ]
exposer [ɛkspoze] : *exalter* [ɛgzalte]
ex-amant [ɛksamã] : *examen* [ɛgzamɛ]

3. Rozpoznawanie i ćwiczenie artykulacji [R] francuskiego.
4. Rozpoznawanie i ćwiczenie wymowy opozycji spółgłoskowej [l] : [R]
5. Rozpoznawanie i ćwiczenie dźwięcznej artykulacji spółgłosek końcowych:
 - a) dźwięczna artykulacja spółgłoski [b]

robe [ʀɔb], *snoB* [snɔb], *tombe* [tɔ̃:b]

b) dźwięczna artykulacja spółgłoski [d]

grande [grã:d], *laide* [lɛd], *monde* [mõ:d]

c) dźwięczna artykulacja spółgłoski [g]

bague [bag], *langue* [lã:g], *vague* [vag]

d) dźwięczna artykulacja spółgłoski [v]

cave [ka:v], *rive* [ri:v], *vive* [vi:v]

e) dźwięczna artykulacja spółgłoski [z]

bise [bi:z], *rose* [ro:z], *douze* [du:z]

f) dźwięczna artykulacja spółgłoski [ʒ]

âge [a:ʒ], *courage* [kura:ʒ], *neige* [nɛ:ʒ]

6. Rozpoznawanie i respektowanie zjawisk fonetycznych zachodzących w trakcie łączeń międzywyrazowych (obowiązkowych i fakultatywnych) oraz rozpoznawanie i respektowanie sytuacji, w których łączenie międzywyrazowe jest zabronione:

a) dźwięczna artykulacja końcowej spółgłoski wyrazu łączonego z wyrazem rozpoczynającym się od samogłoski lub h niemego:

mes élèves [mezɛlɛv]

six avions [sizavjõ]

quels acteurs [kɛlʒaktœ:r]

plusieurs hôtels [plyzjœʀzotɛl]

b) bezdźwięczna artykulacja końcowej spółgłoski wyrazu łączonego z wyrazem, który rozpoczyna się od samogłoski lub h niemego:

un grand amoureux [œ̃grãtãmurø]

cinq hommes [sɛ̃kõm]

c) przestrzeganie zasad, w których łączenie międzywyrazowe jest niedozwolone (patrz rozdz. 1.2. pkt. B).

VII. PÓŁSPÓŁGŁOSKI

1. Kształtowanie umiejętności rozpoznawania oraz wymowy poszczególnych półspółgłosek w różnych pozycjach w wyrazie.

[j] *yacht* [jɔt], *bien* [bjɛ̃], *fille* [fij]

[ɥ] *huile* [ɥil], *Tuilleries* [tɥilɛʀi], *lui* [lɥi]

[w] *ouest* [wɛst], *boisson* [bwasɔ̃], *boui-boui* [bwibwi]

2. Kształtowanie umiejętności rozróżniania samogłosek i półspółgłosek:

a) opozycja [i] : [j]

[fi] <i>fit</i>	:	[fij] <i>fille</i>
[il] <i>il a</i>	:	[ilja] <i>il y a</i>
[bil] <i>bile</i>	:	[bij] <i>bille</i>
[papi] <i>papi</i>	:	[papje] <i>papier</i>
[pi] <i>pie</i>	:	[pje] <i>pied</i>

b) opozycja [y] : [ɥ]

[sy] <i>su</i>	:	[sɥi] <i>suis</i>
[nu] <i>nu</i>	:	[nɥi] <i>nuit</i>
[minyt] <i>minute</i>	:	[minɥi] <i>minuit</i>
[ytil] <i>utile</i>	:	[ɥil] <i>huile</i>
[ky] <i>q</i>	:	[kɥi] <i>cuit</i>

c) opozycja [u] : [w]

[lu] <i>loup</i>	:	[lwa] <i>loi</i>
[fu] <i>fou</i>	:	[fwa] <i>fois</i>
[su] <i>sous</i>	:	[swa] <i>soi</i>
[tu] <i>toux</i>	:	[twa] <i>toit</i>
[vu] <i>vous</i>	:	[vwa] <i>voix</i>

3. Kształtowanie umiejętności rozróżniania półspółgłosek i znaczeń wyrazów wynikających z określonych opozycji fonologicznych w obrębie systemu elementów niezgłoskotwórczych:

[ɥ]	:	[w]
[lɥi] <i>lui</i>	:	[lwi] <i>Louis</i>

[ɥi(t)]	<i>huit</i>	:	[wi]	<i>oui</i>
[bɥe]	<i>buée</i>	:	[bwe]	<i>bouée</i>
[nɥe]	<i>nuée</i>	:	[nwe]	<i>nouer</i>
[tɥe]	<i>tuer</i>	:	[twe]	<i>touer</i>

4. Kształtowanie umiejętności rozróżniania samogłosek oraz półspółgłosek i znaczeń wyrazów wynikających z opozycji fonologicznych w obrębie elementów wokalicznych i niezgłoskotwórczych:

			[y] : [ɥ] : [w]				
[by]	<i>but</i>	:	[bɥe]	<i>buée</i>	:	[bwe]	<i>bouée!</i>
[y]	<i>hue!</i>	:	[ɥe]	<i>huer</i>	:	[we]	<i>ouais!</i>
[tya]	<i>tu as</i>	:	[tɥa]	<i>tua</i>	:	[twa]	<i>toi</i>
[ly]	<i>lu</i>	:	[lɥi]	<i>luis</i>	:	[lwi]	<i>Louis</i>
[ʀy]	<i>rue</i>	:	[ɥe]	<i>ruer</i>	:	[ʀwe]	<i>rouer</i>

VIII. ELEMENTY PROZODYCZNE

A. Akcent

1. Kształtowanie umiejętności rozpoznawania i poprawnej realizacji sylaby akcentowanej w wyrazie, grupie rytmicznej oraz w wypowiedzeniach składających się z kilku grup rytmicznych.

la radio

la radio polonaise

émission à la radio polonaise

Yves et Nicole ont préparé une émission à la radio polonaise.

2. Kształtowanie umiejętności wyodrębniania sposobów realizacji akcentu dynamicznego – akcent naciskowy i akcent tonowy:

Paul et Mon^{ique} se sont ma^{riés}.
Mesdames et Me^{ssieurs}, excusez-^{nous}!
Mercredi pro^{chain}, ce sera fiⁿⁱ.

3. Ćwiczenie umiejętności poprawnego użycia akcentu dynamicznego na poziomie wyrazu, grupy wyrazowej i wypowiedzeń składających się z kilku grup rytmicznych.

4. Kształtowanie umiejętności rozróżniania akcentu dynamicznego od akcentu emocjonalnego:

C'est délicieux.

C'est délicieux.

C'est épouvantable !

C'est épouvantable !

Fantastique !

Fantastique !

5. Ćwiczenie umiejętności właściwej interpretacji znaczenia wypowiedzi w zależności od użytego akcentu ekspresywnego. Kształtowanie umiejętności nadawania wypowiedziom różnego zabarwienia emocjonalnego: zdziwienie, niezadowolenie, zaskoczenie, aprobata, dezaprobata itp.

Impossible !

Impossible !

Impossible !

6. Kształtowanie umiejętności nadawania wypowiedziom właściwego sensu poprzez użycie odpowiednich akcentów:

Ça va.

Plutôt bien.

Pas du tout.

B. Intonacja

1. Rozpoznawanie intonacji wypowiedzi o charakterze deklaratywnym (oznajmującym).

Poziom 1

Poziom 0

Poziom -1

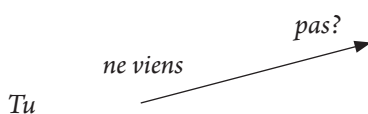


2. Rozpoznawanie intonacji wypowiedzi o charakterze pytającym.

Poziom 2

Poziom 1

Poziom 0

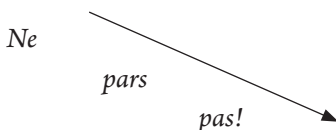


3. Rozpoznawanie intonacji wypowiedzi o charakterze wykrzyknikowym (rozkazującym).

Poziom 0

Poziom -1

Poziom -2



4. Kształtowanie umiejętności nadawania poprawnej linii melodycznej wypowiedziom o wartości deklaratywnej, pytającej i wykrzyknikowej.

Le film a commencé.
Le film a commencé ?
Le film a commencé !

5. Kształtowanie umiejętności właściwego doboru linii melodycznej wypowiedzenia pytającego w zależności od struktury pytania:

- a) pytanie intonacyjne (struktura zdania oznajmującego)

Poziom 2
 Poziom 1
 Poziom 0

Vous com-

-pre -nez?

- b) pytanie z inwersją (inwersja prosta i inwersja złożona)

Poziom 1
 Poziom 0

Com-

-pre -nez -vous?

- c) pytanie z użyciem zaimka pytającego

Poziom 2
 Poziom 1
 Poziom 0
 Poziom -1

Est-ce

que vous com- pre- nez?

6. Kształtowanie umiejętności poprawnej interpretacji znaczenia wypowiedzi w zależności od użytego schematu intonacyjnego.
7. Kształtowanie umiejętności posługiwania się w praktyce różnymi schematami intonacyjnymi oraz nadawania swoim wypowiedziom właściwego znaczenia poprzez zastosowanie właściwej linii melodycznej.

C. Rytm

1. Kształtowanie umiejętności rozpoznawania i rozróżniania rytmu wypowiedzi składających się z różnej ilości grup rytmicznych. Rytm zdań prostych i zdań złożonych.
2. Kształtowanie umiejętności rytmicznego, płynnego wypowiadania zdań w języku francuskim. Różnicowanie tempa wypowiedzi:

Rira bien qui rira le dernier.
Tout s'est parfaitement bien passé.
La plus belle fille du monde ne peut donner que ce qu'elle a.

Podsumowanie

Zaproponowany program kursu fonetyki języka francuskiego obejmuje podstawowe zagadnienia z zakresu percepcji i artykulacji wszystkich głosek francuskich ze szczególnym uwzględnieniem trudności napotykaných przez polskich uczniów w przyswajaniu elementów wokalicznych i konsonantycznych w języku francuskim. Program nie pomija także zagadnień prozodycznych, których poprawne opanowanie ma istotny wpływ na opanowanie pełnej kompetencji komunikatywnej w języku obcym.

Omówiony zarys kursu fonetyki nie jest jednak gotowym programem nauczania, wymaga adaptacji w zależności od grupy wiekowej uczniów, realizowanych celów, warunków zewnętrznych, które determinują przebieg procesu dydaktycznego, np. czas trwania kursu, ilość godzin zajęć tygodniowo, dostępność technicznych środków nauczania itp. Warto także zastanowić się nad sposobami realizacji nakreślonych celów nauczania fonetyki poprzez dobór odpowiednich metod, technik i ćwiczeń. Kolejny rozdział poświęcony podstawom fonetyki korektywnej stosowanej w nauczaniu języków obcych dostarczy informacji na temat metod i technik kształtowania słuchu fonematycznego, rozwijania umiejętności artykulacyjnych.

3. TRUDNOŚCI I NIEPOWODZENIA W NAUCE FONETYKI JĘZYKA OBCEGO

Nauczanie fonetyki nie powinno być pomijane w praktyce glottodydaktycznej, bowiem prawidłowo ukształtowany słuch fonematyczny ucznia i prawidłowo ustawiony aparat artykulacyjny zapewniający poprawną artykulację wszystkich głosek, a także umiejętność rozróżniania i stosowania różnych akcentów, rytmu czy intonacji, będą sprzyjać podniesieniu efektywności porozumiewania się w języku obcym. Punktem wyjścia w procesie nauczania i uczenia się systemu fonetycznego języka obcego powinno być właściwe zdiagnozowanie trudności napotykanych w przyswajaniu fonetyki danego języka przez uczniów określonego obszaru językowego. Prognozowanie trudności i diagnoza dotycząca ewentualnych niepowodzeń mogą wynikać z porównania systemów fonicznych języka obcego i języka ojczystego ucznia, a także z wcześniejszych doświadczeń i obserwacji nauczycieli zebranych w toku pracy dydaktycznej w różnych zespołach uczniowskich. Analiza trudności i niepowodzeń oparta na konkretnych przykładach zaczerpniętych z praktyki glottodydaktycznej ułatwia skonstruowanie odpowiedniego programu kształcenia, zapobiegającego powstawaniu błędów fonetycznych, oraz programu „naprawczego”, którego celem będzie skuteczna korekta popełnianych błędów na poziomie wymowy.

Popelnianie błędów fonetycznych w procesie uczenia się języka obcego jest zjawiskiem jak najbardziej naturalnym, które towarzyszy każdemu procesowi dydaktycznemu. Nie powinno się zatem w procesie glottodydaktycznym demonizować błędów wymowy, zwłaszcza w nauczaniu początkowym, bowiem w miarę upływu czasu i stopnia zaawansowania znajomości języka, częstotliwość ich występowania z reguły się zmniejsza. Niemniej, nauczyciel powinien zadbać od pierwszej lekcji języka, aby kształtowanie słuchu fonematycznego ucznia, a także nauka poprawnej artykulacji dźwięków języka obcego, nauka rytmu i intonacji wypowiedzi towarzyszyły nabywaniu kompetencji komunikowania się w języku obcym. Warto uświadomić uczniom, że skuteczność komunikacji zależy w znacznym stopniu od tego jak aktywny jest nasz zmysł słuchu i jak pracuje nasz aparat artykulacyjny. Można również uczulić uczniów na fakt, że w procesie uczenia się fonetyki języka obcego napotkają szereg trudności i postarać się im wytłumaczyć skąd się one biorą. Uświadomienie sobie przyczyn pojawiania się błędów wymowy jest dla wielu uczniów bardzo pomocne w ich pokonywaniu, a często zapobiega nawet ich powstawaniu. Oczywiście najważniejszym źródłem trudności w opanowywaniu fonetyki języka obcego jest język ojczysty ucznia i nabyte

wcześniej przez niego umiejętności w zakresie rozpoznawania i artykulowania głosek, sposobu akcentowania wyrazów, nadawania wypowiedziom odpowiedniej melodii, rytmu itd.

Nauka języka obcego odbywa się poprzez filtr języka ojczystego i niemożliwe jest przyswajanie sobie wybranych zjawisk i zagadnień z fonetyki języka obcego w oderwaniu od zinterioryzowanego systemu fonicznego języka ojczystego.

Niniejszy rozdział poświęcimy zatem na omówienie najczęściej popełnianych błędów wymowy spotykanych u Polaków uczących się języka francuskiego. Opisu błędów dokonamy na podstawie analizy zajęć z fonetyki korektywnej ze studentami I roku filologii romańskiej. Fakt występowania tych błędów u osób, które są na zaawansowanym poziomie znajomości języka, którzy mają za sobą kilkusetgodzinny kurs języka w szkole średniej i zdaną maturę z tego języka, świadczy o tym jak wiele jeszcze mamy do zrobienia w dydaktyce językowej, aby zoptymalizować proces nauczania/uczenia się fonetyki języka obcego. Wychodząc od analizy błędów, znając trudności polskiego ucznia, można mu pomóc poprzez odpowiednio zorganizowany i ukierunkowany proces dydaktyczny, odpowiednio dobrane ćwiczenia, na które trzeba poświęcić więcej czasu na wstępnym etapie nauczania/uczenia się języka obcego.

Błędne formy pojawiające się na poziomie podsystemu fonetycznego, o ile nie zostaną w porę wychwycone i poprawione przez nauczyciela, będą miały tendencję do utrwalania się, co znacznie utrudni ich korektę na późniejszych etapach nauczania.

Przeglądu i opisu wybranych, najbardziej typowych błędów dokonamy zgodnie z kolejnością opisu poszczególnych podsystemów fonicznych języka francuskiego zaprezentowanych we wcześniejszych rozdziałach.

3.1. Błędy w obrębie francuskiego wokalizmu

Najwięcej trudności polskim uczniom sprawiają oczywiście te samogłoski, które nie występują w polskim systemie wokalicznym. Z samogłosek jednobrzmiennych najtrudniejsza jest samogłoska [y], która bywa percypowana albo jako samogłoska [i], albo jako samogłoska [u]. Na poziomie artykulacyjnym jest podobnie, bowiem część uczniów ma tendencję do wymawiania zamiast [y] głosek [i] lub [u], czasami można także usłyszeć [ju]:

Tu études ? [tietudi], [tjuetudi], [tuetudi], [tietjudi] itp.

Z rozpoznawaniem i artykulacją pozostałych samogłosek jednobrzmiennych w zasadzie nie ma żadnych problemów. Warto może jedynie zwrócić uwagę uczniów na bardziej dynamiczną wymowę głosek [i], [u].

O wiele więcej trudności sprawia polskim uczniom i studentom rozpoznawanie i wymowa samogłosek wielobrzmiennych. W większości przypadków samogłoski ustne, które posiadają przednią i tylną realizację są wymawiane jak samogłoski przednie. Podobnie jest z samogłoskami posiadającymi artykulację otwartą i zamkniętą. Polacy, w sposób naturalny, zgodny z polską artykulacją ekwiwalentnych samogłosek, wymawiają je w sposób otwarty.

Chyba najwięcej niepowodzeń jest w percepcji i prawidłowej wymowie tych samogłosek, które są zbliżone do polskiego *e*. Bogactwo wokalizmu francuskiego w zakresie wariantów *e* sprawia, że samogłoski: [e], [ɛ], [œ], [ø], [ə] są rozpoznawane i reprodukowane jak polskie *e* otwarte. Nawet jeśli uczeń słyszy różnicę w brzmieniu którejś z samogłosek w stosunku do brzmienia polskiego *e*, to nie jest w stanie jej poprawnie wymówić. Daje to mniej więcej taki efekt:

Je ne veux pas aller avec mes sœurs chez Monsieur Eugène.

[ʒenɛvɛpa alɛavɛkmɛsɛʁ ʃɛmɛsjɛʒɛn]

Zdarza się dość często, że francuskie *e* ścieśnione bywa przez Polaków percypowane i reprodukowane jak *-ej*.

Parlez-vous français ? [parlɛjvufʁɑ̃sɛ]

Ecoutez et répétez ! [ɛkutej ɛʁɛpetɛj]

Nie mniej trudności sprawia samogłoska [o], która bywa przez uczących się języka francuskiego percypowana i wymawiana jak *o* otwarte, bądź zbyt mocno zamykana i wymawiana prawie jak [u].

un pot d'eau [ɛ̃pɔdɔ], [ɛ̃pudu]

un oiseau [ɛ̃nwazɔ], [ɛ̃nwazu]

un beau veau [ɛ̃bovɔ], [ɛ̃buvu]

Pomijamy kwestię wymowy tylnego *a*, zgodnie z tym co powiedzieliśmy wcześniej o zanikaniu różnic w artykulacji przedniego i tylnego *a* we współczesnej francuszczyźnie mówionej. Polska artykulacja *a* jest bardziej neutralna w stosunku do przedniej realizacji głoski francuskiej [a] i jedyne na co może warto zwrócić uwagę polskiego ucznia przy artykulacji tej samogłoski, to szersze rozwarście ust i bardziej dynamiczną wymowę.

Kolejną grupę błędów w obrębie francuskiego wokalizmu stanowią błędy wynikające z niepoprawnej percepcji i reprodukcji samogłosek nosowych. W zasadzie, każda z trzech francuskich nosówek: [ɛ̃], [ɑ̃], [ɔ̃] posiada w języku pol-

¹ Pomijamy nosowe [œ̃], które we współczesnej francuszczyźnie przyjmuje brzmienie artykulacyjne zbliżone do [ɛ̃].

skim swój zbliżony ekwiwalent foniczny: *węch*, *niuans*, *pląs*. Błędy, które pojawiają się w wymowie nosówek przez polskich studentów i uczniów dotyczą przede wszystkim nierozróżniania i błędnej realizacji opozycji *a* nosowego do *o* nosowego. Nie uświadamiając sobie istnienia w języku polskim nosowego *a*, Polacy zastępują tę głoskę nosowym *o*, co daje następujący efekt:

en France [ɔ̃frɑ̃s] zamiast [ɑ̃frɑ̃:s]

en allant en vacances [ɔ̃nalɔ̃ ɔ̃vakɑ̃s] zamiast [ɑ̃nalɑ̃ ɑ̃vakɑ̃:s]

Inna trudność przy artykulacji francuskich nosówek polega na ich asynchronicznym wymawianiu. Wymowa polskich nosówek jest asynchroniczna, co oznacza, że podczas ich artykulacji najpierw słyszymy wyraźnie brzmienie oralne, które w miarę emisji głoski ulega unosowieniu: *węęęęch*, *niuaaaaans*, *woooqż*. Jak widać z tego symbolicznego, uproszczonego zapisu trzech polskich wyrazów, w których występuje element nosowy, główna artykulacja polskich nosówek dokonuje się w jamie ustnej i jest proporcjonalnie dużo dłuższa od końcowej realizacji nosowej. Właśnie ten schemat artykulacji nosówek przenoszony jest przez polskich uczniów i studentów na wyrazy francuskie zawierające samogłoski nosowe. Zbyt długo i wyraźnie w artykulacji francuskich samogłosek nosowych dominuje element oralny. Tymczasem wymowa francuskich nosówek jest synchroniczna, to oznacza, że praktycznie od początku emisji samogłosek następuje ich unosowienie. Ta pierwsza faza, faza oralna jest niezwykle krótka, prawie niewyczuwalna dla ucha i odnosi się wrażenie, że głoska przyjmuje brzmienie nosowe z chwilą rozpoczęcia jej wymowy. Wymowa asynchroniczna nie zależy od pozycji samogłoski nosowej w wyrazie:

<i>angora</i>	[ɑ̃gɔra]
<i>bandit</i>	[bɑ̃di]
<i>quant</i>	[kɑ̃]
<i>oncle</i>	[ɔ̃:kl]
<i>bombe</i>	[bɔ̃:b]
<i>dont</i>	[dɔ̃]
<i>incroyable</i>	[ɛ̃krwajabl]
<i>cinq</i>	[sɛ̃:k]
<i>bien</i>	[bjɛ̃]

Kolejny błąd w wymowie francuskich samogłosek nosowych polega na ich częstej denazalizacji przed niektórymi spółgłoskami, podobnie jak to czynimy w języku polskim.

looond (pol.) [ʀɔ̃:d] *ronde* (fr.)

wkreęęnt (pol.) [krɛ̃:t] *crainte* (fr.)

awaaaantura (pol.) [avɑ̃ty:r] *aventure* (fr.)

W wymowie francuskich nosówek często zatem słyszymy:

[lɔŋg] [sɛnk] [andʁe].

Ostatnia grupa błędów, na którą chcielibyśmy zwrócić uwagę dotyczy zarówno samogłosek ustnych jak i samogłosek nosowych w pozycji akcentowanej. W wygłosie, samogłoski akcentowane, które znajdują się w sylabie zamkniętej posiadają najczęściej artykulację wydłużoną, którą w transkrypcji fonetycznej zaznaczamy dwukropkiem. W wymowie osób uczących się języka francuskiego jako obcego nie słychać różnicy pomiędzy krótką i długą wartością foniczną samogłosek. Wszystkie samogłoski wymawiane są krótko, podobnie jak to czynimy w języku polskim.

<i>auteur</i> [otœʁ]	zamiast [otœ:ʁ]
<i>douze</i> [duz]	zamiast [du:z]
<i>quinze</i> [kɛ̃z]	zamiast [kɛ̃:z]
<i>chambre</i> [ʃɑ̃br]	zamiast [ʃɑ:bʁ]
<i>jaune</i> [ʒon]	zamiast [ʒo:n]

3.2. Błędy w obrębie francuskiego konsonantyzmu

Sama artykulacja poszczególnych francuskich elementów konsonantycznych nie sprawia w zasadzie żadnych trudności Polakowi. Wszystkie spółgłoski francuskie posiadają swoje ekwiwalenty w polskim systemie konsonantycznym co sprawia, że ich rozpoznawanie w ciągach fonicznych oraz ich reprodukcja nie budzą większych zastrzeżeń. Nawet polska artykulacja *r* jest do przyjęcia, bowiem nie powoduje deformacji brzmieniowej wyrazów, a co za tym idzie nie powoduje zmiany ich znaczenia. Artykulacja przedniojęzykowego *r* nie może być zatem traktowana jako błąd, tym bardziej, że tak jak już wspomnieliśmy w niektórych regionach Francji i w niektórych grupach społecznych utrzymuje się właśnie przedniojęzykowa artykulacja tej spółgłoski.

O wiele poważniejszy jest inny problem związany z artykulacją francuskich spółgłosek dźwięcznych w wygłosie. W języku francuskim, inaczej niż w języku polskim, dźwięczne spółgłoski znajdujące się na końcu wyrazu zachowują dźwięczność w wymowie. Interferencja międzyjęzykowa jest tak silna w tym przypadku, że większość polskich uczniów i studentów wymawiając końcowe spółgłoski dźwięczne ubezdźwięcznia je, co deformuje ich brzmienie i może doprowadzić do zmiany znaczenia wyrazu. Ponieważ dźwięczność jest cechą dystynktywną należy zwracać szczególną uwagę uczniów na sposób wymawiania spółgłosek znajdujących się w wygłosie.

<i>âge</i> [a:ʒ]	a nie	[aʃ] <i>hache</i>
<i>bague</i> [baɡ]	a nie	[bak] <i>bac</i>
<i>bouge</i> [bu:ʒ]	a nie	[buʃ] <i>bouche</i>
<i>neuve</i> [nœ:v]	a nie	[nœf] <i>neuf</i>
<i>poise</i> [pwa:z]	a nie	[pwas] <i>poisse</i>
<i>ride</i> [rid]	a nie	[rit] <i>rite</i>
<i>trombe</i> [trõ:b]	a nie	[trõ:p] <i>trompe</i>
<i>veuve</i> [vœ:v]	a nie	[vœf] <i>veuf</i>

Inne błędy pojawiające się w wymowie spółgłosek francuskich nie są powodowane interferencją zewnątrzjęzykową, ale wynikają z niedostatecznej znajomości reguł artykulacji elementów konsonantycznych w zależności od ich pozycji w wyrazie czy w grupie wyrazowej. Do tej kategorii błędów dość często pojawiających się w wypowiedziach polskich uczniów należy zaliczyć między innymi: wymowę *s* w pozycji pomiędzy dwoma samogłoskami. Zgodnie z obowiązującą zasadą, *s* powinno być wymówione jak dźwięczne *z*.

poison [pwaʒõ] : *poisson* [pwaʒõ]
désert [deʒɛ:r] : *dessert* [deʒɛ:r]

W zakresie łączenia międzywyrazowego, obserwujemy nieprzestrzeganie reguł łączy obowiązkowych i zabronionych², a także w przypadku, gdy dochodzi do łączy międzywyrazowych zmiana lub brak zmiany dźwięczności spółgłoski:

ils ont wymawiane jak *ils sont* [ilsõ]
vous avez wymawiane jak *vous savez* [vusave]
elles aiment wymawiane jak *elles sèment* lub *elles s'aiment* [ɛlsem]
des ères wymawiane jak *des serres* [deʒɛ:r]

Zagadnieniem, na które chcielibyśmy zwrócić uwagę omawiając błędne realizacje francuskich elementów konsonantycznych jest wymowa podwójnych spółgłosek. Niedbała wymowa powoduje, że następuje łączenie dwóch następujących po sobie takich samych spółgłosek, co wpływa na sposób artykulacji i na zmianę znaczenia wypowiedzi:

il l'a vu [ilavy] zamiast [illavy]
tu me manques [tymã:k] zamiast [tymmã:k]

² Łączenia te wraz z przykładami znajdują się w rozdziale 1.4.4.

3.3. Błędy w obrębie francuskich półspółgłosek

W języku francuskim występują trzy elementy niezgłoskotwórcze. Dwa z nich posiadają ekwiwalentne głoski w języku polskim, a jeden z nich jest całkowicie obcy polskiemu systemowi fonetycznemu.

Najwięcej trudności w wymowie sprawia uczącym się języka francuskiego półspółgłoska [ɥ].

Bywa ona często mylona z niesylabicznym [w]:

<i>lui</i>	[lɥi]
<i>juin</i>	[ʒɥɛ̃]
<i>puis</i>	[pɥi]
<i>tuer</i>	[tɥe]

Półspółgłoska [j] wymawiana jak polskie *j* nie sprawia polskim uczniom żadnych trudności na poziomie artykulacyjnym:

<i>chien</i>	[ʃjɛ̃]
<i>travail</i>	[travaj]
<i>abeille</i>	[abɛj]

Półspółgłoska [w] jest wymawiana jak polskie *ł* dzięki czemu polscy uczniowie nie mają z jej artykulacją większych trudności:

<i>mois</i>	[mwa]
<i>ouais</i>	[wɛ]
<i>oui</i>	[wi]
<i>souhait</i>	[swɛ]
<i>voix</i>	[vwa]

Nauczając poprawnej wymowy wszystkich trzech półspółgłosek, należy zwrócić szczególną uwagę, aby w czasie ich wymawiania, uczniowie nie nadawali im wartości sylabicznej.

3.4. Błędy w obrębie elementów prozodycznych

Poprawne akcentowanie wyrazów, właściwy rytm i odpowiednia intonacja zdania francuskiego sprawiają polskim uczniom i studentom nie mniej kłopotów niż artykulacja omówionych uprzednio głosek. Wielokrotnie podkreślaliśmy już jak ważne dla efektywności procesu komunikacji jest nadawanie wypowiedze-

niom w języku obcym odpowiedniego rytmu, a zwłaszcza właściwego schematu intonacyjnego. Tak samo istotne jest właściwe akcentowanie wyrazów i rozkładanie akcentów w obrębie poszczególnych grup rytmicznych.

Analiza wypowiedzi polskich uczniów i studentów pozwala na wyodrębnienie kilku „grzechów głównych” w zakresie prozodii języka francuskiego, popełnianych pod wpływem mowy ojczystej.

Jednym z podstawowych błędów w zakresie akcentowania francuskich jednostek wyrazowych jest stosowanie akcentu paroksytonicznego padającego na przedostatnią sylabę. Interferencja w tym zakresie jest tak silna, że nawet osobom o dobrej znajomości języka zdarza się zaakcentować przedostatnią sylabę. Dotyczy to zwłaszcza wyrazów podobnych w formie do wyrazów polskich. I tak na przykład w mediach, w wymowie nazwisk czy imion francuskich można usłyszeć :

Édith zamiast Édith

Marcel zamiast Marcel

Michel zamiast Michel

Chirac zamiast Chirac

Delon zamiast Delon

Wyrażna jest także tendencja do zbyt mocnego akcentowania poszczególnych wyrazów w grupie rytmicznej, zamiast zdecydowanego zaakcentowania wyrazu końcowego:

Chantal et son mari habitent à Chambéry.

zamiast: *Chantal et son mari habitent à Chambéry.*

Sporo trudności sprawia także stosowanie akcentu uczuciowego, który może być okazjonalnie przeniesiony z ostatniej sylaby, nadając wypowiedziom odpowiedni wydźwięk emocjonalny. Pod wpływem interferencji wewnątrzjęzykowej, zakodowany nawyk akcentowania ostatniej sylaby sprawia, że zbyt rzadko możemy w wypowiedziach uczniów i studentów usłyszeć ten rodzaj akcentu.

Rytm wypowiedzi w języku francuskim jest w znacznym stopniu determinowany budową grupy rytmicznej oraz ilością takich grup w zdaniu. Omówiony powyżej błędny sposób akcentowania wyrazów w obrębie grupy rytmicznej wpływa bezpośrednio na zaburzenia rytmu wypowiedzi. Również niepotrzebnie robione pauzy pomiędzy wyrazami tworzącymi daną grupę rytmiczną, powodują, że „puls” wypowiedzi jest daleki od rytmu charakterystycznego dla francuskiej mowy. Dotyczy to zwłaszcza zdań złożonych z więcej niż jednej grupy rytmicznej. Chociaż zdarza się także, że nawet w zdaniach prostych, w obrębie których wyodrębnić możemy tylko jeden wyraz fonetyczny, rytmiczne wypowiedzianie danego ciągu fonicznego na jednym oddechu stanowi trudność.

Je / suis / tout / seul. zamiast *Je suis tout seul.*

Paul / et Monique / sont / au cinéma. zamiast *Paul et Monique // sont au cinéma.*

Aujourd'hui / je vais / au Quartier latin / pour / visiter / la Sorbone. zamiast

Aujourd'hui // je vais au Quartier latin // pour visiter la Sorbone.

Jak widać z powyższych przykładów, czas trwania wypowiedzi, jej płynność, rytmiczność zależą od właściwej repartycji wyrazów fonetycznych oraz od liczby sylab akcentowanych.

Sposób akcentowania, a także rytmiczność wypowiedzi wpływają pośrednio na melodię zdania. W zakresie intonacji, u części polskich uczniów i studentów obserwujemy tendencję do mówienia na „spłaszczonej” linii melodycznej. Zbyt słabe rozróżnianie różnych typów intonacyjnych zdania francuskiego, nieprzysiężanie większej wagi do dbałości o nadanie wypowiedzianym kwestiom odpowiednich schematów intonacyjnych sprawia, że duża część wypowiedzi postrzegana jest przez odbiorcę jako monotonna, bez wyrazu i nie oddająca stanu emocjonalnego mówiącego. Obserwujemy często nie tylko brak umiejętności nadawania własnym wypowiedziom odpowiedniego schematu intonacyjnego świadczącego o intencji komunikacyjnej nadawcy, ale także trudności w poprawnym interpretowaniu różnych typów intonacyjnych stosowanych przez różnych interlokutorów. Fonopragmatyczne uwarunkowania wypowiedzi w języku obcym wpływają w znacznym stopniu na stopień komunikatywności ustnych przekazów językowych i ten aspekt nauczania fonetyki nie powinien być pomijany w praktyce glottodydaktycznej.

Wnioski

Jak wynika z zaprezentowanych kategorii błędów, najwięcej trudności i niepowodzeń w przyswajaniu systemu fonicznego języka obcego wypływa z różnic występujących pomiędzy językiem ojczystym ucznia a językiem obcym. Interferencje zewnętrzne na poziomie fonetycznym występują nie tylko w obrębie poszczególnych głosek, ale również w sferze prozodycznej. Chcąc w praktyce zapobiegać powstawaniu i utrwalaniu się typowych błędów wymowy, należy poświęcić szczególną uwagę na właściwe zdefiniowanie celów nauczania, na odpowiedni dobór treści oraz na precyzyjne określenie progresji już na etapie organizowania kursu fonetyki. Progresja powinna uwzględniać nie tylko trudności danej struktury fonicznej, ale także priorytety nauczania i uczenia się na poszczególnych stopniach zaawansowania znajomości języka.

W kolejnym rozdziale przedstawiamy zatem metodologiczne aspekty programowania kursu fonetyki języka obcego na przykładzie języka francuskiego jako obcego.

4. PODSTAWY FONETYKI KOREKTYWNEJ

Jednym z głównych celów fonetyki korektywnej jest zapewnienie uczącym się języka optymalnego rozwoju słuchu fonematycznego oraz kształcenie i doskonalenie umiejętności artykulacyjnych. Celem nadrzędnym, do którego dąży się we współczesnej dydaktyce fonetyki języka obcego jest wyposażenie ucznia w takie narzędzia, które zapewniają mu adekwatną samoocenę jego umiejętności w zakresie rozpoznawania dźwięków języka obcego i ich poprawnej emisji. Dotyczy to także pozostałych elementów prozodycznych, których opanowanie zapewnia skuteczną komunikację językową. Przepływ informacji w języku obcym zależy bowiem w znacznym stopniu od poprawności fonetycznej wypowiedzi. Dbalność o stronę fonetyczną wypowiedzianych wyrazów, zdań, tekstów przyczyni się do tego, że recepcja intencji komunikacyjnych nadawcy komunikatu przez odbiorcę będzie przebiegać bez żadnych zakłóceń. Taki niezakłócony przebieg aktu komunikacji budzi poczucie samozadowolenia i wpływa pozytywnie na zachowania językowe. Ten psychologiczny aspekt poprawnego opanowania fonetyki języka obcego wzmacnia poczucie wartości interlokutorów, motywując ich do podejmowania kolejnych prób porozumiewania się w języku obcym.

Umiejętność dostrzegania swoich „słabości” fonetycznych, radzenie sobie z nimi poprzez uświadomienie sobie przyczyn ich powstawania oraz sposobów zapobiegania błędom i przezwycięzania trudności powinna towarzyszyć każdemu procesowi uczenia się języka, w którym autonomia uczącego się jest jednym z podstawowych celów. Zdolność do kontrolowania aparatu artykulacyjnego, uświadomienie sobie mechanizmów jego funkcjonowania i poprawnej emisji głosek, a także odpowiedni dobór ćwiczeń korekcyjnych dają uczniowi szansę na autokorektę, samodzielne dochodzenie do takiego poziomu opanowania podsystemu fonetycznego języka obcego, który zapewni mu bezbłędną i w pełni satysfakcjonującą go kompetencję komunikacyjną.

Fonetyka korektywna ma za zadanie pomóc w poprawnym opanowaniu umiejętności percepcji słuchowej oraz wymowy dostępnymi metodami i technikami dostosowanymi do zdiagnozowanych trudności fonetycznych pojawiających się u uczniów wywodzących się z różnych obszarów językowych. Trudności fonetyczne Polaka nie są bowiem takie same jak Hiszpana czy Japończyka. Dostrzeżenie tego faktu pozwoli nauczycielowi na właściwy dobór procedur i ćwiczeń korekcyjnych, zwłaszcza w przypadku korzystania z podręczników do nauki języka publikowanych poza granicami naszego kraju i adresowanych do uczniów mieszkających nie tylko w różnych krajach, ale także na różnych kontynentach.

W historii języków obcych łatwo można dostrzec zmienne tendencje w zakresie nauczania fonetyki. W niniejszym rozdziale, postaramy się zaprezentować w sposób syntetyczny niektóre metody i techniki przyswajania podsystemu fonetycznego wypracowane przez dydaktyków reprezentujących różne filozofie nauczania języka. Szczególną uwagę zwrócimy na te formy pracy, które mogą być z powodzeniem wykorzystywane we współczesnej glottodydaktyce, na lekcjach języka obcego z uczniami w różnych przedziałach wiekowych.

Prowadzenie zajęć z fonetyki korektywnej ułatwia znajomość międzynarodowego alfabetu fonetycznego, który jest często wykorzystywany przez autorów podręczników do nauczania języków obcych oraz autorów materiałów opracowanych specjalnie do nauczania wymowy obcojęzycznej.

Oto przykład wprowadzenia alfabetu fonetycznego, odwołujący się do fonetyczno-ortograficznego obrazu imion lub nazwisk francuskich.

- [i] comme Irène
- [y] comme Ursule
- [u] comme Loulou
- [a] comme Anne
- [e] comme Dédé
- [ɛ] comme Ève
- [ə] comme René
- [œ] comme Pasteur
- [ø] comme Matthieu
- [ɔ] comme Igor
- [o] comme Renaud
- [ɑ̃] comme André
- [ɔ̃] comme Ninon
- [ɛ̃] comme Martin
- [w] comme Louis
- [y] comme Puy
- [j] comme Juliette
- [p] comme Pierre
- [b] comme Barbara
- [t] comme Thomas
- [d] comme Davide
- [k] comme Christian
- [g] comme Guy
- [f] comme François

- [v] comme Victor
- [s] comme Sylvie
- [z] comme Zoé
- [ʃ] comme Charles
- [ʒ] comme Gérard
- [l] comme Léo
- [ʀ] comme Roger
- [m] comme Michel
- [n] comme Nicole
- [ɲ] comme Agnès

Zapoznanie uczniów z alfabetem fonetycznym może być także pomocne w przyszłości, w przypadku samodzielnego korzystania ze słowników, w których zamieszczono transkrypcję fonetyczną wszystkich lub tylko niektórych, trudniejszych jednostek leksykalnych.

Zanim przejdziemy do omówienia podstawowych metod i technik stosowanych w fonetyce korektywnej, spróbujmy odpowiedzieć na pytanie kiedy i które błędy należy poprawiać w trakcie procesu glottodydaktycznego. Najwięcej miejsca na kształcenie słuchu fonematycznego i poprawę błędów trzeba poświęcić na etapie nauczania początkowego języka. Wiadomo przecież powszechnie, że błędne formy, wcześniej nie zdiagnozowane i nie poprawione ulegają utrwaleniu i w późniejszych etapach nauki języka bardzo trudno jest je skorygować. Korekta fonetyczna powinna pojawiać się nie tylko w fazie ćwiczeń fonetycznych, ale także przy okazji realizacji innych zadań dydaktycznych na lekcjach języka obcego. Nauczyciel powinien zwracać uwagę na poprawność fonetyczną i reagować na pojawiające się błędy uczniowskie w trakcie lektury tekstów, ich opowiadania, podczas ćwiczeń konwersacyjnych, odgrywania scenek i dialogów, recytacji wierszy czy śpiewania piosenek itp. Warto w tym miejscu przypomnieć, że sposób korekty błędów nie może w żaden sposób blokować ucznia. Rolą nauczyciela jest pomoc uczniowi w przezwyciężaniu jego trudności, a nie bezustanne „wytykanie” mu słabości. Takie „nadgorliwe” działanie nauczyciela może przynieść wręcz odwrotny skutek. Zamiast ułatwić uczniowi pokonywanie barier fonetycznych, można w efekcie niewłaściwego postępowania dydaktycznego doprowadzić do zniechęcenia i braku podejmowania prób w kształceniu i doskonaleniu poprawnej wymowy w języku obcym. Nie powinno się przerywać wypowiedzi ucznia, zwłaszcza w trakcie ćwiczeń konwersacyjnych. Nauczyciel może przecież notować błędne formy i przystąpić do ich poprawy bezpośrednio po zakończeniu wypowiedzi przez ucznia. Prośba o powtórzenie wyrazów czy zdań, w których pojawiły się deformacje fonetyczne pozwoli nał nauczycielowi na dokładniejszą diagnozę przyczyn i charakteru pojawiających się zniekształceń, a następnie na dobranie odpowied-

nich procedur korekcyjnych. W działaniu dydaktycznym nauczyciela powinny dominować takie zachowania, które ułatwią w przyszłości uczniowi samodzielne czuwanie nad poprawnością fonetyczną wypowiedzi, dostrzeganie własnych pomyłek czy błędów oraz umiejętność dokonywania samokorekty.

Jest rzeczą bezsporną, aczkolwiek nie przez wszystkich nauczycieli języków uznawaną w praktyce, że nauczanie fonetyki nie jest procesem zamkniętym. Nie można zaprzestać kształtowania czy utrwalania nawyków poprawnej wymowy po zakończeniu wstępnego etapu nauczania języka. Praca nad poprawnością fonetyczną rozciąga się bowiem na cały okres przeznaczony na opanowanie języka obcego. Również na stopniu zaawansowanym, nauczyciel musi wykazywać się czujnością i reagować na pojawiające się trudności. Można także systematycznie organizować sekwencje lekcji języka poświęcone na punktowe doskonalenie wybranych umiejętności fonetycznych i korygowanie błędów. Duża część odpowiedzialności za poprawność fonetyczną wypowiedzi powinna już spoczywać na samych uczniach i na ich wcześniej zdobytym wyczuciu językowym. O ile nauczyciel dysponuje odpowiednim zapleczem technicznym w postaci laboratorium językowo-informatycznego, to ćwiczenia kierowane można zastąpić ćwiczeniami dającymi możliwość dokonywania autoewaluacji i autokorekty. Przydatne w tym przypadku mogą być na przykład programy komputerowe oferujące ćwiczenia fonetyczne z wbudowanym systemem rozpoznawania mowy, a także ekran smartfona, na którym można odsłuchiwać i oglądać nagrane ćwiczenia fonetyczne, korygować układ ust itp.

Możliwość obserwacji na ekranie komputera własnych nagrań i porównywanie ich z wykresami wzorcowymi daje szansę szybszego dostrzeżenia popełnionych błędów oraz umożliwia skuteczną poprawę zarówno wymowy jak i intonacji. Z całą pewnością, praca z odpowiednio dobranym programem komputerowym nie tylko rozwija autonomiczność ucznia, ale daje mu także poczucie bezpieczeństwa i zapewnia komfort psychiczny. Uczeń może pracować własnym rytmem, nie narażając się na ośmieszenie ani ze strony nauczyciela, któremu może zabraknąć cierpliwości, ani ze strony innych uczniów.

Wracając do zagadnienia korekty błędów przez nauczyciela na lekcjach języka obcego, uważamy że bezwzględnej korekcie powinny podlegać te błędy fonetyczne, które prowadzą do takiego zniekształcenia wypowiedzi, że prawidłowy przebieg aktu komunikacji jest zakłócony lub wręcz niemożliwy. Błędy fonetyczne utrudniające rozumienie wypowiedzi mogą powodować nieporozumienia niebezpieczne zarówno dla nadawcy komunikatu jak i dla odbiorcy. Zmiana lub zniekształcenie treści semantycznej wypowiedzi na skutek błędnej realizacji fonicznej może pociągać za sobą nieprzewidziane, czasem śmieszne, a czasem całkiem poważne skutki. Dlatego też fonetyka korektywna przywiązuje od dawna dużą wagę do wartości funkcjonalnej głosek. Klasyczne przykłady opozycji *poisson* (ryba) do *poison* (trucizna), *au-dessous* (pod) do *au-dessus* (nad), *langue* (język) do *longue* (długa) są tego najlepszym dowodem.

Kolejnym kryterium, które należy wziąć pod uwagę podejmując się korekty uczniowskich błędów fonetycznych jest ich zasięg i częstotliwość występowania. W pierwszej kolejności korygowane powinny być te formy, które pojawiają się w wypowiedziach większości uczniów. Na przykład, u Polaków uczących się języka francuskiego będą to błędy w wymowie samogłosek, które nie występują w systemie fonetycznym języka polskiego, na przykład: [y], [e], [œ], [ø] itd., a także błędy polegające na asynchronicznej wymowie francuskich samogłosek nosowych, ubezdźwięcznianiu głosek konsonantycznych wymawianych na końcu wyrazu czy przesunięciu akcentu wyrazowego na przedostatnią sylabę.

W dalszej kolejności nauczyciel powinien zwrócić uwagę na błędy jednostkowe pojawiające się u poszczególnych uczniów. Błędy te wynikają nie tylko z różnic pomiędzy systemami fonetycznymi języka rodzimego ucznia i przyswanianym językiem obcym, ale również z trudności indywidualnych ucznia, jego predyspozycji fizjologicznych czy psychologicznych.

Również na drugim planie znajdzie się korekta tych głosek, których wymowa nie jest identyczna w obu językach, jednak ich „polska” wymowa nie wpływa na zaburzenie aktu komunikacji językowej. Przykładem może być przedniojęzykowa artykulacja [ʀ], tylna i mniej napięta wymowa samogłoski [i] lub bardziej przedniojęzykowa i mniej zaokrąglona realizacja [u].

Reasumując możemy stwierdzić, że:

- błędy fonetyczne powinny być poprawiane w sposób systematyczny, przede wszystkim na wstępnym etapie nauki języka;

- poprawność fonetyczna powinna towarzyszyć wszystkim wypowiedziom uczniów, niezależnie od realizowanych celów dydaktyczno-językowych i stosowanych form ćwiczeń;

- procedury korekcyjne należy rozpoczynać od wyeliminowania błędów pojawiających się u większości uczniów, co zapobiegnie ich rozprzestrzenianiu się na zasadzie wielokrotnego powielania przez różnych członków danej społeczności uczniowskiej;

- szczególną uwagę należy poświęcać błędom fonetycznym, które mogą mieć bezpośredni wpływ na przebieg procesu komunikacji językowej;

- nauczyciel powinien dołożyć wszelkich starań, aby korekta poprawności fonetycznej przebiegała w atmosferze życzliwości;

- stosowane procedury korekcyjne na lekcji języka obcego powinny przygotować ucznia do obiektywnej samooceny poprawności wypowiedzi pod względem fonetycznym oraz umiejętności dokonywania autokorekty.

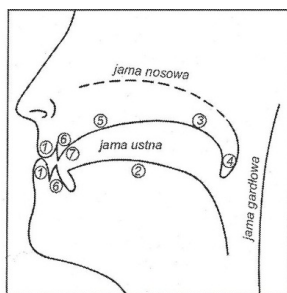
4.1. Procedura analizy fizjologicznej głosek

Bacząc na poprawność językową wypowiedzi uczniów w języku obcym, nie należy w żadnym wypadku demonizować błędów, które stanowią nieodłączny element każdego procesu dydaktycznego. Uświadomienie uczniowi, że błędy

i pomyłki językowe pojawiające się na poziomie każdego podsystemu języka, w tym także na poziomie fonetycznym, są czymś jak najbardziej naturalnym, pozwoli wytworzyć pozytywny stosunek ucznia do przedmiotu oraz do nauczyciela, który będzie postrzegany nie jako ktoś kto te błędy sankcjonuje, ale jako osoba pomagająca w ich przezwyciężaniu.

Jedną z procedur ułatwiających opanowanie poprawnej wymowy przez uczniów jest procedura odwołująca się do analizy fizjologicznej mechanizmów powstawania poszczególnych głosek. Dźwięki języka obcego są najczęściej prezentowane na lekcjach języka od strony akustycznej. Należy jednak pamiętać, że o różnicy w brzmieniu poszczególnych głosek decyduje układ narządów mowy biorących udział podczas ich artykulacji. Dlatego też prezentacja dźwięków od strony fizjologicznej jest tak samo ważna jak od strony akustycznej. Uświadomienie sobie przez ucznia fizjologii funkcjonowania narządów mowy człowieka pozwoli lepiej zrozumieć w jaki sposób są artykułowane głoski, od czego zależy ich brzmienie i modulacja. Metoda analizy fizjologicznej dopuszcza stosowanie opisu sposobów emisji dźwięków wzbogacanego odpowiednio dobraną wizualizacją. W tym celu wykorzystuje się schematy, zdjęcia, rysunki przedstawiające poszczególne rezonatory i artykulatory: jamę ustną, jamę nosową, jamę gardłową, wargi, język, dziąsła, zęby, podniebienie miękkie i twarde, języczek, krtań z więzadłami głosowymi.

Najnowsze technologie, między innymi tomografia komputerowa i rezonans magnetyczny pozwalają na uzyskanie trójwymiarowych zdjęć, które doskonale wizualizują fizjologiczną stronę mowy ludzkiej. Przykłady takich zdjęć oraz filmy na których bardzo dokładnie widać jak układają się narządy mowy, jak pracują mięśnie i w jaki sposób przepływa powietrze podczas wymawiania poszczególnych głosek można znaleźć w internecie, między innymi w zasobach youtube. Elementy procedury analizy fizjologicznej zostały między innymi wykorzystane przez Antoniego Platkowa, autora jednego z pierwszych pełnych opracowań fonetyki francuskiej w aspekcie dydaktycznym³.



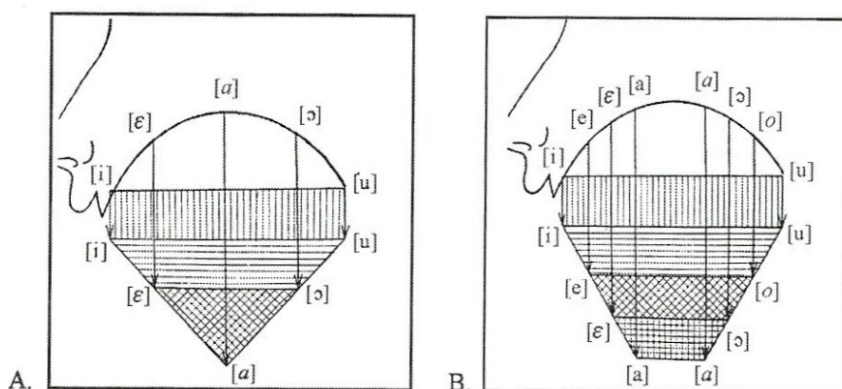
Boczny przekrój narządów mowy

³ A. Platkow, *Wymowa francuska*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1977, s. 16.

W powyższym schemacie ilustrującym boczny przekrój narządów mowy uwzględniono trzy główne rezonatory: jamę ustną, nosową oraz gardłową, a także:

- A. Artykulatory ruchome: 1. Wargi
2. Język
3. Podniebienie miękkie
4. Języczek
- B. Artykulatory stałe: 5. Podniebienie twarde
6. Zęby
7. Dziąsła.

A. Płatkow wykorzystał w swojej pracy nie tylko teoretyczny opis emisji samogłosek i spółgłosek francuskich, uwzględniający miejsce artykulacji i stopień otwarcia narządów mowy w ujęciu komparatywnym: wymowa polska i wymowa francuska, ale wzbogacił go o szereg cennych schematów, które znacznie ułatwiają zrozumieć mechanizmy powstawania poszczególnych dźwięków języka i różnic w brzmieniu tych samych głosek w zależności od przynależności do danego systemu fonetycznego.

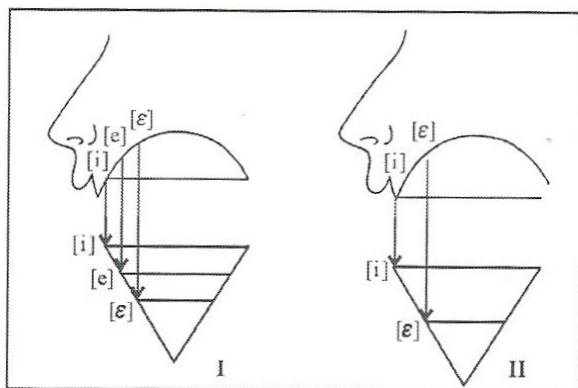


Schematy wokaliczne języka polskiego i francuskiego⁴:

A. System trójstopniowy, B. System czterostopniowy

Kolejny schemat ilustruje z kolei pole artykulacyjne samogłoski typu E w systemie wokalicznym języka polskiego i języka francuskiego. Widać na nim wyraźnie, że otwarta i zamknięta realizacja E francuskiego jest bardziej ograniczona przestrzennie niż artykulacja polskiego E

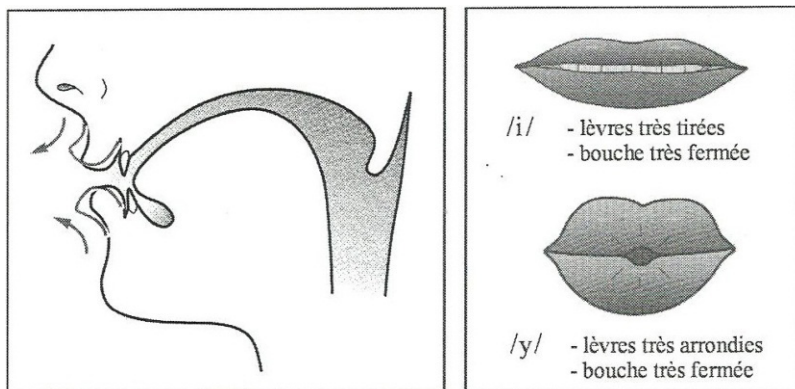
⁴ *Ibidem*, s. 21.



Schemat artykulacyjny samogłoski typu E^s: I. System wokaliczny języka francuskiego, II. System wokaliczny języka polskiego

Wykorzystywanie na lekcji diagramów artykulacyjnych dźwięków mowy ludzkiej ułatwia uczniom obserwację położenia poszczególnych artykulatorów i stanowi dla nich wzorec do naśladowania.

Nauczyciel może stosować pełne przekroje narządu mowy, może także ograniczyć się jedynie do prezentacji ułożenia warg czy języka. Ten sposób prezentacji zagadnień fonetycznych został zaproponowany, między innymi, przez autorów podręcznika *Phonétique progressive du français*⁶.



Schemat ilustrujący wymowę francuskich samogłosek [i] : [y]

⁵ *Ibidem*, s. 32.

⁶ L. Charliac, A.-Cl. Motron, *Phonétique progressive du français*, CLE international, Paris 1998.

Procedura analizy artykulacyjnej odwołująca się do opracowań fonetyki fizjologicznej powinna nie tylko dostarczyć uczniom obiektywnych informacji na temat mechanizmów powstawania poszczególnych dźwięków mowy, ale także ukazać im sposoby dochodzenia do ich poprawnego opanowania.

Prezentujemy kilka przykładów takiego opisu popartego wskazówkami dydaktycznymi, które mają ułatwić uczniowi nabycie odpowiednich nawyków artykulacyjnych poprzez właściwe ustawienie organów mowy. Egzemplifikację ograniczamy do francuskiego podsystemu wokalicznego, do półspółgłoski [ɥ] oraz do spółgłoski [ʀ], których poprawne opanowanie sprawia polskiemu uczniowi najwięcej trudności. Niedbalstwo artykulacyjne, „niewygyminastykowane” wargi, „leniwy” język przybierają pozycje pośrednie i w efekcie deformują prawidłowe brzmienie samogłosek języka francuskiego. Ten niedbały sposób artykulacji może wpływać na obniżenie wartości semantycznej wypowiedzi, nie wspominając o jej walorach estetycznych. Uświadomienie sobie potrzeby „gymnastyki artykulacyjnej”, wyćwiczenie odpowiednich grup mięśni odpowiedzialnych za prawidłową emisję stanowi zatem nieodzowny element w przyswajaniu fonetyki języka obcego.

4.1.1. Samogłoski przednie

Samogłoska [i]

Samogłoska [i] jest samogłoską ustną, najbardziej ścieśnioną we francuskim systemie wokalicznym. Jest to samogłoska przednia, nielabializowana. Język silnie przylega do dolnych zębów, jego przednia część jest napięta ku środkowi podniebienia twardego. W ten sposób powstaje wąska szczelina w jamie ustnej przez którą przepływa strumień powietrza. Kąćki ust pozostają daleko rozsunięte.

Francuskie [i] jest wymawiane w sposób bardziej dynamiczny niż polskie [i]. Mięśnie odpowiedzialne za artykulację [i] są mocniej napięte, co sprawia że wymowa samogłoski odbywa się z dużo większym nakładem energii.

Przy ćwiczeniu artykulacji samogłoski [i] zalecamy uczniom energiczne rozsuniecie ust, tak jak do uśmiechu. Rozsunięte kąćki ust można przytrzymywać palcami wskazującymi.

Samogłoska [e]

Samogłoska [e] podobnie jak samogłoska [i] jest samogłoską ustną, przednią i nielabializowaną. Od samogłoski [i] wyróżnia ją nieco mniejszy stopień ścieśnienia. Poprawną artykulację samogłoski [e] otrzymujemy opierając czubek języka na przednich, dolnych zębach. Grzbiet języka unosi się ku środkowej części podniebienia twardego, jednak w mniejszym stopniu niż to miało miejsce przy wymowie francuskiego [i]. Kąćki ust powinny być mocno rozsunięte, natomiast rozwarcie warg minimalnie większe aniżeli przy artykulacji samogłoski [i].

Poprawnemu opanowaniu artykulacji samogłoski [e] sprzyja wcześniejsze przyswojenie sobie poprawnej wymowy francuskiego [i]. Samogłoska ta może stanowić foniczne „podparcie” potrzebne do uzyskania właściwego brzmienia samogłoski [e]. Zalecamy uczniom szeroko się uśmiechnąć, tak jak to robili wymawiając [i], a następnie lekko rozchylając usta wymówić głoskę [e]. Przydatne może być ćwiczenie polegające na naprzemiennym, szybkim wymawianiu krótkich sylab zawierających samogłoski [i] oraz [e], według następującego schematu [i] : [e] : [i] : [e] :⁷

ti ti ti te te te ti ti ti te te te
 di di di de de de di di di de de de
 ni ni ni ne ne ne ni ni ni ne ne ne
 ti ti ti te te te ti ti ti te te te
 di di di de de de di di di de de de
 ni ni ni ne ne ne ni ni ni ne ne ne

Samogłoska [ɛ]

Samogłoska [ɛ] jest głoską ustną, przednią, na wpółotwartą i nie labializowaną. Czubek języka jest oparty na przednich dolnych zębach, a jego przednia część unosi się w kierunku podniebienia twardego, jednak nieco dalej aniżeli w przypadku artykulacji [e] ścieśnionego. Kąciki ust są rozsunięte, ale wargi powinny być bardziej rozchylone. W porównaniu z poprzednimi samogłoskami, to właśnie odpowiednie rozchylenie warg nadaje samogłosce [ɛ] poprawne brzmienie.

Wymowa francuskiego [ɛ] jest bardziej dynamiczna niż polskiej samogłoski [ɛ]. Aby opanować poprawną artykulację [ɛ], zalecamy uczniom rozchylić usta tak samo jak przy wymowie [i] lub [e] i lekko opuścić zuchwę. Możemy również zaproponować naprzemiennie, szybkie wymawianie pojedynczych sylab oparte na schemacie: [i] : [e] : [ɛ].

ti ti ti te te te tɛ tɛ tɛ
 di di di de de de dɛ dɛ dɛ
 ni ni ni ne ne ne nɛ nɛ nɛ
 ti ti ti te te te tɛ tɛ tɛ
 di di di de de de dɛ dɛ dɛ
 ni ni ni ne ne ne nɛ nɛ nɛ

⁷ Por.: T. Woźnicki, *Nauczanie wymowy francuskiej*, [w:] St. Gniadek (red.), *Metodyka nauczania języka francuskiego*, PZWS, Warszawa, 1966.

Samogłoska [a]

Francuska samogłoska [a], której wymowa zbliżona jest do sposobu artykulowania polskiego [a], jest samogłoską ustną, przednią, otwartą i nielabializowaną. Czubek języka spoczywa, lekko oparty o przednie, dolne zęby. Przednia część języka jest nieznacznie uniesiona w stronę środkowej strefy podniebienia twardego. Przy artykulacji samogłoski [a] wargi ułożone są w pozycji neutralnej.

Ze względu na niewielkie, przednie przesunięcie artykulacyjne, francuskie [a] jest wymawiane z wyczuwalnym napięciem.

Należy zwracać uczniom uwagę, aby podczas emisji głoski [a] usta nie były zbyt szeroko otwarte. Pomocne jest przechodzenie od artykulacji otwartego [ɛ] do wymowy przedniego [a] :

tεεεα, mεεεα, lεεεα.

Samogłoska [y]

Samogłoska [y] należy do grupy samogłosek ustnych, przednich, ścieśnionych i labializowanych.

Pozycja języka jest bardzo zbliżona do tej, którą przyjmujemy wymawiając samogłoskę [i]. A więc grzbiet języka skierowany jest ku środkowej części podniebienia twardego, natomiast czubek języka mocno dociska przednie, dolne zęby. W wyniku silnej labializacji, czyli zaokrąglenia warg i wysunięcia ich do przodu, zauważymy że przednia część języka unosi się lekko i zbliża do strefy zębów górnych. To uniesienie języka jest charakterystyczne dla wszystkich samogłosek przednich, labializowanych.

Ponieważ samogłoska [y] nie posiada polskiego odpowiednika, nauczycielowi pozostaje jedynie pokaz akustyczny i objaśnienia dotyczące fizjologicznego mechanizmu artykulacji tego dźwięku. Do prawidłowej artykulacji [y] konieczne jest dość dynamiczne wysunięcie ust do przodu i ich zaokrąglenie.

Zalecamy uczniom zrobić „dziubek” tak jak do gwizdania. Możemy również do tego dojść wymawiając samogłoskę [i] równocześnie stopniowo ściągając usta do pozycji mocno zaokrąglonej.

Od poziomego układu ust przy artykulacji [i] przechodzimy do ich pionowego ułożenia przy wymowie [y].

[ii yyyyyyyyyyyyyyyyyyyyyyy]

Zważywszy na pośredni charakter artykulacji samogłoski [y], łączącej elementy wymowy właściwe dla samogłosek [i] oraz [u], możemy również posłużyć się nimi w celu osiągnięcia poprawnej realizacji fonicznej samogłoski [y]. W tym celu zalecamy uczniom ułożenie ust tak samo jak przy wymawianiu głoski [u] i nie zmieniając ich pozycji prosimy o wymówienie głoski [i]. W efekcie powinniśmy usłyszeć samogłoskę [y].

Samogłoska [ø]

Samogłoska [ø] podobnie jak samogłoska [y] jest samogłoską pośrednią łączącą w sobie cechy charakterystyczne artykulacji dwóch innych samogłosek: [e] oraz [y].

Jest to samogłoska ustna, przednia, półścieśniona o mocnym stopniu zlabializowania. Wymawiając głoskę [ø], język ułożony jest tak samo jak do wymowy samogłoski [e], a więc czubek języka opiera się o przednie, dolne zęby, zaś jego grzbiet unosi się ku środkowej części podniebienia twardego. Prawidłowa wymowa samogłoski [ø] wymaga silnego zaokrąglenia ust z ich jednoczesnym, mocnym wysunięciem do przodu.

W celu osiągnięcia prawidłowej artykulacji samogłoski [ø], zalecamy uczniom ułożyć usta do gwizdania, tak samo jak to robili wymawiając samogłoskę [y], i zachowując tę zaokrągloną i wysuniętą do przodu pozycję warg, prosimy o wymówienie samogłoski [e]. Poprawnemu ustawieniu aparatu artykulacyjnego i otrzymaniu prawidłowego brzmienia samogłoski [ø] sprzyja ćwiczenie polegające na szybkim, naprzemiennym wymawianiu sylab zawierających głoski [e] i [ø].

te tø te tø te tø te tø te tø
de dø de dø de dø de dø de dø
se sø se sø se sø se sø se sø

Samogłoska [œ]

Samogłoska [œ] jest samogłoską ustną, przednią, labializowaną, na wpółotwartą. Podobnie jak samogłoska [ø], może być uznana za samogłoskę pośrednią ze względu na fakt łączenia w sobie cech artykulacyjnych dwóch innych samogłosek: [ɛ] oraz [ɔ].

Język ułożony jest tak samo jak przy wymawianiu samogłoski [ɛ], czyli jego czubek jest oparty na przednich dolnych zębach, a jego przednia część unosi się w kierunku podniebienia twardego. Ułożenie warg wymaga ich zaokrąglenia, z równoczesnym ściągnięciem kącików ust ku sobie. Przy wymowie [œ], wargi powinny być lekko wypchnięte do przodu.

Samogłoska [œ] nie występuje w polskim systemie wokalicznym. W celu jej prawidłowego opanowania, zalecamy uczniom wymówić samogłoskę [ɛ], a następnie wymawiając stale [ɛ], spróbować zaokrąglić usta, wysuwając je lekko do przodu.

Napięcie mięśni ust powinno być mniejsze niż przy wymawianiu samogłoski [ø]. Zwracamy uwagę, aby przy lekkim zaokrągleniu ust, język nie zmieniał swojego położenia.

Ćwiczenie, które ułatwia znalezienia właściwego brzmienia samogłoski [œ] polega na wymawianiu sylab zawierających samogłoskę [ɛ] i na stopniowym,

ciągłym przechodzeniu do wymowy [œ] poprzez zaokrąglenie i wysuwanie do przodu warg.

d ε ε ε œ

t ε ε ε œ

s ε ε ε œ

n ε ε ε œ

l ε ε ε œ

Samogłoska [ə]

Samogłoska [ə] jest samogłoską ustną, przednią, półotwartą i labializowaną. Ze względu na kontekst fonetyczny, w którym występuje w wyrazie lub grupie wyrazów, samogłoska ta jest wymawiana bądź pomijana. W wyrazach, w których E niestałe [ə] jest wymawiane, przyjmuje najczęściej brzmienie samogłoski [ø] lub [œ]. Niektórzy fonetycy uważają, że brzmienie samogłoski [ə] oscyluje pomiędzy realizacją foniczną samogłosek [ø] i [œ]. Na przykład, A. Platkow uzależnia sposób wymawiania [ə] od rejestru językowego.

„W mowie starannej lub przy akcencie afektywnym, może on [ten dźwięk] przybrać barwę dźwięku [ø] albo [œ]. W sytuacji wypowiedzi neutralnej realizowany jest z mniejszym dynamizmem przy słabszej labializacji”⁸.

J. Sypnicki z kolei zauważa, że u niektórych użytkowników języka samogłoska [ə] może przybierać stłumione brzmienie, bardziej niskie poprzez bardziej centralną i bardziej zaokrągloną artykulację, aniżeli ma to miejsce w przypadku samogłosek [ø] i [œ]⁹.

Niezależnie jednak od tego czy brzmienie głoski [ə] jest zbliżone fonetycznie do [ø] lub [œ], to nauczyciel powinien zwrócić uwagę uczniów na konieczność odpowiedniej labializacji. Pomocne mogą okazać się palce wskazujące, które w trakcie ćwiczenia wymowy samogłoski [ə] przybliżają kąciki ust do siebie.

Prawidłowe opanowanie wymowy samogłoski [ə] pozwoli w przyszłości wyeliminować błędy pojawiające się na poziomie semantycznym, które wynikają z niepoprawnej realizacji fonicznej wybranych jednostek leksykalnych:

le /	lait /	les
se /	sait /	ses
me /	mais /	mes, itp.

⁸ A. Platkow, *op. cit.*, s. 68.

⁹ A. Kacprzak, J. Sypnicki, *Éléments de grammaire française*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2000, s. 23.

4.1.2. Samogłoski tylne

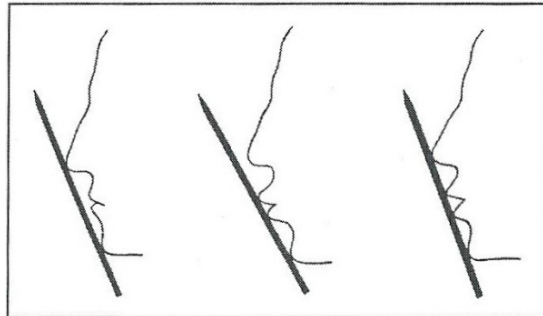
Samogłoska [u]

Samogłoska [u] jest samogłoską ustną, tylną, najbardziej ścieśnioną ze wszystkich samogłosek francuskich. Charakteryzuje się ona również najsilniejszym stopniem labializacji.

Przy wymowie samogłoski [u], czubek języka spoczywa lekko oparty na dolnych, przednich zębach, zaś jego tylna część unosi się w stronę podniebienia miękkiego. W ten sposób powstaje wąską szczeliną w jamie ustnej, przez którą wydostaje się strumień powietrza. Wargi powinny być mocno zaokrąglone, tak jak w przypadku artykulacji samogłoski [y], ale z jeszcze większym ich wysunięciem do przodu.

W porównaniu z polskim [u], samogłoska francuska jest bardziej labializowana i wymawiana z większą energią.

Optymalny układ warg można uzyskać w bardzo prosty sposób, zalecając uczniom ćwiczenie, w którym wykorzystujemy ołówek lub długopis. Każemy go oprzeć na nosie i czubku brody, a następnie wymówić sylabę zawierającą samogłoskę [u] w taki sposób, aby wargi popchnęły i odchyliły górną część ołówka lub długopisu.



Wizualizacja ćwiczenia labializacji głosek [y] i [u]

Samogłoska [o]

Samogłoska [o] jest samogłoską ustną, tylną, półścieśnioną i zaokrągloną. Poprawna wymowa samogłoski [o] następuje wtedy, gdy tylna część języka unosi się w stronę podniebienia miękkiego, a silnie zaokrąglone wargi wysunięte są do przodu. Stopień ich rozwarcia jest jednak nieco większy niż w przypadku samogłoski [u].

Samogłoska [o], która nie ma odpowiednika w polskim systemie wokalicznym brzmi dla polskiego ucznia jak samogłoska [u] i jest z nią często myłona. W wymowie samogłoski [o] następuje natomiast zbyt szerokie otwarcie.

W celu opanowania poprawnej artykulacji samogłoski [o] zalecamy uczniom ułożenie ust tak jak do wymówienia samogłoski [u] i polecamy wymówić [o]. Wymawiając [o] można palcem wskazującym i kciukiem pociągnąć lekko brodę w dół, aby uzyskać nieco większe rozwarście warg aniżeli podczas wymawiania samogłoski [u].

Prawidłową wymowę [o] można otrzymać przechodząc także od samogłoski [a]. W tym wypadku, wymawiając [a] unosimy palcem wskazującym i kciukiem brodę, i energicznie wypychamy wargi do przodu, tak jakbyśmy chcieli dać komuś całusa.

Samogłoska [ɔ]

Samogłoska [ɔ] jest samogłoską ustną, tylną, półotwartą i zaokrągloną. Wymawia się ją podobnie jak samogłoskę [o], z tym że otwarcie ust jest szersze niż w przypadku ścieśnionego wariantu tej samogłoski. Wargi powinny być lekko wysunięte do przodu i lekko zaokrąglone. Czubek języka, podobnie jak przy wymowie samogłoski [o] spoczywa na przednich, dolnych zębach, a jego pozostała część jest cofnięta w stronę podniebienia miękkiego.

Artykulacja tej samogłoski zbliżona jest do jej polskiego wariantu, należy jednak zwrócić uwagę uczniów na szersze niż w przypadku polskiego -o rozwarście i zaokrąglenie ust.

Samogłoska [ɑ]

Samogłoska [ɑ] jest samogłoską ustną, tylną, otwartą i zaokrągloną. Tylnojęzykowe [ɑ] jest już dzisiaj rzadko słyszane w wypowiedziach rodzimych użytkowników języka, którzy wymawiają tylko przedniojęzykowe [a]. Dlatego też pomijamy szczegółowy opis mechanizmów artykulacyjnych tej samogłoski.

4.1.3. Samogłoski nosowe

Samogłoska [ã]

Samogłoska nosowa [ã] jest samogłoską tylną, otwartą, w niewielkim stopniu labializowaną. W czasie realizacji fonicznej *a* nosowego, zarówno język jak i usta znajdują się prawie w tej samej pozycji jak przy wymawianiu ustnego wariantu tej głoski. Czubek języka jest zatem skierowany do dołu i nie powinien dotykać przednich dolnych zębów, pozostała część języka jest cofnięta w głąb jamy ustnej i unosi się w stronę podniebienia twardego. Usta są rozwarste, ale nie powinny być zbyt zaokrąglone.

Rezonans nosowy samogłoska *a* otrzymuje poprzez opuszczenie języczka i podniebienia miękkiego, dzięki czemu prawie cały strumień powietrza skierowany jest przez jamę nosową. Rezonans nosowy pokrywa w zasadzie całą samogłoskę od momentu rozpoczęcia jej emisji, aż do jej zakończenia. Dlatego też należy zwracać uwagę uczniów, aby artykulacja *a* nosowego odbywała się cały czas

na otwartym położeniu jamy ustnej. Aby skorygować niepoprawne brzmienie nosówki, można zalecić uczniom przytrzymywanie podbródka w trakcie realizacji nosowego *a*.

Samogłoska [ɔ̃]

Samogłoska [ɔ̃] jest nosowym wariantem samogłoski ustnej *o*. Jest to samogłoska tylna, na wpółotwarta i labializowana. Stopień otwarcia samogłoski [ɔ̃] i stopień zaokrąglenia ust są bardzo zbliżone do tych jakie przyjmuje aparat artykulacyjny podczas wymawiania samogłoski [ɔ]. Tak więc czubek języka spoczywa na przednich, dolnych zębach, a jego pozostała część jest cofnięta w stronę podniebienia miękkiego. Języczek i podniebienie miękkie są opuszczone dzięki czemu powietrze przepływa przez jamę nosową i nadaje samogłosce *o* brzmienie nosowe. Wargi powinny być rozwarte, lekko napięte i zaokrąglone.

Brzmienie samogłoski powinno być czyste, pozbawione elementu konsonantycznego, który występuje w artykulacji polskich nosówek. Aby unoszenie pokrywało całą samogłoskę, jej artykulacja musi być ukończona przy otwartym położeniu ust. Zalecamy uczniom opuszczenie i przytrzymanie podbródka aż do momentu zakończenia emisji samogłoski. Ruchy narządów mowy biorących udział w artykulacji samogłoski [ɔ̃] powinny być ze sobą doskonale zsynchronizowane.

Samogłoska [ɛ̃]

Samogłoska [ɛ̃] jest nosowym wariantem samogłoski [ɛ]. Francuskie, nosowe *e* jest samogłoską przednią, na wpółotwartą i nie labializowaną. Stopień otwarcia tej nosówki podobny jest do tego jaki mamy przy artykulacji otwartego wariantu samogłoski *e*. Czubek języka dotyka przednich, dolnych zębów, a jego pozostała część jest skierowana w stronę podniebienia twardego. Języczek i podniebienie miękkie przyjmują pozycję opuszczoną. Usta są nieco bardziej otwarte niż przy wymawianiu samogłoski [ɛ], a kąciki ust cofnięte.

Należy zwrócić uwagę uczniom, żeby nie opierali wymowy samogłoski [ɛ̃] na polskiej samogłosce ustnej *e*. Broda powinna być opuszczona co pozwoli na utrzymanie nosowego rezonansu samogłoski aż do zakończenia jej emisji.

Bardzo ważne, podobnie jak w przypadku pozostałych nosówek, aby unoszenie samogłoski miało charakter synchroniczny, to znaczy aby od początku jej emisji, samogłoska była praktycznie pozbawiona rezonansu ustnego.

Samogłoska [œ̃]

Samogłoska [œ̃] jest czwartą we francuskim systemie fonetycznym samogłoską nosową. Tak jak wspomnieliśmy już w rozdziale 1.1, we współczesnej francuszczyźnie mówionej zanika różnica artykulacyjna pomiędzy [œ̃] a [ɛ̃]. Dlatego też w dydaktyce języka francuskiego jako języka obcego możemy się ograniczyć jedynie do nauczania poprawnej wymowy samogłoski [ɛ̃] i pominąć w praktyce szkolnej nauczanie wymowy samogłoski [œ̃].

Tytułem informacji podajemy jednak, że samogłoska [œ] jest nosówką przednią, półotwartą i labializowaną. Pozycja języka jest taka sama jak przy wymowie [ɛ], natomiast usta muszą być zaokrąglone w takim samym stopniu jak to ma miejsce przy artykulacji samogłoski ustnej [œ].

Zarówno jęczyczek, jak i podniebienie miękkie są opuszczone co powoduje przepływ wydychanego powietrza przez jamę nosową i nadaje samogłosce odpowiednie brzmienie.

4.1.4. Półspółgłoska [ɥ]

Z trzech półspółgłosek francuskich wybraliśmy niesylabiczne [ɥ], ponieważ głoska ta nie występuje w polskim systemie fonetycznym. Półspółgłoska [ɥ] jest głoską dźwięczną, dorsalno-palatalną, szczelinową i labializowaną. Język przyjmuje pozycję przednią. Usta muszą być mocno wysunięte do przodu i zaokrąglone, podobnie jak to ma miejsce przy wymowie samogłoski [y].

Prawidłowe brzmienie głoski [ɥ] zapewnia szybkie przejście od wymowy samogłoski [y] do następującej po niej innej samogłoski. Należy zwrócić uwagę uczniom, aby nie nadawali półspółgłoskom wartości sylabicznej.

[tɥa] – jedna sylaba, a nie [ty-a] – dwie sylaby
[plɥi] – jedna sylaba, a nie [ply-i] – dwie sylaby.

4.1.5. Spółgłoska [ʀ]

Najbardziej rozpowszechnionym wariantem francuskiego [ʀ] jest r paryskie, które można opisać jako spółgłoskę dźwięczną, szczelinową, środkowojęzykową. Jego prawidłowa artykulacja wymaga zbliżenia grzbietu języka do podniebienia. Czubek języka pozostaje oparty na dolnych, przednich zębach.

Wymowa paryskiego [ʀ] jest dość trudna, uczniowie często wymawiają je zbyt „gardłowo”, co daje dość zabawny efekt. W przypadku paryskiego [ʀ], żaden artykulator nie powinien wibrować. To powietrze przedostające się pomiędzy grzbietem języka a podniebieniem stwarza wrażenie dźwięcznego wibrowania.

Zalecamy uczniom opuścić przednią część języka i oprzeć jego czubek na dolnych zębach. Następnie, grzbiet języka unosimy tak samo jak wtedy kiedy wymawiamy spółgłoskę [k]. Możemy również „podeprzeć” się wymową polskiej samogłoski -h i przeprowadzić ćwiczenia polegające na szybkim wypowiedaniu sylab typu:

aha aha ara ara
oho oho oro oro itp.

4.2. Procedura werbo-tonalna

W opozycji do fizjologicznej, opisowej prezentacji i korekty dźwięków języka obcego znajduje się procedura oparta na całościowym sposobie precypowania ciągów fonicznych. Metoda ta, nazywana werbo-tonalną została opracowana w połowie lat pięćdziesiątych XX w. przez Petera Guberinę z Instytutu Fonetyki w Zagrzebiu i zaadoptowana na początku lat sześćdziesiątych dla potrzeb audio-wizualnej metody nauczania języków obcych, której kolebką był francuski ośrodek badawczo-dydaktyczny CREDIF mający swoją siedzibę w Saint-Cloud pod Paryżem.

W podejściu werbo-tonalnym, korekta błędnych realizacji fonicznych poszczególnych głosek języka odbywa się zawsze na bazie pełnych grup rytmicznych. Według zwolenników podejścia werbo-tonalnego, to właśnie i rytm i intonacja poszczególnych grup rytmicznych mają decydujący wpływ na stopień poprawności fonetycznej wymawianych dźwięków języka. Tak więc pierwszeństwo w nauczaniu fonetyki korektywnej języka obcego należy przyznać elementom suprasegmentalnym. To na ich bazie dojdzie następnie do korekty zdeformowanych głosek. Według G. Calbris¹⁰, zarówno intonacja jak i rytm zdania są pierwszymi elementami percypowanymi przez odbiorcę komunikatu, które wyznaczają jego granice znaczeniowe. Właściwy rytm wypowiedzi i jej odpowiednia intonacja sprzyjają poprawnej realizacji fonetycznej wypowiedzianych zdań, dlatego też do korekty akustycznej głosek należy przystępować dopiero wówczas, gdy uczniowie poznali i już opanowali wszystkie elementy suprasegmentalne typowe dla danego języka. Korekta błędnych głosek następuje poprzez mniej lub bardziej sztuczne wzmocnienie cech akustycznych charakterystycznych dla korygowanych dźwięków języka. Zmieniając schemat intonacyjny czy rytmiczny, zmieniając kontekst sąsiadujących ze sobą dźwięków czy wreszcie deformując celowo korygowaną głoskę, ułatwiamy uczniom przyswojenie sobie poprawnej wymowy tych samogłosek lub spółgłosek, które sprawiają im najwięcej trudności.

G. Calbris wyróżniła trzy typy korekty fonetycznej wynikającej z założeń procedury werbo-tonalnej.

A. Korekta jednego fonemu przez inny fonem.

B. Korekta fonemu poprzez zmianę jego miejsca w sylabie, słowie lub zdaniu.

C. Korekta fonemu poprzez odpowiedni dobór sąsiadujących z nim elementów wokalicznych bądź konsonantycznych.

¹⁰ G. Calbris, *La prononciation et la correction phonétique*, [w:] A. Reboullet (red.), *Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Hachette, Paris 1971, s. 59–78.

Są one jednakowo ważne zarówno w procesie korygowania samogłosek jak i spółgłosek i mogą być stosowane na każdym szczeblu nauczania języka obcego. My ograniczamy się jedynie do zaprezentowania technik korygowania głosek w ujęciu procedury werbo-tonalnej w odniesieniu do wybranych elementów wokalicznych języka francuskiego.

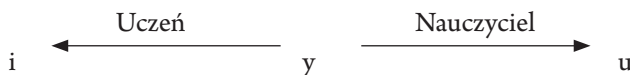
Korekta typu A – zastępowanie jednego fonemu wokalicznego innym fonemem wokalicznym.

Korekta ta polega na celowym deformowaniu wymowy poprzez zastępowanie błędnej głoski inną głoską, która ma pomóc w osiągnięciu prawidłowego brzmienia ćwiczonego dźwięku języka. Jak pamiętamy z rozważań na temat przyczyn popełniania błędów fonetycznych, interferencje fonetyczne powstają między innymi na skutek błędnej percepcji dźwięków języka obcego uwarunkowanej językiem ojczystym. Uczeń ma tendencję do naturalnego zastępowania głosek języka obcego głoskami pochodzącymi z jego rodzimego podsystemu fonetycznego. Dotyczy to zwłaszcza głosek nieobecnych w systemie fonicznym języka ojczystego lub głosek bardzo bliskich w obu systemach.

I tak na przykład polscy uczniowie przyswajający sobie wymowę francuską zastępują samogłoskę [y] samogłoską [i].

Tu as vu Luc? [tiavilik] zamiast [tyavylyk]

Uczeń najprawdopodobniej nie percypuje prawidłowo niższych częstotliwości charakterystycznych dla wymowy głoski [y]. W tym celu nauczyciel może „uwypuklić” tę niższą wartość foniczną głoski [y] zastępując samogłoskę [i] samogłoską [u]: [tuavuluk]. Należy zatem „przeciągnąć” wymowę [y] od wysokiego [i] w kierunku niskiego [u] postępując według poniższego schematu:



A oto inny przykład zastosowania korekty typu A w celu wyeliminowania błędnej percepcji i realizacji fonicznej samogłosek [e], [ø] i samogłoski [o] wymawianych przez Polaków uczących się języka francuskiego odpowiednio jako: [ɛ], [œ] i [ɔ], np.

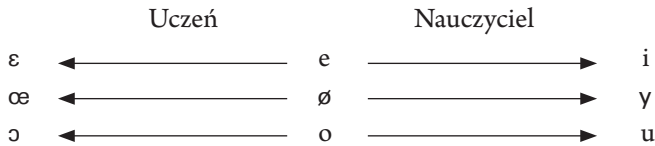
ces deux pots [sɛdœpɔ] zamiast [sedøpo].

Samogłoska [e] : [ɛ] deformujemy „przeciągając” wymowę samogłoski o niższym brzmieniu w kierunku samogłoski o wyższym brzmieniu, czyli [i].

Samogłoska [ø] : samogłoskę [œ] zastępujemy samogłoską [y].

Samogłoska [o] : deformacja samogłosek odbywa się od [ɔ] w kierunku [u].

Procedury korekty wymienionych samogłosek ilustruje poniższy schemat:



Korekta typu B – zmiana pozycji samogłoski.

Tę samą samogłoskę można skorygować dokonując zmiany jej położenia w wyrazie czy w zdaniu. W przypadku samogłosek, których wysoki charakter nie jest dostatecznie dobrze percypowany przez uczniów: [y], [e] wystarczy tak dobrać serie ćwiczonych wyrazów lub tak skonstruować zdania, aby samogłoski te znalazły się na końcu. Intonacja wznosząca „podbija” i wzmacnia wysoką wartość wymienionych wyżej samogłosek.

<p>[y] <i>du jus ?</i> <i>Battu ?</i> <i>la rue ?</i> <i>tu l'as bu ?</i> <i>il t'a cru ?</i></p>	<p>[e] <i>des clés ?</i> <i>Didier ?</i> <i>la dictée ?</i> <i>c'est sa poupée ?</i> <i>il s'est marié ?</i></p>
---	--

Korekta typu C – zmiana otoczenia konsonantycznego samogłoski.

Właściwie dobrany kontekst spółgłoskowy może sprzyjać poprawnej percepcji i bezbłędnej artykulacji samogłosek. Na przykład, łatwiej jest opanować ścieśnioną i wysoką wymowę samogłosek [y], [i], [e] o ile znajdą się one w otoczeniu spółgłosek, które również są głoskami wysokimi i są artykułowane z wyrażnym napięciem mięśniowym. Takimi spółgłoskami napiętymi, wysokimi, które mogą ułatwić polskiemu uczniowi prawidłową percepcję i artykulację samogłosek [y] oraz [e] są spółgłoski [t] i [s].

<p>[y] <i>têtu</i> <i>battu</i> <i>su</i> <i>déçu</i></p>	<p>[e] <i>tes</i> <i>santé</i> <i>ses</i> <i>assez</i></p>
---	--

W celu osiągnięcia lepszych efektów korygujących, wskazane jest łączenie procedury typu B z procedurą typu C:

<p>[y] <i>Tu es déçu ?</i> <i>Il t'a battu ?</i></p>	<p>[e] <i>C'est assez ?</i> <i>A ta santé ?</i></p>
--	---

Uproszczona tabela synoptyczna, którą za G. Calbris¹¹ zamieszczamy poniżej, zawiera podstawowe wskazówki dotyczące sposobów korekty samogłosek i spółgłosek zgodnie z założeniami procedury werbo-tonalnej.

		SAMOGŁOSKI	SPÓŁGŁOSKI
Korekta A	Deformacja wymowy	Inna samogłoska wyższa lub niższa	Inna spółgłoska bardziej lub mniej napięta
Korekta B	Korzystne położenie	Zdanie pytające	Pozycja: finalna inter-wokaliczna początkowa
Korekta C	Korzystne otoczenie	Otoczenie spółgłoskowe	Otoczenie samogłoskowe

4.3. Procedura tzw. par minimalnych

W odróżnieniu od podejścia werbo-tonalnego, które zakładało kształcenie poprawnej wymowy w kontekstach zdaniowych wzmacnianych odpowiednią intonacją oraz rytmem, procedura par minimalnych proponuje korektę fonetyczną poprzez ćwiczenie minimalnych opozycji fonologicznych. Najczęściej zestawia się ze sobą wyrazy jednosylabowe, prosząc uczniów o ich powtarzanie. Ćwiczony fonem powinien zawsze być przeciwstawiony innemu fonemowi. Niedopuszczalne jest na przykład ćwiczenie wymowy samogłoski [y] w seriach: *tu, du, pu, lu* itd. bez umieszczania tych wyrazów w opozycji do innych jednostek leksykalnych, które zawierają fonemy będące w opozycji fonologicznej do ćwiczonego [y], w tym przypadku samogłoski [i] lub [u].

Poniżej prezentujemy kilka opozycji fonologicznych w języku francuskim, uznawanych za najważniejsze z punktu widzenia glottodydaktyki. Przyjmuje się, że powinny one stanowić priorytet w nauczaniu języka francuskiego jako obcego.

[i] : [y]

*dit : du**fit : fut**lit : lu**riz : rue**vie : vue*

[y] : [u]

*du : doux**fut : fou**lu : loup**rue : roue**vue : vous*

[i] : [u]

*dit : doux**fit : fou**lit : loup**riz : roue**vie : vous*

¹¹ *Ibidem*, s. 76–77.

[ə] : [e] <i>de : des</i> <i>le : les</i> <i>me : mes</i> <i>te : tes</i> <i>se : ses</i>	[ɔ̃] : [ɛ] <i>de : dais</i> <i>le : lait</i> <i>me : mais</i> <i>te : tais</i> <i>se : sais</i>	[e] : [ɛ] <i>dé : dais</i> <i>les : lait</i> <i>mes : mai</i> <i>thé : tais</i> <i>ses : sais</i>
[e] : [ø] <i>des : deux</i> <i>ces : ceux</i> <i>mes : meut</i> <i>blé : bleu</i> <i>né : nœud</i>	[ɛ] : [œ] <i>air : heure</i> <i>Caire : cœur</i> <i>sel : seul</i> <i>père : peur</i> <i>mer : meurt</i>	[ø] : [o] <i>bœufs : beau</i> <i>ceux : seau</i> <i>peu : peau</i> <i>deux : dos</i> <i>nœud : nos</i>
[o] : [õ] <i>beau : bon</i> <i>dos : don</i> <i>lot : long</i> <i>nos : non</i> <i>vos : vont</i>	[ɛ] : [ẽ] <i>baie : bain</i> <i>mais : main</i> <i>paix : pain</i> <i>sait : saint</i> <i>vais : vain</i>	[ã] : [õ] <i>banc : bon</i> <i>dans : dont</i> <i>sans : son</i> <i>paon : pont</i> <i>tant : ton</i>
[s] : [z] <i>basse : base</i> <i>casse : case</i> <i>cesse : seize</i> <i>bis : bise</i> <i>tresse : treize</i>	[ʃ] : [ʒ] <i>hache : âge</i> <i>cache : cage</i> <i>bouche : bouge</i> <i>sèche : sais-je</i> <i>sache : sage</i>	[f] : [v] <i>vif : vive</i> <i>veuf : veuve</i> <i>neuf : neuve</i> <i>CAF : cave</i> <i>baffe : bave</i>

4.4. Procedura słuchowo-imitacyjna

Słuchowo-imitacyjna procedura nauczania fonetyki bazuje wyłącznie na umiejętnościach percepcyjno-naśladowczych ucznia. Nauczyciel nie udziela uczniom żadnych wyjaśnień dotyczących możliwości dochodzenia do poprawnej artykulacji. Na lekcji brak jest jakichkolwiek informacji o charakterze ćwiczonych głosek, o miejscu i sposobach ich wytwarzania przez nadzłady artykulacyjne. Uczeń słucha wzorcowych wyrazów lub zdań wymawianych przez nauczyciela, stara się je zapamiętać, a następnie próbuje najwierniej jak to jest tylko możliwe powtórzyć zapamiętane modele.

W procedurze słuchowo-naśladowczej, nazywanej także procedurą audytywną wykorzystuje się najczęściej pojedyncze wyrazy, grupy wyrazowe lub zdania, w których w sposób celowy, sztuczny, zostały nagromadzone ćwiczone fonemy.

une minute inutile
deux yeux bleus de monsieur Mathieu Heureux
huit nuits à Tuilleries
un bon vent à Caen

Takie grupy wyrazowe czy zdania są najczęściej pozbawione wartości komunikacyjnej. Zwolennicy procedury słuchowo-imitacyjnej chętnie wykorzystują w nauczaniu poprawnej wymowy tzw. łamańce językowe, typu:

Un chasseur sachant chasser sans son chien est un bon chasseur.
La grosse cloche sonne.
Avez-vous vu Luc assis sur une sculpture ridicule ?
Trois vers verts sévères dans trois verres verts couverts.
On jongle : onze oncles, onze ongles.
Tatie, ton thé t'a-t-il ôté ta toux ?

4.5. Procedura porównawcza

W fonetyce korektywnej, można wykorzystać podobieństwa i różnice zachodzące pomiędzy realizacją foniczną głosek w języku obcym oraz w języku ojczystym ucznia. Punktem odniesienia może być także każdy inny język znany uczniowi. Procedura porównawcza jest często stosowana przez autorów różnego rodzaju samouczków czy tzw. rozmówek obcojęzycznych, których odbiorcy nie dysponują dostatecznym aparatem pojęciowym z zakresu fonetyki artykulacyjnej. Dodajmy na marginesie, że w tego typu popularnych publikacjach do nauczania języków obcych stosuje się bardzo uproszczoną transkrypcję fonetyczną. Właściwie jest to zapis wymowy obcojęzycznej przy użyciu dostępnych w danym języku znaków alfabetu graficznego. Niestety, takie rozwiązanie doprowadza do różnego rodzaju zniekształceń fonogramicznych, które mają następnie bezpośrednie przełożenie na poprawność wymowy. Przykładem niech będzie transkrypcja francuskiego *e* ścieśnionego transkrybowana przy użyciu polskiego grafemu *y*¹².

aider [ydy] *pressé* [prysy] *l'été* [lyty]

¹² W. Piechocki, A. Wójcik, *Mini rozmówki francuskie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1978.

Objaśnienia podawane w ujęciu porównawczym odsyłają ucznia do jednego lub kilku innych systemów językowych i najczęściej zaczynają się od słów: *tak jak w wyrazie...*

Oto kilka prostych przykładów:

[ɛ̃] – wymawia się tak jak polskie -ę w wyrazach: *kęs, gęs, więź* itp.

[ɑ̃] – wymawia się podobnie jak polską grupę literową -an w wyrazach: *awans, pasjans, fajans* itp.

[ɔ̃] – wymawia się tak jak polskie -ą w wyrazach: *wąs, płas, brząz* itp.

[y] – wymawia się tak jak niemieckie -ü w wyrazach: *Küche, drücken, Tür* itp.

[œ] – wymawia się podobnie jak niemieckie -ö w wyrazach: *Götter, schön* itp.

[e] – wymawia się podobnie jak polskie -e w wyrazach: *sień, jesień, wieś* itp.

4.6. Procedura skojarzeniowo-ruchowa

Metoda skojarzeń swobodnych bywa najczęściej wykorzystywana w procesie glottodydaktycznym w trakcie przyswajania sobie znaczenia wyrazów obcojęzycznych. Podczas uczenia się słówek dochodzi do skojarzenia jego obrazu fonicznego, graficznego, a także jego znaczenia z jakimś swobodnym obrazem, który podsuwa nam nasza świadomość. Może to być skojarzenie z konkretną osobą, zwierzęciem, przedmiotem, sytuacją, gestem, mimiką itp. Liczba i rodzaj asocjacji mają bezpośredni wpływ na stopień zapamiętywania materiału i na łatwość z jaką dochodzi do jego przypomnienia i odtwarzania w konkretnej sytuacji komunikacji językowej.

Skojarzenia swobodne mogą być także bardzo skuteczne w procesie opanowywania podsystemu fonetycznego języka obcego, zwłaszcza w sytuacjach, w których odwoływanie się do wyjaśnień metajęzykowych jest niemożliwe ze względu na wiek uczniów, bardzo niski poziom posiadanej wiedzy językowej czy też brak podstawowych informacji na temat fizjologii funkcjonowania narządów mowy.

W takiej sytuacji możliwe jest zastąpienie fachowego opisu mechanizmów artykułowania konkretnej głoski jakimś luźnym obrazem skojarzeniowym, który ułatwi uczniowi dojście do poprawnej wymowy ćwiczonego dźwięku i pozwoli mu zapamiętać ułożenie narządów artykulacyjnych podczas jego emisji.

Przy wymowie samogłoski [e], skojarzenie z uśmiechniętą żabą pomaga uczniowi zapamiętać dalekie odsunięcie kącików ust.

Skojarzenie z żabą u fotografa, która ma przestać się uśmiechać i w tym celu musi powiedzieć „konfitura” (franc. *confiture*) może z kolei ułatwić zapamiętanie ułożenia ust przy artykulacji silnie labializowanej samogłoski [y].

Wymowę francuskich nosówek, wymagających opuszczanie podbródka możemy na przykład skojarzyć z wizytą u dentysty, który też stale prosi pacjenta o niezamykanie ust.

Bezdzwięczne *s* kojarzy się najczęściej uczniom z sykiem węża, a dzwięczne *z* jest kojarzone z brzęczeniem bąka lub komara. Skojarzenia te można wykorzystać przy ćwiczeniu brzmienia spółgłosek na końcu wyrazu.

[bis] : [bi:z]

bissssss



bizzzzzz



Procedura skojarzeń swobodnych została między innymi zaproponowana przez M. Kaneman-Pougatch i E. Pedoya-Guimbretière we francuskich materiałach do nauczania poprawnej wymowy *Plaisir des sons*¹³. W sposób opisowy oraz przy użyciu odpowiednio dobranych ilustracji, autorki opracowania starają się wywołać u uczniów różne skojarzenia ułatwiające opanowanie wymowy poszczególnych głosek języka francuskiego.

W procedurze skojarzeń swobodnych istnieje możliwość wykorzystania ruchów ciała: gestu, mimiki, pozycji ciała itp., które również mogą być bardzo pomocne w nauczaniu poprawnej wymowy, rytmu, akcentu i intonacji. Wykorzystując ciało w nauczaniu fonetyki aktywizujemy obie półkule mózgowe: lewą, która odpowiada za język oraz prawą, w której znajduje się ośrodek odpowiedzialny za ruch fizyczny ciała. Jednoczesna aktywizacja obu półkul mózgowych w procesie nauczania podnosi efektywność zapamiętywania materiału i sprzyja efektywnemu uczeniu się języka. Prawidłowość ta została dostrzeżona i wykorzystana w latach siedemdziesiątych ubiegłego stulecia przez Jamesa Ashera, twórcę jednej z niekonwencjonalnych metod nauczania języków obcych nazywanej w skrócie TPR¹⁴.

Ruch w nauczaniu fonetyki to przede wszystkim ruch narządów mowy i mimika twarzy. Ale nie zapominajmy, że mówiąc aktywizujemy całe ciało, które przez cały czas trwania komunikacji werbalnej pozostaje aktywne. Pozycjonowanie ciała, postury, gestykulacja towarzyszą każdej wypowiedzi ustnej.

Możemy zatem wykorzystać ruch ciała i skojarzyć go z nauczaniem poprawnej wymowy głosek obcojęzycznych oraz opanowywaniem przez ucznia prozodii języka obcego.

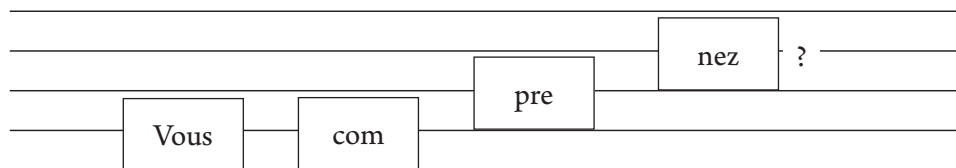
¹³ M. Kaneman-Pougatch, É. Pedoya-Guimbretière, *Plaisir des sons, enseignement des sons du français*, Hatier, Paris 1989.

¹⁴ TPR ang. *Total Physical Response*, franc. *RPT Réaction physique totale*, pol. *Reagowanie całym ciałem*. Więcej na temat metody RPT, patrz: B. Dufeu, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*, Hachette, Paris, 1996.

Przykładem wykorzystania ruchu w nauczaniu rytmu i akcentowania w języku francuskim może być ćwiczenie polegające na „spacerowaniu” po tekście. W tym celu należy przygotować tekst, który ma być przedmiotem ćwiczenia fonetycznego. Dzielimy go na grupy rytmiczne i zaznaczamy wspólnie z uczniami sylaby akcentowane. Następnie uczniowie wstają ze swoich miejsc, czytają głośno tekst spacerując równocześnie po klasie. Należy chodzić w taki sposób, aby postawienie stopy pokrywało się dokładnie z momentem wypowiedzienia sylaby akcentowanej. To „maszerowanie po tekście”, w którym dochodzi do koordynacji słowno-ruchowej doskonale ułatwia opanować osktytoniczny sposób akcentowania w języku francuskim, oraz ćwiczy płynną realizację grup rytmicznych.

Rytmikę wypowiedzi można również ćwiczyć wyklaskując bądź wystukując rytm poszczególnych grup wyrazowych, zdań, czy całego tekstu.

Gestykulacja, zmiana pozycji całego ciała, skojarzenie z dyrygentem itp. pomagają również w zapamiętywaniu różnych schematów intonacyjnych zdań w języku obcym. Wznoszące się i opadające linie melodyczne są łatwiej zapamiętywane przez uczniów, o ile strona foniczna zdań jest wzmacniana ruchem ciała i powiązana z konkretnym skojarzeniem. Wyobrażenie punktów na pięciolinii odpowiadających wysokościami brzmienia poszczególnych sylab wypowiedzi jest jednym z możliwych przykładów skojarzeniowych.



Podsumowanie

Każda z zaprezentowanych procedur korekcyjnych może zostać wykorzystana w sposób optymalny w nauczaniu fonetyki języka obcego pod warunkiem dostosowania jej do grupy wiekowej z którą pracujemy, zdiagnozowanych trudności fonetycznych oraz warunków czasowych i technicznych, którymi dysponujemy. Nie ma jednej idealnej metody korygowania błędów fonetycznych i nauczania poprawnej wymowy w języku obcym. Każda omówiona w tym rozdziale procedura korygująca błędną artykulację posiada swoje zalety, ale także i wady. Znajomość poszczególnych metod korygowania wymowy ułatwi wybranie tej właściwej, najbardziej skutecznej w danym kontekście dydaktycznym. Możliwe jest także łączenie elementów różnych procedur w celu zwiększenia efektywności procesu nauczania i uczenia się fonetyki języka obcego. Jak pokazuje praktyka, takie eklektyczne podejście do poprawiania uczniowskich błędów fonetycznych przynosi najlepsze rezultaty.

5. TYPOLOGIA ĆWICZEŃ FONETYCZNYCH

Kolejny rozdział niniejszej pracy jest poświęcony metodologii opracowywania i wykorzystywania ćwiczeń fonetycznych na zajęciach z języka obcego. Nie jest to kompletny zbiór ćwiczeń fonetycznych obejmujący i wyczerpujący wszystkie zagadnienia fonetyczne, o których była mowa w rozdziale 2, przy okazji opracowywania kursu fonetyki języka francuskiego.

Celem tego rozdziału jest jedynie zaprezentowanie podstawowych typów ćwiczeń pozwalających na rozwijanie percepcji słuchowej ucznia oraz ćwiczeń kształcenia i doskonalenia poprawnej wymowy z uwzględnieniem cech suprasegmentalnych. Powyższe ćwiczenia powinny być poprzedzone ćwiczeniami fonacyjnymi, które mają na celu „rozgrzanie” aparatu artykulacyjnego i przygotowanie go do właściwych ćwiczeń wymowy. Zamieszczona w tym rozdziale typologia ćwiczeń zawiera wzorcowe modele, na bazie których nauczyciel może samodzielnie opracować własne materiały do nauczania i korygowania fonetycznej strony wypowiedzi uczniów w zależności od ich potrzeb, pojawiających się błędów oraz od innych czynników składających się na szeroko rozumiany kontekst glottodydaktyczny: ilość lekcji w tygodniu, czas trwania jednostki dydaktycznej, dostępność sprzętu audio-wizualnego itp. Wszystkie propozycje ćwiczeń zostały oparte na materiale francuskim, jednak mogą być z powodzeniem adaptowane dla potrzeb nauczania innych języków nowożytnych.

Uwagi natury metodologicznej pozwolą uniknąć błędów w czasie przygotowania ćwiczeń oraz ich realizacji na lekcjach języka obcego.

5.1. Metodologia opracowywania ćwiczeń fonacyjnych i fonetycznych

Zanim przejdziemy do dokładnej prezentacji różnych typów ćwiczeń fonetycznych możliwych do wykorzystania w procesie glottodydaktycznym na każdym poziomie nauczania, zaprezentujemy kilka uwag natury ogólnej dotyczących metodologii ich opracowywania oraz metodyki pracy z ćwiczeniami fonetycznymi na zajęciach językowych.

Każde ćwiczenie fonetyczne powinno mieć jasno sformułowany cel, a jego struktura oraz treść muszą w sposób jednoznaczny pozwolić na realizację nakreślonego celu. Cele opracowywanych ćwiczeń bezpośrednio wynikają z celów ogólnych i szczegółowych jakie przyjęto dla danego kursu fonetyki. Zostały one

dokładnie omówione w rozdziale 2.1. Wynika z nich wyraźny podział na dwie kategorie: cele odnoszące się do sfery percepcyjnej oraz cele odnoszące się do sfery artykulacyjnej. Taka typologia celów ma bezpośrednie przełożenie na typologię ćwiczeń oraz na ich cechy konstrukcyjne.

W ćwiczeniach fonacyjnych ćwiczymy oddech i mięśnie aparatu artukulacyjnego odpowiedzialne za emisję poszczególnych głosek. Możemy potraktować te ćwiczenia jako rodzaj rozgrzewki przed właściwą fazą ćwiczeń fonetycznych.

W ćwiczeniach kształcenia słuchu fonematycznego, uczeń ma za zadanie przede wszystkim rozróżniać dźwięki języka, intonację, rytm, akcenty. Dlatego też w tego typu ćwiczeniach ogranicza się do minimum produkcję ustną. Błędna realizacja foniczna dźwięku wcale nie jest dowodem na to, że uczeń go nie słyszy. Dominować tu zatem muszą takie formy zadań, które wymuszają uważne słuchanie, różnicowanie, szukanie podobieństw, wskazywanie miejsca pojawiania się danego dźwięku języka w wyrazie, w zdaniu, w tekście, określanie jego częstotliwości występowania itp.

Ćwiczenia artykulacyjne będą z kolei nastawione na jak najwierniejsze odwzorowywanie modeli poprawnej wymowy. Od ucznia wymaga się wtedy powtórzenia wzorca (grupa ćwiczeń powtórzeniowych), ewentualnie przekształcania zdań (grupa ćwiczeń transformacyjnych).

Każde ćwiczenie, niezależnie od realizowanego celu i reprezentowanego typu powinno zawierać dokładną instrukcję wykonania podaną w postaci jasnego i prostego polecenia, od 7 do 10 elementów składowych, poprzedzonych jednym lub dwoma modelowymi przykładami. W momencie przystępowania do ćwiczenia, uczeń musi znać jego cel oraz wiedzieć na czym polega jego zadanie.

W ćwiczeniach fonacyjnych nauczyciel razem z uczniami wykonuje poszczególne ćwiczenia, aktywnie w nich uczestnicząc. Można również wykorzystać ilustracje, filmy pokazujące pracę całego aparatu artykulacyjnego: ćwiczenia oddechowe i ćwiczenia emisyjne.

Ćwiczenia fonetyczne są najczęściej utrwalone w postaci dźwiękowego lub audiowizualnego zapisu magnetycznego lub cyfrowego. Nauczyciel może korzystać z dostępnych na rynku materiałów dydaktycznych bądź samodzielnie opracować i nagrać swoje ćwiczenia. Najlepiej, jeżeli nagrania dokonują rodowici użytkownicy języka o zróżnicowanych brzmieniach głosu, na przykład głos mężczyzny i głos kobiety, głos chłopaka i głos dziewczyny. Tempo mówienia powinno być naturalne, bez sztucznego dzielenia na sylaby czy przerysowanego akcentowania. Tempo wymowy odpowiadające naturalnej, potocznej konwersacji pomoże także w równoległym rozwijaniu kompetencji rozumienia ze słuchu. Możliwe jest przygotowanie dwóch wersji nagrań ćwiczeń fonetycznych: pierwszej, nieco wolniejszej, tzw. wersji studyjnej oraz drugiej, szybszej, zbliżonej do autentycznego, naturalnego tempa mówienia.

W przypadku braku nagrań oryginalnych lub braku możliwości ich samodzielnego przygotowania, nauczyciel zmuszony jest do realizacji ćwiczeń fone-

tycznych bazując na sile swojego głosu oraz na własnych umiejętnościach artykulacyjno-intonacyjnych.

Przygotowując ćwiczenia fonetyczne, warto również zadbać o niezbędne pomoce dydaktyczne, przydatne w nauczaniu poprawnej wymowy: schematy artykulacyjne, rysunki asocjacyjne, nagrania wideo, tabele znaków fonetycznych, lusterka, kredki, ołówki itp.

Sekwencje lekcji poświęcone na nauczanie podsystemu fonetycznego nie powinny przekraczać 10–15 minut, chyba że nauczyciel chce celowo poświęcić całą jednostkę dydaktyczną na prowadzenie zajęć z fonetyki korektywnej. Tego typu zajęcia prowadzone są na przykład ze studentami neofilologii w ramach zajęć z praktycznej nauki języka obcego. W warunkach szkolnych raczej trudno poświęcić całe 45 minut na zorganizowanie regularnych lekcji fonetyki. Natomiast, odpowiednio dobrane ćwiczenia fonacyjne oraz fonetyczne prowadzone systematycznie na początku każdej lekcji można potraktować jako rodzaj rozgrzewki językowej. Trening fonetyczny zapewnia nie tylko osłuchanie się z językiem, ale również „rozgrzanie” różnych grup mięśni aparatu artykulacyjnego odpowiedzialnych za poprawną emisję głosek.

Nauczanie fonetyki jest najbardziej efektywne jeśli odbywa się w małych zespołach uczniowskich. O ile ćwiczenia na percepcję słuchową mogą być prowadzone z całą grupą, to ćwiczenia artykulacyjne wymagają powtórzeń indywidualnych i są z reguły nużące jeśli liczba uczniów w grupie przekracza 12 osób. W nauczaniu fonetyki należy raczej unikać powtórzeń chóralnych. W trakcie repetycji zespołowych trudniej bowiem nauczycielowi zdiagnozować trudności poszczególnych uczniów oraz dokonać odpowiedniej korekty. W celu uniknięcia znudzenia i zmęczenia uczniów, a w konsekwencji obniżenia ich zainteresowania poprawnością fonetyczną wypowiedzi w języku obcym, tempo realizacji ćwiczeń na lekcji musi być dynamiczne, żywe i zmuszać ucznia do szybkich reakcji. Różnorodność proponowanych ćwiczeń sprzyja podnoszeniu poziomu zainteresowania i motywacji. Kontekstualizacja wzorców zdaniowych w modelach fonetycznych, ich komunikatywność i przejrzystość podnoszą wartość motywacyjną samych ćwiczeń. Również aspekt ludyczny wprowadzony do ćwiczeń fonetycznych może urozmaicić ich formę i podnieść efektywność procesu glottodydaktycznego.

Ćwiczenia fonetyczne mogą być opracowywane na bazie wyrazów jednosylabowych, wielosylabowych, grup wyrazowych, pojedynczych zdań oraz całych tekstów. W nauczaniu fonetyki oprócz tekstów specjalnie preparowanych dla potrzeb dydaktycznych, wykorzystuje się także teksty autentyczne: slogany publicystyczne, reklamowe, przysłowia, wyliczanki, fragmenty poezji i prozy, teksty piosenek, dialogi filmowe czy teatralne.

Na koniec chcielibyśmy przypomnieć jeszcze jedną uwagę dotyczącą sposobu prowadzenia zajęć z fonetyki korektywnej. Niezmiernie ważne jest, aby nauczaniu poprawnej wymowy, korygowaniu trudności towarzyszyła zawsze przyjazna atmosfera, pozbawiona źle pojmowanej rywalizacji, wzajemnego ośmieszania, czy sztydzenia z cudzych niepowodzeń.

5.2. Ćwiczenia fonacyjne¹

Zajęcia z fonetyki wymagają odpowiedniego przygotowania fonacyjnego, o którym często się zapomina. Praca nad elementami podsystemu fonetycznego to praca głosem, a głos wymaga wsparcia, odpowiednich ćwiczeń oddechowych oraz tych które pozwolą rozgrzać i rozluźnić pracę mięśni odpowiedzialnych za poprawną emisję poszczególnych głosek.

To szczególnie ważne w przypadku języków, w których artykulacja głosek ma charakter napięty i wymaga pobudzenia oraz zaangażowania różnych partii mięśni odpowiedzialnych za ich poprawną wymowę. Do takich języków należy właśnie język francuski ze swoim złożonym systemem wokalicznym, który potrzebuje intensywnej gimnastyki artykulacyjnej poszczególnych narządów mowy, aby wymowa ustnych i nosowych samogłosek była fonetycznie poprawna.

W odróżnieniu od wymowy francuskiej, polska artykulacja ma charakter luźny i nie wymaga silnego napięcia i intensywnej pracy mięśni artykulatorów. Dlatego też przestawienie ucznia na „francuski sposób” mówienia wymaga wielu intensywnych ćwiczeń.

Tarasiewicz porównuje głos ludzi do instrumentu muzycznego, bowiem jak pisze autorka, głos podlega takim samym zasadom, jak większość instrumentów muzycznych.

W większości tradycyjnych instrumentów muzycznych znajdziemy trzy podstawowe elementy: wibrator (źródło dźwięku), generator, (element wzbudzający drgania źródła dźwięku) oraz amplifikator, (element wzmacniający drgania, zwykle z wykorzystaniem zjawiska rezonansu). [...] Podobnie jest z głosem. Tu także mamy źródło dźwięku (znajdujące się w krtani struny głosowe), generator (strumień powietrza i impulsy nerwowe wzbudzające struny głosowe do drgań) oraz amplifikator (rezonatory, które nadają dźwiękowi nośność i brzmienie².

Sposób wymowy zależy w dużym stopniu od czynników afektywnych, na co zwróciła uwagę Baran-Łucarz, Jak słusznie zauważa autorka:

Wymowa jest najbardziej emocjonalnie nacechowanym aspektem języka. Oznacza to, że uczący się potrzebuje czasu, by zaakceptować swoje drugie „ja”, charakteryzujące się odmiennym niż do tej pory sposobem wymawiania dźwięków, słów i zdań. Dowodem na silną zależność wymowy od czynników afektywnych, które uczni-

¹ W tej części rozdziału odwołuję się do mojego artykułu opublikowanego pierwotnie na łamach czasopisma „Języki Obce w Szkole”, (Gajos, 2017).

² B. Tarasiewicz, *Mówię i śpiewam świadomie. Podręcznik do nauki emisji głosu*, Universitas, Kraków 2003, s. 27–28.

wie w różnym stopniu potrafią kontrolować i pokonywać przy uczeniu się nowego języka jest śmiech, spieszenie, a niekiedy nawet płacz towarzyszący ćwiczeniom³.

Dlatego ważne jest przed przystąpieniem do ćwiczeń właściwych z fonetyki danego języka, oswojenie ucznia z jego własnym głosem, ale nie tym tłumionym, wypowiedzanym niepewnie pod nosem, ale głosem pełnym, wydobywającym się z trzewi, otwartym na interlokutora i przestrzeń, w której jest realizowany akt komunikacji językowej. W trakcie mówienia, powinny być zaangażowane poszczególne artykulatory i rezonatory. Zadaniem nauczyciela jest pokazać uczniom w jaki sposób mogą wydobywać z siebie głos, który w miarę wykonywania ćwiczeń fonetycznych zamieni się w wyraźną, poprawną mowę. Uświadomienie również uczniom w czasie treningu oddechowo-fonacyjnego jaką rolę odgrywają poszczególne części aparatu artykulacyjnego w emisji dźwięku pozwoli w przyszłości wykorzystać tę wiedzę i umiejętności w nabywaniu oraz systematycznym rozwijaniu kompetencji fonologicznej, zarówno na poziomie percepcji jak i poprawnej wymowy elementów segmentalnych oraz suprasegmentalnych.

Teoria i praktyka ćwiczeń oddechowo-fonacyjnych

Danuta Wosik-Kawała, autorka *Podstaw emisji głosu* uważa, że oddychanie które jest czynnością fizjologiczną można usprawnić, stosując odpowiednio dobrane ćwiczenia oddechowe, ukierunkowane na czynność mówienia. Autorka definiuje następujące cele ćwiczeń oddechowych⁴:

- wzmacnianie i wykorzystanie siły mięśni oddechowych;
- zwiększenie pojemności płuc;
- wyrobienie oddechu torem przeponowym lub przeponowo-żebrowym;
- rozróżnienie fazy wdechu i wydechu oraz mówienie tylko na wydechu;
- wyrobienie umiejętności pełnego, szybkiego wdechu i wydłużenia fazy wydechowej;
- nauczanie ekonomicznego zużywania powietrza w czasie mówienia;
- dostosowanie długości wydechu do czasu trwania wypowiedzi;
- uświadomienie siły strumienia wydychanego powietrza i możliwość świadomego sterowania nim;
- zsynchronizowanie pauz oddechowych z treścią wypowiedzi;
- wyciszenie, uspokojenie po większym wysiłku fizycznym lub w sytuacji stresu.

³ M. Baran-Łucarz, *Prosto w oczy – fonetyka jako „Michalek” na studiach filologicznych?*, [w:] Sobkowiak W., Waniek-Klimczak E., *Dydaktyka fonetyki języka obcego w Polsce. Referaty z szóstej konferencji naukowej, Mikorzyn, 8–10 maja 2006*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Konin 2006, s. 9.

⁴ D. Wosik-Kawała, *Podstawy emisji głosu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015, s. 63.

Autorzy zajmujący się problematyką higieny i emisji głosu, (Brégy, 1974; Tarasiewicz, 2003; Zalesska-Kręcicka, Kręcicki, Wierzbicka, 2004; Katarzyńczuk-Mania, Kowalkowska, 2006; Mazepa, 2015) wyróżniają cztery podstawowe typy oddychania u człowieka:

- żebrowe (żebrowo-przeponowe);
- brzuszne (brzuszno-przeponowe);
- żebrowo-brzuszne (żebrowo-brzuszno-przeponowe);
- szczytowe (obojczykowo-żebrowe).

Trzy pierwsze z udziałem przepony są uważane za prawidłowe, natomiast oddychanie obojczykowo-żebrowe jest traktowane jako niepoprawne.

Za najbardziej optymalne uważa się oddychanie żebrowo-brzuszno-przeponowe, ponieważ w trakcie oddychania biorą w nim udział zarówno mięśnie klatki piersiowej, mięśnie powłok brzusznych oraz przepona.

W codziennym funkcjonowaniu człowieka wyodrębnia się dwa podstawowe rodzaje oddechu: oddech spoczynkowy oraz oddech dynamiczny⁵. Podczas oddychania spoczynkowego czas wdechu i wydechu bilansują się, a czas ich trwania jest równomierny. Natomiast w oddychaniu dynamicznym, którego używamy w procesie mówienia, wdech jest krótszy od wydechu, a jego głębokość zależy w dużym stopniu od tempa ekspresji wypowiedzianych kwestii.

Przejdźmy zatem do zaprezentowania wybranych ćwiczeń oddechowo-fonacyjnych, które stanowią rodzaj rozgrzewki jaką wykonują aktorzy czy pieśniarze przed wejściem na scenę. Przydatne zatem mogą być w tym miejscu techniki wykorzystywane w ramach kształcenia słuchu i emisji głosu. Rozbudowaną typologię ćwiczeń oddechowych, relaksacyjnych, fonacyjnych oraz ich szczegółowy opis można znaleźć w publikacjach specjalistycznych z zakresu foniatry, logopedii, czy higieny i emisji głosu. Część z nich adresowana jest do nauczycieli, których podstawowym narzędziem pracy jest ich własny głos. Ponieważ na zajęciach z języka obcego gros czasu poświęca się mówieniu, nauczyciel języka powinien szczególnie zadbać o instrument, który ma mu efektywnie służyć przez cały czas pracy zawodowej.

Ćwiczenia treningu wokalnego możemy na początku przeprowadzać w ode-rwaniu od nauczanego języka obcego, a później dopiero stopniowo włączać elementy językowe. W ćwiczeniach tych chodzi przede wszystkim o to, aby uwrażliwić słuch na pewne cechy percypowanych dźwięków czy całych ciągów fonicznych oraz na rozluźnienie i „rozgrzanie” wszystkich narządów, które biorą udział w procesie mówienia: aparat oddechowy, krtań wraz ze znajdującymi się w niej strunami głosowymi, rezonatory oraz artykulatory. Tak jak sprawne i zdrowe ciało wymaga systematycznych ćwiczeń różnych partii mięśni, tak samo na-

⁵ I. Wiśniewska-Salamon, *Emisja głosu w teorii i praktyce*, [w:] H. Miśka (red.), *Z zagadnień emisji głosu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2015, s. 33–46.

rządy mowy potrzebują właściwie skonstruowanych i dobranych ćwiczeń, które usprawnią jego prawidłowe funkcjonowanie.

Uświadomienie uczniowi roli oddychania w procesie mówienia oraz opamiętanie technik oddychania, które sprzyjają poprawnej emisji dźwięków może pomóc w procesie nauczania/uczenia się języka obcego. Dlatego też pracę nad zagadnieniami fonetycznymi powinno się zawsze rozpoczynać od ćwiczeń oddechowych. Wbrew pozorom, oddychanie, zwłaszcza to z udziałem przepony, o którym była mowa wyżej, nie jest rzeczą prostą. Przepona to mięsień poprzeczny, który oddziela u człowieka jamę klatki piersiowej od jamy brzusznej. Mięsień ten odgrywa ważną rolę w procesie oddychania. Praca mięśnia przeponowego powoduje bowiem zmianę kształtu oraz objętości klatki piersiowej i pojemności płuc. Nie można jednak zapominać o tym, że: „Przepona nie posiada zakończeń nerwowych więc nie jest przez nas odczuwalna, a bezpośredni wpływ na jej czynność mają mięśnie tłoczni brzusznej i mięśnie żeber”⁶. Ponieważ oddech jest naszą główną podporą w wydawaniu dźwięków, powinniśmy nauczyć się go kontrolować. Poniżej proponujemy kilka przykładów prostych ćwiczeń oddechowych, które można wykonywać w klasie lub w domu.

Ćwiczenie 1. Skupienie uwagi na oddechu

Naśladowanie ziewania – wdech.

W trakcie ziewania obserwujemy brzuch. Mięsień przeponowy powinien wypychać brzuch do przodu, tworząc coś w rodzaju balonika.

Chwilowe zatrzymanie powietrza.

Naśladowanie westchnienia – wydech.

Przy wydechu następuje kurczenie się mięśnia przeponowego i następuje wypuszczanie powietrza z „balonika”.

Ćwiczenie 2. Nauka oddychania z udziałem przepony

Ćwiczenia to możemy wykonywać na stojąco, na siedząco lub na leżąco.

A. Oddychanie przeponowe na stojąco.

Stajemy w lekkim rozkroku. Ramiona opuszczone. Dla lepszej obserwacji pracy przepony można położyć jedną lub dwie dłonie na brzuchu.

Wykonujemy powoli bardzo głęboki wdech powietrza nosem, starając się „wpompować je do brzucha”.

Na moment zatrzymujemy powietrze w płucach.

Następnie, bardzo powoli wypuszczamy powietrze ustami, tak jakbyśmy chcieli zdmuchnąć zapalną. Przy wydechu staramy się wycisnąć powietrze do końca dociskając przeponę w kierunku kręgosłupa.

⁶ *Ibidem*, s. 35.

B. Oddychanie przeponowe na siedząco.

Siadamy prosto, ale swobodnie na brzegu krzesła. Stopy mocno oparte na podłodze. Nogi lekko rozwarte. Ramiona opuszczone. Można położyć dłoń na brzuchu.

W trakcie wykonywania ćwiczenia zalecana jest obserwacja pracy przepony.

Powolny wdech powietrza nosem.

Zatrzymanie powietrza.

Powolny wydech powietrza ustami.

C. Oddychanie na leżąco.

To ćwiczenie możemy zalecić uczniom / studentom jako zadanie domowe.

Kładziemy się wygodnie na plecach. Uginamy nogi w kolanach, stopy postawione w lekkim rozkroku. Dla lepszej koncentracji podczas wykonywania ćwiczenia i skupieniu się wyłącznie na oddychaniu, zamykamy oczy.

Kładziemy dłonie na brzuchu.

Bardzo powoli wciągamy powietrze nosem.

Powinniśmy wyraźnie poczuć unoszące się dłonie na naszym brzuchu.

Zatrzymujemy powietrze.

Bardzo powoli, delikatnie wypuszczamy powietrze ustami, czując pod dłońmi opadający brzuch. W miarę powtórzeń staramy się wydłużać czas trwania wydechu. Czym dłużej, tym lepiej.

Zaleca się kilkakrotne powtórzenie każdego ćwiczenia.

Warto wiedzieć, że oddychanie przeponowe jest korzystne nie tylko ze względu na emisję głosu, ale także ze względu na to, że pracująca przepona pobudza do pracy serce i dostarcza organizmowi większą ilość tlenu. Dlatego też uczniowie, zwłaszcza na początku wykonywania ćwiczeń oddechowych mogą poczuć lekkie zawroty głowy. Nie jest to powód do ich przerywania. Wręcz przeciwnie świadczy o tym, że ćwiczenie było poprawnie i starannie wykonane.

Ćwiczenia oddechowe są również zalecane w sytuacjach stresogennych, zmęczenia czy zdenerwowania, których przecież w kontekście szkolnym nie brakuje. Wzmożona dawka tlenu na początku rozgrzewki fonetycznej, pozbycie się zmęczenia i wyciszenie poprawią nastrój i samopoczucie ucznia.

Oddychanie przeponowe wspomaga także procesy pamięci i koncentracji tak bardzo potrzebne na lekcjach języka obcego.

Po typowych ćwiczeniach oddechowych, przechodzimy do ćwiczeń oddechowo-fonacyjnych. Ćwiczenia te pozwalają zaobserwować, że dźwięki emitowane z narządu głosu w czasie fonacji przekształcają się w głoski. Ponieważ fonacja towarzyszy artykulacji, możemy już na tym etapie ćwiczeń zacząć zwracać uwagę na sposób emitowania poszczególnych głosek.

Oto kilka propozycji ćwiczeń:

– Próbuje my zgasić niewidzialną świecę. W trakcie wydechu powinno być sły chać lekki świst: – świszczenie fffffff...

Ćwiczenie to można wykonać z kartką papieru, którą trzymamy na wysokości twarzy w odległości około 10 cm. W czasie prawidłowego wykonywania ćwiczenia kartka powinna się odchylić. Stopniowo zwiększamy odległość kartki od ust i wzmacniamy siłę wydechu.

– W trakcie bardzo powolnego wydechu wydobywamy z siebie dźwięk podobny do tego, jaki wydaje balon, z którego wypuszczamy powietrze – syczenie: ssssss...

Wydobywany dźwięk powinien być jednostajny i słyszalny do końca trwania wydechu.

– Próbuje na wydechu wydobywać dźwięk imitujący szelest wiatru – szeleszczenie: szszszsz... Można zwiększać intensywność dźwięku od słabego, delikatnego do coraz mocniejszego i głośniejszego. Pamiętajmy o dociskaniu przepony i całkowitym wypuszczeniu powietrza.

– Natarczywa mucha, natarczywy bąk, to ćwiczenie, w trakcie którego naśladujemy dźwięk latającego owada – bzyczenie: zzzzzzzz... lub brzęczenie: zzzzzzzzzz...

– Imitujemy ustami monotony hałas pojawiający się w instalacji wodnej czy centralnego ogrzewania – mruczenie: mmmmm...

W czasie wykonywania powyższych ćwiczeń staramy się nie zmieniać wysokości dźwięku, możemy natomiast dociskając mięsień przepony zwiększać intensywność wydobywanego dźwięku.

W kolejnej serii ćwiczeń powtarzamy świszczenie, syczenie, szeleszczenie, mruczenie, bzyczenie i brzęczenie, ale w trakcie pełnego cyklu wydechu, zatrzymujemy na moment powietrze. Zatrzymując się, nie dobieramy powietrza do płuc. Strzałka pozioma oznacza wydech. Pionowe kreski oznaczają zatrzymanie powietrza. Przepona powinna pracować intensywnie „dociskając” dźwięki po każdym zatrzymaniu.

f / f / f / f / f / f / f /
 s / s / s / s / s / s / s /
 sz / sz / sz / sz / sz /
 z / z / z / z / z / z / z /
 ───────────────────────────▶

W następnej serii ćwiczeń oddechowo-fonacyjnych zastępujemy dźwięki o charakterze spółgłoskowym dźwiękami samogłoskowymi imitującymi różne odgłosy. Sposób postępowania metodycznego jest taki sam, jak w przypadku ćwiczeń opisanych powyżej. A więc: głęboki wdech nosem, chwilowe zatrzymanie powietrza, jak najdłuższy, powolny wydech ustami z jednoczesnym wydobywaniem głosu. Dla lepszego kontrolowania wdechu i wydechu zaleca się położenie dłoni na brzuchu.

– aaaaaaaaaa
 – eeeeeeeeeee

Następnie liczymy czubkiem języka zęby dolne po ich wewnętrznej stronie, rozpoczynając od strony lewej do prawej i z powrotem.

– W następnym ćwiczeniu liczymy zęby czubkiem języka rozpoczynając od zębów górnych, po wewnętrznej stronie od lewej do prawej, następnie schodzimy na dół i liczymy zęby dolne od prawej do lewej strony. Wykonujemy takie kółeczko kilka razy.

– To samo ćwiczenie co wyżej wykonujemy licząc zęby po ich zewnętrznej stronie, co pozwoli na równoczesny masaż językiem wargi górnej i wargi dolnej.

– Wzmacnianie mięśni języka z użycie długopisu lub ołówka. Wkładamy długopis poprzecznie do ust. Zaciskamy zębami. Mamy tym samym w ustach coś w rodzaju poprzeczki. Teraz staramy się położyć język na poprzeczce i chowamy go z powrotem pod poprzeczkę. Góra, dół, góra, dół.

- Wypychanie językiem policzków od wewnątrz, raz prawy, raz lewy.
- Masowanie językiem policzków i wewnętrznej strony ust.
- Wysuwanie języka i próba dotknięcia nim nosa.
- Oblizywanie warg. Wykonywanie językiem kółek po wardze górnej i dolnej.
- Imitowanie żucia gumy, gryzienie czegoś twardego.
- Wysuwanie i cofanie żuchwy.
- Przesuwanie żuchwy w bok: w prawo, w lewo.
- Podnoszenie i opuszczanie żuchwy.
- Ziewanie.
- Parskanie. Naśladowanie odgłosu prychającego konia.
- Terkoczenie / warczenie. Naśladowanie warkotu silnika, pracy jakiegoś urządzenia.

– Kłaskanie językiem o podniebienie: naśladowanie mlaskania, odgłosu końskich kopyt.

– Masowanie palcami policzków, brody, górnej wargi.

W trakcie wykonywania ćwiczeń wskazane byłoby korzystanie z różnych pomocy dydaktycznych. Na pewno przyda się lusterko czy smartfon, na ekranie którego będzie można obserwować i korygować pracę własnych narządów mowy. Przydatne mogą być również schematy, rysunki, zdjęcia, filmy ilustrujące wybrane zagadnienia oddechowo-fonacyjne będące przedmiotem ćwiczeń.

Od ćwiczeń oddechowo-fonacyjnych, proponujemy przejść do ćwiczeń percepcji słuchowej, a następnie do ćwiczeń wymowy.

5.3. Ćwiczenia kształtujące słuch fonematyczny

Modele ćwiczeń zamieszczone w tym rozdziale pozwalają na kształcenie umiejętności rozpoznawania i rozróżniania głosek języka obcego oraz elementów prozodycznych. Rozwijanie i sprawdzanie percepcji słuchowej ucznia odbywa się w oparciu o serie ćwiczeń, które eliminują potrzebę mówienia w języku obcym.

W prezentowanych poniżej przykładowych zadaniach uczeń notuje to co słyszy używając symboli, cyfr, koloru itd.

Najogólniej, ćwiczenia percepcji słuchowej dźwięków języka obcego możemy podzielić na cztery podstawowe kategorie odpowiadające czterem zaimkom pytającym, których używamy w poleceniach: **Jakie? Ile? Gdzie? Które?**

Jakie? W pierwszym typie ćwiczeń, uczeń wysłuchuje pary słów lub zdań i udziela odpowiedzi na pytanie jakie są różnice i podobieństwa pomiędzy tworzącymi je elementami : Jakie dźwięki słyszysz – takie same czy różne? Jaka jest intonacja zdań – taka sama czy różna? Jak akcentowane są wyrazy – tak samo czy różnie?

Ćwiczenie 1.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych par wyrazów jednosylabowych. Jakie dźwięki słyszysz na końcu każdego wyrazu – takie same czy inne? Zaznacz krzyżykiem wybrany wariant odpowiedzi.*

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *le / les*

Przykład 2. *me / me*

1. *tes / thé*

2. *ce / ces*

3. *des / dés*

4. *thé / te*

5. *mes / me*

6. *que / que*

7. *de / des*

Fiszka odpowiedzi

	=	≠
P1		x
P2	x	
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

Ćwiczenie 2.

Polecenie: *Udziel odpowiedzi na pytanie jakie brzmienie mają zestawione pary wyrazów? Takie samo czy inne? Wysłuchaj nagranych słów i zaznacz krzyżykiem wybrany przez siebie wariant odpowiedzi.*

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *dessus / déçu*

Przykład 2. *lit / lu*

1. *début / débit*

2. *riz / rit*

3. *nid / nu*

Fiszka odpowiedzi

	[i] = [i]	[i] ≠ [y]	[y] = [y]
P1			x
P2		x	
1.			
2.			
3.			

4. *battu* / *bats-tu*5. *pur* / *pire*6. *dire* / *dur*7. *sur* / *sûr*8. *il* / *île*

4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

Ćwiczenie 3.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych par wyrazów. Czy są one akcentowane tak samo czy inaczej? Zaznacz swoją odpowiedź krzyżykiem.*

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *formidable* / *formidable*

Przykład 2. *satisfaisant* / *satisfaisant*

1. *spectaculaire* / *spectaculaire* /

2. *fantastique* / *fantastique*

3. *suffisant* / *suffisant*

4. *insuffisant* / *insuffisant*

5. *dégoûtant* / *dégoûtant*

6. *ridicule* / *ridicule*

7. *confortable* / *confortable*

8. *rapide* / *rapide*

Fiszka odpowiedzi

	=	≠
P1		x
P2	x	
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

Ćwiczenie 4.

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie fragmentu nagranego dialogu i zaznacz jaka jest intonacja każdego zdania wypowiedzianego przez uczestników rozmowy. Postaw na karcie odpowiedzi: znak zapytania, kropkę lub wykrzyknik.*

🔊 Nagrany fragment dialogu:

1. – *Vous pensez à Yvonne, monsieur le commissaire ?*

2. – *Et pourquoi pas ?*

3. – *Réfléchissez donc !*

4. – *Évidemment, ça doit être elle.*

5. – *Quelque chose de précis vous fait le soupçonner ?*

6. – *Non, rien de particulier.*

7. – *Vous savez où elle habite ?*

8. – *Arrêtez ce genre de questions !*

Fiszka odpowiedzi

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

Ćwiczenie 5.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych zdań. Jaka jest ich intonacja? Zaznacz strzałkami intonację wznoszącą się lub opadającą.*

🔊 Nagrane zdania

Fiszka odpowiedzi

Przykład 1. *C'est pour qui ?*

Przykład 2. *Je dis « non ! »*

1. *Asseyez-vous !*

2. *Non, je ne sais pas.*

3. *Il y a quelqu'un ?*





4. *Où peut-on dîner en ville ?*

5. *Je ne comprends rien !*

6. *Vous me reconnaissez ?*

7. *Vous avez oublié ?*

8. *Si, il a enfin répondu.*

		
P1		
P2		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

Ćwiczenie 6.

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie jaki jest rytm każdego z nagranych zdań. Wskaż na właściwy rytm zdania wybierając wariant odpowiedzi a, b, lub c.*

Przykład: *Je suis contente.*

- a) tatatata
- b) tata tata
- c) ta ta tata

1. *C'est bon et pas trop cher.*

- a) tata tatatata
- b) tata tata tata
- c) ta ta tata tata

2. *Vous voulez boire quelque chose ?*

- a) tatatata tatata
- b) tatatatatatata
- c) tatata tatatata

3. *Gaston, raccompagne ce monsieur !*

- a) tatatatata tatata
- b) tata tatata tatata
- c) tata tatatatatatata

4. *Goûte-moi ça !*

- a) ta ta ta
- b) tatata
- c) tata ta

5. *Ça ne vous dis vraiment rien ?*
- a) ta tatata tata ta
- b) tatatatatatata
- c) tatatata tata ta
6. *Répondez vite : oui ou non ?*
- a) tatatatatatata
- b) tatatata tatata
- c) tatatata ta ta ta
7. *Maman, je peux pas !*
- a) tata tata
- b) tatatata
- c) tatata ta
8. *Non, ce n'est pas vrai, pas possible !*
- a) tatatatata tatata
- b) ta tatatata tatata
- c) tatatata tatatata

Ile? W drugim typie ćwiczeń, zadanie ucznia polega na dokładnym określe-
niu i wskazaniu liczby występowania dźwięku/dźwięków w wyrazie, w zdaniu,
w tekście. Uczeń udziela odpowiedzi na pytanie: Ile razy usłyszałeś dźwięk [...]?
Ile różnych głosek słychać w wyrazie? Ile takich samych głosek słychać w wyra-
zie? Il zdań pytających było w tekście? Ile zdań z opadającą intonacją było słychać
w tekście? itp.

Ćwiczenie 1.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i napisz ile razy w każdym z nich wystę-
puje samogłoska [y].*

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *lune*

Przykład 2. *sculpture*

1. *super*

2. *substitut*

3. *soutenu*

4. *surplus*

5. *turlututu*

6. *revue*

7. *avenue*

8. *suspendu*

Fiszka odpowiedzi

P1	1
P2	2
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	

Ćwiczenie 2.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych zdań i napisz ile razy w każdym z nich było słycać samogłoskę [e].*

🔊 Nagrane zdania

Przykład 1. *Cet été, je vais à Paris.*

Przykład 2. *Dédé et Didier sont allés au ciné.*

1. *Les ouvriers ont travaillé chez André.*
2. *Essayez le métier d'épicier.*
3. *J'ai fermé la porte à clé.*
4. *Je suis épuisé par tes idées*
5. *Olivier, tu es invité à danser.*
6. *Elle a rêvé d'avoir épousé René.*
7. *Il s'est cassé le nez.*
8. *Mon père est né en mai.*

Fiszka odpowiedzi

P1	2
P2	5
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	

Ćwiczenie 3.

Polecenie: *Wysłuchaj nagrania fragmentu piosenki V'la l'bon vent i policz ile razy było w niej słycać samogłoskę [ã].*

🔊 Nagranie piosenki

Fiszka odpowiedzi

Derrière chez nous y a un étang, (bis)

Trois beaux canards y vont nageant.

Refrain

V'la l'bon vent, v'la l'joli vent,

V'la l'bon vent, ma mie m'appelle,

V'la l'bon vent, v'la l'joli vent,

V'la l'bon vent, ma mie m'attend.

[ã] x

Ile różnych?

Ćwiczenie 4.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i policz ile różnych dźwięków występuje w każdym z nich?*

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *bébé*

Przykład 2. *clé*

1. *épée*

Fiszka odpowiedzi

P1	2
P2	3
1.	

2. rêver
3. répète
4. baisser
5. fée
6. aller
7. vélo
8. dîner

2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	

Ćwiczenie 5.

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie nagranego tekstu i policz ile razy słyhać było zdania pytające, a ile razy zdania oznajmujące i wykrzyknikowe.*

🎧 Nagranie tekstu

- *C'est l'horreur ! Tu l'as vu, chéri ?*
- *Tu parles de quoi ?*
- *Mais regarde là ! Regarde bien !*
- *C'est seulement une petite souris.*
- *Une petite souris ?*
- *Oui, une petite souris blanche.*
- *Calme-toi !*
- *Ça y est, je suis calme.*

Fiszka odpowiedzi

•	x
?	x
!	x

Ile takich samych?**Ćwiczenie 6.**

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie nagranych wyrazów i policz ile takich samych dźwięków było słyhać w każdym z nich.*

🎧 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *blé*

Przykład 2. *pépé*

1. *épais*
2. *aider*
3. *bébé*
4. *éclairer*
5. *mémé*
6. *café*
7. *cesser*

Fiszka odpowiedzi

P1	0
P2	2
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	

Gdzie?

W kolejnym typie ćwiczeń kształtujących i sprawdzających percepcję słuchową stawiamy pytanie: **Gdzie?** Chodzi w nich o poprawne wskazanie miejsca występowania interesującego nas dźwięku czy innego zjawiska fonetycznego. Zadanie ucznia polega na zlokalizowaniu miejsca występowania ćwiczonego problemu fonetycznego w wyrazie, w zdaniu, w tekście.

Gdzie – Na początku czy na końcu?

Ćwiczenie 1.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i zaznacz krzyżykiem, gdzie znajduje się samogłoska [ɛ̃]. Na początku czy na końcu wyrazu ?*

🎧 Nagrane wyrazy

Fiszka odpowiedzi

Przykład 1. *Enfin !*

Przykład 2. *Important !*

1. *emprunt*

2. *impatient*

3. *ancien*

4. *impressionnant*

5. *enfantin*

6. *incident*

7. *instrument*

	←	→
P1		x
P2	x	
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

Ćwiczenie 2.

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów. Zwróć szczególną uwagę na sposób ich akcentowania. Gdzie pada akcent wyrazowy? Na początku czy na końcu? Zaznacz akcent początkowy literą P, a akcent końcowy literą K.*

🎧 Nagrane wyrazy

Fiszka odpowiedzi

Przykład 1. *formidable!*

Przykład 2. *facile!*

1. *extra!*

2. *super!*

3. *bizarre!*

4. *délicieux!*

5. *imbécile!*

	P	K
P1		
P2		K
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

6. génial !
 7. désole !
 8. idiot !

6.		
7.		
8.		

Gdzie? – Na początku, w środku czy na końcu?

Ćwiczenie 3.

Polecenie: Wysłuchaj nagranych wyrazów trzysylabowych. Zaznacz kolorem sylabę, w której słychać samogłoskę [y].

🎧 Nagrane wyrazy

- Przykład 1. *ajuster*
 Przykład 2. *bûcheron*
 1. *bienvenue*
 2. *juridique*
 3. *imprévu*
 4. *bousculer*
 5. *avenue*
 6. *ambulance*
 7. *multiplier*

Fiszka odpowiedzi

	1	2	3
P1			
P2			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			

Ćwiczenie 4.

Polecenie: Wysłuchaj nagranych tytułów piosenek francuskich. Gdzie słychać samogłoskę nosową. Na początku, w środku czy na końcu tytułu? Zaznacz krzyżykiem miejsce występowania nosówki.

🎧 Nagrane tytuły piosenek

- Przykład 1. *Aime mon coeur*
 Przykład 2. *Ainsi soit-il*
 1. *Valse à mille temps*
 2. *Un jour tu verras*
 3. *Tout va bien*
 4. *Rien qu'une larme*
 5. *Seul en scène*
 6. *Mon mec à moi*
 7. *Ici on pêche*
 8. *J'ai dix ans*

Fiszka odpowiedzi

	←	↓	→
P1		x	
P2	x		
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

Które?

Zaimek pytający „które?” zawarty w poleceniu ćwiczeń kształcących i rozwijających sprawność poprawnego rozróżniania dźwięków języka obcego wskazuje na konieczność dokonania właściwego wyboru spośród kilku propozycji. Zadanie ucznia polega na wyborze i wskazaniu: głoski lub wyrazu, które słyszał.

Ćwiczenie 1.

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie serii nagranych wyrazów. W każdym z ich usłyszysz samogłoskę [u] lub samogłoskę [o]. Wpisz do karty odpowiedzi dźwięk, który słyszałeś.*

🎧 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *beau*

Przykład 2. *bout*

1. *sou*

2. *seau*

3. *faux*

4. *fou*

5. *pou*

6. *peau*

7. *veau*

8. *vous*

Fiszka odpowiedzi

P1	[o]	
P2		[u]
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

Ćwiczenie 2.

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie tytułów francuskich piosenek. W każdym z nich usłyszysz samogłoskę nosową. Zaznacz w fiszce odpowiedzi, którą samogłoskę nosową słyszałeś.*

🎧 Nagrane tytuły piosenek

Przykład 1. *A Montparnasse*

Przykład 2. *Aux Champs-Élysées*

1. *Le bateau blanc*

2. *Chant d'amour*

3. *Le chemin du paradis*

4. *Les copains d'abord*

5. *Tombe la neige*

6. *Voulez-vous danser avec moi ?*

7. *Le Pont Mirabeau*

8. *Les musiciens*

Fiszka odpowiedzi

	[ā]	[ō]	[ē]
P1		x	
P2	x		
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

Ćwiczenie 3.⁷

Polecenie: *Wysłuchaj uważnie nagranych zdań, a następnie zaznacz który wyraz słyszałeś w każdym z nich.*

🔊 Nagrane zdania

Przykład 1. *Le vent est fort.*

Przykład 2. *Il est très lent.*

1. *Vous avez vu ce grand pont ?*
2. *C'est le pain de campagne.*
3. *Quel est ton saint préféré ?*
4. *De quel front parlez-vous ?*
5. *Il habite avec ses parrains.*
6. *Il a cheté cent grammes de fromage.*
7. *Ce lien est très relâché.*
8. *Il y a quelque chose de bizarre dans ce rein.*

Fiszka odpowiedzi

P1	le vent	le vin
P2	long	lent
1.	paon	<i>pont</i>
2.	pain	pont
3.	saint	son
4.	frein	front
5.	parents	parrains
6.	cent	cinq
7.	lion	lien
8.	rang	rein

Ćwiczenie 4.

Polecenie: *W każdej parze wyrazów słyhać na końcu spółgłoskę dźwięczną. Zaznacz, w którym wyrazie słyhać dźwięczną wymowę spółgłoski?*

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *sélectif / sélective*

Przykład 2. *vide / vite*

1. *code / côte*
2. *trompe / trombe*
3. *cage / cache*
4. *marche / marge*
5. *honte / onde*
6. *tag / tac*
7. *active / actif*
8. *douce / douze*

Fiszka odpowiedzi

P1		x
P2	x	
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

⁷ Ćwiczenie wymaga znajomości pisowni francuskiej.

Ćwiczenie 5.

Polecenie: W którym z trzech wyrazów słychać samogłoskę [y]. Postaw krzyżyk w odpowiedniej kolumnie.

🔊 Nagrane wyrazy

Przykład 1. *biche / bûche / bouche*

Przykład 2. *sourd / sir / sur*

1. *pire / pour / pur*

2. *lu / lit / loup*

3. *vie / vue / vous*

4. *cure / cours / kir*

5. *scie / sous / su*

6. *rue / riz / roue*

7. *cou / qui / Q*

8. *ni / nu / nous*

Fiszka odpowiedzi

	a)	b)	c)
P1		x	
P2			x
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

Ćwiczenie 6.

Polecenie: Wysłuchaj nagranych zdań. Zwróć szczególną uwagę na intonację każdego z nich. Wskaż intencje komunikacyjne/emocje, które są wyrażone poprzez użyte schematy intonacyjne. Zaznacz odpowiednią kratkę na karcie odpowiedzi.

🔊 Nagrane zdania:

Przykład 1. *Allez, vas-y !*

1. *Tu crois que cela est vrai ?*

2. *Mais, répétez, monsieur !*

3. *Vous dites comment ?*

4. *C'est ta sœur ?*

5. *Oui, je t'aime.*

6. *Il a épousé Marie-Françoise.*

7. *Tous les cours sont annulés.*

Fiszka odpowiedzi

- a) irytacja
- b) entuzjazm
- a) wątpliwość
- b) ciekawość
- a) zdenerwowanie
- b) zachęta
- a) zdziwienie
- b) ciekawość
- a) zainteresowanie
- b) niedowierzanie
- a) afirmacja
- b) znudzenie
- a) smutek
- b) radość
- a) żal
- b) entuzjazm

5.4. Ćwiczenia artykulacyjne

Ćwiczenia artykulacyjne to przede wszystkim ćwiczenia wymowy poszczególnych głosek języka. Wymagają one od ucznia czynnego uruchomienia różnych artykulatorów w celu poprawnej emisji ćwiczonych samogłosek, spółgłosek lub elementów półkonsonantycznych. Prawidłowe ułożenie warg, języka, położenie podniebienia miękkiego wraz z języczkiem wpływają bezpośrednio na kształt i wielkość poszczególnych rezonatorów co z kolei sprawia, że poszczególne głoski przyjmują odpowiednie brzmienie.

Ćwiczenia wymowy to także zadania pozwalające rozwijać w sposób czynny umiejętność poprawnego akcentowania w języku obcym. W tej grupie znajdują się także ćwiczenia rytmu i intonacji.

Ćwiczenia artykulacyjne mogą być konstruowane w oparciu o wyrazy jednosylabowe, wielosylabowe, o grupy wyrazowe, zdania oraz o tekst. Poniższa klasyfikacja uwzględnia trzy podstawowe kryteria:

- ćwiczone zagadnienie fonetyczne : głoska, akcent, rytm, inotnacja,
- jednostka fonetyczna : sylaba, wyraz, grupa rytmiczna, zdanie, tekst,
- mechanizm funkcjonowania ćwiczenia : powtórzenia globalne, częściowe, powtórzenia z progresją, transformacje.

Ćwiczenia powtórzeniowe to zadania, w których uczeń stara się wiernie odtworzyć usłyszane modele. Najczęściej spotyka się ćwiczenia powtórzeń globalnych czyli takie, w których modele są stosunkowo krótkie, łatwe do zapamiętania i nie wymagają dodatkowej segmentacji.

Przykłady:

Lucie

le / lit

Le lit de Lucie itp.

W przypadku dłuższych zdań, trudnych do zapamiętania i powtórzenia, można je podzielić na segmenty odpowiadające jednostkom znaczeniowym i ćwiczyć kolejno wymowę każdego elementu z osobna, łącząc je następnie w jedną całość. Są to tzw. powtórzenia segmentowe lub częściowe, które realizuje się z uczniami na dwa sposoby: rozpoczynamy ćwiczenia wymowy albo od segmentu początkowego, albo od segmentu końcowego. Ten typ ćwiczenia jest szczególnie polecany przy opanowywaniu intonacji i rytmu dłuższych zdań.

Przykłady:

Il fait un temps à ne pas mettre un chien dehors.

dehors

un chien dehors

mettre un chien dehors
ne pas mettre un chien dehors
à ne pas mettre un chien dehors
un temps à ne pas mettre un chien dehors
Il fait un temps à ne pas mettre un chien dehors.

To samo ćwiczenie można przeprowadzić rozpoczynając powtórzenia od pierwszego segmentu:

Il fait
Il fait un temps
Il fait un temps à ne pas mettre
Il fait un temps à ne pas mettre un chien
Il fait un temps à ne pas mettre un chien dehors.

Ćwiczenia powtórzeniowe z progresją, (z dodawaniem elementów do struktury grupy rytmicznej lub zdania), polega na powtarzaniu modeli z jednoczesnym wprowadzaniem w odpowiedzi dodatkowego elementu leksykalnego, który powoduje wydłużenie struktury wypowiedzenia. Jest to stale ten sam element powtarzający się we wszystkich zdaniach ćwiczenia w ściśle określonym miejscu. Możliwe jest uzgadnianie formy wprowadzanego elementu w zależności od kontekstu, (np. rodzaj rzeczownika, jego liczba itp.).

Przykłady:

- | | |
|----------------------------------|--|
| – <i>Il est midi dix.</i> | – <i>Il dit qu'il est midi dix.</i> |
| – <i>Il vit à Paris.</i> | – <i>Il dit qu'il vit à Paris.</i> |
| – <i>Lili lit dans son lit.</i> | – <i>Il dit que Lili lit dans son lit itd.</i> |
| – <i>Les bureaux sont là.</i> | – <i>Tous les bureaux sont là.</i> |
| – <i>Les usines sont là.</i> | – <i>Toutes les usines sont là.</i> |
| – <i>Les juges jugent juste.</i> | – <i>Tous les juges jugent juste.</i> |

Ćwiczenia powtórzeniowe z transformacją to zadania, w których uczeń powtarza wyraz, grupę rytmiczną lub zdanie i dokonuje przekształcenia morfologicznego, leksykalnego lub składniowego.

Przykłady:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| – <i>Luc va au musée avec Lili ?</i> | – <i>Oui, il y va avec Lili.</i> |
| – <i>Muriel va au bureau avec Yves ?</i> | – <i>Oui, elle y va avec Yves.</i> |
| – <i>Philippe va en Russie avec Lucie.</i> | – <i>Oui, il y va avec Lucie itd.</i> |

- *C'est possible.*
- *C'est impossible.*
- *C'est poli.*
- *C'est impoli.*
- *C'est prudent.*
- *C'est imprudent* itd.

Dalej prezentujemy przykładową typologię ćwiczeń rozwijających kolejno:
 – wymowę głosek języka obcego
 – elementy suprasegmentalne: rytm, akcent, intonację.

Ćwiczenia wymowy głosek

Ćwiczenie 1.

Powtórzenia globalne wyrazów jednosylabowych w opozycji binarnej
 Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je.*

🔊 Nagrane wyrazy:

	[ø]	[u]
1.	<i>deux</i>	<i>doux</i>
2.	<i>ceux</i>	<i>sou</i>
3.	<i>boeufs</i>	<i>boue</i>
4.	<i>jeu</i>	<i>joue</i>
5.	<i>feu</i>	<i>fou</i>
6.	<i>noeud</i>	<i>nous</i>
7.	<i>meuh</i>	<i>mou</i>
8.	<i>peu</i>	<i>pou</i>

Ćwiczenie 2.

Powtórzenia globalne wyrazów jednosylabowych w opozycji trójkowej
 Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je.*

🔊 Nagrane wyrazy:

	[ø]	[u]	[o]
1.	<i>deux</i>	<i>doux</i>	<i>dos</i>
2.	<i>ceux</i>	<i>sou</i>	<i>sot</i>
3.	<i>boeufs</i>	<i>boue</i>	<i>beau</i>
4.	<i>jeu</i>	<i>joue</i>	<i>Joe</i>
5.	<i>feu</i>	<i>fou</i>	<i>faux</i>
6.	<i>noeud</i>	<i>nous</i>	<i>nos</i>
7.	<i>meuh</i>	<i>mou</i>	<i>mot</i>
8.	<i>peu</i>	<i>pou</i>	<i>pot</i>

Ćwiczenie 3.

Powtórzenia globalne wyrazów wielosylabowych

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je.*

🔊 Nagrane wyrazy:

	[i] [y]
1.	<i>ridicule</i>
2.	<i>pilule</i>
3.	<i>minute</i>
4.	<i>piqûre</i>
5.	<i>virus</i>
6.	<i>abribus</i>
7.	<i>minus</i>
8.	<i>figure</i>

Ćwiczenie 4.

Powtórzenia globalne grup rytmicznych

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych grup wyrazowych i powtórz je.*

🔊 Nagrane grupy wyrazowe:

	dźwięczność spółgłoski w łączeniach międzywyrazowych
1.	<i>six étudiants</i>
2.	<i>grands hommes</i>
3.	<i>très ancien</i>
4.	<i>sans amis</i>
5.	<i>les uns et les autres</i>
6.	<i>dès aujourd'hui</i>
7.	<i>de plus en plus important</i>
8.	<i>de moins en moins</i>

Ćwiczenie 5.

Powtórzenia globalne zdań

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych zdań i powtórz je.*

🔊 Nagrane zdania:

	Półspółgłoski
1.	<i>Ce linguiste suédois vit en Suisse.</i>
2.	<i>Le doyen danois traduit le manuel de psycholinguistique.</i>
3.	<i>Les ruelles de ce village québécois sont bruyantes.</i>

4.	<i>Oui, même la nuit, il y a du bruit.</i>
5.	<i>Des moines suisses cuisinent des truites cuites.</i>
6.	<i>Louis a besoin de huit biscuits et moi des fruits bien froids.</i>
7.	<i>Aujourd'hui, j'appuie la candidature d'Edouard, et toi ?</i>
8.	<i>Il doit s'habituer à une cuisinière à l'huile.</i>

Ćwiczenie 6.

Powtórzenia progresywne wyrazów jedno lub wielosylabowych

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je według modelu.*

🔊 Nagrane zdania: [œ] [y]

Przykład 1. <i>lecteur ou lecture</i>	>	<i>ça peut-être lecteur ou lecture</i>
Przykład 2. <i>cœur ou cure</i>	>	<i>ça peut-être cœur ou cure</i>
1. <i>peur ou pur</i>	>	
2. <i>sœur ou sur</i>	>	
3. <i>mœurs ou mur</i>	>	
4. <i>beurre ou burent</i>	>	
5. <i>leur ou lurent</i>	>	
6. <i>heure ou eurent</i>	>	
7. <i>pleure ou plurent</i>	>	

Ćwiczenie 7.

Powtórzenia progresywne z selekcją dodawanego elementu

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je według modelu.*

🔊 Nagrane zdania: [ə] [ɛ]

Przykład 1. <i>un problème</i>	>	<i>un petit problème</i>
Przykład 2. <i>une bêtise</i>	>	<i>une petite bêtise</i>
1. <i>un bec</i>	>	
2. <i>une dette</i>	>	
3. <i>une fête</i>	>	
4. <i>un gel</i>	>	
5. <i>un mec</i>	>	
6. <i>une neige</i>	>	
7. <i>un rêve</i>	>	
8. <i>une scène</i>	>	

Ćwiczenie 8.

Powtórzenia cząstkowe – segmentacja zdań

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych zdań i powtarzaj je zgodnie z nagrany schematem.*

🔊 Nagrane zdania: [ã] [ɔ] [ɛ]

Przykład: Écoutons encore cette chanson pendant cinq secondes.
secondes
cinq secondes
pendant cinq secondes
chanson pendant cinq secondes
cette chanson pendant cinq secondes
encore cette chanson pendant cinq secondes
Écoutons encore cette chanson pendant cinq secondes.

1. Dans un an, les enfants de mon oncle hongrois iront encore en Angleterre.

Dans un an,
Dans un an, les enfants
Dans un an, les enfants de mon oncle
Dans un an, les enfants de mon oncle hongrois
Dans un an, les enfants de mon oncle hongrois iront encore
Dans un an, les enfants de mon oncle hongrois iront encore en Angleterre.

2. Des chansons anciennes ne sont pas du tout amusantes.

amusantes
tout amusantes
pas du tout amusantes
ne sont pas du tout amusantes
Des chansons anciennes ne sont pas du tout amusantes.

3. Depuis bien longtemps, Henri prend des médicaments allemands pour soigner ses poumons.

poumons
ses poumons
soigner ses poumons
pour soigner ses poumons
des médicaments allemands pour soigner ses poumons
prend des médicaments allemands pour soigner ses poumons
Henri prend des médicaments allemands pour soigner ses poumons
bien longtemps, Henri prend des médicaments allemands pour soigner ses poumons
Depuis bien longtemps, Henri prend des médicaments allemands pour soigner ses poumons.

4. Nous habitons confortablement au Quartier Latin, juste en face du Panthéon.

Panthéon

en face du Panthéon

juste en face du Panthéon

au Quartier Latin, juste en face du Panthéon

confortablement au Quartier Latin, juste en face du Panthéon

Nous habitons confortablement au Quartier Latin, juste en face du Panthéon itd.

Ćwiczenie 9.

Powtórzenia z transformacją – morfologia

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je dokonując przekształcenia według modelu.*

🎧 Nagrane wyrazy:		[ə] [ɛ] [e]
Przykład 1. <i>écoute !</i>	>	<i>écoutez !</i>
Przykład 2. <i>regarde !</i>	>	<i>regardez !</i>
1. <i>achète</i>	>	
2. <i>arrête !</i>	>	
3. <i>demande !</i>	>	
4. <i>observe !</i>	>	
5. <i>précise !</i>	>	
6. <i>téléphonne !</i>	>	
7. <i>recommence !</i>	>	
8. <i>fredonne !</i>	>	

Ćwiczenie 10.

Powtórzenia z transformacją – leksyka

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych bezokoliczników. Powtórz je, a następnie przekształć w rzeczowniki według modelu.*

🎧 Nagrane wyrazy:		[e] [œ]
Przykład 1. <i>mélanger</i>	>	<i>mélangeur</i>
Przykład 2. <i>écouter</i>	>	<i>écouteur</i>
1. <i>pécher</i>	>	
2. <i>éditer</i>	>	
3. <i>dépanner</i>	>	
4. <i>baigner</i>	>	
5. <i>compresser</i>	>	
6. <i>décider</i>	>	
7. <i>découper</i>	>	
8. <i>développer</i>	>	

Ćwiczenie 11.

Powtórzenia z transformacją – leksyka w grupie rytmicznej

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych grup wyrazowych. Powtórz je, dokonując przekształcenia według wzoru.*

🔊 Nagrane grupy wyrazowe:		[ɛ̃]
Przykład 1. <i>l'anglais de l'Amérique</i>	>	<i>l'anglais américain</i>
Przykład 2. <i>le portugais du Brésil</i>	>	<i>le portugais brésilien</i>
1. <i>le français du Canada</i>	>	
2. <i>le royaume du Maroc</i>	>	
3. <i>l'arabe de la Tunisie</i>	>	
4. <i>le Sahara de l'Algérie</i>	>	
5. <i>le pays de l'Afrique</i>	>	
6. <i>le conseil de l'Europe</i>	>	
7. <i>le climat de la Norvège</i>	>	
8. <i>l'espagnol du Mexique</i>	>	

Ćwiczenie 12.

Powtórzenia z transformacją – składnia

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych zdań. Powtórz je, dokonując przekształcenia według wzoru.*

🔊 Nagrane zdania:		[i] [y] [u]
Przykład 1. <i>Il juge tout.</i>	>	<i>Et moi, je ne juge rien du tout.</i>
Przykład 2. <i>Il lit tout.</i>	>	<i>Et moi, je ne lis rien du tout.</i>
1. <i>Il vide tout.</i>	>	
2. <i>Il coupe tout.</i>	>	
3. <i>Il bouffe tout.</i>	>	
4. <i>Il goûte tout.</i>	>	
5. <i>Il fourre tout.</i>	>	
6. <i>Il fume tout.</i>	>	
7. <i>Il loupe tout.</i>	>	
8. <i>Il oublie tout.</i>	>	

Ćwiczenia w akcentowaniu

Ćwiczenia na rozwijanie poprawnego stosowania różnych typów akcentów mogą być opracowane na bazie pojedynczych słów, grup wyrazowych, zdań prostych i zdań złożonych. Ćwiczenia w akcentowaniu to przede wszystkim ćwicze-

nia powtórzeń globalnych. Uczeń po wysłuchaniu modelu, musi go zapamiętać, a następnie powtórzyć zgodnie ze wzorcem. W trakcie realizacji ćwiczenia, możliwe jest włączenie zachowań pozawerbalnych uczniów w celu wyraźnego podkreślenia sylaby akcentowanej. W tym celu, w momencie akcentowania, uczniowie mogą na przykład klasnąć w dłonie, uderzyć dłonią w blat stolika, wskazać palcem itp.

Ćwiczenie 1.

Akcentowanie pojedynczych wyrazów

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów polskich i ich odpowiedników francuskich. Zwróć uwagę na sposób akcentowania każdego z nich. Powtórz nagrane wyrazy, uderz w dłonie w momencie akcentowania każdego słowa.*

🔊 Nagrane wyrazy:

- | | |
|----------------------|--------------------|
| 1. <u>radio</u> | <u>radio</u> |
| 2. <u>studio</u> | <u>studio</u> |
| 3. <u>mikrofon</u> | <u>microphone</u> |
| 4. <u>stereo</u> | <u>stéreo</u> |
| 5. <u>amulet</u> | <u>amulette</u> |
| 6. <u>amplituner</u> | <u>ampli-tuner</u> |
| 7. <u>banan</u> | <u>banane</u> |
| 8. <u>narcyz</u> | <u>narcisse</u> |

Ćwiczenie 2.

Akcentowanie pojedynczych wyrazów o różnej długości

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych wyrazów i powtórz je zwracając uwagę na sposób akcentowania każdego z nich. Jaki wniosek możesz wyciągnąć z tego ćwiczenia?*

🔊 Nagrane wyrazy:

1. ciné
2. cinéma
3. cinéphile
4. cinémascope
5. cinématographe
6. cinématographie
7. cinématographier
8. cinématographique

Ćwiczenie 3.

Akcentowanie pojedynczych wyrazów – przesunięcie akcentu w wyrazach rozpoczynających się od spółgłoski

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych par tych samych słów. Zwróć uwagę na sposób ich akcentowania. Powtórz je zgodnie z nagrany wzorcem.*

🔊 Nagrane wyrazy :

1. <u>subjectif</u>	<i>subjectif</i>
2. <u>merveilleux</u>	<i>merveilleux</i>
3. <u>splendide</u>	<i>splendide</i>
4. <u>formidable</u>	<i>formidable</i>
5. <u>confortable</u>	<i>confortable</i>
6. <u>fantastique</u>	<i>fantastique</i>
7. <u>dégoûtant</u>	<i>dégoûtant</i>
8. <u>délicieux</u>	<i>délicieux</i>

Ćwiczenie 4.

Akcentowanie pojedynczych wyrazów – przesunięcie akcentu w wyrazach rozpoczynających się od samogłoski

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych par tych samych słów. Zwróć uwagę na sposób ich akcentowania. Powtórz je zgodnie z nagrany wzorcem.*

🔊 Nagrane wyrazy:

1. <u>impossible</u>	<i>impossible</i>
2. <u>extraordinaire</u>	<i>extraordinaire</i>
3. <u>ahurissant</u>	<i>ahurissant</i>
4. <u>éberlué</u>	<i>éberlué</i>
5. <u>éblouissant</u>	<i>éblouissant</i>
6. <u>imprévu</u>	<i>imprévu</i>
7. <u>impatiemment</u>	<i>impatiemment</i>
8. <u>antipathique</u>	<i>antipathique</i>

Ćwiczenie 5.

Akcentowanie pojedynczych wyrazów – przesunięcie akcentów w wyrazach rozpoczynających się od samogłoski lub od spółgłoski

Polecenie: *Powtórz nagrane wyrazy zmieniając sposób ich akcentowania. Zamiast akcentu dynamicznego użyj akcentu ekspresywnego.*

🔊 Nagrane wyrazy:

Przykład 1. <u>antiraciste</u>	>	<i>antiraciste</i>
Przykład 2. <u>personnellement</u>	>	<i>personnellement</i>

1. hallucinant >
2. extravagant >
3. charmant >
4. heureusement >
5. malheureusement >
6. embarrassant >
7. inconvenient >
8. stupéfait >

Ćwiczenie 6.

Akcentowanie grup wyrazowych

Polecenie: Powtórz nagrane grupy wyrazowe zwracając uwagę na sposób akcentowania.

🔊 Nagrane grupy wyrazowe:

1. demain
2. demain à minuit
3. demain à minuit pile
4. mon ami
5. mon ami polonais
6. mon grand ami polonais
7. a épousé
8. a épousé sa fiancée.

Ćwiczenie 7.

Akcentowanie grup rytmicznych w obrębie zdania prostego

Polecenie: Powtórz nagrane zdania zwracając uwagę na sposób akcentowania tworzących je grup rytmicznych.

🔊 Nagrane zdania:

1. Pierre et Marie s'aiment beaucoup.
2. Il est plein d'admiration pour sa grande passion.
3. Ils se détestent, ces deux chiens.
4. Je suis allé au zoo avec mes grands-parents.
5. Un grand ours blanc tournait dans sa cage.
6. Mon ami portugais arrive tout seul.
7. Notre professeur de physique est de nationalité russe.
8. Cette belle ville a été construite au Moyen-Age.

Ćwiczenie 8.

Akcentowanie grup rytmicznych w obrębie zdania złożonego

Polecenie: *Powtórz nagrane zdania zwracając uwagę na sposób akcentowania tworzących je grup rytmicznych.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Quand il est parti, je me suis endormi.*
2. *Il a garé sa voiture et il est parti.*
3. *Ses yeux se sont plissés, comme si elle allait pleurer.*
4. *Je cherchais des mots qui ne venaient pas.*
5. *Madame Dulac a dit ce qu'il fallait dire.*
6. *Attendez un instant, je vais chercher un plan.*
7. *Si je comprends bien, vous êtes voleur !*
8. *Je vous avoue que cela m'inquiète.*

Ćwiczenia rytmu

Najczęściej, ćwiczenia rytmu przeprowadzamy wykorzystując w tym celu zdania proste lub złożone składające się z co najmniej dwóch grup rytmicznych. Wskazane jest wystukiwanie rytmu zdań w trakcie ich powtarzania.

Ćwiczenie 1.

Rytm zdań prostych składających się z kilku grup rytmicznych

Polecenie: *Powtórz nagrane zdania wyklaskując ich rytm.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Sur ces mots, elle a claqué la porte.*
2. *Ce soir, il est parti sans me dire un mot.*
3. *Dix minutes plus tard, une voiture s'est arrêtée, juste derrière cet arbre.*
4. *Après le spectacle, tous les spectateurs ont applaudi leurs artistes préférés.*
5. *Dans tous les journaux, on a annoncé la hausse des prix dans tous les secteurs économiques.*
6. *Un homme de l'âge et de la corpulence de Gérard Dépardieu est entré dans le hall de mon hôtel.*
7. *À la sortie de la ville, nous avons emprunté une autoroute construite il y a quelque mois seulement.*
8. *Une jeune femme, brune coiffée en afro, a fait une grimace de dégoût.*

Ćwiczenie 2.

Rytm zdań złożonych

Polecenie: *Powtórz nagrane zdania wyklaskując ich rytm.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Elle lui a avoué qu'elle aimerait faire le tour du monde.*
2. *Mesdames et Messieurs, notre vol durera trois heures et nous volerons à dix mille mètres d'altitude.*
3. *Je vous rappelle qu'il est strictement interdit de fumer pendant toute la durée du vol.*
4. *Quand nous serons à Paris, nous visiterons le Quartier Latin, la Tour Eiffel et l'Arc de Triomphe.*
5. *Nous irons à Saitn-Germain-des-Prés et nous prendrons notre café aux Deux-Magots.*
6. *Nous avons choisi la table de Jean-Paul Sartre et de Simone de Beauvoir et nous y avons passé quelques heures à discuter tout en prenant notre café.*
7. *Après un déjeuner rapide dans un bistrot du centre, j'ai pris le métro et suis parti pour Montmartre.*
8. *Le reste de l'après-midi, nous nous sommes promenés et le soir nous sommes allés au Moulin Rouge.*

Ćwiczenia intonacyjne

Ćwiczenia kształcące i rozwijające umiejętność stosowania różnych schematów intonacyjnych to przede wszystkim ćwiczenia powtórzeniowe (powtórzenia całościowe i częściowe), ale także ćwiczenia powtórzeniowe z transformacją. Przekształcenia dotyczą najczęściej formy zdania, która pociąga za sobą konieczność modyfikacji schematu intonacyjnego, na przykład pytanie-odpowieź, zdanie deklaratywne-pytanie itd.

Ćwiczenia intonacji powinny uwzględniać elementy ekspresywne pozwalające na wyrażanie stanów emocjonalnych, intencji komunikacyjnych, postaw mówiącego itd.

Ćwiczenie 1.

Intonacja wypowiedzi eliptycznych oznajmujących

Polecenie: *Powtórz zdanie deklaratywne zgodnie z nagraną linią melodyczną.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Bonjour, Sophie.*
2. *Bien, merci.*
3. *Très bien, merci.*
4. *Pardon, monsieur.*
5. *Merci beaucoup, madame.*

6. *Désolé, vraiment désolé.*
7. *En voilà, mademoiselle.*
8. *Bonjour à tous.*

Ćwiczenie 2.

Intonacja zdań oznajmujących składających się z kilku grup rytmicznych

Polecenie: *Wysłuchaj nagranych zdań i powtórz je zachowując właściwy schemat intonacyjny.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Je m'appelle Simon Franzac.*
2. *C'est Marianne, l'amie de ma sœur.*
3. *Nous habitons à Lyon.*
4. *Nous avons une grande maison avec un beau jardin.*
5. *Je suis professeur de littérature anglaise.*
6. *Je travaille à l'Université de Savoie.*
7. *Pour aller au travail, je prends le TGV.*
8. *Tous mes étudiants sont très sympathiques et travailleurs.*

Ćwiczenie 3.

Intonacja zdań pytających – pytania posiadające strukturę wypowiedzi oznajmujących

Polecenie: *Powtórz pytania zachowując właściwą linię melodyczną.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Anne, vous déjeunez avec nous ?*
2. *Jacques, vous n'êtes pas fatigué après ce long voyage ?*
3. *Vous connaissez le français et l'anglais ?*
4. *Madame, je peux prendre votre manteau ?*
5. *Votre mari nous rejoint cet après-midi ou bien ce soir ?*
6. *Nous monterons au sommet de la Tour Eiffel ?*
7. *Nous prendrons l'ascenseur ?*
8. *Il y a un ascenseur ou non ?*

Ćwiczenie 4.

Intonacja zdań pytających – pytania z inwersją prostą i złożoną

Polecenie: *Powtórz pytania zachowując właściwą linię melodyczną.*

 Nagrane zdania:

1. *Connaissez-vous un bon médecin, monsieur ?*
2. *Monsieur, voudriez-vous me donner votre numéro de téléphone ?*
3. *Pensez-vous téléphoner tout de suite ?*
4. *Jacques a-t-il téléphoné à la pharmacie ?*
5. *Avez-vous pris des médicaments prescrits deux fois par jour ?*
6. *L'infirmière passe-t-elle régulièrement pour vous faire des injections ?*
7. *Avez-vous besoin de quelques jours de congé ?*
8. *Votre épouse pourra-t-elle s'occuper de vous pendant votre maladie ?*

Ćwiczenie 5.

Intonacja zdań pytających – pytania z zaimkiem pytającym na początku zdania

Polecenie: Powtórz pytania zachowując właściwą linię melodyczną.

 Nagrane zdania:

1. *Comment vont tes grands-parents ?*
2. *Pourquoi voulez-vous partir comme ça ?*
3. *Quand veux-tu passer ton permis de conduire ?*
4. *Où vont-ils ce soir ?*
5. *Que fais-tu là ?*
6. *Avec qui as-tu dansé pendant toute la soirée ?*
7. *À quoi pensez-vous ?*
8. *À qui ressemble-t-elle, votre fille ?*

Ćwiczenie 6.

Intonacja zdań pytających – pytania z zaimkiem pytającym umieszczonym na końcu zdania

Polecenie: Powtórz pytania zachowując właściwą linię melodyczną.

 Nagrane zdania:

1. *Tu vas comment ?*
2. *Vous habitez où ?*
3. *Elle ressemble à qui ?*
4. *Tu fais quoi ?*
5. *Il a dansé avec qui ?*
6. *Vous pensez à quoi ?*
7. *Ils sont arrivés quand ?*
8. *Nous avons gagné combien ?*

Ćwiczenie 7.

Intonacja zdań pytających z zaimkiem pytającym + *est-ce que* + szyk zdania oznajmującego

Polecenie: *Powtórz pytania zachowując właściwą linię melodyczną.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Comment est-ce qu'il s'appelle, ce monsieur ?*
2. *D'où est-ce qu'il vient ?*
3. *Où est-ce qu'il va ?*
4. *Avec qui est-ce qu'elle part pour Paris ?*
5. *À quoi est-ce que vous avez pensé ?*
6. *Quand est-ce que vous nous direz toute la vérité ?*
7. *Pourquoi est-ce qu'on doit aller chez le psycho ?*
8. *Qu'est-ce que tu vas faire sans moi ?*

Ćwiczenie 8.

Intonacja zdań rozkazujących i wykrzyknikowych

Polecenie: *Powtórz pytania zachowując właściwą linię melodyczną.*

🔊 Nagrane zdania:

1. *Montez vite !*
2. *Regarde ce blond aux yeux bleus.*
3. *Attendez, s'il vous plaît !*
4. *Jean, viens vite !*
5. *Répétez encore une fois !*
6. *Mets-la dans ton tiroir !*
7. *Excusez-moi, s'il vous plaît !*
8. *Ne raccrochez pas !*

Ćwiczenie 9.

Powtórzenia z transformacją – intonacja zdań prostych: deklaracja – pytanie

Polecenie: *Przekształć zdania według modelu. Zwróć uwagę jak zmienia się intonacja zdania.*

🔊 Nagrane zdania:

- | | | |
|--|---|---|
| Przykład 1. <i>Marc et Monique vont au cinéma.</i> | > | <i>Marc et Monique vont au cinéma ?</i> |
| Przykład 2. <i>Dimanche, nous irons au bois.</i> | > | <i>Dimanche, nous irons au bois ?</i> |
| 1. <i>Son bureau est au premier étage.</i> | > | |
| 2. <i>Sa secrétaire s'appelle Brigitte Bec.</i> | > | |

- | | |
|---|---|
| 3. <i>Il y a un paquet pour toi.</i> | > |
| 4. <i>Sa jupe est trop courte.</i> | > |
| 5. <i>Il est cinq heures et quart.</i> | > |
| 6. <i>Sa voiture est très rapide.</i> | > |
| 7. <i>Le temps est à la pluie.</i> | > |
| 8. <i>On doit le faire pour demain matin.</i> | > |

Ćwiczenie 10.

Powtórzenia z transformacją – intonacja zdań prostych: pytanie – rozkaz

Polecenie: *Przekształć zdania według modelu. Zwróć uwagę na zmianę intonacji.*

🔊 Nagrane zdania:

- | | | |
|---|---|-------------------------------|
| Przykład 1. <i>Nous partons demain ?</i> | > | <i>Oui, partons demain !</i> |
| Przykład 2. <i>J'ouvre ce cadeau ?</i> | > | <i>Oui, ouvre ce cadeau !</i> |
| 1. <i>Je téléphone au commissariat ?</i> | > | |
| 2. <i>J'écris un mèl ?</i> | > | |
| 3. <i>Nous attendons encore ?</i> | > | |
| 4. <i>J'envoie ce message à tout le monde ?</i> | > | |
| 5. <i>Je lis cette annonce à voix haute ?</i> | > | |
| 6. <i>Nous patientons quelques minutes ?</i> | > | |
| 7. <i>Nous sortons d'ici ?</i> | > | |
| 8. <i>J'arrête l'ordinateur ?</i> | > | |

Ćwiczenie 11.

Powtórzenia z transformacją – intonacja zdań prostych: pytanie – odpowiedź

Polecenie: *Odpowiedz na pytania zgodnie z modelem. Zwróć uwagę na zmianę intonacji.*

🔊 Nagrane zdania:

- | | | |
|---|---|---|
| Przykład 1. <i>On part cet après-midi ?</i> | > | <i>Mais bien sûr, on part cet après-midi.</i> |
| Przykład 2. <i>Nous allons à l'opéra ?</i> | > | <i>Mais bien sûr, nous allons à l'opéra.</i> |
| 1. <i>C'est facile à dire ?</i> | > | |
| 2. <i>Il est de bonne humeur ?</i> | > | |
| 3. <i>Elle a réussi ?</i> | > | |
| 4. <i>Nous sortons ensemble ?</i> | > | |
| 5. <i>Il est nul ?</i> | > | |
| 6. <i>On va à l'hôtel ?</i> | > | |
| 7. <i>Elle est réparée, cette machine ?</i> | > | |
| 8. <i>C'est certain ?</i> | > | |

Ćwiczenie 12.

Powtórzenia z transformacją odwróconą: pytanie-odpowiedź-pytanie

Polecenie: *Przekształć zdania zgodnie z modelem. Zwróć uwagę na zmianę intonacji.*

🔊 Nagrane zdania:

Przykład 1. <i>On sort ce soir ?</i>	>	<i>Évidemment, on sort ce soir.</i>
Przykład 2. <i>On sort ce soir.</i>	>	<i>On sort ce soir ? Vraiment ?</i>
1. <i>C'est lui ?</i>	>	
2. <i>C'est son mari.</i>	>	
3. <i>Il a cinquante ans ?</i>	>	
4. <i>Ils sont amoureux.</i>	>	
5. <i>Ils vont se marier ?</i>	>	
6. <i>Ils feront un voyage de nocés.</i>	>	
7. <i>Il y aura du monde à leur mariage ?</i>	>	
8. <i>Ça leur coûtera très cher.</i>	>	

Ćwiczenie 13.

Powtórzenia z transformacją – zmiana intonacji w odpowiedzi eliptycznej

Polecenie: *Udziel odpowiedzi na pytania zgodnie z modelem. Zwróć uwagę na zmianę intonacji.*

🔊 Nagrane zdania:

Przykład 1. <i>On sort ce soir ?</i>	>	<i>Oui, ce soir.</i>
Przykład 2. <i>Il part à minuit ?</i>	>	<i>Oui, à minuit.</i>
1. <i>Elle va chez le dentiste ?</i>	>	
2. <i>Tu cherches un briquet ?</i>	>	
3. <i>Il habite au troisième ?</i>	>	
4. <i>Tout va très bien ?</i>	>	
5. <i>Est-ce une danse moderne ?</i>	>	
6. <i>C'était très ennuyeux ?</i>	>	
7. <i>Elle est partie toute seule ?</i>	>	
8. <i>Vous vous êtes logés à l'hôtel ?</i>	>	

Ćwiczenie 14.

Powtórzenia z transformacją – nadawanie odpowiedniego znaczenia wypowiedziom poprzez zastosowanie odpowiedniego schematu intonacyjnego

Polecenie: *Twój przyjaciel informuje cię o tym co zrobił, aby pomóc ci w przygotowaniu przyjęcia. Wyraź swoje zadowolenie i dezaprobatę dla jego pomysłów. Sformułuj pytania według wzoru.*

🔊 Nagrane zdania:

Przykład 1. <i>J'ai acheté du vin rouge.</i>	>	<i>Non, tu as acheté du vin rouge ?</i>
Przykład 2. <i>J'ai apporté mes disques.</i>	>	<i>C'est vrai ? Tu as apporté tes disques ?</i>
1. <i>J'ai invité notre voisin avec son accordéon.</i>	>	<i>Non, ...</i>
2. <i>J'ai acheté des bougies flottantes.</i>	>	<i>C'est vrai ? ...</i>
3. <i>Il y a aussi des ballons et des masques.</i>	>	<i>C'est vrai ? ...</i>
4. <i>J'ai apporté trois paquets de cigarettes.</i>	>	<i>Non, ...</i>
5. <i>J'ai sorti des assiettes de ma grand-mère.</i>	>	<i>Non, ...</i>
6. <i>J'ai pensé à des flûtes pour le champagne.</i>	>	<i>C'est vrai ? ...</i>
7. <i>J'ai préparé une tarte à l'oignon.</i>	>	<i>Non,</i>
8. <i>J'ai cueilli des framboises du jardin.</i>	>	<i>C'est vrai ? ...</i>

Ćwiczenie 15.

Powtórzenia całościowe ze zmianą intencji komunikacyjnej poprzez zmianę intonacji

Polecenie: *Powtórz nagrane zdania, za każdym razem zmieniając intonację.*

🔊 Nagrane zdania:

Przykład: <i>Oui, je t'aime.</i>	1. Znudzenie:	> <i>Oui, je t'aime.</i>
	2. Zapewnienie:	> <i>Oui, je t'aime.</i>
1. <i>C'est toujours comme ça !</i>		
2. <i>Il m'appelle tous les soirs.</i>		
3. <i>Oui, je te le jure.</i>		
4. <i>C'est la dernière fois.</i>		
5. <i>Oui, c'est ça, c'est ça.</i>		
6. <i>Non, je te l'ai déjà dit.</i>		
7. <i>Oui, j'ai sorti le chien.</i>		
8. <i>J'irai chez le docteur demain.</i>		

W ćwiczeniach wymowy poszczególnych głosek, w ćwiczeniach rytmu i intonacji, można wykorzystać różnego rodzaju teksty autentyczne: hasła reklamowe, przysłowia, fragmenty tekstów literackich, wyliczanki czy piosenki. Poniżej prezentujemy kilka przykładowych tekstów możliwych do wykorzystania w dydaktyce fonetyki języka francuskiego jako obcego. Dobór schematu ćwiczenia wymowy poszczególnych tekstów, (powtórzenia globalne lub cząstkowe), zależy

od stopnia złożoności tekstu, jego długości, a przede wszystkim od wieku, zdolności i poziomu językowego słuchaczy. Ze względu na ochronę praw autorskich, większość przytoczonych tekstów to fragmenty dawnych pieśni i piosenek, który stały się częścią dziedzictwa kulturowego Francji.

1. [i] [y] [u]

Przysłowia

À la Sainte-Luce, les jours croissent du saut d'une puce.

Des goûts et des couleurs, il ne faut pas disputer.

L'habitude est une seconde nature.

Plus on est de fous, plus on rit.

Tous les goûts sont dans la nature.

Une fois n'est pas coutume.

Un de perdu, dix de retrouvés.

Teksty wierszy i piosenek

Plaisir d'amour

(Jean-Pierre Claris de Florian)

Plaisir d'amour ne dure qu'un moment,

Chagrin d'amour dure toute la vie.

J'ai tout quitté pour l'ingrate Sylvie,

Elle me quitte pour un autre amant.

Plaisir d'amour ne dure qu'un moment,

Chagrin d'amour dure toute la vie.

Brave marin

Brave marin revient de guerre, tout doux,

Brave marin revient de guerre, tout doux,

Tout mal chaussé, tout mal vêtu,

Brave marin, d'où reviens-tu, tout doux ?

Ah ! Si mon moine voulait danser

Ah ! Si mon moine voulait danser (bis)

Un capuchon je lui donnerais,

Un capuchon je lui donnerais.

Danse, mon moine, danse !

*Tu n'entends pas la danse,
 Tu n'entends pas mon moulin, lon la,
 Tu n'entends pas mon moulin marcher.*

*Ah ! Si mon moine voulait danser (bis)
 Un ceinturon je lui donnerais (bis)
 Danse, mon moine, danse !
 Tu n'entends pas la danse,
 Tu n'entends pas mon moulin, lon la,
 Tu n'entends pas mon moulin marcher.*

2. [e] [ɛ] [ə]

Przysłowia

*Charbonnier est maître chez soi.
 Les cordonniers sont les plus mal chaussés
 Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'on te fit.
 Péché avoué est   demi pardonné.
 Méfiance est mère de sûreté.*

Teksty wierszy i piosenek

Savez-vous planter les choux ?

*Savez-vous planter les choux ?
   la mode,   la mode
 Savez vous planter les choux
   la mode de chez nous ?
 On les plante avec le nez (le pied, le genou)
   la mode,   la mode,
 On les plante avec le nez
   la mode de chez nous*

D'où venez-vous si crott  ?

*D'où venez-vous si crott , Monsieur le curé ?
 Je m'en reviens du marché, Simone, ma Simone,
 Je m'en reviens du marché, ma petite mignonne.*

*Que m'avez-vous apporté, Monsieur le curé ?
Des souliers, c'est pour danser, Simone, ma Simone,
Des souliers, c'est pour danser, ma petite mignonne.*

*Quand allez-vous me les donner, Monsieur le curé ?
Quand tu sauras travailler, Simone, ma Simone,
Quand tu sauras travailler, ma petite mignonne.*

*Je voudrais me confesser, Monsieur le curé.
Dis-moi ton plus gros péché, Simone, ma Simone,
Dis-moi ton plus gros péché, ma petite mignonne.*

*C'est celui de vous aimer, Monsieur le curé.
Alors, faut se séparer, Simone, ma Simone,
Alors, faut se séparer, ma petite mignonne.*

Il était un petit navire

*Il était un petit navire
Il était un petit navire
Qui n'avait ja- ja- jamais navigué
Qui n'avait ja- ja- jamais navigué
Ohé, ohé ! Matelot !*

3. [ɔ] [o] [u]

Przysłowia

*Chose promise, chose due.
Comme on connaît les saints, on les honore.
Il faut qu'une porte soit ouverte ou fermée.
Il n'est pire eau que l'eau qui dort.
Tout nouveau tout beau.*

Teksty wierszy i piosenek

Rue des Blancs-Manteaux

Dans la rue des Blancs-Manteaux

Le bourreau s'est levé tôt

C'est qu'il avait du boulot

Faut qu'il coupe des Généraux

Des Evêques et des Amiraux

Dans la rue des Blancs-Manteaux.

(Jean-Paul Sartre, *Rue des Blancs-Manteaux*, © Enoch)

Dodo, l'enfant do

Dodo, l'enfant do

L'enfant dormira peut-être

Dodo, l'enfant do

L'enfant dormira bientôt.

Fais dodo

Fais dodo,

Colas, mon p'tit frère

Fais dodo

Mon petit frèrot.

Maman et là-haut

Elle fait du gâteau

Pour le p'tit Colas

Qui fait son dodo.

4. [œ] [ø] [ə]

Przysłowia

Ce que femme veut, Dieu le veut.

Heureux au jeu, malheureux en amour.

Qui vole un œuf vole un bœuf.

Qui peut le plus peut le moins.

A tout seigneur, tout honneur.

Les conseillers ne sont pas les payeurs.

Deux avis valent mieux qu'un.

Teksty wierszy i piosenek

Ne pleure pas, Jeannette

*Ne pleure pas, Jeannette,
Tra, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la.
Ne pleure pas, Jeannette,
Nous te marierons.
Avec le fils d'un prince,
Ou celui d'un baron.
Je ne veux pas d'un prince,
Encore moins d'un baron.
Je veux mon ami Pierre,
Celui qui est en prison.*

5. [ɑ̃] [ɔ̃] [ɛ̃]

Przysłowia

*À bon chat, bon rat.
Autant en emporte le vent.
À bon vin, point d'enseigne.
Les bons comptes font les bons amis.
C'est en forgeant qu'on devient forgeron.
Tout vient à point à qui sait attendre.
Comparaison n'est pas raison.*

Teksty wierszy i piosenek

Trempe ton pain Marie

*Trempe ton pain Marie
Trempe ton pain dans la sauce
Trempe ton pain Marie
Trempe ton pain Marie
Trempe ton pain dans le vin
Nous irons dimanche
À la maison blanche
Toi en nankin, moi en bazin
Tous les deux en escarpins*

*Trempe ton pain Marie
Trempe ton pain Marie
Trempe ton pain dans le vin*

Sur le pont de Nantes

*Sur le pont de Nantes
Un bal y est donné.
Ma chère mère,
M'y laisserez-vous aller ?
Non, non ma fille
Tu n'iras point danser.
Monte à sa chambre
Et se met à pleurer.
Son frère arrive
Dans un bateau doré.
Qu'as-tu ma sœur,
Qu'as-tu donc à pleurer ?
Hélas, mon frère
Je n'irai point danser.
Oh si, ma sœur,
Moi, je t'y conduirai.
Mets ta robe blanche
Et ta ceinture dorée.
Et nous irons
Tous deux au bal danser.
Elle fit trois tours
Le pont s'est écroulé.*

Ils sont bien quinze ou trente

*Ils sont bien quinze ou trente
À Nantes dans la prison
Le plus jeune des trente
Écrit une chanson.
Toutes les dames de la ville
Sont accourues au son
Ouvrez-nous donc la porte*

*La porte de la prison.
 La prison s'est ouverte
 Les prisonniers s'en vont
 Ils s'en vont loins sur l'onde
 Jamais nous ne les reverrons.*

6. [ʏ] [w] [j]

Przysłowia

*Le soleil luit pour tout le monde.
 Beaucoup de bruit pour rien.
 Loin des yeux, loin du cœur.
 La nuit porte conseil.
 La pluie du matin réjouit le pèlerin.*

Teksty wierszy i piosenek

O bruit doux de la pluie

*O bruit doux de la pluie
 Par terre et sur les toits !
 Pour un cœur qui s'ennuie
 O le chant de la pluie !
 (Paul Verlaine)*

Au clair de la lune

*Au clair de la lune, Pierrot répondit:
 Je n'ai pas de plume, je suis dans mon lit.
 Va chez la voisine, je crois qu'elle y est,
 Car dans sa cuisine, on bat le briquet.*

Il était un roi d'Yvetot

*Il était un roi d'Yvetot
 Peu connu dans l'histoire ;
 Se levant tard, se couchant tôt,
 Dormant fort bien sans gloire,
 Et couronné par Jeanneton*

*D'un simple bonnet de coton,
 Dit-on.
 Oh ! oh ! oh ! oh ! ah ! ah ! ah ! ah !
 Quel bon petit roi c'était là !
 La, la.
 Il faisait ses quatre repas
 Dans son palais de chaume,
 Et sur un âne, pas à pas,
 Parcourait son royaume.
 Joyeux, simple et croyant le bien,
 Pour toute garde il n'avait rien
 Qu'un chien.
 Oh ! oh ! oh ! oh ! ah ! ah ! ah ! ah !
 Quel bon petit roi c'était là !
 La, la.*

7. [R]

Przysłowia

*Qui trop embrasse mal étreint.
 Rira bien qui rira le dernier.
 Tel est pris qui croyait prendre.
 À père avare, enfant prodigue.
 Entre l'arbre et l'écorce il ne faut pas mettre le doigt.*

Teksty wierszy i piosenek

Trois jeunes tambours

*Trois jeunes tambours s'en revenaient de guerre (bis)
 Et ri, et ran, ra pa ta plan,
 S'en revenaient de guerre.
 La fille du roi était à sa fenêtre (bis)
 Et ri, et ran, ra pa ta plan,
 Était à sa fenêtre.
 Fille du roi, donnez-moi votre cœur (bis)
 Et ri, et ran, ra pa ta plan,*

Donnez-moi votre cœur.
 Joli tambour, demande-le _z à mon père (bis)
 Et ri, et ran, ra pa ta plan,
 Demande-le à mon père.
 Sire le roi, donnez-moi votre fille (bis)
 Et ri, et ran, ra pa ta plan,
 Donnez-moi votre fille.
 Joli tambour, tu n'es pas assez riche (bis)
 Et ri, et ran, ra pa ta plan,
 Tu n'es pas assez riche.

Ah, ça ira, ça ira, ça ira

Ah ! Ça ira, ça ira, ça ira,
 Les aristocrates à la lanterne.
 Ah ! Ça ira, ça ira, ça ira,
 Les aristocrates, on les pendra
 V'là trois cents ans qu'ils nous promettent
 Qu'on va nous accorder du pain,
 V'là trois cents ans qu'ils donnent des fêtes.
 Et qu'ils entretiennent dans catins
 V'là trois cents ans qu'on nous écrase
 Assez de mensonges et de phrases,
 On ne veut plus mourir de faim.
 Ah ! Ça ira, ça ira, ça ira,
 Les aristocrates à la lanterne.
 Ah ! Ça ira, ça ira, ça ira,
 Les aristocrates, on les pendra

La jardinière du roi

On dit que la plus fière, c'est toi, c'est toi
 Toi, pauvre jardinière du roi
 Et quand le roi regarde, crois-moi, crois-moi,
 Jamais, il ne prend garde qu'à toi, qu'à toi.
 Aux fêtes de la reine, crois-moi, crois-moi
 Je conterai mes peines, au roi, au roi
 Et nous serons, j'espère, toi, moi, moi, toi
 Jardinier, jardinière du roi.

8. Wymowa spółgłosek dźwięcznych na końcu wyrazu

Przysłowia

Quand on veut noyer son chien, on dit qu'il a la rage.

Le soleil luit pour tout le monde.

Tant va la cruche à l'eau qu'enfin elle se brise.

Aux grands maux, les grands remèdes.

Teksty wierszy i piosenek

Ah, Mesdames

Ah, mesdames, voilà du bon fromage

Voilà du bon fromage au lait

Il est du pays de celui qui l'a fait

Celui qui l'a fait, il est de mon village

Ah, mesdames voilà du bon fromage

Voilà du bon fromage au lait

Il est du pays de celui qui l'a fait.

Il a tout dit

J'ai connu dans mon jeune âge

Le plus joli garçon du village

Mais il est devenu volage

C'est pourquoi je ne l'aime plus

Il a tout dit, tout dit, tout dit,

Il a tout dit c'que j'lui avais dit.

Mais il est redevenu sage

Et m'a demandé en mariage

À l'église du village

Nous venons de nous marier

Il n'a plus dit, plus dit, plus dit,

Il n'a plus dit c'que j'lui avais dit.

Résultat de notre ménage

Une ribambelle d'enfants sages

À l'église du village

Nous venons de les baptiser

Il n'a pas dit, pas dit, pas dit,

Il n'a pas dit que c'était fini

6. OD FONEMU DO GRAFEMU – PODSTAWY ORTOGRAFII FRANCUSKIEJ

Zwolennicy i wyznawcy priorytetu mowy nad pismem, który został przeniesiony do dydaktyki i utrwalony w dobie rozwoju podejścia audiolin-gwalnego i audiowizualnego kładli główny nacisk na kształcenie i rozwijanie kompetencji rozumienia ze słuchu i mówienia. Sprawności związane z kodem graficznym języka, czytanie i pisanie, traktowane były marginalnie, co oczywiście nie wpływało korzystnie na efektywne opanowywanie poprawnej pisowni w języku obcym. Pisanie, traktowane jako uzupełnienie mówienia, było często pozostawiane przypadkowi i samemu sobie. Przejście od języka mówionego do języka pisanego, które miało być „bezbolesne” i automatyczne natrafiało na szereg trudności, zwłaszcza w nauce języków obcych, w których istnieją istotne różnice pomiędzy fonią a grafią, a do takich języków należy także język francuski.

Obecnie, w dobie komunikacji wirtualnej, gdzie duża część komunikatów to wiadomości tekstowe utrwalone w formie graficznej/pisemnej, nie można zapominać, że to informacje kodowane przy użyciu systemu ortograficznego są najlepszym i najskuteczniejszym sposobem gromadzenia i przekazywania informacji. Biorąc pod uwagę utylitarny charakter pisma w procesie komunikowania się, może warto zastanowić się nad sposobami przywrócenia rangi ortografii w procesie nauczania i ucznia się języka obcego. Skuteczność komunikacji zależy przecież także od poprawności zapisu komunikatu i jego poprawnego odkodowania. Błędy o charakterze ortograficznym mogą zakłócić przekaz informacji lub nawet go uniemożliwić.

Tę część naszej monografii poświęcamy zatem zagadnieniom związanym z podsystemem ortograficznym języka francuskiego. Uwagę czytelników chcielibyśmy zwrócić na wybrane aspekty lingwistyczne i glottodydaktyczne dotyczące przejścia od języka mówionego do języka pisanego. Na początku przybliżymy pojęcie kompetencji ortograficznej, aby następnie dokonać językoznawczej analizy grafemów w języku francuskim. Nasze rozważanie zawężymy tutaj przede wszystkim do jednej kategorii grafemów, które posiadają odpowiedniki w warstwie fonicznej języka i pozwalają na bezpośrednie przejście od języka mówionego do języka pisanego. Zajmiemy się sposobami zapisywania fonemów w języku francuskim przy użyciu grafemów. Przedmiotem naszych analiz nie będzie zatem ortografia gramatyczna, czyli poprawność stosowania grafemów o charakterze morfologicznym, ale tzw. „ortografia dźwięku”.

6.1. Czym jest kompetencja ortograficzna?

Pośród różnych szczegółowych kompetencji językowych składających się na komunikacyjną sprawność porozumiewania się w języku, autorzy *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*¹ wymieniają także kompetencję ortograficzną.

Kompetencja ortograficzna zapewnia sprawne posługiwanie się systemem ortograficznym języka, przy założeniu, że użytkownik danego języka prawidłowo percypuje i prawidłowo stosuje symboliczne znaki służące do tworzenia tekstu pisanego. Kompetencja ortograficzna to nie tylko umiejętność odkodowywania i tworzenia tekstu pisanego, to także ta część wiedzy językowej, która odwołuje się do znajomości kodu graficznego, znajomości zasad pisowni w danym języku. Kompetencja ortograficzna kładzie zatem nacisk na poprawność użycia języka w procesie odkodowywania i kodowania tekstów pisanych zgodnie z normą ortograficzną przyjętą dla danego języka.

System graficzny języka francuskiego, podobnie jak w innych językach europejskich ma charakter alfabetyczny, co oznacza, że odbiór i tworzenie komunikatów graficznych językowych odbywa się przy użyciu znaków alfabetu.

Dla języków, których pisownia oparta jest na systemie alfabetycznym, przyjmuje się, że kompetentny użytkownik języka powinien być w stanie percypować i potrafić zastosować w paśmie języka pisanego:

- litery drukowane i pisane ręcznie, zarówno małe jak i duże
- poprawny zapis wyrazów, w tym także skróconych form wyrazowych
- znaki interpunkcyjne oraz zasady interpunkcyjne
- konwencje typograficzne, różnorodność czcionek
- znaki logograficzne używane w tekstach, na przykład: @, &, \$, ©, ®, §.

*Europejski system opisu jakości kształcenia językowego*² określa dokładnie jakie umiejętności ortograficzne składające się na ogólną kompetencję ortograficzną powinny być kształcone i opanowane na poszczególnych etapach znajomości języka.

Skala umiejętności związanych z kompetencją ortograficzną
(Poziomy od A1 do C2)

C2	W tekstach pisanych nie występują żadne błędy ortograficzne.
C1	Układ tekstu na stronie, podział na akapity, znaki interpunkcyjne są używane poprawnie i ułatwiają zrozumienie tekstu pisanego. Zapis ortograficzny jest poprawny, dopuszcza się wyjątkowo drobne błędy i pomyłki.

¹ Conseil de l'Europe, *Cadre européen de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris 2001.

² *Op. cit.*, s. 93.

B2	Użytkownik języka potrafi tworzyć zrozumiałe teksty ciągłe, klarowne, czytelne, przy zachowaniu standardów rozmieszczenia tekstu na stronie, podziału na akapity. Zapis tekstu pod względem ortograficznym i interpunkcyjnym jest dość poprawny, chociaż mogą pojawiać się formy błędne pod wpływem interferencji z języka ojczystego.
B1	Potrafi napisać teksty ciągły, którego ogólne zrozumienie będzie akceptowalne. Pisownia, interpunkcja i układ tekstu są w takim stopniu poprawne, że czytający nie napotyka zbyt często trudności z jego zrozumieniem.
A2	Potrafi przepisywać krótkie informacje dotyczące sytuacji życia codziennego, na przykład informacje dotyczące dojazdu do jakiegoś miejsca. Potrafi zapisywać z dość dużą poprawnością fonetyczną (niekoniecznie ortograficzną) krótkie słowa ze swojego ustnego zasobu leksykalnego.
A1	Potrafi zapisywać krótkie słowa i znane wyrażenia, na przykład: krótkie napisy lub proste polecenia, nazwy przedmiotów codziennego użytku, nazwy sklepów i potocznie używane zwroty językowe. Potrafi przeliterować swoje nazwisko, adres, inne dane osobowe.

Pisząc o kompetencji ortoepicznej, związanej z poprawną wymową, autorzy *ESOJKJ*, ponownie zwracają uwagę na przydatność znajomości zasad pisowni w procesie głośnego odczytywania tekstów pisanych, czy też właściwego odczytywania słów poznanych wcześniej jedynie w formie graficznej, na przykład hasła w słowniku.

W zakresie kompetencji ortoepicznej wskazano między innymi na następujące elementy:

- znajomość zasad pisowni,
- znajomość wpływu form graficznych, zwłaszcza interpunkcyjnych na segmentację tekstu, intonację wypowiedzi.

Kompetencja ortograficzna powinna być w szerszym stopniu uwzględniona w procesie nauczania i uczenia się języka. W dalszej części książki przejdziemy zatem do przybliżenia systemu ortograficznego języka francuskiego.

6.2. Język mówiony a język pisany

Obraz akustyczny słowa może być transponowany na obraz wizualny. Transpozycja elementów fonicznych języka jest możliwa za sprawą systemu kodu graficznego - umownego dla każdego języka.

Od wielu tysięcy lat znane są różne sposoby tworzenia i przekazywania komunikatów utrwalonych w formie graficznej. I chociaż jedne z pierwszych rysunków, które odkryto w grocie Lascaux pochodzą sprzed około 20 000 lat p.n.e.,

potrzeba było aż siedemnastu tysięcy, aby narodziło się pismo, największy wynalazek ludzkości, pozwalający kolejnym pokoleniom na przekazywanie sobie myśli i dziedzictwa kulturowego.

Powstanie systemu znaków i symboli, przy pomocy których mógł nastąpić proces materializacji przekazów ustnych ma więc długą historię, nierozdzielnie związaną z losami i rozwojem człowieka.

Powszechnie, wyróżnia się cztery podstawowe sposoby transponowania mowy ludzkiej na znaki graficzne³:

- a) pismo piktograficzne,
- b) pismo ideograficzne,
- c) pismo sylabiczne,
- d) pismo fonograficzne.

Najbardziej rozwiniętym sposobem transponowania mowy na jednostki graficzne jest **pismo fonograficzne**. W systemie tym, każdy fonem jest zapisywany przy pomocy odrębnego znaku graficznego.

W świetle definicji V.G. Gak'a⁴, grafia to dokładna transkrypcja elementów fonicznych języka. Przejście od obrazu fonicznego do obrazu graficznego słowa regulują zasady pisowni ujęte w formie reguł zgodnych z ogólnie przyjętymi normami – zasady te nazywamy zasadami ortograficznymi.

Pismo fonograficzne zwane także głoskowo-literowym, jest powszechnie stosowane w Europie. Ten sposób utrwalania mowy ludzkiej uznawany jest za najbardziej ekonomiczny i najbardziej precyzyjny.

Mimo, iż ewolucja pisma miała charakter bardzo dynamiczny, na narodziny alfabetu trzeba było czekać aż do około 1000 roku p.n.e.

Wynalazek alfabetu przypisuje się Fenicjanom. Przyjmuje się hipotezę, że alfabet Fenicjan powstał w wyniku kolejnych przekształceń pisma klinowego lub pisma demotycznego, którego używano w Starożytnym Egipcie.

Pierwszy alfabet notował wyłącznie elementy konsonantyczne. Grekom, którzy przejęli pismo Fenicjan, zawdzięczamy wprowadzenie do alfabetu elementów wokalicznych.

Alfabet grecki przejęty i częściowo zmodyfikowany przez Rzymian dał początek alfabetowi łacińskiemu, który na przełomie II i III wieku n.e. był już używany w wielu krajach Europy podbitych przez Rzymian.

Język francuski, podobnie zresztą jak język polski, przyjął i zaadaptował alfabet łaciński dla tworzenia komunikatów utrwalonych w formie pisemnej.

³ Ch. Nique, *Phonie, graphie: notes et définitions pour une approche du problème*, [w:] „Le français d'aujourd'hui” 1974, 25, s. 63.

⁴ V.G. Gak, *L'orthographe du français. Essai de description théorique et pratique*, SELAF, Paris 1976.

6.2.1. Pojęcie grafemu

Podstawową jednostką systemu graficznego jest grafem. Pojęciem tym będziemy określali najmniejszą jednostkę znaczącą, posiadającą cechy dystynktywne w warstwie języka pisanego. Będzie to zatem litera lub grupa liter służących do graficznego zapisu fonemu lub morfemu. Często pojęcie grafemu jest identyfikowane z pojęciem litery. Między innymi, tak znani językoznawcy jak R. Thimonnier, C. Blanche-Benveniste i A. Chervel sprowadzają pojęcie grafemów do 26 liter alfabetu⁵. Również popularny słownik języka francuskiego, *Le petit Robert*, podaje literę, (*lettre*) jako synonim grafemu. Zauważmy w tym miejscu, że język francuski posiada dwa słowa na określenie litery: *un caractère* i *une lettre*. Jednostki te są najczęściej używane synonimicznie. Aby uniknąć nieporozumień terminologicznych, można byoby przyjąć następujące rozumienie powyższych jednostek: *un caractère* to jednostkowy znak graficzny alfabetu – graf, natomiast *une lettre* to znak w paśmie języka pisanego będący graficzną realizacją fonemu. Literą byłby w tym znaczeniu znak „u”, odpowiadający fonemowi [y], ale także grupa znaków „ou” pozwalająca na zapis graficzny fonemu [u]. Tylko w tym ostatnim znaczeniu można byoby identyfikować pojęcie grafemu z pojęciem litery i używać ich zamiennie.

W podobny sposób rozumie pojęcie grafemu N. Catach, która w wielu swoich pracach definiuje grafem jako jednostkę języka pisanego składającą się z jednej lub kilku liter posiadających ekwiwalenty w warstwie fonicznej lub/i znaczeniowej języka⁶.

Zgodnie z powyższą definicją grafemu, w wyrazie *Larousse* możemy wyodrębnić następujące grafemy: *l, a, r, ou, ss, e*. Grafemy *ou, i ss* składają się z dwóch grafów.

Tak jak w obrazie dźwiękowym słowa mamy do czynienia z jego substancją brzmieniową – fony oraz z formą znaczeniową – fonemy, tak w obrazie wizualnym słowa, substancją są grafy, a formami grafemy. Dotychczasowe rozważania ujmijmy w formie tabeli:

realizacja	substancja	forma
ustna [laRus]	foniczna (fony)	fonologiczna (fonemy)
pisemna <i>Larousse</i>	graficzna (grafy)	graficzna (grafemy)

⁵ R. Thimonnier, *Pour une pédagogie renouée de l'orthographe et de la langue française*, Hatier, Paris 1974, s. 31, 88; C. Blanche-Benveniste, A. Chervel, *L'orthographe*, Maspéro, Paris 1968, s. 119.

⁶ N. Catach, *Le graphème*, [w:] „Pratiques” 1979, 25, s. 22.

6.2.2. Struktura i natura grafemów w języku francuskim

Język francuski ma strukturę wielosystemową. Pojęcie grafemu, jego natura i struktura nie mogą być zatem rozpatrywane w oderwaniu od pozostałych podsystemów języka. Analiza grafemu będzie kompletna i optymalna dla potrzeb glottodydaktyki tylko wówczas, jeżeli odniesiemy ją do pozostałych elementów składowych języka: fonemu, morfemu, leksemu i ich kombinacji syntaktycznych.

Problem struktury grafemów jest zagadnieniem bardzo złożonym z punktu widzenia językoznawczego. Z teorii budowy i istoty grafemu, szeroko omówionej w pracach ekipy HESO⁷, wybraliśmy tylko te informacje, które są szczególnie przydatne dla zastosowania w dydaktyce ortografii języka obcego.

W naszych rozważaniach poświęconych strukturze grafemu odwołamy się głównie do pluralistycznej teorii systemu ortografii języka autorstwa N. Catach⁸.

Rozwijając teorie Gaka i Thimoniera, N. Catach uważa, że ortografia języka francuskiego, będąca odbiciem języka mówionego tworzy system, a raczej system podsystemów.

Punktem wyjścia do dyskusji na temat systemowego charakteru ortografii francuskiej jest wprowadzenie przez autorkę pojęcia archigrafemu, czyli grafemu podstawowego reprezentującego określoną klasę grafemów. Wyodrębniona klasa grafemów odpowiada w warstwie fonicznej języka wybranemu archifonemowi. I tak na przykład, archigrafem E jest graficznym odpowiednikiem archifonemu [E] i odpowiadającym mu fonemom: [e] oraz [ɛ] i może być realizowany przez następujące grafemy: *é, er, ez, è, ê, ai* itp.

Tabela zawiera wykaz 33 archigrafemów języka francuskiego wg teorii N. Catach.

Archigrafemy w języku francuskim

Wokaliczne	Półkonsonantyczne	Konsonantyczne
ustne: A, E, I, O, U, EU, OU nosowe: AN, IN, ON, UN	Y, I L(L), OI, OIN	B, C, CH, D, F, G, GN, J, L, M, N, P, R, S, T, V, X, Z
11	4	18

⁷ N. Catach, *L'orthographe*, PUF, Paris 1978, s. 55–71; N. Catach, *Le graphème*, [w:] „Pratiques” 1979, 25, s. 21–32; C. Gruaz, *Phonèmes, graphèmes, morphèmes*, [w:] „Pratiques” 1985, 46, s. 97–104.

⁸ N. Catach, *L'orthographe*, PUF, Paris 1978.

Biorąc pod uwagę funkcje jakie pełnią grafemy w transkrypcji języka mówionego na pisany, autorka wyodrębnia trzy podstawowe kategorie grafemów:

- a) fonogramy,
- b) morfogramy,
- c) logogramy.

Fonogram to grafem posiadający odpowiednik w warstwie fonicznej. Jest to ta część systemu ortograficznego, która jest „wymawiana”. Możemy zatem utożsamiać fonogram z grafemem transkrybującym fonem.

I tak na przykład, wyrazie: *graphie* grafemami posiadającymi wartość fonogramiczną są: *g, r, a, ph(e)*.

Współczesna pisownia francuska, posiadająca w dużej mierze charakter alfabetyczny, jest ściśle powiązana z językiem mówionym. W języku francuskim wyróżniamy dwa rodzaje fonogramów:

- fonogramy proste – jednemu znakowi graficznemu odpowiada jeden dźwięk, w naszym przykładzie: *g, r, a;*
- fonogramy złożone – jeden dźwięk może być graficznie reprezentowany przez grupę znaków graficznych, w powyższym przykładzie, fonogramem złożonym jest *ph*.

Wariantami fonogramów prostych są litery ze znakami diakrytycznymi: *accent grave, accent aigu, circonflexe, tréma, cédille*, których użycie zależy często od otoczenia konsonantycznego lub wokalicznego. Przykładem może być zapis *c cédille* przed samogłoskami: *a* lub *o*: *commença, commençâmes, commençons* itp. lub zapis *e accent grave* w grupie: *e + spółgłoska + e*: *achète, mène, cède, brève, graphème* itp.

Niektóre fonogramy, poza transponowaniem dźwięków na obraz graficzny, (wartość fonogramiczna), są jednocześnie nośnikami informacji o charakterze gramatycznym lub leksykalnym, (wartość morfogramiczna fonogramu).

W zestawieniu: *il fut – qu’il fût*, zarówno grafem *u* jak i grafem *û* są bezpośrednimi odpowiednikami fonemu [y] – mają więc wartość fonogramiczną. Jednak obecność *accent circonflexe* nad *u*, informuje o użyciu *subjonctif imparfait* i pozwala na odróżnienie od czasu *passé simple*. Fonogram prosty *u* z użytym znakiem diakrytycznym [^] ma więc tutaj wartość morfogramiczną.

Innym przykładem wartości morfogramicznej fonogramu prostego może być opozycja leksykalna:

sûr (pewny) – sur (na); mûr (dojrzały) – mur (mur);

Użycie akcentu pozwala w warstwie graficznej na rozróżnienie znaczenia użytych jednostek leksykalnych.

W naszej pracy, poświęconej przede wszystkim dydaktyce ortografii dźwięku języka obcego, czyli przejściu od warstwy fonicznej do warstwy graficznej, zajmiemy się głównie zaprezentowanym powyżej typem grafemu. Zanim przejdziemy do omówienia zależności fonograficznych w obrębie poszczególnych fonogramów, przyjrzymy się dwóm następnym kategoriom grafemów.

Morfogram to typ grafemu posiadający wartość morfemu. Są to te znaki graficzne, które pozwalają na wyróżnienie lub zaznaczenie w paśmie tekstu pisanego opozycji funkcjonalnych, takich jak: rodzaj, liczba, osoba, tryb, czas itp., lub pozwalają na tworzenie rodzin wyrazów. Ogólne zasady pisowni morfogramów są regulowane przez tzw. ortografię gramatyczną.

W wyniku zmian ewolucyjnych jakie zaszły w języku francuskim na przestrzeni dziejów, część grafemów o charakterze morfologicznym nie ma odpowiedników w warstwie fonologicznej. Większość z notowanych dzisiaj morfogramów miała w przeszłości charakter fonogramiczny. Oznacza to, że dzisiejsze nieme końcówki rodzaju żeńskiego lub liczby mnogiej rzeczowników były kiedyś wymawiane. Przypomnijmy, że do około XVI wieku pisownia francuska miała charakter fonograficzny. W starofrancuskim, na przykład, wymowa pozwalała na rozróżnienie form: *ami* – *amię*, czy *ami* – *amiś*. Zarówno *-e* jak i *-s* były fonogramami. Później, między XVI a XVIII wiekiem *-e*, *-s* nie były już wymawiane, tworzyły natomiast z poprzedzającą je samogłoską *-i* dwuznak *-ie* lub *-is*. W ten sposób zaznaczano iloczas, mający cechy dystynktywne, (*i* krótkie oraz *i* długie): *amié* [ami] – *amis* [ami].

Z chwilą zaniku iloczasu, *-e*, *-s*, zatraciły swoją wartość fonograficzną, zachowano je jednak w pisowni jako graficzne znaki morfemów gramatycznych.

Dla Polaków uczących się języka francuskiego, wychwycenie opozycji fonologicznej [e] : [ɛ] nie zawsze jest łatwe. Najczęściej oba fonemy są percepowane jako *e* otwarte. Ma to istotne znaczenie w dydaktyce ortografii. Dla ucznia polskiego, który nie słyszy różnicy w stopniu otwartości *e* nie jest możliwe odwołanie się do języka mówionego w celu dokonania opozycji *futur simple* i *conditionnel présent*:

je chanterai [e] : *je chanterais* [ɛ]

Tak więc, skoro uczeń nie jest w stanie dokonać poprawnej dyskryminacji fonologicznej, w fazie przejścia od fonemu do grafemu, będzie musiał posłużyć się swoją znajomością reguł gramatycznych. Tym samym transkrypcja końcówek *-ai* oraz *-ais* będzie elementem ortografii gramatycznej.

W dzisiejszej francuszczyźnie około 5–6% grafemów występujących w tekstach to morfogramy.

Oprócz morfogramów gramatycznych zaprezentowanych powyżej, w wielu wyrazach występują morfogramy leksykalne. Są to grafemy, które pojawiają się w formach derywacyjnych jednostek leksykalnych, wiążąc podstawę słowotwórczą z derywantami. Możemy je z łatwością zaobserwować w obrębie tworzonych rodzin wyrazów.

tabac – *tabagie* – *tabagisme* – *tabatière* itd.

blanc – *blanche* – *blanchir* – *blanchisserie* itd.

grand – *grande* – *grandeur* – *grandir* itd.

M. Gey wyróżnia trzy rodzaje morfogramów leksykalnych⁹.

a) morfogramy leksykalne o wąskim zakresie użycia, na przykład, grafem *t* lub grafem *d* w wyrazach: *petit*, *grand*, których obecność jest zdeterminowana formą rodzaju żeńskiego: *petite*, *grande*;

b) morfogramy leksykalne o szerokim zakresie użycia, na przykład grafem *t* w słowie *enfant*, który pozwala na tworzenie rodziny wyrazów: *enfant* – *enfantillage* – *enfantin* – *enfantier*;

c) morfogramy leksykalne o luźnym zakresie użycia, czyli morfogramy obocznościowe występujące w formach derywacyjnych, na przykład, grafem *s* w zestawieniach: *verglas* – *verglacer*, *bras* – *bracelet*, *frais* – *fraîche* itp.

Kolejną kategorią grafemów są tzw. logogramy, (ideogramy). Są to grafemy, które pozwalają na graficzne rozróżnienie różnych form homofonicznych. W języku francuskim spotykamy wiele słów o identycznej warstwie brzmieniowej lecz o odmiennej etymologii. Określenia znaczenia wyrazów homofonicznych można najczęściej dokonać tylko za pośrednictwem zapisu graficznego. W przypadku homonimów oddzielenie grafii od jednostki leksykalnej jest niemożliwe, bowiem logoram pełni funkcję dystynktywną.

Poniżej prezentujemy serię wybranych homofonów, (słowa, występujące w materiałach do nauczania języka francuskiego jako obcego).

[mɛ]	–	<i>mai</i> – <i>mais</i> – <i>mets</i> – <i>met</i>
[vɛ:r]	–	<i>ver</i> – <i>verre</i> – <i>vert</i> – <i>vers</i>
[ʃã]	–	<i>chant</i> – <i>champ</i>
[pɛ:r]	–	<i>paire</i> – <i>père</i>
[pwa]	–	<i>pois</i> – <i>poids</i>
[kã]	–	<i>quand</i> – <i>quant</i> – <i>Caen</i> – <i>qu'en</i> – <i>camp</i>
[fɛ]	–	<i>fin</i> – <i>faim</i>
[kœ:r]	–	<i>cœur</i> – <i>choeur</i>
[vɛ̃]	–	<i>vin</i> – <i>vain</i> – <i>vaincs</i> – <i>vingt</i> – <i>vint</i>
[vwa]	–	<i>voie</i> – <i>voix</i> – <i>vois</i> – <i>voit</i>

itp.

Ortografia homofonów sprawia wiele kłopotów uczącym się języka francuskiego jako obcego. Nie będziemy jednak w tym miejscu omawiać aspektów glottodydaktycznych związanych z przyswajaniem ortografii homonimów. Do zagadnienia tego nawijemy jeszcze w części pracy poświęconej transkrybowaniu fonemów przez różne konfiguracje grafemów.

⁹ M. Gey, *Didactique de l'orthographe française*, Paris, Ed. Nathan 1987, s. 6–7.

Chociaż w języku francuskim, logogramy występują tylko w około 5% wyrazów, ich obecność w paśmie tekstu pisanego jest niezmiernie istotna, zwłaszcza w sytuacjach, gdzie kontekst zdaniowy nie pozwala na jednoznaczne określenie znaczenia danej jednostki leksykalnej.

<i>J'entends mon cœur.</i>	–	Słyszę moje serce.
<i>J'entends mon chœur.</i>	–	Słyszę mój chór.
<i>Regarde, un ver vert !</i>	–	Spójrz, zielony robak.
<i>Regarde, un verre vert !</i>	–	Spójrz, zielona szklanka.

itp.

Dokonując analizy graficznej jednostek leksykalnych, zauważymy że istnieją grafy, których nie możemy zakwalifikować do żadnego z wyżej omówionych podsystemów grafemów.

Na przykład, w wyrazie *jacinthe* *h* jest niewymawiane, a więc nie może być fonogramem. Nie jest także morfogramem, bo nie dostarcza nam żadnej informacji natury gramatycznej ani nie służy do tworzenia derywantów. Nie ma także wartości logogramu, ponieważ nie spełnia funkcji dystynktywnej w opozycjach homofonicznych.

Obecność *-h* w wyrazie *jacinthe* możemy jedynie wytłumaczyć etymologią słowa: (grec. *Huakinthos*), (łac. *Hyacinthus*). *H* nie jest zatem grafemem a jedynie grafem posiadającym wartość etymologiczną.

Oprócz liter o charakterze etymologicznym, często spotykamy w wyrazach francuskich grafy mające wartość historyczną. Ich występowanie w określonej jednostce leksykalnej wynika jedynie z przekształceń ewolucyjnych języka.

W dzisiejszej formie wyrazu *vieux*, pisownię *x* możemy uzasadnić przejściowymi zmianami jakie następowały w kolejnych epokach.

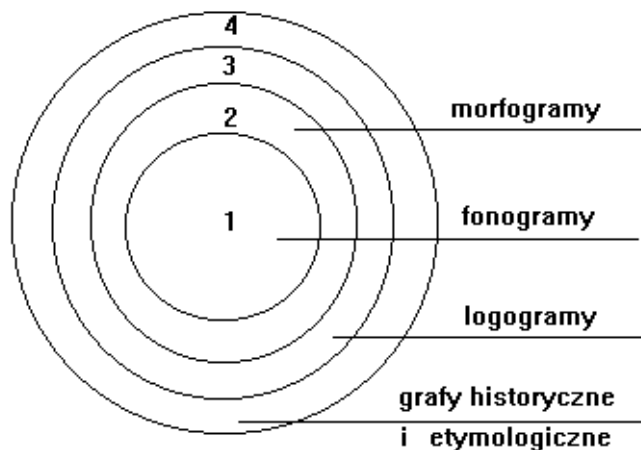
łac: *vetulus* > *veclus* > *viezl* (l przed spółgłoską > u) > *vieuz* zapisywany jako *viex*, a następnie jako *vieux*.

Graf *x* w podanym przykładzie nie jest ani fonogramem, ani morfogramem, ani logogramem. Nie posiada też wartości etymologicznej, ponieważ nie występował w etymonie łacińskim.

Jak wynika z dokonanego przeglądu różnych typów grafemów, pozwalających na graficzne utrwalenie jednostek leksykalnych, współczesna ortografia języka francuskiego ma charakter wielowarstwowy. Struktura systemu ortograficznego spoczywa na czterech podsystemach, które zaprezentowaliśmy w niniejszym paragrafie. Jądrzem całego systemu są bez wątpienia fonogramy stanowiące

około 80% wszystkich grafemów języka francuskiego. Kolejne podsystemy tworzą: morfogramy i logogramy oraz grafy, których obecność jest uwarunkowana historycznie lub etymologicznie.

Złożoność systemu ortograficznego języka francuskiego możemy zilustrować schematem, w którym poszczególne kręgi układają się w wielowarstwową całość¹⁰.



System ortograficzny języka francuskiego: typy frafemów

Prezentując system ortograficzny języka francuskiego, dokonaliśmy przede wszystkim analizy grafemów. Opis ten pozostałby jednak niekompletny, gdybyśmy pominęli milczeniem istnienie w strukturze systemu graficznego dodatkowego kręgu znaków graficznych, które nie są ani grafemami, ani nawet grafami. Chodzi tutaj oczywiście o zbiór znaków o charakterze ideograficznym, do których między innymi należą: znaki interpunkcyjne, łącznik w wyrazach złożonych oraz apostrof.

Znajomość ogólnych zasad użycia tych znaków, ich umiejętne stosowanie w praktyce gwarantuje jasność i przejrzystość tworzonych komunikatów w formie utrwalonej na piśmie. Ponadto, niezwykle ważne jest respektowanie zasad interpunkcji w procesie odkodowywania tekstów pisanych. Właściwa intonacja w trakcie czytania, będąca foniczną realizacją stosowanych znaków interpunkcyjnych, dowodzi często stopnia rozumienia tekstu. Lektura „inteligentna” pozwala przypuszczać, że także w fazie produkcji komunikatów pisemnych, uczeń będzie stosował ten rodzaj znaków zgodnie z obowiązującymi

¹⁰ N. Catach, *L'orthographe*, PUF, Paris 1982, s. 55.

normami użycia. Od samego początku procesu nauczania/uczenia się języka obcego, nauczyciel powinien zwracać baczną uwagę na ten aspekt opanowania ortografii francuskiej.

6.2.3. System fonogramiczny współczesnego języka francuskiego

Jak pamiętamy z poprzedniego rozdziału, fonogram jest jednostką graficzną posiadającą odpowiednik w warstwie fonicznej. Innymi słowy, fonogramy są tą częścią systemu ortograficznego języka, która transkrybuje jego dźwięki. Jak wykazują badania statystyczne, dotyczące częstotliwości występowania różnych grafemów we francuskich tekstach pisanych, aż 80–85% znaków w paśmie tekstu stanowią grafemy, mające ekwiwalenty w warstwie dźwiękowej¹¹.

Zajmując się ortografią dźwięku języka francuskiego jako obcego, dokonamy analizy fonogramicznej głosek francuskich. Analiza systemu fonogramicznego języka francuskiego opiera się na wzajemnych relacjach istniejących pomiędzy fonemami a grafemami. Opisu związków fonogramicznych we współczesnej francuszczyźnie dokonamy, odwołując się do teorii archigrafemu opracowanej przez ekipę HESO¹².

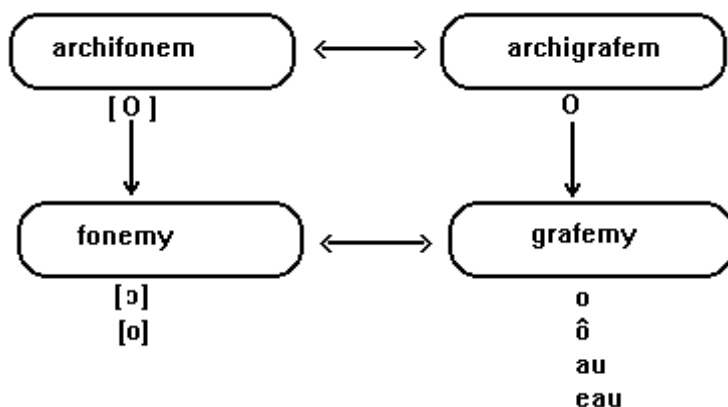
Na wstępie naszych rozważań przypomnijmy, że Nina Catach wyodrębniła w języku francuskim 33 archigrafemy, które są odpowiednikami francuskich archifonemów. Oznacza to w praktyce, że określonym fonemom możemy przypisać w warstwie graficznej języka odpowiednie grafemy, będące wariantami wybranego archigrafemu. Na przykład, archigrafem O jest odpowiednikiem archifonemu [O], na który składają się fonemy [ɔ] i [o]. Te z kolei mogą być transkrybowane przez grafemy: *o, ô, au, eau* itd.

	----- [O] -----	
	⇩	⇩
	[ɔ]	[o]
o	<i>bol</i>	<i>pot</i>
ô		<i>côte</i>
au	<i>Paul</i>	<i>Paule</i>
eau	<i>beauf</i>	<i>veau</i>
um	<i>album</i>	

¹¹ Patrz: C. Gruaz, N. Catach, D. Duprez.

¹² Patrz: N. Catach, (HESO – Histoire et structure des orthographes et systèmes d'écriture).

Zaprezentowane relacje fonogramiczne możemy ująć w formie następującego schematu:



Zastanówmy się, czy jest możliwe dokładne określenie liczby grafemów w języku francuskim. Najczęściej sprowadza się pojęcie grafemu do znaku alfabetu, który jest jednostkowym ekwiwalentem graficznym głoski. W przypadku języka francuskiego, podobnie zresztą jak w przypadku języka polskiego, takie postępowanie jest błędne. Wiadomo bowiem, że alfabet francuski zawiera 26 znaków, (liter): 6 samogłosek i 20 spółgłosek. Tymczasem, jak wynika z przeprowadzonej uprzednio analizy wokalizmu francuskiego, w paśmie języka mówionego wyodrębnia się 16 elementów wokalicznych.

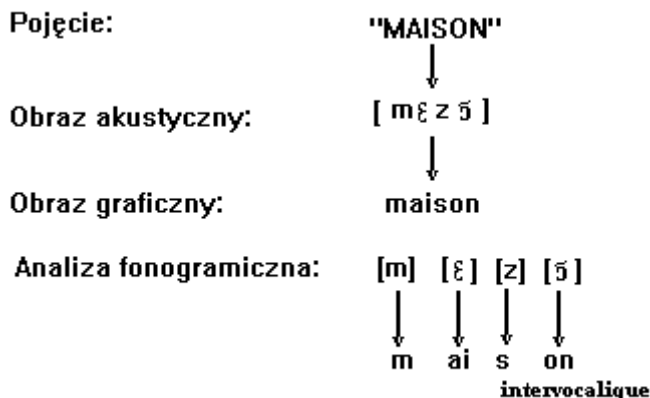
W alfabecie brak zatem jednostkowych ekwiwalentów graficznych wszystkich samogłosek. Na przykład, nie ma ani jednej nosówki, chociaż w warstwie fonicznej mamy ich aż cztery. Z drugiej strony, samogłoski *i* oraz *y*, występujące w alfabecie jako odrębne litery są grafemami transponującymi ten sam fonem [i].

Do podobnych wniosków możemy dojść, analizując system konsonantyczny. Łatwo dostrzeżemy brak w alfabecie liter, które byłyby w ścisłej relacji fonogramicznej z fonemami [ʃ] lub [ɲ].

Powyższy sposób postępowania nie doprowadzi zatem do ustalenia liczby grafemów transkrybujących fonemy języka francuskiego. Można byłoby ustalić ilość grafemów, poddając analizie znaki drukarskie. Oprócz 26 liter alfabetu, w druku używa się liter ze znakami diakrytycznymi: *à, â, é, è, ê, î, ï, ô, ù, û, ç* itd. Jednak i te grafy, będące wariantami niektórych liter alfabetu, nie pozwalają na dokładne ustalenie listy fonogramów. Zarówno wśród liter alfabetu oraz liter ze znakami diakrytycznymi, brak grafemów, będących graficzną realizacją fonemów: [ʃ], [ɲ] oraz nosówek: [ã], [õ], [ẽ], [œ].

W celu zdefiniowania relacji fonogramicznych w języku francuskim należałoby, jak sugeruje V. Gak, wyjść od lektury, a więc ukierunkować analizę od języka pisanego do języka mówionego. Można to także osiągnąć, badając związki i wza-

jemne relacje pomiędzy dwoma elementami znaczącymi: obrazem graficznym i akustycznym tego samego elementu znaczonego, niezależnie od kierunku dokonywanej analizy. Na przykład:



Rozwijając teorie V. Gaka, N. Catach wyodrębniła na bazie dokonanej analizy tekstów 133 grafemy, które podzieliła na 3 poziomy:

- Poziom I – grafemy podstawowe (45);
- Poziom II – grafemy, które winny być przyswojone przez francuskiego ucznia, kończącego szkołę podstawową (70);
- Poziom III – pełny zakres grafemów (133).

Poziomy te zostały wyodrębnione między innymi na podstawie kryterium częstotliwości występowania grafemów w tekstach.

Grafemy podstawowe, (poziom I), pokrywają w dużym stopniu zapotrzebowanie transkrypcji fonemów. Fonogramy te powinny być zatem prezentowane w materiałach do nauczania języka francuskiego jako obcego w pierwszej kolejności. Przyswojenie przez ucznia fundamentalnych relacji fonogramicznych będzie stanowiło solidną bazę dla optymalnego posługiwania się kodem graficznym języka przy tworzeniu komunikatów utrwalonych w formie pisemnej.

W dalszej części pracy dokonamy przeglądu fonogramów języka francuskiego, zwracając szczególną uwagę na 45 grafemów podstawowych:

A. GRAFEMY SAMOGŁOSKOWE:

a, e, (é, è, ai), i, o, (au, eau), u, eu, ou, an, (en), in, (en), on, un.

B. GRAFEMY PÓLSAMOGŁOSKOWE / PÓŁSPÓŁGŁOSKOWE:

il(le), i, (i), y, oi, oin.

C. GRAFEMY SPÓŁGŁOSKOWE:

p, b, t, d, c+qu, f, v, s+ss, (c)+ç, z (s intervocalique), x, ch, j, (g)+ge, l, r, m, n, gn.

6.2.3.1. Fonogramy samogłoskowe

Przeglądu fonogramów wokalicznych dokonamy, stosując znaną w dydaktyce ogólnej zasadę: od tego co proste do tego co złożone. Zgodnie z tą zasadą zaprezentujemy kolejno:

- fonogramy ustne proste, (jednobrzmieniowe)
- fonogramy ustne złożone, (wielobrzmieniowe)
- fonogramy nosowe.

Przedstawiane kolejno relacje fonogramiczne, zilustrujemy jednostkami leksykalnymi, które zostały zaczerpnięte z podręczników do nauczania języka francuskiego w Polsce.

Fonogramy ustne jednobrzmieniowe

Trzy samogłoski ustne [i], [y], [u], są reprezentowane w paśmie języka pisanego przez trzy odpowiadające im archigrafemy: I, U, OU, które prezentujemy poniżej.

ARCHIGRAFEM I

[i] > *i*

[il]	<i>il</i>
[vit]	<i>vite</i>
[pɔli]	<i>poli</i>

> *î*

[il]	<i>île</i>
[*nim]	<i>Nîmes</i>

> *ï*

[naif]	<i>naïf</i>
[ai]	<i>haï</i>

> *y*

[*silvi]	<i>Sylvie</i>
[*ɔrli]	<i>Orly</i>

ARCHIGRAFEM U

[y] > *u*

[ytil]	<i>utile</i>
[minyt]	<i>minute</i>
[ry]	<i>rue</i>

> *û*

[syрте]	<i>sûreté</i>
---------	---------------

W odmianie czasownika *avoir* możemy zaobserwować następujące relacje fonogramiczne:

[y] > *eu*

[ilay]	<i>il a eu</i>	(<i>participe passé</i>)
[nuzym]	<i>nous eûmes</i>	(<i>passé simple</i>)

Wyodrębnione grafemy mają charakter etymologiczny.

ARCHIGRAFEM OU

[u] > *ou*

[urs]	<i>ours</i>
[ekut]	<i>écoute</i>
[ʒuzu]	<i>joujou</i>

> *où*

[u]	<i>où</i>
-----	-----------

> *ouï*

[gu]	<i>goût</i>
[su]	<i>souï</i>

Oprócz grafemów podstawowych ujętych w tabeli, fonem [u] może być reprezentowany w paśmie języka pisanego przez następujące fonogramy:

> *aoû*

[ut]	<i>août</i>
[su]	<i>saoûl</i>

- > oo
- [fut] *foot*
- > ew
- [ɛ̃tɛrvju] *intewiew*
- > ow
- [klun] *clown*

Fonogramy ustne wielobrzmieniowe

Fonogramy ustne wielobrzmieniowe, ze względu na swój złożony charakter, stanowią tę część wokalizmu francuskiego, która przysparza największej trudności w opanowaniu ortografii dźwięku. Właśnie tym relacjom fonogramicznym należy poświęcić szczególną uwagę w procesie glottodydaktycznym.

Przeglądu fonogramów ustnych wielobrzmieniowych dokonamy, rozpoczynając od archigrafemu **A**, który jest graficznym ekwiwalentem archifonemu [A].

ARCHIGRAFEM A

Mimo, iż we współczesnej francuszczyźnie zanika opozycja *a* przedniego do *a* tylnego, to w materiałach do nauczania języka francuskiego jako obcego, odwołujących się do rejestru *français standard*¹³, można jeszcze czasami spotkać rozróżnienie [a] : [ɑ].

Fonemy te w paśmie języka pisanego są reprezentowane przez archigrafem A. Odpowiadające mu fonogramy prezentujemy poniżej.

- [a] > a
- [ami] *ami*
- [ma] *maa*
- [papa] *paapa*
- > à
- [alakart] *à la carte*

¹³ P. Léon, *Prononciation du français standard*, Paris 1966.

[a] > a

[pa] *pas*

> á

[a:ʒ] *âge*[ma:l] *mâle*

Oprócz fonogramów podstawowych, możemy spotkać inne realizacje fonogramiczne a przedniego. Ponieważ występują one w jednostkach leksykalnych, znajdujących się w materiałach do nauczania języka francuskiego jako obcego, prezentujemy je poniżej.

[a] > e

[fam] *femme*[solanɛl] *solenne*[evidamã] *évidemment* (+inne przysłówki)

ARCHIGRAFEM E

Archigrafem E, odpowiadający archifonemowi [E] pozwala na transkrypcję e otwartego [ɛ] oraz e ściętego [e].

Grafem e, będący wariantem podstawowym archigrafemu E, służy także do oznaczania e niestałego, (niemego) [ə]. Ponieważ jednak wymowa [ə] jest bardzo zbliżona do [œ], użycie grafemu e dla zapisu [ə] omówimy w punkcie, który poświęcimy archigrafemowi EU. Niemniej warto w tym miejscu zwrócić uwagę na opozycję: [ə] : [ɛ] : [e], szczególnie trudną do opanowania przez polskiego ucznia, który ma tendencję do percepcyjowania i reprodukcji powyższych fonemów jako e otwartego. Tymczasem poprawna dyskryminacja i wymowa powyższych fonemów jest niezmiernie ważna z punktu widzenia morfologii i tzw. ortografii gramatycznej. Wystarczy przypomnieć opozycję:

[lə] : [le], [sə] : [se] dla rozróżnienia liczby pojedynczej i mnogiej, lub [ʒdi] : [ʒedi] dla odróżnienia czasu teraźniejszego od czasu przeszłego.

Właściwa percepcja fonemów jest także niezbędna dla ich poprawnej realizacji fonogramicznej. Warto również przypomnieć, zanim przejdziemy do prezentacji fonogramów w zestawieniu tabelarycznym, że fonetyczna opozycja [e] : [ɛ] była notowana graficznie za pomocą różnych procedur uwarunkowanych historycznie. Do najważniejszych z nich należą:

- użycie akcentów: *aigu, grave* i *circonflexe*: *il mène, il a mené, mème* itd.
- podwojenie spółgłoski: *j'appelle, je jette* itd.

– użycie grupy spółgłoskowej: *fi**eb**vre* > *fi**è**vre*

– użycie -s wewnątrz lub na końcu wyrazu: *testa* > *tête*, *fidelis* > *fidèle*.

Przyjrzyjmy się relacjom fonogramicznym w obrębie archigrafemu E.

[e] > e + spółgłoska w sylabie graficznej zamkniętej

[pje] *pied*

[ne] *nez*

[e] *et*

[ale] *aller*

> e + s w determinantach rzeczownika

[me] *mes*

[te] *tes*

[de] *des*

[le] *les*

[se] *ses*

> é w sylabie graficznej otwartej

[ete] *été*

[ekute] *écoute*

[repete] *répéte*

[etyd] *étude*

> ée

[ide] *idée*

[*elize] *Élysées*

> ai

[ʒe] *j'ai*

[ʒire] *j'irai*

[ʒale] *j'allai*

[ge] *gai*

[ke] *quai*

> œ

[fetys] *fœtus*

[ɛ] > e w sylabie graficznej zamkniętej

[sɛ]	<i>c'<u>é</u>st</i>
[wɛst]	<i>ou<u>é</u>st</i>

> e w sylabie graficznej zamkniętej przed podwójną spółgłoską

[lɛtr]	<i>l<u>é</u>tre</i>
[nɛt]	<i>ne<u>tt</u>e</i>
[apɛl]	<i>ap<u>pe</u>lle</i>

> e w sylabie graficznej zamkniętej przed spółgłoską wymawianą

[mɛ:r]	<i>me<u>r</u></i>
[sɛl]	<i>se<u>l</u></i>
[nɛf]	<i>ne<u>f</u></i>

> e w sylabie graficznej zamkniętej przed dwiema spółgłoskami wymawianymi lub nie

[tɛkst]	<i>te<u>xt</u>e</i>
[Rɛspɛ]	<i>re<u>sp</u>ect</i>
[lɛkty:r]	<i>le<u>ct</u>ure</i>

> e w sylabie graficznej zamkniętej przed t niewymawianym

[pulɛ]	<i>po<u>u</u>let</i>
[valɛ]	<i>va<u>l</u>et</i>
[Rɔgrɛ]	<i>re<u>g</u>ret</i>

> è

[pɛ:z]	<i>p<u>è</u>se</i>
[sɛ]	<i>s<u>è</u>che</i>
[akɛ]	<i>ac<u>ç</u>ès</i>
[apɛ]	<i>ap<u>r</u>ès</i>

> ê

[ɛtr]	<i><u>ê</u>tre</i>
[bɛt]	<i>b<u>ê</u>te</i>
[arɛ]	<i>ar<u>r</u>êt</i>

> *ë*

[*nɔɛl] *Noël*

> *ai* w sylabie fonicznej i graficznej otwartej

[balɛ] *balai*

[ʒøpɛ] *je paie*

[mɛri] *mairie*

> *ai* + spółgłoska niewymawiana

[lɛ] *laid*

lait

> *ai* w końcówkach koniugacyjnych

[ʒiɾɛ] *j'irais*

[ilɛtɛ] *il était*

[ɛlpartɛ] *elles partaient*

> *ai* sylabie fonicznej i graficznej zamkniętej

[plɛ:ʀ] *plaire*

[mɛʀ] *maigre*

> *aî*

[plɛ] *plaît*

[nɛtʀ] *naître*

> *ay* w czasownikach typu *-ayer*

[ilpɛ] *il paye*

> *ei*

[bɛ:ʒ] *beige*

[nɛ:ʒ] *neige*

[pɛn] *peine*

W niektórych wyrazach obcego pochodzenia, możemy wyodrębnić fonogram *ea*, odpowiadający *e* otwartemu:

[brɛk] *break.*

ARCHIGRAFEM EU

Archigrafem EU jest graficznym ekwiwalentem archifonemu [œ] i pozwala aż w 93% na transkrypcję zarówno [œ] otwartego jak i [ø] ściśnionego. W zasadzie fonemy [œ] i [ø] są zapisywane graficznie za pomocą tych samych fonogramów. Występujące nieliczne warianty grafemu *eu* mają charakter alografów historycznych.

Omawiając przejście od fonemów [œ] i [ø] do grafemu *eu*, należy zwrócić uwagę na fakt, że w paśmie fonicznej realizacji powyższych fonemów znajduje się także *e caduc*, zwane *e* niestałym.

E caduc zapisywane w transkrypcji fonetycznej jako [ə], jest prawie zawsze transkrybowane w paśmie języka pisanego przy pomocy grafemu *e*.

Przejście od archifonemu [œ] do archigrafemu EU, z pozoru proste, napotyka na wiele trudności, które wynikają między innymi z faktu zaniku opozycji pomiędzy: [ə] : [œ] : [ø].

Poniższe zastawienie ilustruje relacje pomiędzy fonemami [ə] : [œ] : [ø] i ich odpowiednikami graficznymi.

[ə] > *e*

[ʒəsəre]	je <u>serai</u>
[avəny]	avenu <u>e</u>
[pʁəmje]	pre <u>mier</u>

> *ue*

[kə]	qu <u>e</u>
[pɑrsəkə]	par <u>ce que</u>

> *on*

[møsjø]	mon <u>sieur</u>
---------	------------------

> *ai*

[fəzɛ]	fai <u>sait</u>
[fəzã]	fai <u>sant</u> / fai <u>san</u>

[œ] > *eu* w sylabie fonicznej zamkniętej

[ʒœn]	je <u>une</u>
[sœlmã]	seu <u>lement</u>
[nœf]	neu <u>f</u>

> œu w sylabie fonicznej zamkniętej

[œ:VR] œuvre

[sœ:R] sœur

[œf] œuf

> œ

[œj] œil

> ue

[ɔRgœj] orgueil

[akœj] accueil

[∅] > eu w sylabie fonicznej otwartej na końcu wyrazu

d∅ deux

[ʒ∅] je

[øRø] heureux

> eu na końcu wyrazu przed spółgłoskami wymawianymi [z], [ʒ], [t]

[øRø:z] heureuse

[emø:t] émeute

[mobø:ʒ] Maubeuge

> eû

[ʒø:n] jeûne

> œu

[nø] nœud

[bø] bœufs

[ø] œufs

ARCHIGRAFEM O

Archifonemowi [O] odpowiada w warstwie graficznej archigrafem O, który pozwala na zapis zarówno [ɔ] otwartego jak i [o] ścieśnionego.

Przypomnijmy, że w sylabie fonicznej otwartej *o* jest ścieśnione, natomiast w sylabie fonicznej zamkniętej *o* jest z reguły otwarte. *O* pozostaje ścieśnione w sylabie zamkniętej przed spółgłoskami: [z], [ʒ], [v], [l], [m], [vr].

Poprawne rozróżnianie opozycji [ɔ] : [o] powinno ułatwić uczniowi odnalezienie grafemów odpowiadających określonym fonemom.

Poniższe zestawienie prezentuje sposoby realizacji graficznej *o* otwartego i *o* zamkniętego.

[ɔ] > *o* + wymawiana spółgłoska

[mɔd]	<i>m<u>o</u>de</i>
[ʁɔb]	<i>r<u>o</u>be</i>
[dɔn]	<i>d<u>o</u>nne</i>
[sɔt]	<i>s<u>o</u>tte</i>

> *um*

[albɔm]	<i>al<u>u</u>m</i>
[minimɔm]	<i>minim<u>u</u>m</i>

> *au* + spółgłoska wymawiana

[*lɔ:r]	<i>L<u>a</u>ure</i>
[*fɔ:r]	<i>F<u>a</u>ure</i>

> *oo*

[alkɔl]	<i>al<u>o</u>ool</i>
---------	----------------------

[o] > *o*

[oze]	<i><u>o</u>ser</i>
[ʁo:z]	<i>r<u>o</u>se</i>
[tro]	<i>t<u>ro</u>p</i>
[foto]	<i>ph<u>o</u>to</i>

> *au*

[osi]	<i><u>a</u>ussi</i>
[ko:z]	<i>ca<u>u</u>se</i>
[ʃo:f]	<i>ch<u>a</u>uffe</i>
[nwajo]	<i>noy<u>a</u></i>

- > *eau*
- | | |
|--------|-----------------------|
| [o] | <i>e<u>au</u></i> |
| [bote] | <i>be<u>au</u>té</i> |
| [bato] | <i>ba<u>teau</u></i> |
| [ʃapo] | <i>cha<u>peau</u></i> |
- > *ô*
- | | |
|--------|---------------------|
| [ko:t] | <i>c<u>ôte</u></i> |
| [ɛ̃po] | <i>im<u>pôt</u></i> |
- > *aô*
- | | |
|---------|---------------------|
| [*so:n] | <i>Sa<u>ône</u></i> |
|---------|---------------------|
- > *a*
- | | |
|-------------|---------------------------|
| [futbolœ:r] | <i>footba<u>lleur</u></i> |
|-------------|---------------------------|

Przeprowadzona analiza relacji fonogramicznych w obrębie samogłosek ustnych języka francuskiego, pozwala na stwierdzenie, że ten sam fonem wokaliczny może być transkrybowany przez różne grafemy, (proste lub złożone), oraz że ten sam grafem może służyć do zapisu różnych fonemów.

Bogactwo i złożoność systemu wokalicznego języka francuskiego, zarówno w mowie jak i w piśmie, jest źródłem licznych trudności i niepowodzeń w przyswajaniu ortografii samogłosek przez Polaków, uczących się języka francuskiego.

Zobaczmy teraz jak we współczesnej francuszczyźnie wygląda przejście od fonemów wokalicznych nosowych do ich zapisu ortograficznego.

Fonogramy samogłoskowe nosowe

Omawiając w rozdziale 1.1. system foniczny języka francuskiego, wyodrębniliśmy wśród 16 samogłosek, cztery nosówki: [ã], [õ], [ɛ̃], [œ̃]. Zauważyliśmy również, że we współczesnej francuszczyźnie zanika opozycja pomiędzy [ɛ̃] : [œ̃] i ta ostatnia samogłoska nosowa zbliża się fonicznie coraz bardziej do samogłoski [ɛ̃]. W grafii tak dalekie zmiany jednak nie zachodzą.

Najogólniej, można przyjąć, że nosowość graficzną samogłosek francuskich uzyskujemy przez dodanie do samogłoski ustnej grafu *m* lub *n*¹⁴. Samogłoska bę-

¹⁴ *m* używa się przed samogłoskami wargowymi: *m*, *b*, *p*: *ombre*, *emmener*, *amphithéâtre* itd.

dzie miała charakter nosowy, o ile *m* i *n* znajdują się przed spółgłoską graficzną lub na końcu wyrazu.

<i>membre, France, Jean</i>	[ã]
<i>nombre, mont, mon</i>	[õ]
<i>impossible, vint, vin</i>	[ẽ]
<i>parfum, emprunt, brun</i>	[œ]

Przeanalizujmy obecnie warianty fonogramiczne francuskich samogłosek nosowych. Zauważymy, podobnie jak to miało miejsce w przypadku samogłosek ustnych, że ten sam fonem może być transkrybowany przez różne grafemy, oraz że dany grafem może być graficznym ekwiwalentem różnych fonemów.

ARCHIGRAFEM AN

W zasadzie, archigrafem AN, będący graficznym odpowiednikiem fonemu [ã], ma dwa warianty graficzne: *an* (*am*) i *en* (*em*), których użycie w praktyce wcale nie jest łatwe.

[ã] > *an*

[ãtipati]	<i>antipathie</i>
[*ãtal]	<i>Chantal</i>
[lã:g]	<i>langue</i>
[mamã]	<i>maman</i>

> *am*

[ʒã:b]	<i>jambe</i>
[lã:p]	<i>lampe</i>

> *en*

[ãkɔ:r]	<i>encore</i>
[medikamã]	<i>médicament</i>
[ɔRjãtal]	<i>oriental</i>

> *em*

[ãbrase]	<i>embrasser</i>
[ãplwa]	<i>emploi</i>
[ãmøne]	<i>emmener</i>

> *oan*

[pã] *paon*

> *aen*

[*kã] *Caen*

ARCHIGRAFEM ON

Zapis nosowego *o* nie powinno sprawiać trudności polskiemu uczniowi w fazie przejścia od fonemu do grafemu, bowiem w blisko 100% jest reprezentowane przez grafem *on* (lub *om* przed spółgłoskami *p, b, m*).

[õ] > *on*

[õ:k] *oncle*

[mõ:tR] *montre*

[marõ] *marron*

> *om*

[õ:br] *ombre*

[tõ:b] *tombe*

[põ:p] *pompe*

> *un*

[põ:f] *punch*

> *um*

[lõbago] *lumbago*

ARCHIGRAFEM IN

Nosowe *e* jest tym fonemem, który ze wszystkich nosówek posiada najwięcej wariantów graficznych. Najbardziej rozpowszechnionym jest grafem *in* (*im*), który występuje w około 50% wyrazów z nosowym *e*. Grafem ten bywa najczęściej używany jako przedrostek, chociaż spotykamy go także w zakończeniach wyrazów.

[ɛ̃] > *in*[ɛ̃kapabl] *incapable*[sɛ̃gylje] *singulier*[afɛ̃] *afin*[vɛ̃] *vin*> *im*[ɛ̃besil] *imbécile*[ɛ̃po] *impôt*[sɛ̃:pl] *simple*> *yn*[sɛ̃taks] *siyntaxe*[sɛ̃dika] *siyndicat*[larɛ̃:ks] *larynx*> *ym*[sɛ̃pa] *siympa*[sɛ̃bɔl] *siymbole*[tɛ̃] *thym*> *ain*[bɛ̃] *bain*krɛ̃ *craint*[sɛ̃] *saint*> *ein*[ɛ̃] *hein*[pɛ̃:tr] *peintre*[rɛ̃] *rein*> *aim*[fɛ̃] *faim*

> en

bjɛ̃]	<i>bi<u>e</u>n</i>
[tjɛ̃]	<i>ti<u>e</u>ns</i>
[ɛgzamɛ̃]	<i>exa<u>m</u>en</i>
[aʒda]	<i>ag<u>e</u>nda</i>

ARCHIGRAFEM UN

Archigrafem UN, podobnie jak archigrafem ON, jest grafemem podstawowym posiadającym jedynie wariant graficzny *un* przed spółgłoskami *m*, *p*, *b*.

Zacierające się różnice fonetyczne pomiędzy fonemami [ɛ̃], [œ̃] sprawiają, że obecnie, czasami w transkrypcji używa się jedynie [ɛ̃]. Poniżej prezentujemy klasyczne ujęcie samogłoski nosowej [œ̃] pokazujące daw warianty graficzne.

[œ̃] > *un*

[œ̃]	<i><u>u</u>n</i>
[brœ̃]	<i>br<u>u</u>n</i>
[ʃakœ̃]	<i>chac<u>u</u>n</i>
[lœ̃di]	<i>l<u>u</u>ndi</i>

> *um*

[œ̃:bl]	<i>h<u>u</u>mble</i>
[parfœ̃]	<i>parf<u>u</u>m</i>

Obserwując relacje fonogramiczne francuskich samogłosek nosowych i zestawiając je obok siebie, łatwo możemy dostrzec, że te same grafemy transkrybują różne fonemy, np. grafem *en* w warstwie fonicznej może być realizowany jako: [ɑ̃] *enfant*, [ɛ̃] *lien*, [ɛn] *amen*, albo nie jest wymawiany wcale, *ils aiment*.

6.2.3.2. Fonogramy półsamogłoskowe

Foniczne półsamogłoski francuskie [j], [w], [ɥ] są reprezentowane w warstwie graficznej przez następujące archigrafemy: I, Y, IL(LE); OI; U, które prezentujemy poniżej.

ARCHIGRAFEM U

Dokonując analizy fonogramów samogłoskowych, widzieliśmy, że archigrafem U odpowiada fonemowi [y]. Ten sam archigrafem jest ekwiwalentem graficznym półsamogłoski [ɥ], o ile samogłoska *u* występuje przed samogłoską.

W grupie spółgłoska + spółgłoska płynna *l, r*, archigrafem U transkrybuje element wokaliczny: *cruelle* > [kryɛl]

[ɥ] > *u*

[ɥi]	<i>lui</i>
[pɥi]	<i>puis</i>
[lɛ̃gɥistik]	<i>linguistique</i>
[nɥa:ʒ]	<i>nu<u>age</u></i>
[tɥe]	<i>tuer</i>

ARCHIGRAFEM OI

Archigrafem OI jest graficznym ekwiwalentem grupy fonicznej [wa]. Natomiast sam fonem [w] jest transkrybowany przez grafem *ou* + *samogłoska*.

[wa] > *ou* + samogłoska

[*lwi]	<i>Louis</i>
[ʃwɛt]	<i>chouette</i>
[eʃwa]	<i>échoua</i>

> *oi*

[wazo]	<i>oiseau</i>
[mwan]	<i>moine</i>
[twa]	<i>toi</i>

> *oî*

[bwat]	<i>boîte</i>
[krwatʀ]	<i>croître</i>

> *oy*

[lwaje]	<i>loyer</i>
[nwaja]	<i>noyer</i>
[abwaje]	<i>aboyer</i>

> *oê*

[pwal]	<i>poêle</i>
--------	--------------

> oë

[pwal] poële

> w

[wikɛnd] week-end

[wat] watt

[ʃawʃaw] chow-chow

ARCHIGRAFEM I, Y, IL(LE)

Najbardziej złożonym ze wszystkich archigrafemów półsamogłoskowych jest archigrafem, odpowiadający półsamogłosce *yod*. Ta ostatnia powstaje w wyniku kontaktu samogłoski *i* z inną samogłoską. W zależności od pozycji jaką fonem [j] zajmuje w jednostce leksykalnej, możemy zaobserwować różne warianty realizacji fonogramicznych. Poniżej dokonamy zestawienia grafemów, które pozwalają transkrybować fonem [j].

[j] > i

[jɛ:R] hier

[bjɛ:R] bière

[vjɛ̃] viens

> ï

[fajã:s] faiënce

[glajœl] glaiëul

> y

[ilja] il ya

[jø] yeux

[jaurt] yaourt

> il

[solej] soleil

[baj] baiil

[œj] œil

> *il(le)*

[travaj]	<i>trav<u>ai</u>lle</i>
[fœj]	<i>feu<u>i</u>lle</i>
[vɛj]	<i>veu<u>i</u>lle</i>

[ij] > *i*

[prija]	<i>pr<u>i</u>a</i>
[plije]	<i>pl<u>i</u>er</i>
[krije]	<i>cr<u>i</u>er</i>

> *il(le)*

[famij]	<i>fam<u>i</u>lle</i>
[fij]	<i>fil<u>i</u>lle</i>
[bijɛ]	<i>bil<u>i</u>let</i>

6.2.3.3. Fonogramy spółgłoskowe

Przystępując do przeglądu relacji fonogramicznych w obrębie konsonantyzmu francuskiego, chcemy zwrócić uwagę na fakt, że wiele spółgłosek francuskich, zwłaszcza na końcu wyrazu, pozostaje niewymawianych¹⁵. Spółgłoski te są natomiast wymawiane, o ile następuje po nich *e caduc*.

<i>ron<u>d</u></i>	[rɔ̃]
<i>ronde<u>s</u></i>	[rɔ̃:d]
<i>vert<u>s</u></i>	[vɛ:r]
<i>verte<u>s</u></i>	[vɛrt]
<i>mauvais<u>s</u></i>	[movɛ]
<i>mauvaise<u>s</u></i>	[movɛ:z]

W tych i podobnych przypadkach, fonogramem notowanym będzie grupa: *spółgłoska + e*.

Kolejność prezentowanych spółgłosek została ustalona według kryterium miejsca artykulacji. I tak omówimy kolejno:

- spółgłoski wargowe: [p], [b], [m], [f], [v]
- spółgłoski zębowe: [t], [d], [n], [l], [s], [z]

¹⁵ Zasada ta nie dotyczy spółgłosek z tzw. *ka la fi o r a*: c, f, l, r. Spółgłoska r jest wymawiana na końcu wyrazu w około 50%.

- spółgłoski palatalne: [ʃ], [ʒ], [ɲ]
- spółgłoski welarne: [k], [g], [ŀ]
- spółgłoski welarno-zębowe: [ks], [gz]

Zestawienia konsonantycznych relacji fonogramicznych w języku francuskim dokonamy, odwołując się, podobnie jak to uczyniliśmy w przypadku analizy samogłosek, do teorii archigrafemu N. Catach¹⁶.

Spółgłoski wargowe

ARCHIGRAFEM P

[p] > *p*

[pwaʃõ]	<i>p</i> oisson
[ʃapo]	<i>ch</i> apeau
[rap]	<i>r</i> ap

> *pe*

[pap]	<i>p</i> ape
[põ:p]	<i>p</i> ompe
[grup]	<i>g</i> roupe

> *pp(e)*

[aprã:dr]	<i>app</i> rendre
[apeti]	<i>app</i> étit
[nap]	<i>napp</i> e

> *b*

[õpstakl]	<i>ob</i> stacle
[apsã:s]	<i>ab</i> sence
[õpteni:R]	<i>ob</i> tenir

W grupie *-pt-* spółgłoska *p* jest coraz częściej wymawiana:

[sɛptã:br]	<i>sept</i> embre
[dõ(p)tœ:R]	<i>dompt</i> eur

W wyrazie *sept*, spółgłoska *p* pozostaje niema: [sɛt].

¹⁶ N. Catach, *L'orthographe française. Traité théorique et pratique*, Nathan, Paris, 1986.

ARCHIGRAFEM B

[b] > *b*

[ba:r]	<i>ba<u>b</u></i>
[tablo]	<i>tab<u>b</u>leau</i>
[rygbi]	<i>rug<u>b</u>y</i>

> *be*

[arab]	<i>arab<u>e</u></i>
[ʒã:b]	<i>jam<u>b</u>e</i>
[vɛrb]	<i>ver<u>b</u>e</i>

> *bb*

[abe]	<i>ab<u>b</u>é</i>
-------	--------------------

> *bh*

[abɔre]	<i>ab<u>h</u>orrer</i>
---------	------------------------

Grafem *b* jest wymawiany na końcu wyrazu w zapożyczeniach lub we francuskich wyrazach skróconych.

[klœb]	<i>club</i>
[pab]	<i>pub</i>
[snb]	<i>sno<u>b</u></i>
[pyb]	<i>pub(licité)</i>

ARCHIGRAFEM M

[m] > *m*

[mamã]	<i>mam<u>a</u>n</i>
[kamera]	<i>cam<u>é</u>ra</i>
[dramatik]	<i>dram<u>a</u>tique</i>

> *me*

[dram]	<i>dram<u>e</u></i>
[krim]	<i>crim<u>e</u></i>
[alarm]	<i>alarm<u>e</u></i>

> *mm(e)*

imœabl] *immeuble*

[fam] *femme*

[sɔm] *somme*

Odnotujmy, że w niektórych wyrazach, graf *m* pozostaje niemy przed spółgłoską *-n*

[otɔn] *automne*

Analizując fonogramy nosowe, zauważyliśmy że graf *m* wchodzi w skład grafemów, będących wariantami archigrafemów: AN, IN, ON, UN.

Grafem *m* jest używany zamiast grafemu *n* przed spółgłoskami: *m*, *p*, *b*, na przykład:

immossible

emmbrasser

nommbre itd.

ARCHIGRAFEM F

[f] > *f*

[film] *film*

[defini:r] *définir*

[nœf] *neuf*

> *fe*

[karaf] *carafe*

[ʒiraf] *girafe*

> *ff*

[ʃifɔ̃] *chiffon*

[difisil] *difficile*

[efɛ] *effet*

> *ffe*

[gaf] *gaffe*

[baf] *baffe*

[ʃofɔ] *chauffe-eau*

> *ph*

[fizik]	<i>ph</i> ysique
[grafɛm]	graph <u>è</u> me
[fra:z]	ph <u>r</u> ase

> *phe*

[graf]	graph <u>e</u>
[filozɔf]	philosop <u>h</u> e

Chociaż w zasadzie, *f* końcowe jest wymawiane, to istnieje kilka wyrazów, w których *f* pozostaje nieme. Ponieważ wyrazy te pojawiają się w materiałach do nauczania języka francuskiego jako obcego, prezentujemy je poniżej:

[kle]	<i>cl<u>f</u></i>		
[nɛ:r]	<i>ner<u>f</u></i>		
[ʃedœ:vr]	chef-d'œuvr <u>e</u>	≠	[ʃɛf] chef

ARCHIGRAFEM V

[v] > *v*

[velo]	<i>v<u>e</u>lo</i>
[kavalje]	<i>ca<u>v</u>alier</i>
[syrviv:vr]	sur <u>v</u> ivre

> *ve*

[rɛ:v]	<i>r<u>v</u>e</i>
[ka:v]	ca <u>v</u> e
[gra:v]	gr <u>v</u> e

> *w*

[vagɔ̃]	<i>w<u>a</u>gon</i>
---------	---------------------

W dwóch przypadkach fonem [v] może być zapisany przy użyciu grafemu *f*:

[nœvœ:r]	<i>neuf<u>f</u> heures</i>
[nœvɑ̃]	neuf <u>f</u> ans

W wyniku łączenia międzywyrazowego, bezdźwięczne [f] ulega procesowi asymilacji przed dźwięczną samogłoską i jest wymawiane jak dźwięczne [v].

Spółgłoski zębowe

ARCHIGRAFEM T

[t] > t

[tu:R]	<i>t</i> our
[katɛgɔʁi]	cat <i>é</i> gorie
[aktivite]	act <i>iv</i> ité
[tɛst]	<i>t</i> est

> te

[pɔʁt]	port <i>e</i>
[fot]	faute <i>e</i>
[vit]	vite <i>e</i>

> tt(e)

[asjɛt]	assiet <i>t</i> e
[atak]	att <i>a</i> que
[atɑ:dr]	att <i>e</i> ndre

> th

[ɔʁtograf]	orth <i>o</i> graphie
[ritm]	ryth <i>o</i> me
[teɔʁi]	th <i>é</i> orie

Nieme **d** w wyrazach typu: *grand*, *prend*, *attend*, przyjmuje realizację foniczną [t] w połączeniach międzywyrazowych:

[grɑ̃tavjɔ̃]	<i>grand</i> avion
[prɑ̃til]	<i>prend</i> -il?
[atɑ̃tɛl]	<i>attend</i> -elle?

Powyższe zestawienie realizacji fonogramicznych T można byłoby zatem uzupełnić grafemem *d*.

ARCHIGRAFEM D

[d] > *d*

[dat]	<i><u>d</u>ate</i>
[dodo]	<i><u>d</u>odo</i>
[syd]	<i>s<u>d</u></i>

> *de*

[Rɔ̃:d]	<i>ron<u>d</u>e</i>
[kud]	<i>cou<u>d</u>e</i>
[Rɛd]	<i>rai<u>d</u>e</i>

> *dd*

[adisjɔ̃]	<i>addit<u>ion</u></i>
-----------	------------------------

W otoczeniu konsonantycznym bezdźwięcznym, fonem [d] ma tendencję do utraty dźwięczności. Niemniej, we *français standard* jest notowany jako głoska sonorna.

[medsin]	<i>méd<u>ec</u>ine</i>
[Rɛd[ose]	<i>rez-de-chauss<u>ée</u></i>

ARCHIGRAFEM N

[n] > *n*

[ne]	<i><u>n</u>ez</i>
[enɔ̃Rm]	<i>én<u>n</u>orme</i>
[mena:ʒ]	<i>mén<u>n</u>age</i>

> *ne*

[banan]	<i>banan<u>e</u></i>
[brɥn]	<i>brun<u>e</u></i>
[maʃin]	<i>machin<u>e</u></i>

> *nn(e)*

[bɔn]	<i>bonne</i>
[adisjɔne]	<i>additionner</i>
[tenis]	<i>tennis</i>

Końcowe *-n* jest wymawiane w wyrazach obcego pochodzenia: *amen*, *clown*, *spécimen* itd.

Omawiając relacje fonogramiczne w obrębie archigrafemu N, warto zwrócić uwagę na zjawisko denazalizacji włączeniu międzywyrazowym, które powoduje rozkład nosówki na *element wokaliczny + n*.

[bɔnanivɛʁsɛːʀ]	bon anniversaire
[mɔnami]	mon ami
[*mwajɛnɔʀjɑ̃]	Moyen Orient

ARCHIGRAFEM L

[l] > *l*

[kɔl]	<i>col</i>
[lave]	<i>laver</i>
[malad]	<i>malade</i>

> *le*

[il]	<i>île</i>
[ɛl]	<i>aile</i>
[mal]	<i>mâle</i>

> *ll(e)*

[bɛl]	<i>belle</i>
[mil]	<i>mille</i>
[ilyzjɔ̃]	<i>illusion</i>

Grafem *ll* w grupie *-ille* bywa często mylony z fonogramem półsamogłoskowym *yod*.

[j]	:	[l]
fille	:	ville
famille	:	mille
gentille	:	tranquille

W języku francuskim czasem, choć coraz rzadziej, możemy odnotować zjawisko podwójnego *-ll-* nie tylko w grafii, ale także w wymowie.

[ll]
allusion
allumer
illettré, itd.

ARCHIGRAFEM S

[s] > s

[stilo] *stylo*
[pɔst] *poste*
[mars] *mars*

> ss

[pwaʃɔ̃] *poisson*
[ɑ̃brase] *embrasser*
[asasine] *assassiner*

> sse

[aswa:r] *asseoir*
[ʃas] *chasse*
[rus] *rouse*

> sc

[asɑ̃sœ:r] *ascenseur*
[pisiɛ] *piscine*
[desɑ̃:dr] *descendre*

> c

[sinema] *cinema*
[sɛsi] *ceci*
[fɔrse] *forcer*

> ç

[sa] *ça*
[garsɔ̃] *garçon*
[lɛsɔ̃] *leçon*

> *ti*

[aksjõ]	<i>act<u>i</u>on</i>
[parsjɛl]	<i>part<u>i</u>el</i>
[iniszal]	<i>init<u>i</u>al</i>

> *x*

[sis]	<i>s<u>i</u>x</i>
[dis]	<i>s<u>i</u>x</i>
[swasã:t]	<i>soi<u>x</u>ante</i>

Ze względu na dużą różnorodność wariantów fonogramicznych, występujących w obrębie archigrafemu S, oraz na dużą częstotliwość użycia spółgłoski *s* w języku francuskim, (fonem konsonantyczny najczęściej używany po [R] i [l]), przejście od fonemu do grafemu S stanowi jedną z największych trudności w opanowaniu grafii francuskich elementów konsonantycznych.

Obok spółgłoski *k* archigrafem S przysparza najwięcej trudności polskim uczniom. Wynika to między innymi z faktu, że w języku polskim fonem [s] jest w większości przypadków transkrybowany przez fonogram *s*.

ARCHIGRAFEM Z

[z] > *s intervocalique*

[RO:z]	<i>ro<u>s</u>e</i>
[ɔRgani:z]	<i>organi<u>s</u>er</i>
[viza]	<i>vis<u>a</u></i>

> *s en liaison*

[dezami]	<i>de<u>s</u> amis</i>
[mezãfã]	<i>me<u>s</u> enfants</i>
[lezɔRdy:R]	<i>le<u>s</u> ordures</i>

> *z*

zero]	<i>z<u>é</u>ro</i>
[ga:z]	<i>ga<u>z</u></i>
[zyt]	<i>z<u>u</u>t</i>
[alez]	<i>allez<u>z</u>-y!</i>

> *ze*

[du:z] *douze*

[õ:z] *onze*

[brõ:z] *bronze*

> *x*

[dizjɛm] *dixième*

[sizjɛm] *sixième*

> *x en liaison*

[sizavjõ] *six avions*

[vjøzami] *vieux amis*

Fonem [z] bywa również reprezentowany graficznie przez grafem -zz- w wyrazach obcego pochodzenia, typu: *pizza*, *azzuro*, *magazzino* itp. Często jednak grafem -zz- jest realizowany fonicznie jako grupa [ts] lub [dz], na przykład: [piza] : [pitsa] : [pidza].

Spółgłoski palatalne

ARCHIGRAFEM CH

[ʃ] > *ch*

[ʃu] *chouchou*

[ʃapo] *chapeau*

[kaʃe] *cacher*

> *che*

[aʃtœ:ʀ] *acheteur*

[vaʃ] *vache*

[aʀʃ] *arche*

> *sch*

[ʃema] *schéma*

> *sh*

[ka]	<i>cash</i>
[ʃɑpwɛ̃]	<i>shampooing</i>

> *sc*

[faʃist]	<i>fasciste</i>
----------	-----------------

W wyrazie *match*, grupa *tch* jest realizowana fonicznie przez [tʃ] lub [ʃ].

ARCHIGRAFEM J

[ʒ] > *j*

[ʒuʒu]	<i>joujou</i>
[deʒa]	<i>déjà</i>
[ʒɑ̃vjɛ]	<i>janvier</i>

> *g*

[ʒeɔɡrafi]	<i>géographie</i>
[aʒiːʀ]	<i>agir</i>
[ʒimnastik]	<i>gymnastique</i>

> *ge*

[laʀʒ]	<i>large</i>
[naʒa]	<i>nagea</i>
[mɑ̃ʒɛ]	<i>mangeait</i>

ARCHIGRAFEM GN

[ɲ] > *gn*

[akɔ̃paɲɛ]	<i>accompagner</i>
[*matɲɔ̃]	<i>Matignon</i>
[oɲɔ̃]	<i>oignon</i>

> *gne*

[ʃɑ̃paɲ]	<i>champagne</i>
[diɲ]	<i>digne</i>
[ʀɛɲ]	<i>règne</i>

[ŋ] > *ng*

[kãpiŋ] *camping*

**camping* może być także realizowany fonicznie jako [kãping]

W niektórych wyrazach, grupa graficzna *gn* jest wymawiana jako [gn]: *diagnostic, stagnation* itp.

Fonem [ɲ] bywa często mylony z grupą [nj]. Zauważmy w tym miejscu, że w zasadzie, większość rzeczowników i przymiotników zakończonych na *-nie* jest realizowana fonicznie jako [nje].

panier	:	[panje]
meunier	:	[mønje]
linier	:	[linje]

Spółgłoski welarne

ARCHIGRAFEM C

[k] > *c*

[kafɛ]	<i>café</i>
[dirɛkt]	<i>direct</i>
[mɛk]	<i>mec</i>

> *cc*

[akõpli:R]	<i>accomplir</i>
[akuʃɛ]	<i>accoucher</i>
[Rakursi:R]	<i>raccourcir</i>

> *ch*

[kœ:R]	<i>chœur</i>
[*krist]	<i>Christ</i>
[ɔRkɛstr]	<i>orchestre</i>

- > *qu*
- | | |
|------------|-------------------------|
| [sɛ̃kɑ̃:t] | <i>cin<u>qu</u>ante</i> |
| [kɑ̃] | <i>qu<u>and</u></i> |
| [mɔkɛ] | <i>mo<u>qu</u>er</i> |
- > *que*
- | | |
|----------|-------------------------|
| [kɔk] | <i>co<u>qu</u>e</i> |
| [mɥstik] | <i>mousti<u>qu</u>e</i> |
| [pakbɔ] | <i>pa<u>qu</u>ebot</i> |
- > *k*
- | | |
|----------|----------------------|
| [karate] | <i>ka<u>r</u>até</i> |
| [pɔlka] | <i>pol<u>k</u>a</i> |
| [anɔrak] | <i>anor<u>k</u></i> |
- > *ck*
- | | |
|-----------|------------------------------------|
| [tikɛ] | <i>ti<u>ck</u>et</i> |
| [pikpɔkɛ] | <i>pi<u>ck</u>e-poc<u>ck</u>et</i> |
| [biftɛk] | <i>bif<u>ck</u>e</i> |
- > *cqu*
- | | |
|-------------|---------------------------|
| [akeri:r] | <i>ac<u>qu</u>érir</i> |
| [akizisjɔ̃] | <i>ac<u>qu</u>isition</i> |
| [akite] | <i>ac<u>qu</u>itter</i> |

ARCJIGRAFEM G

- [g] > *g*
- | | |
|----------|----------------------|
| [ga:r] | <i>ga<u>g</u>e</i> |
| [aʁgɔ] | <i>ar<u>g</u>ot</i> |
| [elegɑ̃] | <i>él<u>g</u>ant</i> |
- > *gg*
- | | |
|-----------|------------------------------|
| [tɔbɔgɑ̃] | <i>to<u>gg</u>an</i> |
| [aɡʁavɛ] | <i>g<u>g</u>ra<u>g</u>er</i> |
| [aɡlo] | <i>ag<u>g</u>lo</i> |

> *gu*

[*gi]	<u>G</u> uy
[sãgin]	sangu <u>i</u> ne
[geri:R]	gu <u>é</u> rir

> *gue*

[lõ:g]	long <u>ue</u>
[fatig]	fatig <u>ue</u>
[vag]	vag <u>ue</u>

> *gh*

[geto]	<u>g</u> hetto
[spageti]	spagh <u>et</u> ti

> *c*

[səgõ]	se <u>c</u> ond
[səgõdɛ:R]	se <u>c</u> ondaire

ARCHIGRAFEM R

[R] > *r*

[ra]	<u>r</u> at
[barbe]	ba <u>r</u> be
[vwa:R]	vo <u>r</u>

> *r en liaison*

[dɛRnjɛravjõ]	de <u>r</u> nier avion
[prɛmjeRãfã]	pre <u>m</u> ier enfant

> *re*

[bulãʒɛ:R]	boulang <u>è</u> re
[ɛtR]	ê <u>t</u> re
[li:vR]	liv <u>r</u> e

> *rr(e)*

[kare]	<i>carré</i>
[marõ]	<i>marron</i>
[tɛ:R]	<i>terre</i>

> *rh*

[rym]	<i>rhum</i>
[rinoserõs]	<i>rhinocéros</i>
[rymatism]	<i>rhumatisme</i>

Grupy spółgłoskowe welarno-zębowe

Wyodrębniony przez N.Catach, archigrafem X, w ponad 80% swego użycia odpowiada dwóm grupom fonicznym [ks] i [gz].

Jak widzieliśmy wcześniej, grafem *x* może być także graficznym ekwiwalentem fonemów [s] i [z].

Obecnie ograniczymy się jedynie do zaprezentowania związków fonogramicznych, istniejących pomiędzy grupami [ks], [gz] a transkrybującymi je grafemami.

ARCHIGRAFEM X

[ks] > *x*

tɛkst]	<i>texte</i>
[marksist]	<i>marxiste</i>
[ɛksplike]	<i>expliquer</i>
[*ɛks]	<i>Aix</i>
[*asteriks]	<i>Astérix</i>

> *xe*

[sɛks]	<i>sexé</i>
[fiks]	<i>fixé</i>
[kõplɛks]	<i>complexe</i>

> *xc*

[ɛkse]	<i>excès</i>
[ɛkselã]	<i>excellent</i>
[ɛksepsjõ]	<i>exception</i>

[gz] > x

[ɛgzamine]	<i>examiner</i>
[ɛgzɛrsis]	<i>exercice</i>
[ɛgzagɔn]	<i>hexagone</i>

Przeprowadzona analiza porównawcza relacji fonogramicznych w języku francuskim wykazała, że jednemu fonemowi można przypisać różne grafemy oraz, że ten sam grafem może mieć różne realizacje foniczne.

Z glottodydaktycznego punktu widzenia oznacza to, że uczeń w trakcie przejścia od fonemu do grafemu musi opanować umiejętność przypisywania określonym fonemom różne warianty fonogramiczne. Umiejętność ta będzie wymagać od uczącego się języka obcego właściwej dyskryminacji fonetycznej, wyodrębnienia poszczególnych fonemów, a następnie wybranie z całej gamy dostępnych fonogramów, tego grafemu, który w danym kontekście jest poprawny.

Uczeń powinien także opanować mechanizmy przejścia od grafemu do fonemu, których znajomość jest niezbędna w trakcie lektury tekstu.

Zanim jednak przejdziemy do omówienia glottodydaktycznych aspektów przyswajania ortografii języka obcego, spójrzmy w jaki sposób dokonuje się dziś kodowanie graficznych komunikatów w cyberprzestrzeni. Naszą uwagę skupimy głównie na uproszczonym zapisie fonogramicznym. Nie będziemy zajmować się tutaj uproszczeniami leksykalnymi, stosowanymi skrótami czy skrótowcami. Przedmiotem naszej analizy nie będą także ludyczne formy leksykalne złożone często z cyfr i liter alfabetu, np. *K7 cassette*.

6.3. Graficzne kodowanie komunikatów w komunikacji wirtualnej

Komunikacja w świecie wirtualnym zapewnia bezpośredni kontakt interlokutorów w tej samej przestrzeni czasowej przy wykorzystaniu nowoczesnych technologii. Tworzenie i odbiór komunikatów pisemnych w wymiarze wirtualnym odbywa się przy użyciu kodów graficznych: syntetycznego i analitycznego. Istotną rolę w procesie posługiwania się cybermową odgrywają zatem umiejętność szybkiego i efektywnego czytania, oraz umiejętność szybkiego tworzenia komunikatów graficznych. Potrzeba szybkiej wymiany informacji za pomocą kodu graficznego używanego przez internautów w tej samej przestrzeni czasowej spowodowała, że typowe dla korespondencji formy wypowiedzi, charakterystyczne dla języka pisanego, uległy transformacji i zostały zastąpione specyficznym kodem, który jest graficzną reprezentacją mowy z charakterystycznymi dla niej takimi cechami jak: spontaniczność, eliptyczność, powtórzenia itp.

Owa reprezentacja graficzna, mająca na celu jak najszybszy przekaz informacji uwzględnia przede wszystkim czynnik ekonomiczny, co w praktyce tworzenia wypowiedzi przekłada się na stosowanie licznych uproszczeń leksykalnych oraz morfosyntaktycznych. Cybermowa to specyficzny kod językowy tworzony przez cyberinterlokutorów, który nosi w znacznym stopniu znamiona żargonu środowiskowego, i do którego mają dostęp tylko „wtajemniczeni” cybernauci.

Ta swoista mieszanina języka mówionego i pisanego ewoluuje bardzo dynamicznie, często wbrew wszelkim normom obowiązującym w danym języku. Jak zauważa A. Dejong, „pismo cyber” zmienia stosunek do pisania w języku, dostosowując go do dzisiejszych potrzeb. Obserwujemy zmiany w sposobach tworzenia komunikatów pisemnych niezależnie od statusu społeczno-zawodowego interlokutora¹⁷.

Użytkownicy cybermowy hołdując zasadzie: jak najprościej i jak najszybciej dotrzeć do celu, piszą tak jak mówią. W związku z powyższym cybermowa odzwierciedla wszelkie niedoskonałości języka mówionego z typowymi dla mowy uproszczeniami, które prezentujemy w dalszej części.

Cybermowa, starająca się odzwierciedlać język mówiony przy użyciu znanego i dostępnego użytkownikowi języka kodu graficznego, wykorzystuje w dużym stopniu zapis fonogramiczny uproszczony, w którym jednemu fonemowi odpowiada tylko i wyłącznie jeden grafem. W trakcie tworzenia graficznych reprezentacji jednostek leksykalnych, internauta posługuje się prawie wyłącznie fonogramami, eliminując z zapisu morfogramy, logogramy czy grafemy mające wartość historyczną bądź etymologiczną¹⁸.

<i>beau</i>	>	<i>bo</i>
<i>bises</i>	>	<i>biz</i>
<i>Bordeaux</i>	>	<i>bordo/Bordo</i>
<i>clair</i>	>	<i>kler</i>
<i>es, est</i>	>	<i>e lub é</i>
<i>fais, fait</i>	>	<i>fe lub fé</i>
<i>femme</i>	>	<i>fam</i>
<i>homme</i>	>	<i>om</i>
<i>musique</i>	>	<i>muzik</i>
<i>photo</i>	>	<i>foto</i>
<i>que</i>	>	<i>ke lub ké</i>
<i>qui</i>	>	<i>ki</i>
<i>quitte</i>	>	<i>kit</i>
<i>salut</i>	>	<i>salu</i>

¹⁷ A. Dejong, *La cyberl@ngue française*, La Renaissance du livre, Tournai 2002, s. 19.

¹⁸ Wszystkie przykłady pochodzą z rozmów ogólnych internautów na jednym z francuskich czatów.

Bardzo często cybernauca zapisują swoje wypowiedzi, transkrybując realizację ustną przy użyciu liter alfabetu, ale nie alfabetu fonetycznego, lecz tradycyjnego. Zapis ten jest uproszczonym wariantem zapisu fonetycznego i wiernie odzwierciedla sposób wypowiedzania danej jednostki leksykalnej, syntagmy lub zdania.

<i>oui</i>	[wɛ]	>	we
<i>je suis</i>	[ʃui]	>	chui
<i>je ne sais pas</i>	[ʃɛpa]	>	ché pas
<i>tu as</i>	[ta]	>	t'a/t'as
<i>tu as fait</i>	[tafɛ]	>	t'a fé
<i>il y a</i>	[ja]	>	y a
<i>qu'est-ce que c'est ?</i>	[kɛskɛ]	>	késkésé
<i>qui est-ce ?</i>	[kiɛs]	>	kiés
<i>qu'est-ce que tu as dit ?</i>	[kɛstadi]	>	kestadi

Gdyby Francuzi chcieli zreformować swoją pisownię, przejmując od internautów sposób kodowania mowy, pewnie niepotrzebna byłoby ta część książki, którą poświęcamy zawłościom francuskiego systemu ortograficznego. O ile prostsza i łatwiejsza byłaby praca uczniów i nauczycieli języka francuskiego. Jak dotąd, pismo normatywne jest podstawą kursu języka francuskiego jako języka obcego, dlatego też rozdział siódmy poświęcamy wybranym aspektom nabywania kompetencji ortograficznej.

7. DYDAKTYKA ORTOGRAFII NA LEKCJACH JĘZYKA OBCEGO

Znajomość kodu graficznego języka obcego jest dziś tak samo niezbędna jak umiejętność rozumienia mowy i mówienia. W dobie komputera i innych nowoczesnych środków komunikowania się przy użyciu pisma, kształtowanie u ucznia umiejętności przechodzenia od kodu fonicznego języka do jego kodu graficznego i posługiwania się kodem graficznym w procesie komunikacji językowej staje się nieodzowne i winno być w szerszym stopniu uwzględniane w szkolnych programach nauczania języków obcych i na lekcjach języka obcego.

Należałoby zatem zastanowić się nad optymalizacją strategii nauczania i uczenia się ortografii w warunkach szkolnych.

Ostatni rozdział naszej książki poświęcamy zatem glottodydaktycznym aspektom przyswajania ortografii języka francuskiego jako obcego.

7.1. Cele nauczania ortografii

Traktując język jako narzędzie komunikacji, a teksty pisane jako rodzaj komunikatów utrwalonych, uważamy że nauczanie/uczenie się ortografii języka winno służyć rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej ucznia. Kształtowanie umiejętności posługiwania się kodem graficznym języka obcego musi mieć charakter funkcjonalny. Uczeń musi dostrzec, że język pisany to nie tylko graficzna rejestracja komunikatów ustnych, ale także sposób generowania i przekazywania niezależnych komunikatów graficznych. Stąd potrzeba uwzględnienia w programie założeń teoretycznych podejścia komunikacyjnego. Uczeń powinien opanować reguły realizacji fonogramicznych w celu skutecznego rozumienia i konstruowania poprawnych wypowiedzi pisemnych. Nauczanie komunikacyjne, uwzględniające funkcjonalną stronę języka, przywiązuje także dużą wagę do rozwijania strony motywacyjnej w procesie uczenia się. Tak więc nauczanie funkcjonalne kodu graficznego musi, nie tylko, uwzględniać jego przydatność dla realizacji celów komunikacyjnych, ale powinno być także pomyślane w sposób atrakcyjny, pomysłowy, praktyczny, zaspakajający motywacyjną stronę uczenia się języka.

Nauczanie komunikacyjne to także możliwość odejścia od progresji linearnej i zaproponowanie w jej miejsce koncentrycznego układu treści nauczania. Dla celów aplikacji glottodydaktycznych teorii archigrafemu, układ koncentrycz-

ny jest szczególnie korzystny. Pozwala bowiem na stopniowe wprowadzanie fonogramów realizujących określony fonem.

Każdy proces uczenia się znaków, symboli itp., może mieć charakter uczenia się pamięciowego lub uczenia się ze zrozumieniem. Liczne badania psychologów i psycholingwistów wykazały większą efektywność uczenia się ze zrozumieniem nad uczeniem, odwołującym się do imitacji i mechanicznej memoryzacji poszczególnych systemów języka.

Proces nauczania/uczenia się kodu graficznego języka obcego możemy także oprzeć na świadomym uchwyceniu istniejących relacji pomiędzy fonemami a transkrybującymi je grafemami. Właściwie zorganizowany proces glottodydaktyczny musi także uwzględniać dynamikę rozwoju procesów umysłowych, które determinują rozwój określonych sprawności językowych. Dlatego też w naszej pracy odwołamy się do teorii uczenia się ze zrozumieniem. Proces uczenia się pojmujemy tutaj nie jako przyswajanie sobie nowych elementów, ale stworzenie w strukturze poznawczej ucznia mechanizmów sprzyjających procesom obserwacji, analizy, klasyfikacji. Włączenie procesów świadomościowych, przy aktywnej postawie uczącego się winno sprzyjać efektywizacji procesu uczenia się relacji fonogramicznych. Do autorów podręczników i samych nauczycieli należeć będzie dobór treści nauczania, ich układ oraz dostosowanie odpowiednich strategii nauczania, pozwalających uczniom na aktywne uczestnictwo w konstruowaniu ich kompetencji komunikacyjnej i lingwistycznej.

Celem nadrzędnym nauczania kodu graficznego języka obcego będzie ukazanie uczniom roli jaką w procesie komunikacji językowej odgrywa język pisany. Wykorzystywanie w klasie różnorodnych dokumentów autentycznych, korzystanie ze współczesnych technik informatycznych wspomagających proces nauczania/uczenia się, powinno sprzyjać uświadomieniu uczniom, że znajomość kodu graficznego jest tak samo ważna jak znajomość kodu języka mówionego.

W trakcie czteroletniej nauki w szkole średniej, uczeń powinien opanować umiejętność rozumienia i tworzenia utrwalonych komunikatów graficznych w stopniu, pozwalającym mu na zaspokojenie swoich potrzeb językowych.

Umiejętność skutecznego posługiwania się kodem graficznym języka obcego dla realizacji określonych kategorii aktów mowy, będzie wymagać od ucznia przyswojenia sobie, między innymi, odpowiednich realizacji fonogramicznych.

W zakresie fonogramów, uczeń powinien opanować umiejętność praktycznego przechodzenia od obrazu fonicznego słowa do jego zapisu graficznego. Dla osiągnięcia tego celu, nauczyciel winien zapoznawać ucznia z mechanizmami tworzenia komunikatów graficznych, w tym ze sposobami przechodzenia od fonemu do grafemu w języku obcym, w sposób progresyjny. Jak widzieliśmy w poprzednim rozdziale, efektywne przejście od fonemu do grafemu zależy w dużym stopniu od poprawnej percepcji i dyskryminacji na poziomie fonemów. Stąd niezmiernie ważne będzie kształcenie słuchu fonematycznego

ucznia, ze szczególnym uwzględnieniem dyskryminacji fonemów, które nie mają ekwiwalentów w języku ojczystym ucznia i które są mylnie identyfikowane z matrycami polskich dźwięków. Właściwa dyskryminacja na poziomie fonicznym i fonologicznym jest podstawą dla dalszego opanowania odpowiednich relacji fonogramicznych.

Oprócz poprawnej dyskryminacji na poziomie fonemów, właściwie zorganizowanych kurs języka obcego, musi przewidywać rozwój zdolności segmentacji ciągów fonicznych i graficznych w języku obcym. Będzie to możliwe, o ile nauczanie obrazu fonicznego i graficznego słowa będzie połączone z kształceniem umiejętności rozumienia globalnego zdania i tworzących go elementów leksykalnych.

Analiza relacji fonogramicznych, uwzględniająca aspekt komunikacyjności i kształcenia rozumienia globalnego, jest możliwa dzięki wdrożeniu do procesu glottodydaktycznego w zakresie nauczania pisania, różnorodnych, pod względem formy i stopnia trudności, dokumentów autentycznych.

Od pierwszej lekcji języka obcego, uczeń powinien mieć możliwość aktywnego uczestnictwa w odkrywaniu i dyskryminacji wzrokowej prostych komunikatów graficznych. Może to być na przykład zdjęcie lotniska, z hali odlotów z wyeksponowaną tablicą z rozkładem lotów samolotów. Towarzyszące nagranie, pozwoli na foniczną prezentację odpowiednich komunikatów, które będą podstawą do zaprezentowania i przeprowadzenia analizy wybranej relacji fonogramicznej. Zdjęcie sytuacyjne oraz właściwie dobrane nagranie ułatwią globalne zrozumienie przekazu.

Dyskryminacja wzrokowo-słuchowa powinna zmierzać w kierunku: wyszukiwania bezpośrednich relacji pomiędzy fonemami a grafemami, ich identyfikacji i klasyfikacji.

7.2. Programowanie kursu ortografii

W ciągu dwóch pierwszych lat nauki języka, należy zwrócić szczególną uwagę na przyswojenie sobie przez ucznia podstawowych relacji fonogramicznych. Opanowanie grafemów podstawowych będzie stanowiło solidną bazę, uzupełnianą stopniowo, w sposób spiralny, o pozostałe, rzadziej używane w języku francuskim grafemy.

Główny akcent w pierwszej fazie odkrywania relacji fonogramicznych należy położyć na sposoby transpozycji graficznej elementów wokalicznych. Wynika to z faktu różnic ilościowych i jakościowych w obrębie systemów samogłoskowych języka polskiego i języka francuskiego.

Prezentujemy wykaz grafemów przewidzianych do czynnego opanowania w dwóch pierwszych latach nauki. Na zakończenie tego etapu kształcenia uczeń powinien wykazywać się praktyczną znajomością reguł przejścia od fonemu do grafemu w zakresie archigrafemów, które prezentujemy w tabeli. Kolejność prezentowanych grafemów nie oznacza porządku ich prezentacji w klasie.

Tabela grafemów przewidzianych do opanowania w klasie I i II

Archigrafem	Grafemy	Przykłady
I	i y	<i>il lit vite</i> <i>lis vite: Sylvie, Orly, Yves</i>
U	u û	<i>Luc a une minute</i> <i>il a l'air sûr</i>
OU	ou où (a)ôù	<i>tu dis clou ou cou ?</i> <i>où joue le groupe ?</i> <i>en août, il coûte cher</i>
A	a à â	<i>il a 15 ans</i> <i>il va à Madrid</i> <i>tu as quel âge ?</i>
E	é ez er es et ai	<i>en été, il a été à la télé</i> <i>allez chez mémé</i> <i>il va aller à Alger</i> <i>mes, tes, ses, les, des, ces</i> <i>répétez mes et ses idées</i> <i>j'ai mes 15 ans</i> <i>en été, j'irai chez mémé</i>
	e + spółgłoska est è ê ai ais, ait, aient ei ay	<i>elle s'appelle Isabelle</i> <i>elle est à l'ouest</i> <i>la rivière c'est la frontière</i> <i>elle rêve à la fête</i> <i>j'aime la laine</i> <i>il était épais</i> <i>il neige depuis le treize</i> <i>il paye et il achète</i>
EU	e on ue	<i>je serai le premier</i> <i>monsieur</i> <i>parce que...</i>
	eu œu	<i>il est jeune ce directeur</i> <i>sa sœur a peur et pleure</i>
	eu œu	<i>deux et deux ?</i> <i>achète deux œufs</i>
O	o au	<i>il dort dehors</i> <i>ce restaurant est mauvais</i>
	o ô au eau	<i>j'ai trop de roses</i> <i>l'hôtel est à côté</i> <i>son auto est jaune aussi</i> <i>son chapeau est tombé dan l'eau</i>

Archigrafem	Grafemy	Przykłady
AN	an am en em	<i>maman a 40 ans</i> <i>j'ai mal à la jambe</i> <i>il a encore 100 francs</i> <i>quel temps fait-il en septembre et en décembre</i>
ON	on om	<i>mon oncle a raison</i> <i>combien de noms as-tu ?</i>
IN	in im ain aim ein en yn ym	<i>c'est la fin, enfin</i> <i>c'est simple</i> <i>achète du pain</i> <i>il a faim</i> <i>faites le plein</i> <i>combien de chiens ?</i> <i>c'est son syndicat</i> <i>il est bien sympa</i>
UN	un	<i>quelqu'un arrive lundi</i>
U niezgłoskot- wórcze	u	<i>lui, il arrive la nuit</i>
OI	oi oî oy ou	<i>moi, j'ai froid</i> <i>on va à la boîte ?</i> <i>bon voyage !</i> <i>oui, c'est Louis XV</i>
I, Y, IL(LE)	i y il ille	<i>hier, j'ai vu Pierre</i> <i>qu'est-ce qu'il y a ?</i> <i>il fait du soleil</i> <i>ma fille travaille bien</i>
F	f fe ff(e) ph(e)	<i>ce film finit 8 heures</i> <i>cette girafe est d'Afrique</i> <i>cette affaire est difficile</i> <i>fais gaffe !</i> <i>je n'aime pa la physique</i>
S	s ss(e) sc c ç ti x	<i>Sylvie a l'air sérieux</i> <i>ma tasse est cassée</i> <i>pour descendre, prends l'ascenseur</i> <i>le ciné est au centre</i> <i>ça ne va pas ?</i> <i>attention à la direction !</i> <i>tu en veux six ou dix ?</i>

Archigrafem	Grafemy	Przykłady
T	t te tt(e) th	<i>tu es très en retard cette plante est verte il l'a quittée sans attendre tu prends du thé ?</i>
Z	s intervocalique et en liaison z(e) x en liaison	<i>j'aime les roses, mes enfants les aiment aussi Ah, zut ! il est onze heures c'est mon dixième séjour à Paris tous mes vieux amis sont là</i>
CH	ch(e) sch	<i>j'ai acheté mon chapeau fais un schéma</i>
J	j g(e)	<i>je joue aux jeux de société Giles nagea dans la Loire</i>
GN	gn(e) ni	<i>il m'accompagne partout que reste-t-il de l'ex-union</i>
C	c cc ch q qu(e) k	<i>tu prends du café ou du cacao ? attention aux accords ! répétez en chœur ! il sont cinq quant aux moustiques, je ne les aime pas trop il a acheté un kimono pour faire du karaté</i>
G	g gu(e)	<i>mets tes gants ! Guy se fatigue bien vite</i>
R	r(e) rr(e) rh	<i>sortez à la récré ! la terre est ronde, non ? Robert est enrhumé</i>
X	x xe xc	<i>explique ton texte examine-le ! ce problème est trop complexe exception confirme la règle</i>

W klasach I–II, należy także zapoznać uczniów ze sposobami zapisu pozostałych spółgłosek, zwracając uwagę na ich podwajanie: *bb, dd, ll, mm, mn, pp*. Biorąc pod uwagę fakt, że grafemy *b, d, l, m, n, p*, transkrybują odpowiednie fonemy w ten sam sposób jak w języku polskim, z ich opanowaniem nie ma z reguły większych trudności.

Kolejne dwa lata nauki języka w liceum powinny służyć utrwaleniu umiejętności w zakresie realizacji fonogramicznych opanowanych w kursie podstawowo-

wym. W procesie glottodydaktycznym, realizowanym w klasach III–IV, uczeń winien mieć możliwość zapoznania się z pozostałymi wariantami fonogramicznymi, które nie były do tej pory prezentowane. Chodzi tutaj głównie o fonogramy z II i III poziomu.

Poniżej prezentujemy wykaz grafemów przewidzianych do wprowadzenia i opanowania w klasach III–IV liceum ogólnokształcącego.

Tabela grafemów przewidzianych do opanowania w klasie III i IV

Archigrafem	Grafemy	Przykłady
I	ï î	<i>il est naïf</i> <i>il visite l'île des amoureux</i>
A	e	<i>évidemment, c'est sa femme</i>
E	œ	<i>examen du fœtus par échographie</i>
	ë âi	<i>Joyeux Noël</i> <i>je prépare mon examen de maîtrise</i>
EU	ue	<i>il a eu un accueil très chaleureux</i>
	eû	<i>il est à jeûne</i>
O	um	<i>elle gagne 1000 Frs au maximum</i>
	aô	<i>C'est la Saône qui traverse Lyon ?</i>
AN	aen aon	<i>il va à Caen</i> <i>j'entendis un cri aigre de paon</i>
ON	un um	<i>tu veux un verre de punch ?</i> <i>elle ne peut pas bouger à cause du lumbago</i>
UN	um	<i>je n'aime pas ce parfum</i>
OI	oê oë w	<i>j'ai un poêle à mazout</i> <i>il a un poêle à charbon</i> <i>ce week-end, je suis pris</i>
I, Y, IL, (LE)	ï	<i>son grand-père tient une industrie de faiëncière</i>

Zaprezentowane cele i treści nauczania w zakresie ortografii dźwięku języka francuskiego obejmują III poziomy fonogramów, których systematyczna, progresyjna prezentacja powinna wpłynąć pozytywnie na podniesienie efektywności procesu nauczania/uczenia się języka obcego w zakresie pisania.

Po zakończeniu kursu języka w szkole, uczeń musi wykazać się praktyczną znajomością relacji fonogramicznych, polegającą na rozpoznawaniu i tworzeniu poprawnych, pod względem ortograficznym, utrwalonych komunikatów graficznych.

7.3. Metodologia i typologia ćwiczeń ortograficznych

Jedną z najczęściej stosowanych form ćwiczenia ortograficznego w procesie nauczania języka ojczystego lub/i obcego było pisanie ze słuchu, zwane potocznie dyktandem. Ta forma ćwiczenia ortograficznego, wykorzystywana przez nauczycieli w celu oceny poziomu opanowania przez uczniów określonych zasad pisowni, bywa postrzegana przez tych ostatnich w sposób negatywny.

Dyktando jako ćwiczenie o charakterze typowo ewaluacyjnym, przeprowadzane na podstawie tekstów o dużym stopniu trudności, wymaga i sankcjonuje znajomość reguł ortograficznych. Dyktando, w swej klasycznej wersji, nie jest natomiast ćwiczeniem, które pomaga uczniowi w systematycznym opanowaniu umiejętności poprawnego pisania w języku obcym. Pisanie ze słuchu, realizowane w klasie w fazie kontroli, powinno być traktowane jako punkt dojścia, a nie punkt wyjścia w pracy nad kształtowaniem odpowiedniego poziomu ortograficznego, tworzonych przez uczniów komunikatów utrwalonych w formie graficznej.

Innym typem ćwiczenia ortograficznego, praktykowanym w naszym systemie szkolnym jest autodyktando, polegające na graficznej reprodukcji tekstu, wcześniej opanowanego przez ucznia na pamięć. Zaletą tego typu ćwiczenia, w stosunku do klasycznego dyktanda, jest to, że uczeń reprodukuje tekst, który wcześniej widział i z którego treścią się zapoznał. Autodyktando, zakłada więc, że reprodukowany tekst jest przez ucznia rozumiany. Ćwiczenie to eliminuje zatem błędy, które mogłyby wynikać z niewłaściwej segmentacji ciągów fonicznych i z błędnej identyfikacji jednostki fonicznej z jej obrazem graficznym.

Jak wynika z obserwacji praktyki szkolnej, autodyktando są często stosowane w klasie języka, nie jako technika kształtowania kompetencji ortograficznej ucznia, ale jako narzędzie kontroli opanowania tekstu na pamięć. Tak wykorzystywane auto-dyktando traci swe podstawowe funkcje kształtujące.

Jeszcze innym typem ćwiczenia ortograficznego, które bywa stosowane na lekcjach języka, jest ćwiczenie polegające na uzupełnianiu luk. Uczeń ma za zadanie wpisać brakujące wyrazy lub grupy liter. Ten rodzaj ćwiczenia ortograficznego, można zaliczyć do grupy ćwiczeń utrwalających.

Przeprowadzona przez nas analiza podręczników do nauczania języka francuskiego jako obcego, wykazała jednoznacznie, że brakuje w nich często ćwiczeń dyskryminacyjno-wdrażających, które pozwalałyby uczniowi na obserwację relacji fonogramicznych i na progresywne opanowywanie zasad przejścia od fonemu do grafemu. Dlatego też, naszą uwagę skupimy przede wszystkim na ćwiczeniach, pozwalających na obserwację, odkrycie i identyfikację fonogramiczną.

Prezentowane w dalszej części rozdziału modele różnych typów ćwiczeń, do tej pory niewykorzystywane w materiałach do nauczania języka francuskiego jako obcego, mogą posłużyć autorom podręczników i nauczycielom jako kanwa do opracowywania ich własnych ćwiczeń, zgodnie z realizowanymi celami nauczania.

Proponujemy, aby ćwiczenia przejścia od fonemu do grafemu poprzedzić serią ćwiczeń fonetycznych. Ćwiczenia te powinny być ukierunkowane na segmentację ciągów fonicznych oraz na rozpoznawanie i identyfikację fonemów. Ich typologię zamieściliśmy w części poświęconej ćwiczeniom fonetycznym.

W proponowanych poniżej ćwiczeniach ortograficznych, wykorzystano jako bazę leksykalną, podstawowe słownictwo, które jest najczęściej wykorzystywane w tekstach podręcznikowych w dwóch pierwszych latach nauki języka.

7.3.1. Ćwiczenia konfrontacyjne

Ćwiczenia konfrontacyjne, inaczej dyskryminacyjne mają na celu kształcenie umiejętności rozpoznawania obrazu graficznego słowa w odniesieniu do jego realizacji fonicznej na podstawie wybranych cech fonicznych i graficznych wyrazów. Uczeń ma możliwość globalnej konfrontacji obrazu fonicznego słowa i jego zapisu graficznego. Ćwiczenia dyskryminacyjne pozwalają także na wstępną identyfikację fonogramów.

Ćwiczenie 1.

Cel: Porównywanie globalne leksykalnych jednostek graficznych z ich obrazem fonicznym. Rozpoznawanie wyrazów graficznych na podstawie percepowanych cech fonicznych.

Polecenie: Wysłuchaj nagrania i zaznacz krzyżykiem te wyrazy, które usłyszałeś.

NAGRANIE ☹
<i>bonjour, madame, salut, merci, Paris, moi, avec, pilote, sport, radio, télé</i>

FISZKA UCZNIĄ ✎
<i>madame Paris pilote merci salut radio</i>

Ćwiczenia 2.

Cel: Rozpoznawanie globalne obrazu graficznego i fonicznego wyrazu. (Na podstawie liczebników).

Polecenie: Wysłuchaj nagranych na taśmie wyników totolotka. Zaznacz wylosowane liczby.

NAGRANIE ☹
<i>Et voilà les numéros gagnants du tiercé. Aujourd'hui il a fallu jouer: trois, six, neuf.</i>

FISZKA UCZNIĄ ✎
<i>un six deux sept trois huit quatre neuf cinq dix</i>

Ćwiczenie 3.

Cel: Rozpoznawanie graficznych jednostek leksykalnych z wybranymi relacjami fonogramicznymi¹.

Polecenie: Nauczyciel przeczyta w języku obcym listę obecności kolegów z twojej klasy. Podkreśl imiona tych swoich kolegów i koleżanek, które rozpoczynają się i kończą wymawianą spółgłoską.

Lista obecności uczniów klasy I b

Marc Bednarek

François Czerwiec

Alice Dałkowska

Cécile Dzirba

Jean Fidyk

Mariusz Grzywacz

Michel Iwańczuk

Pierre Jopek

Mathieu Knapik

Ćwiczenie 4.

Cel: Rozpoznawanie wyrazu w serii słów o podobnym obrazie graficznym.

Polecenie: Z każdej serii czterech wyrazów, wykreśl te słowa, których nie słyszałeś.

<u>Słowa nagrane:</u>	1. lundi	2. linge	3. tour	4. monde
<u>Serie słów:</u>	1. lune	2. livre	3. tourne	4. montre
	lundi	ligne	trou	mouton
	lunette	linge	trouve	monde
	lupin	long	tour	monte

Ćwiczenie 5.

Cel: Rozpoznawanie wyrazu w serii słów o podobnym obrazie fonicznym.

Polecenie: Przyjrzyj się zapisanym wyrazom. Wysłuchaj 4 serii nagranych słów. Które z nich odpowiada wyrazowi zapisanemu? Napisz przy każdym wyrazie odpowiednią literę, a, b, c, d?

1. lent	2. dans	3. banc	4. devant
---------	---------	---------	-----------

¹ W ćwiczeniu tym możemy polecić uczniom wyszukiwanie wyrazów z góry wybraną realizacją fonogramiczną: np. wyrazy, w których słychać: [s], [k], [z] itp.

Serie nagrane:

a) <i>vent</i>	a) <i>dedans</i>	a) <i>banc</i>	a) <i>dedans</i>
b) <i>lance</i>	b) <i>danse</i>	b) <i>blanc</i>	b) <i>demande</i>
c) <i>lent</i>	c) <i>donc</i>	c) <i>banque</i>	c) <i>devant</i>
d) <i>lampe</i>	d) <i>dans</i>	d) <i>bande</i>	d) <i>devoir</i>

7.3.2. Ćwiczenia identyfikacyjne

Ćwiczenia identyfikacyjne mają na celu kształcenie umiejętności progresyjnej obserwacji obrazu graficznego słowa w odniesieniu do jego realizacji fonicznej. Na podstawie obrazu fonicznego słowa i jego zapisu graficznego, uczeń ma możliwość identyfikacji zachodzących relacji fonogramicznych. Ćwiczenia identyfikacyjne pozwalają zatem na systematyczną dyskryminację poszczególnych fonogramów, ułatwiając uczniom odkrycie reguł rządzących mechanizmami przejścia od fonemu do grafemu.

Uczeń na podstawie dokonywanych obserwacji, ma także możliwość porównania systemu fonogramicznego języka francuskiego, ze sposobami transponowania fonemów na grafemy w języku ojczystym. Uświadomienie sobie, samodzielnie odkrytych relacji, zachodzących pomiędzy fonemami a grafemami w języku obcym, sprzyja podniesieniu efektywności procesu glottodydaktycznego w zakresie dydaktyki ortografii języka obcego.

Poniżej prezentujemy kilka ćwiczeń identyfikacyjnych opracowanych dla zilustrowania wybranych relacji fonogramicznych. Zachowując ogólną koncepcję i układ proponowanych ćwiczeń, nauczyciel może opracować podobne zestawy ćwiczeń w celu umożliwienia uczniom dokonywania identyfikacji pozostałych fonogramów języka francuskiego.

Opracowując ćwiczenia identyfikacyjne, odwołaliśmy się do zachodzących u ucznia procesów postrzegawczych w fazie przechodzenia od fonemu do grafemu i *vice versa*.

1. Słyszę, ale nie widzę (lub widzę coś innego).
2. Słyszę i widzę.
3. Widzę, ale nie słyszę.

Ćwiczenie 1.

Słyszę lecz nie widzę, lub widzę coś innego

Cel: Identyfikacja fonogramu *ph*. Obserwacja relacji pomiędzy fonemem [f] a transkrybującym go grafemem *ph*.

Polecenie: Wysłuchaj nagranych wyrazów. Porównaj je z tymi, które są zapisane na kartonikach. Podkreśl te litery, za pomocą których zapisano twoim zdaniem, głoskę [f]. Jaki wniosek możesz wyciągnąć z dokonanych obserwacji? Czy znasz podobne

słowa w języku polskim? Zapisz je pod spodem i porównaj polską i francuską ortografię głoski [f] w zapisanych wyrazach.

Nagranie: *philosophe, photographie, téléphone, pharmacie, phase, phoque*

	<i>philosophe</i>		<i>photographie</i>		<i>phoque</i>
<i>téléphone</i>		<i>pharmacie</i>		<i>Philippe</i>	

Ćwiczenie 2.

Cel: Identyfikacja fonogramów transkrybujących fonem [ɛ]

Polecenie: Wysłuchaj uważnie nagranego tekstu. Porównaj go z tekstem drukowanym. Podkreśl wyrazy, w których słyszałeś dźwięk [ɛ]. Zaznacz kolorem grupy liter, które zostały użyte, aby zapisać [ɛ]. Wypełnij następnie poniższą tabelkę.

Nagranie: *Je m'appelle Claire. Aujourd'hui, je ne vais pas à l'école. Il y a trop de neige. Je reste à la maison et je prépare les cadeaux de Noël. Je fais un vaisseau pour mon frère de treize ans, et une couronne de la reine pour ma petite sœur Madeleine. Avec la laine je vais faire une belle robe beige pour ma poupée. Je ne sais pas encore que faire pour papa et maman.*

J'entends [ɛ] dans les mots:	Je vois les lettres:
* <i>balai</i>	<i>ai</i>

Ćwiczenie 3.

Cel: Identyfikacja fonogramów transkrybujących fonem [o] i utrwalenie użycia.

Polecenie: Przeczytaj uważnie, na głos poniższe zdania. Zapisz dźwięk [o] przy użyciu właściwych grup liter. Ilość kratek odpowiada liczbie znaków potrzebnych dla zapisania [o]. Jakich grup liter używałeś, aby zapisać [o]?

1. Je bois de l' [o] minérale.
2. Il est b[o] ce v[o] n'est pas ?
3. [o]jour d'hui, je vais [o] cinéma.
4. En [o]tomne, il fait parfois ch[o]d.
5. Pour aller [o] Canada, j'ai pris un bat[o].

Ćwiczenie 4.

Cel: Identyfikacja i użycie fonogramów transkrybujących fonem [s].

Polecenie: Wpisz brakującą literę, która odpowiada [s]. Jakich znaków użyłeś, aby zapisać [s]? Spróbuj na podstawie zapisanych wyrazów sformułować odpowiednią regułę ortograficzną.

	?	
		a va?
[s]		itron
		ent (100)
		ycle

	?	
Fran		e
gar		on
informa		ion
re		u
bi		yclette
si		(6)
di		(10)

Ćwiczenie 5.

Cel: Identyfikacja i użycie fonogramu que i k transkrybujących fonem [k].

Polecenie: Wysłuchaj uważnie nagranych tekstu piosenki i wpisz w miejsce kropek brakujące litery, odpowiadające fonemowi [k].

Kennedy Rose

Elle s'appelait Kennedy Rose

C'était une jolie p'tite fille rose

Ses fils chéris de l'Améri...

Auraient pu faire de la musi...

Des sciences ou des mathémati...s

Au lieu de n'être ... défi

Paroles: Élizabeth Depardieu

Ed. Zone Music/Back to Paris 1990.

W ćwiczeniach identyfikacyjnych typu: *słyszę i widzę*, uczeń ma możliwość obserwacji bezpośrednich relacji fonogramicznych pomiędzy fonemami a reprezentującymi je grafemami. Ćwiczenia te pozwalają uczniom dostrzec, że w wielu jednostkach leksykalnych, określonym fonemom można przypisać jednostkowe ekwiwalenty graficzne, podobnie jak to ma miejsce w języku polskim. Poniżej prezentujemy model ćwiczenia identyfikacyjnego: *słyszę i widzę*.

Ćwiczenie 6.

Cel: Identyfikacja fonogramiczna fonemu [y] notowanego przy użyciu grafemu u.

Polecenie: Wysłuchaj uważnie tekstu nagranego fragmentu piosenki Patricii Kaas i podkreśl wyrazy, w których słyszałeś dźwięk [y]. Zaznacz kolorem litery odpowiadające fonemowi [y]. Na podstawie dokonanych obserwacji wyrazów z [y], jakie wyciągnąłeś wnioski dotyczące zapisu tego dźwięku w języku francuskim?

Tekst nagrania:

*il y a des Vénus sous les abribus
qui pleurent des amours terminus
il y a des Vénus sous les abribus
qui pleurent des amours terminus*

Ostatnią grupę ćwiczeń identyfikacyjnych, stanowią te ćwiczenia, w których uczeń ma możliwość zaobserwowania różnic pomiędzy grafą i fonią. W ćwiczeniach *widzę lecz nie słyszę*, uczeń dostrzega, że niektóre litery nie są wymawiane w ogóle, lub że służą do zapisu innych dźwięków języka francuskiego.

Ćwiczenie 7.

Cel: Identyfikacja grafu i, który nie jest realizowany fonicznie jako głoska [i] lecz wchodzi w skład innych fonogramów.

Polecenie: W poniższym tekście podkreśl wyrazy, w których widzisz literę i. Porównaj ten tekst z jego nagraniem i odpowiedz, czy zawsze słyszałeś wymówioną głoskę [i]? Jakie dźwięki współtworzy i? Uzupełnij tabelkę.

Ce matin, il neige. Il fait froid. Il fait moins cinq. Mais je ne reste pas à la maison. Je vais au bord du lac gelé. Je fais du patin à glace. La glace est solide et je peux faire des pirouettes. Avec mon ami François, on construit un bonhomme de neige. J'aime bien l'hiver.

Widzę i w wyrazach:	Nie słyszę [i] w wyrazach:	Słyszę dźwięk:

Ćwiczenie 8.

Cel: Zwrócenie uwagi uczniów na litery niewymawiane na końcu wyrazów.

Polecenie: *Przeczytaj głośno podane wyrazy. W podanych seriach słów zaznacz litery, które nie są wymawiane na końcu wyrazu.*

A.	B.	C.	D.	E.
parler	chez	corps	sport	bois
aller	avez	temps	port	riz
dîner	nez	cours	passeport	maintenant
marcher	marchez	Tours	tort	paix

7.3.3. Ćwiczenia klasyfikacyjne

Ostatnią grupę ćwiczeń, na którą chcielibyśmy zwrócić uwagę, są ćwiczenia ortograficzne klasyfikacyjne, pozwalające na uaktywnienie u ucznia, nabytych przez niego umiejętności dyskryminowania oraz identyfikowania fonogramów francuskich. Ćwiczenia klasyfikacyjne, łączące elementy wcześniej zaprezentowanych typów ćwiczeń, ułatwiają systematyzację fonogramiczną w obrębie poszczególnych archigrafemów. Uczeń, biorąc aktywny udział w opracowywaniu zestawień tabelarycznych wybranych realizacji fonogramicznych, nie tylko utrwała nabyte wcześniej umiejętności identyfikacyjne, ale także ma możliwość organizacji poszczególnych realizacji fonogramicznych w pewne syntetyczne całości, sprzyjające zapamiętywaniu i uczeniu się struktur języka.

Ćwiczenia te mogą być opracowywane w oparciu o wyselekcjonowane listy słów, bądź na podstawie tekstów, w tym także tzw. dokumentów autentycznych. Poniżej prezentujemy kilka przykładów ćwiczeń klasyfikacyjnych.

Ćwiczenie 1.

Cel: *Klasyfikacja realizacji fonicznych grafemu c.*

Polecenie: *Wszystkie poniżej prezentowane słowa zawierają literę c. Uporządkuj wyrazy według sposobów wymawiania litery c. W tym celu przeczytaj głośno wszystkie wyrazy i zapisz je w odpowiednich kolumnach tabelki.*

<i>un lac</i>	<i>un exercice</i>	<i>une occasion</i>	<i>Nicole</i>
<i>facile</i>	<i>le Canada</i>	<i>un porc</i>	<i>un cirque</i>
<i>un ticket</i>	<i>merci</i>	<i>une place</i>	<i>un public</i>
<i>second</i>	<i>un tabac</i>	<i>la police</i>	<i>un sac</i>
<i>avec</i>	<i>une coccinelle</i>	<i>ceci</i>	<i>occuper</i>

je prononce [k]	je prononce [s]	je prononce [g]	je prononce [ks]	je ne prononce pas

Ćwiczenie 2.

Cel: Rozpoznawanie różnych realizacji fonogramicznych archigrafemu O.

Polecenie: Wysłuchaj fragmentu nagrania wiersza *Paris des enfants*. Wyszukaj w tekście wyrazów, w których słyszałeś fonem [o] lub [ɔ]. Podkreśl litery lub grupy liter, które te dźwięki zapisują. Spróbuj dokonać klasyfikacji wyszukanych wyrazów wg poniższego zestawienia.

Paris des enfants

*Roule roule mon vélo orangé
Pour aller demain à Angers
Roule roule mon vélo jaune
Pour aller demain à Beaune
Roule roule mon vélo violet
Pour aller demain à Chôlet
Tu es beau mon vélo
Roule à l'hôtel au bord de l'eau*

(Jacques Charpentreau)

	j'écris o	j'écris ô	j'écris au	j'écris eau
j'entends [o]				
j'entends [ɔ]				

Ćwiczenie 3.

Cel: Rozpoznawanie i użycie różnych realizacji fonogramicznych archigrafemu E.

Polecenie: Wysłuchaj nagrania. Zwróć szczególną uwagę na wyrazy w których usłyszysz dźwięki [e] lub [ɛ]. Uzupełnij poniższy tekst, wpisując brakujące litery. Następnie uporządkuj uzupełnione wyrazy według poniższego zestawienia.

*S'ils s'en vont tous à la campagne
Je rester..... seul à Paris,
Je vivr..... avec ma compagne
Dans le pal..... des Tuileries.
L'.....t....., j'ir..... v.....tu d'un pagne
Me f.....re bronz..... dans l'île Saint-Louis,
L'hiv.....r à Montmartre montagne
J'installer..... un t.....l.....ski.
Ah l'exode urbain!
P.....rd.....-vous dans la nature,
Entretu.....-vous en voiture
M..... ne reven..... jam.....!*

D'après: Jean-Yves Luley, *L'exode urbain*.

		j'entends [e]			j'entends [ɛ]		
j'écris ai	j'écris é	j'écris ez	j'écris er	j'écris e + cons.	j'écris è	j'écris ê	j'écris ai(s)

Zaprezentowane, wybrane modele ćwiczeń ortograficznych winny sprzyjać procesowi obserwacji i odkrywaniu relacji fonogramicznych w języku francuskim. Aktywna postawa uczącego się w fazie odkrywania zachodzących relacji pomiędzy foniczną i graficzną realizacją komunikatu językowego, ułatwia efektywizację procesu poznawania zasad pisowni w języku obcym.

Uważamy, że warto włączyć omówione typy ćwiczeń do procesu glottodydaktycznego, realizowanego w polskim systemie szkolnym. Ponieważ, tak jak powiedzieliśmy wcześniej, w polskich podręcznikach do nauczania języków obcych, obserwujemy brak ćwiczeń, które pomogłyby zrozumieć uczniom złożony system relacji fonogramicznych w języku francuskim proponujemy, aby nauczyciele spróbowali samodzielnie opracować własne zestawy ćwiczeń dyskryminacyjnych, identyfikacyjnych i klasyfikacyjnych, wzorując się na schematach ćwiczeń, podanych w niniejszym paragrafie.

ZAKOŃCZENIE

Opanowanie kompetencji lingwistycznej w języku obcym wymaga przyswojenia sobie poszczególnych komponentów kodu językowego, zarówno w mowie jak i w piśmie. Ucząc się języka obcego i skupiając uwagę na leksyce czy gramatyce, nie powinno się zapominać o pozostałych podsystemach języka, bez znajomości których, efektywna nauka słownictwa czy struktur gramatycznych jest niemożliwa. Ponadto, umiejętność budowania wypowiedzi poprawnych pod względem fonetycznym i ortograficznym eliminuje ryzyko nieporozumień komunikacyjnych oraz świadczy o naszym poziomie znajomości języka.

Naszym zamierzeniem było przybliżyć czytelnikom językoznawcze i glottodydaktyczne aspekty podsystemów fonicznego i ortograficznego w języku obcym, na przykładzie języka francuskiego. Omawiając funkcjonowanie systemów fonicznego oraz ortograficznego w języku francuskim, staraliśmy się wskazać na zmiany ewolucyjne zachodzące w sposobie artykulowania poszczególnych głosek przez rodzimych użytkowników języka, przechodzenia od fonemu do grafemu we współczesnej francuszczyźnie. Celem naszej pracy było także wskazanie na konieczność uwzględnienia zagadnień fonetyczno-ortograficznych w procesie nauczania i uczenia się języka obcego oraz w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych.

Dlatego też zagadnienia teoretyczne z zakresu fonetyki i ortografii języka francuskiego, zostały uzupełnione rozważaniami o charakterze glottodydaktycznym. Szczególny nacisk położyliśmy na praktyczne aspekty opracowywania kursu fonetyki i ortografii języka francuskiego z myślą o nauczaniu języka obcego w zreformowanej szkole średniej.

Adrestami naszej pracy są przede wszystkim studenci studiów neofilologicznych, ale także nauczyciele języków obcych, w szczególności języka francuskiego jako języka obcego. Nasze rozważania mogą być także wykorzystane przy konstruowaniu programów nauczania języka obcego na poziomie liceum lub szkolnictwa wyższego oraz przy opracowywaniu podręczników szkolnych.

Zaprezentowane podstawy fonetyki korektywnej pozwoliły na syntetyczny przegląd najważniejszych procedur korekcyjnych, które mogą być skutecznie stosowane w dydaktyce szkolnej w terapii błędów percepcji słuchowej, błędów wymowy, rytmu, akcentu i intonacji.

Rozważania teoretyczne na temat procedur korekcyjnych uzupełniają propozycje praktyczne dotyczące technik korygowania błędnej percepcji i wymowy.

Typologia ćwiczeń fonetycznych zawiera wskazówki metodyczne dotyczące sposobów konstruowania ćwiczeń oraz ich egzemplifikację.

Podobnie jest w przypadku tej części książki, którą poświęciliśmy zagadnieniom ortograficznym. Rozważania teoretyczne dotyczące systemu ortograficznego języka francuskiego stały się pretekstem do zaprezentowania optymalnego modelu dydaktyki przejścia od obrazu fonicznego słowa do jego zapisu graficznego i zawierają szereg cennych wskazówek i propozycji ćwiczeń, które mogą być przydatne w kształtowaniu kompetencji ortograficznej uczniów i studentów.

Pozostaje nam mieć nadzieję, że nauczyciele i przyszli nauczyciele języków obcych uznają tę publikację za potrzebną i przydatną w ich pracy zawodowej. Liczymy na to, że zawarte w tej pracy kompendium wiedzy z zakresu współczesnej fonetyki i ortografii francuskiej, a także dydaktyki ortografii dźwięku pozwoli potencjalnym odbiorcom tej książki na efektywne uczenie się i nauczanie fonetyki oraz ortografii języka francuskiego jako języka obcego.

BIBLIOGRAFIA

- Azoulay-Vicente A., *Pour un enseignement intégré de la phonétique*, „Revue de phonétique appliquée” 1990, 94.
- Baran-Łucarz M., *Prosto w oczy – fonetyka jako „Michalek” na studiach filologicznych?*, [w:] W. Sobkowiak, E. Waniek-Klimczak, *Dydaktyka fonetyki języka obcego w Polsce. Referaty z szóstej konferencji naukowej, Mikorzyn, 8–10 maja 2006*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Konin 2006, s. 7–17.
- Blanche-Benveniste C., Chervel A., *L'orthographe*, Maspéro, Paris 1968.
- Berri A., *Contribution à l'étude de la sonorité du /R/ français réalisé par des étudiants brésiliens*, [w:] „Travaux de l'Institut de Phonétique de Strasbourg” 1998, 28.
- Brégy W., *Elementy techniki wokalnej*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1974.
- Brown G., *Praktyczna fonetyka i fonologia*, [w:] J. Rusiecki, (red. pol.), *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego. Techniki w językoznawstwie stosowanym*, WSiP, Warszawa 1983.
- Callamand M., *Méthodologie de l'enseignement de la prononciation*, CLE international, Paris 1981.
- Carton F., *Introduction à la phonétique du français*, Bordas, Paris 1974.
- Catach N., *L'orthographe*, PUF, Paris 1978.
- Catach N., *L'orthographe*, PUF, Paris 1982.
- Catach N., *L'orthographe française. Traité théorique et pratique*, Nathan, Paris, 1986.
- Catach N., *Le graphème*, [w:] „Pratiques”, 1979, 25.
- Champagne-Muzar C., Bourdages J.S., *Le point sur la phonétique*, CLE international, Paris 1998.
- Charliac L., Motron A.-Cl., *Phonétique progressive du français*, CLE international, Paris 1998.
- Cuq J.-P., Gruca I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble 2002.
- Conseil de l'Europe, *Cadre européen de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris 2001.
- Cureau J., Vuletic B., *Enseignement de la prononciation*, Didier, Paris 1976.
- Dejond A., *La cyberl@ngue française*, La Renaissance du Livre, Tournai 2002.
- Donohue-Gaudet M.L., *Le vocalisme et le consonantisme français*, Delagrave, Paris 1989.
- Dortier J.-Fr., *La langue, Nature, histoire et usage*, Ed. Sciences Humaines, Auxerre 2001.
- Dufeu B., *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*, Hachette, Paris 1996.
- Dutka A., Pilecka E., *Introduction à la phonétique du français contemporain*, Warszawa 1996.
- Gak V.G., *L'orthographe du français. Essai de description théorique et pratique*, SELAF, Paris 1976.

- Gajos M., *Dydaktyka ortografii dźwięku języka obcego na przykładzie języka francuskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1999.
- Gajos M., *Podsystemy języka w praktyce glottodydaktycznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
- Gajos M., *Trening oddechowo-fonacyjno-rozluźniający a dydaktyka fonetyki języka obcego*, „Języki Obce w Szkole” 2017, 2, s. 8–14.
- Gey M., *Didactique de l'orthographe française*, Paris, Ed. Nathan 1987.
- Gniadek S., *Grammaire contrastive franco-polonaise*, PWN, Warszawa 1979.
- Gruaz C., *Phonèmes, graphèmes, morphèmes*, [w:] „Pratiques” 1985, 46.
- Guimbretière E., *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier/Hatier, Paris 1994.
- Kacprzak A., Sypnicki J., *Éléments de grammaire française*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2000.
- Kaneman-Pougatch M., Pedoya-Guimbretière É., *Plaisirs des sons, enseignement des sons du français*, Hatier, Paris 1989.
- Kataryńczuk-Mania L., Kowalkowska I., *Profilaktyka i rehabilitacja głosu, mowy*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2006.
- Krzemińska W., Sypnicki J., *Éléments de grammaire française: phonétique*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1988.
- Léon M., *Exercices systématiques de prononciation française*, Hachette-Larousse, coll. BELC, Paris 1976.
- Léon P., *Prononciation du français standard*, Didier, Paris 1976.
- Léon P., Léon M., *Introduction à la phonétique corrective*, Hachette-Larousse, coll. BELC, Paris 1973.
- Malmberg B., *La phonétique*, PUF, Paris 1998, (wyd. 18).
- Mazepa T., *Sztuka mówienia. Podstawy emisji głosu dla studentów pedagogiki i kierunków pokrewnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015.
- Mercier S., *Les sons fondamentaux du français*, Hachette, Paris 1976.
- Milewski T., *Językoznawstwo*, PWN, Warszawa 1976.
- Moeschler J., Auchlin A., *Introduction à la linguistique contemporaine*, Armand Colin/HER, Paris 2000.
- Moulton W., *Linguistics and Language Teaching in the United States 1940–1960*, [w:] C. Mohrinann, A. Sommerfelt, J. Whatmough, *Trends in European and American Linguistics 1930–1960*, Spectrum Publishers, Utrecht, 1961.
- Nique Ch., *Phonie, graphie: notes et définitions pour une approche du problème*, „Le français d'aujourd'hui” 1974, 25, s. 63.
- Pagniez-Delbart T., *À l'écoute des sons – Les voyelles*, CLE international, Paris 1990.
- Pagniez-Delbart T., *À l'écoute des sons – Les consonnes*, CLE international, Paris 1993.
- Platkow A., *Wymowa francuska*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1977.
- Renard R., *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Didier, Paris 1971.
- Rittaud-Hutinet Ch., *Intonation expressive et français langue étrangère*, l'Harmattan, Paris 2019.
- Rittaud-Hutinet Ch., *La phonopragmatique*, Peter Lang, Berne 1995.
- Robert J.-P., *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris 2002.
- Robert J.-P., *Dictionnaire pratique du CECR*, Ophrys, Paris 2010

- Tarasiewicz B., *Mówię i śpiewam świadomie. Podręcznik do nauki emisji głosu*, Universitas, Kraków 2003.
- Taulelle D., (red.), *Le Robert oral-écrit, l'orthographe par la phonétique*, Dictionnaires le Robert, Paris 1989.
- Thimonnier R., *Pour une pédagogie renouée, de l'orthographe et de la langue française*, Hatier, Paris 1974.
- Vielmas M., *À haute voix*, CLE International, Paris 1990.
- Wioland Fr., *Prononcer les mots du français, Des sons et des rythmes*, Hachette, Paris 1991.
- Wiśniewska-Salamon I., *Emisja głosu w teorii i praktyce* [w:] H. Miśka (red.), *Z zagadnień emisji głosu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2015.
- Wosik-Kawala D., *Podstawy emisji głosu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015.
- Zaleska-Kręcicka M., Kręcicki T., Wierzbicka E., *Głos i jego zaburzenia. Zagadnienia higieny i emisji głosu*, Polskie Stowarzyszenie Pedagogów Śpiewu, Wrocław 2004.

Źródła internetowe

- <http://www.icp.inpg.fr/~serru/recherche.html>
- <http://www3.unileon.es/dp/dfm/fenet/phon/indexphon.html>
- <http://phonetique.free.fr/>
- <http://www.lepointdufle.net/phonetique.htm>
- http://www.u-picardie.fr/CRL/minimes/francais/prononce_f.htm

Język francuski jest postrzegany jako trudny ze względu na różnice występujące pomiędzy wymową a pisownią. Słyszymy [boku], a widzimy *beaucoup*. Piszemy *femme*, a czytamy [fam]. Systematyczne prześledzenie reguł przejścia od języka mówionego do języka pisanego pozwala jednak dostrzec, że istnieją ścisłe relacje między głoskami języka francuskiego a literami, czy grupami liter, których używamy do ich zapisu. Optymalne opanowanie systemu fonetycznego języka obcego oraz jego systemu ortograficznego sprzyja efektywnej komunikacji w mowie i piśmie. Warto więc sięgnąć po tę książkę i przekonać się, że uczenie się relacji fonogramicznych może być tak samo przyjemne, jak rozwiązywanie krzyżówek.

Publikacja zawiera przystępny opis funkcjonowania podsystemów fonicznego i ortograficznego we współczesnej francuszczyźnie. Autor proponuje także konkretne rozwiązania metodyczne ułatwiające nauczanie oraz uczenie się fonetyki i ortografii języka obcego.

Monografia prof. Mieczysława Gajosa stanowi wartościowe kompendium wiedzy na temat podsystemu fonetycznego i ortografii dźwięku języka francuskiego oraz sposobów ich nauczania, korygowania i rozwijania w nauce języka francuskiego jako obcego.

Wartość tej publikacji na rynku wydawniczym jest bardzo wysoka z następujących powodów: stanowi całościowe opracowanie o charakterze naukowym z wartościowymi implikacjami dydaktycznymi; wywodzi podejścia dydaktyczne z opisu badań językoznawczych oraz doświadczeń glottodydaktycznych; część praktyczna opiera się na autorskich rozwiązaniach dydaktycznych; łączy dwa systemy – fonetykę i ortografię dźwięku – w aspekcie zarówno rozważań naukowych, jak i zastosowań w nauczaniu i uczeniu się języka, co jest prekursorskie w literaturze glottodydaktycznej w obszarze języka francuskiego jako obcego.

prof. Katarzyna Karpińska-Szaj, UAM w Poznaniu