




IWONA KAPROŃ-CHARZYŃSKA

 <https://orcid.org/0000-0001-5798-2592>

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu  
Toruń

## Nauczanie fonetyki języka polskiego z perspektywy logopedycznej – studium przypadku studentów z Chin

Teaching Polish phonetics from the point of view of speech therapy  
– case study involving Chinese students

**Abstract:** The paper discusses the inclusion of speech therapy stages and methods used in speech therapy in the process of teaching phonetics of Polish as a foreign language. The case study shows that their application made it easier to determine the nature of the deviations from the standard occurring among the students and to design a comprehensive set of targeted measures to improve phonetic and phonological competences. The proposed solutions refer to a group of people whose first language was Chinese, but they can be applied in the teaching of phonetics of different foreign languages.

**Keywords:** Polish as a foreign language, phonetic and phonological competences, speech therapy

### Wstęp

W artykule podjęto zagadnienie włączenia do glottodydaktyki osiągnięć logopedii w nauczaniu fonetyki języka obcego. W ramach prowadzonych zajęć językowych zaproponowano uwzględnianie etapów postępowania oraz metod i technik wykorzystywanych w logopedii. Przedstawione rozważania odnoszą się do studentów z pierwszym językiem chińskim uczących się języka polskiego<sup>1</sup>. W części analitycznej tekstu skoncentrowano się na realizacji spółgłosek i półsamogłosek [u].

---

<sup>1</sup> Z grupą dziesięciorga studentów chińskich, będących podmiotem badań, autorka artykułu prowadziła zajęcia z fonetyki w wymiarze 15 godzin w roku akademickim 2018/2019 na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu.

## Łączenie perspektyw glottodydaktycznej i logopedycznej w świetle literatury przedmiotu

W literaturze przedmiotu z jednej strony podkreśla się, że nauczanie wymowy języka polskiego jest ważne z punktu widzenia rozwijania kompetencji komunikacyjnej obcokrajowców (Seretny, Lipińska 2005), z drugiej zaś, że jest to zaniedbana czynność dydaktyczna (por. Seretny, Lipińska 2005; Tambor 2010; 2012; Kubicka 2010). Zwraca się uwagę na czynniki determinujące naukę (por. Tambor 2010; 2012), dobór metod i proponowanych technik w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego (Biernacka 2015). Analizuje się trudności poszczególnych grup cudzoziemców w opanowywaniu wymowy (Wójtowicz 1980; Tambor 2010; Majewska-Tworek 2005; Szmidt, Castellví 2011; Młynarczyk 2013).

W ostatnich latach przedmiotem zainteresowania badaczy jest także nauczanie wymowy polskiej obcokrajowców z perspektywy logopedii. Połączenie dwóch podejść – glottodydaktycznego i logopedycznego – przyniosło ciekawe obserwacje, które odnoszą się do problematyki:

- 1) dwu- lub wielojęzyczności i wsparcia dzieci z rodzin bi- i wielolingwalnych (por. np. Madelska 2010; Cieszyńska-Rożek 2015; 2018; Młyński 2012; Węsierska 2014; Bielawska 2018; Kyrz 2018). W tym zakresie wskazuje się na wzajemne oddziaływania glottodydaktyki i logopedii oraz na narzędzia, które można wykorzystać w budowaniu systemu językowego;
- 2) nauczania języka polskiego młodzieży i dorosłych, posługujących się różnymi od polskiego językami pierwszymi. W tym nurcie, w którym mieszczą się także rozważania zawarte w artykule, podjęto kilka zagadnień. Zwrócono uwagę na przyczyny trudności w zakresie wymowy u cudzoziemców uczących się polskiego. Wśród nich, obok czynników dotyczących języka wcześniej przyswojonego czy sposobu uczenia wymowy w przypadku poznawania języka drugiego, wskazano także te o charakterze biologicznym oraz podkreślono wpływ języka pierwszego w powiązaniu z warunkami anatomiczno-czynnościowymi na nauczanie języka drugiego (por. Pluta-Wojciechowska 2015). Wskazano, że na zajęciach języka polskiego jako obcego mogą się pojawiać kursanci, u których występują zakłócenia w nabywaniu kompetencji językowej i komunikacyjnej na poziomie L1, mające wpływ na jakość wymowy L2, takie jak: niepłynność mówienia, defekty twa-

rzowo-zgryzowe, anomalie zębowe, wady wymowy i inne, z czym wiąże się zainteresowanie zagadnieniem zastosowania metod logopedycznych w nauczaniu języka polskiego jako obcego (por. Świstowska 2011; Czempka-Wewióra, Graboń 2017). Kwestia ta pozostaje w bezpośrednim związku z istotnym w procesie nauki języka obcego odróżnieniem błędów wymowy od wad wymowy (Kamper-Warejko, Kaproń-Charzyńska 2015). Procedury postępowania w każdym przypadku nie powinny być takie same, a w sytuacjach wątpliwych lepiej zakwalifikować nieprawidłowości w wymowie jako wady i uwzględnić je, opracowując program terapii (por. Czempka-Wewióra, Graboń 2017).

## Badania własne

Grupa studentów, których kompetencje fonetyczno-fonologiczne znalazły się w centrum mojego zainteresowania, przyjechała do Polski po ukończeniu w Chinach pierwszego roku polonistyki. W ramach zajęć z fonetyki podjęto działania mające na celu stwierdzenie, czy uwarunkowania biologiczne mają wpływ na ich realizację fonetyczne. Ze względu na prezentowany przez studentów stopień znajomości języka polskiego (A1/A2) niemożliwe było przeprowadzenie pełnego badania logopedycznego<sup>2</sup>. Do tego dochodziła świadomość uczącej, że rozgraniczenie zaburzeń i problemów wynikających z utrwalonych wzorców języka pierwszego przy nieznanym L1 studentów może okazać się trudne.

Kluczowe w tej sytuacji było ustalenie schematu postępowania. W ramach diagnozowania w logopedii wykorzystuje się dwa rodzaje technik badawczych – deskrypcję i interpretację. Deskrypcja obejmuje rejestrację i opis stanów oraz zachowań danej osoby, zaś interpretacja jest ich wyjaśnieniem (Grabias 2012, 61). Za D. Płutą-Wojciechowską (2015, 30) przyjęto, że wyróżniamy trzy typy trudności wymowy cudzoziemców: a) biologiczne, b) związane z wcześniej przyswojonym systemem fonetyczno-fonologicznym, c) związane ze sposobem uczenia L2. W związku z powyższym na etapie diagnostycznym w ramach deskrypcji należało ustalić a) biologiczne czynniki ryzyka oraz b) realizację fonetyczne. Następnym krokiem było przejście do inter-

---

<sup>2</sup> M. Czempka-Wewióra i K. Graboń (2017), które przedstawiły schemat postępowania logopedycznego na zajęciach nauki języka polskiego jako obcego, doszły do wniosku, że pełne badanie logopedyczne może być przeprowadzone od poziomu B1.

pretacji, w ramach której orzeka się o rodzaju odstępstwa od normy. Musi ona uwzględniać zarówno czynniki biologiczne, jak i te związane z przyswojonym wcześniej systemem fonetyczno-fonologicznym. Ustalenie tych typów trudności ma zasadniczy wpływ na typ trzeci, wymieniony przez D. Plutę-Wojciechowską, czyli ten związany ze sposobem uczenia L2.

## Deskrypcja

Uwagę skoncentrowano na wybranych elementach postępowania logopedycznego, mieszczących się w zakresie diagnozy kompetencji fonetyczno-fonologicznych, takich jak: ocena stanu i sprawności aparatu artykulacyjnego, orientacyjne badanie słuchu, badanie słuchu fonemowego, ocena artykulacji głosek w izolacji oraz w kontekście w różnych pozycjach, płynność mowy. Elementy badano z wykorzystaniem dostępnych w literaturze logopedycznej wskazówek i ćwiczeń (por. Demel 1978; 1987; Styczek 1981; Minczakiewicz 1987; Jastrzębowska 1998; Sołtys-Chmielowicz 2008; Czapplewska 2015). Przygotowany na ich bazie materiał sprawdzający posłużył do oceny określonych kompetencji.

Płynność mowy, którą można było usłyszeć w czasie swobodnych rozmów ze studentami, nie była zaburzona. Próby języka, warg i ćwiczeń ruchomości żuchwy pozwoliły ocenić stan anatomiczny i sprawność aparatów artykulacyjnych. W omawianych obszarach nie stwierdzono nieprawidłowości. Studenci nie mieli problemów z precyzją i celowością wykonywanych ruchów, nie stwierdzono u nich wad zgryzu i anomalii zębowych, które mogłyby wpływać na zaburzenia artykulacji. Nie mieli także problemów ze wskazywaniem źródła dźwięku, różnicowaniem jego wysokości i natężenia. Kluczowe okazało się badanie słuchu fonemowego oraz ustalenie zasobu dźwięków.

Badanie słuchu fonemowego, oparte na próbie literowej, sylabowej i wyrazowej, ma na celu ocenę różnicowania głosek o zbliżonych cechach artykulacyjnych i akustycznych. Zaburzenia w tym zakresie mogą dotyczyć par głosek, które różnią się tylko jedną cechą dystynktywną lub co najmniej dwiema z nich (por. Czapplewska 2015, 79)<sup>3</sup>. Wymienione próby można

---

<sup>3</sup> Oba rodzaje zaburzeń słuchu fonemowego (związane z jedną lub kilkoma cechami) E. Czapplewska (2015, 80) proponuje uznać za zaburzenia fonologiczne.

przeprowadzić w grupie osób, którym znany jest polski alfabet, a ich poziom znajomości języka polskiego pozwala na odczytywanie i zapisywanie znaków. Studenci z Chin spełniali te warunki. Próba literowa polegała na zaznaczaniu znaków graficznych głosek wypowiedzianych przez nauczyciela. Litery znajdowały się w różnych zestawach, np.: *ř, é, sř, dř, eř, ř, e, dř* itp. W próbie sylabowej badani, słuchając sylab wypowiedzianych przez nauczyciela, sygnalizowali po kolei powtórzenie którejś z nich przez uniesienie ręki, np.: *pa, ba, řa, da*. Próbę wyrazową przeprowadzono w oparciu o samodzielnie przygotowane na potrzeby praktyki logopedycznej obrazki paronimów. Nazwy różniły się głoskami ze względu na dźwięczność, miejsce artykulacji, stopień zbliżenia narządów mowy, np. [puřka] – [buřka], [buty] – [budy], [kura] – [kula], [kasa] – [kařa], [řala] – [sala], [kot] – [koc], [domp] – [zomp] itp. W obrębie badania słuchu fonemowego mieściły się także próby analizy słuchowej wyrazów, obejmujące podanie liczby głosek i sylab w wyrazie oraz głoski (spółgłoski, półsamogłoski, samogłoski) słyszanej w nagłosie, wygłosie czy śródgłosie.

Przeprowadzone testy badania słuchu fonemowego w grupie dziesięciorga studentów z Chin pozwoliły stwierdzić następujące odstępstwa od normy w zakresie różnicowania dźwięków:

- spółgłoska bezdźwięczna – dźwięczna [c] – [ř], [č] – [ř], [é] – [ř], [f] – [v];
- spółgłoska przedniojęzykowo-zębowa – przedniojęzykowo-dziąsłowa: [c] – [č], [ř] – [ř];
- spółgłoska przedniojęzykowo-zębowa – środkowojęzykowa: [c] – [é], [z] – [ž], [ř] – [ř];
- spółgłoska twarda – zmiękczone: [z] – [z’], [s] – [s’];
- spółgłoska szczelinowa – zwarto-szczelinowa: [z] – [ř];
- spółgłoska półotwarta boczna [l] – spółgłoska półotwarta drżąca [r].

Większa liczba osób w badanej grupie nie różnicowała dźwięków ze względu na opozycję dźwięczności spółgłosek wargowo-zębowych [f] – [v] (7 osób), spółgłosek przedniojęzykowo-zębowych [c] – [ř] (4 osoby) i przedniojęzykowo-dziąsłowych [č] – [ř] (3 osoby). Problem z różnicowaniem dźwięków przedniojęzykowo-zębowych – przedniojęzykowo-dziąsłowych wystąpił w sumie u czterech badanych. W wypadku trzech z nich była to opozycja [ř] – [ř] (każda z tych osób nie różnicowała ponadto jednej pary głosek różniących się cechą dźwięczności, a także szeregów spółgłoska szczelinowa twarda – miękka lub twarda – zmiękczone), u jednego studenta była to opozycja [c] – [č] (osoba ta nie rozróżniała także opozycji dźwięczna

[v] – bezdźwięczna [f]). Dźwięków [č] – [č̣] nie różnicowała jedna osoba. Opozycja spółgłoska przedniojęzykowo-zębowa i środkowojęzykowa stanowiła problem dla trzech studentów. Tylko jedna osoba nie rozróżniała opozycji spółgłoska twarda i zmiękczona [z] – [z'] i [s] – [s']. Także jedna, u której wystąpiły problemy z różnicowaniem opozycji pod względem dźwięczności (dotyczyły one par [f] – [v], [č] – [č̣] i [c] – [č]), nie słyszała różnicy między spółgłoską szczelinową [z] i zwarto-szczelinową [ẓ]. Problemy z różnicowaniem dźwięków spoza trójszeregu (oprócz wymienionej wyżej opozycji dźwięczna – bezdźwięczna spółgłoska wargowo-zębowa) dotyczyły spółgłoski półotwartej bocznej [l] i spółgłoski półotwartej drżącej [r] w wypadku dwojga badanych.

Badania artykulacji dźwięków w izolacji i w kontekście pozwoliło zaobserwować:

- a) zastępowanie spółgłoski [v] półsamogłoską [u];
- b) zastępowanie środkowojęzykowych dźwięków [ž], [ẓ̌], [č], [š] spółgłoskami przedniojęzykowymi retrofleksywnymi (przód języka jest wygięty ku górze, a jego czubek tworzy zapórę w okolicy zadziąsłowej);
- c) zastępowanie dźwięków przedniojęzykowo-dziąsłowych [ž], [ẓ̌], [š], [č̣] przedniojęzykowymi retrofleksywnymi;
- d) zastępowanie spółgłoski przedniojęzykowo-dziąsłowej drżącej [r] spółgłoską [l] lub spółgłoską welarną.

Trzy osoby zamiast spółgłoski [v] realizowały półsamogłoskę [u]. Zastępowanie spółgłosek środkowojęzykowych spółgłoskami retrofleksywnymi zostało stwierdzone w sumie u siedmiu studentów. Cztery osoby wymawiały spółgłoski przedniojęzykowe retrofleksywne zamiast przedniojęzykowo-dziąsłowych [ž], [ẓ̌], [š], [č̣]. Dwie zastępowały spółgłoskę [r] spółgłoską [l], a dwie zamiast [r] wymawiały dźwięk, który jest identyfikowany w rotacyzmie podniebiennym, kiedy to tylna część języka zbliża się do podniebienia miękkiego. Na uwagę zasługuje występowanie u jednej osoby, u której stwierdzono niesłyszanie różnicy między spółgłoską szczelinową i zwarto-szczelinową, zniekształceń związanych z artykulacją spółgłosek [s] i [ẓ], wynikających z nieprawidłowego ułożenia języka podczas artykulacji tych dźwięków.

## Interpretacja

Badania słuchu fonemowego i artykulacji doprowadziły do wniosku, że problem z różnicowaniem i/lub realizacją dźwięków spółgłoskowych ma

w sumie ośmioro studentów. Trudności dotyczą przede wszystkim spółgłosek ciszących, syczących i szumiących. W grę wchodziło ich nieróżnicowanie ze względu na cechę dźwięczności i miejsce artykulacji – zostało ono stwierdzone u kilku osób. Często występowało także nieróżnicowanie pod względem dźwięczności głosek wargowo-zębowych [v] i [f], zastępowanie w wymowie spółgłoski [v] półsamogłoską [u], nieróżnicowanie spółgłosek [r] – [l] oraz niemieszcząca się w normie ortofonicznej polszczyzny artykulacja [r]. Taki stan rzeczy pozwalał na postawienie hipotezy, że nieprawidłowości, które ujawniły się podczas badania słuchu fonemowego i artykulacji, nie mają charakteru biologicznego, lecz wynikają z interferencji. W celu jej potwierdzenia konieczne było przyjęcie jako punktu odniesienia systemu fonetyczno-fonologicznego L1 studentów.

Najważniejsze różnice między systemami fonetyczno-fonologicznymi języków polskiego i chińskiego oraz związane z nimi problemy dotyczące dźwięków syczących, szumiących i ciszących przedstawiają się następująco: M. Młynarczyk pisze (powołując się na prace Künstler 2000 i San 2007), że w języku chińskim nie ma opozycji dźwięczność – bezdźwięczność, która w polszczyźnie służy różnicowaniu znaczeń wyrazów, a więc jest cechą dystynktywną. Autorka podaje, że spółgłoski szczelinowe dźwięczne [z], [ʒ] i [ʒ̥] nie występują w chińskim, spółgłoski [ʃ], [ʃ̥] są retrofleksyjne (por. Młynarczyk 2013, 136–137). W związku z powyższym badacze zajmujący się problematyką nauczania języka polskiego jako obcego wskazują, że Chińczykom sprawiają problem głoski palatalne oraz szumiące [ʒ] i [ʒ̥], [ʃ] i [ʃ̥], [ɕ] i [ɕ̥] (por. Malejka 2007). Zmiękczają oni spółgłoski przedniojęzykowo-dziąsłowe (Malejka 2007; Młynarczyk 2013<sup>4</sup>), nie słyszą różnicy między głoskami przedniojęzykowo-zębowymi szczelinowymi i zwarto-szczelinowymi, por.:

Aby więc osoba chińskojęzyczna usłyszała różnicę między polskimi wyrazami: *cerować* i *zerować*, *koca* i *koza* lub *kosa*, musimy najpierw wskazać sposób artykulacji tych głosek: wyraźne dotknięcie czubkiem języka zębów w następie (na samym początku) głoski [c] i brak takiego zetknięcia przy wymowie głoski [z] (Tambor 2010, 45).

Na podstawie przedstawionych danych można stwierdzić, że w badanej grupie studentów z Chin zastępowanie spółgłosek ciszących i szumiących

---

<sup>4</sup> M. Młynarczyk (2013) pisze o problemach artykulacyjnych, które wynikają z niewystępowania dźwięków w chińskim lub występowania w nim dźwięków zbliżonych do polskich, nie wypowiada się na temat ich różnicowania słuchowego.

cych spółgłoskami przedniojęzykowo-dziąsłowymi retrofleksywnymi jest wynikiem interferencji i wiąże się z tym, że w języku chińskim, w wymowie spółgłosek określanych jako szumiące, miejsce zwarcia lub szczeliny jest przesunięte ku podniebieniu twardemu w stosunku do spółgłosek polskich. Jako wynik wpływu L1 można też tłumaczyć niesłyszenie przez studentów opozycji pod względem dźwięczności w parach [c] – [ʒ], [č] – [ʒ̣], [ć] – [ʒ̣], a także niesłyszenie różnicy między spółgłoskami przedniojęzykowo-zębowymi i przedniojęzykowo-dziąsłowymi oraz przedniojęzykowo-zębowymi i środkowojęzykowymi. Z interferencji wynika także wskazane przez J. Tambor (2010) niesłyszenie różnicy między głoskami przedniojęzykowo-zębowymi szczelinowymi i zwarto-szczelinowymi, choć zwraca uwagę fakt, że zostało ono stwierdzone tylko u jednej z badanych osób.

Brak w języku chińskim opozycji dźwięczność – bezdźwięczność, a także niewystępowanie w nim spółgłoski szczelinowej dźwięcznej [v] (por. Młynarczyk 2013<sup>5</sup>) i nieznanomość opozycji fonologicznej między [v] i [ʋ], na które zwraca uwagę J. Malejka (2007), niewątpliwie ma wpływ na nieróżnicowanie słuchowe przez studentów głosek [f] i [v], jak i na zastępowanie ich w wymowie dźwiękiem [ʋ], które zostało stwierdzone u kilku badanych osób<sup>6</sup>. Na utrwalanie się tego zjawiska może mieć wpływ także znajomość języka angielskiego, w którym za literą *w* kryje się dźwięk [ʋ].

J. Malejka (2007) oraz J. Tambor (2010) podają, że Chińczycy nie słyszą różnicy między sonorną boczną [l] i drżącą [r], przy czym pierwsza z badaczek stwierdza, że studenci chińscy bez większych problemów artykułują [r], a druga, że nie realizują różnicy między wskazanymi głoskami. M. Młynarczyk (2013) z kolei wymienia wśród trudności artykulacyjnych w grupie chińskich studentów bezdźwięczną, retrofleksywną artykulację [r]. Jak wynika z przeprowadzonych analiz, dwóch studentów zastępowało spółgłoskę półotwartą drżącą [r] spółgłoską półotwartą boczną [l]. Te same osoby nie różnicowały wymienionych dźwięków słuchowo. Dwoje badanych zamiast [r] wymawiało dźwięk, który jest identyfikowany w rotacyzmie podniebiennym, kiedy tylna część języka zbliża się do podniebienia miękkiego.

---

<sup>5</sup> J. Malejka (2007) wskazuje na brak opozycji dystynktywnej [v] i [f] w języku chińskim.

<sup>6</sup> Na zastępowanie spółgłoski [v] dźwiękiem półsamogłoskowym tylnym zwraca uwagę M. Młynarczyk (2013).



## Zakończenie

Dotarcie do źródeł zakłóceń dźwięków i błędów fonetycznych pozwala wejść w etap programowania procesu glottodydaktycznego. Świadomość, że ma się niewielką liczbę godzin do dyspozycji, przekonuje, jak istotny jest problem doboru metod pracy. W przypadku opisywanej grupy studentów z pierwszym językiem chińskim na zajęciach wykorzystano metody logopedyczne i lingwistyczne. Wśród metod szczegółowych znalazły się: ćwiczenia słuchu fonemowego i autokontroli słuchowej, ćwiczenia usprawniające narządy mowy, ćwiczenia artykulacyjne, pokazywanie ułożenia narządów mowy, kontrola wzrokowa, metoda substytucyjna (metoda Seemana), ćwiczenia dykcyjne<sup>7</sup>. Obejmowały one modalność wzrokową, słuchową i kinestetyczną. Ich przydatność do nauczania fonetyki jppo nie ulega wątpliwości. Ułatwiły one ustalenie charakteru występujących u słuchaczy odstępstw od normy oraz zaprojektowanie kompleksowych działań, mających na celu osiągnięcie poprawnych realizacji fonemów.

## Bibliografia

- Bielawska M., 2018, *Jak wspomagać rozwój językowy dzieci wielojęzycznych? Postępowanie logopedyczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Logopaedica Lodziensia”, nr 2.
- Biernacka M., 2015, *Nauczanie fonetyki języka polskiego jako obcego w świetle technik nauczania wybranych przez autorów współczesnych podręczników*, w: Gaze M., Góralczyk-Mowczan P., red., *Boğactwo językowe i kulturowe Europy w oczach Polaków i cudzoziemców*, t. 3, Łódź.
- Cieszynska-Rożek J., 2015, *Metody badania systemu językowego dzieci dwu- i wielojęzycznych*, w: Milewski S., Kaczorowska-Bray K., red., *Metodologia badań logopedycznych: z perspektywy teorii i praktyki*, Gdańsk.
- Cieszynska-Rożek J., 2018, *Glottodydaktyka i logopedia (metoda krakowska)*, <https://szkolapolska.is/szkola/biezace-informacje/glottodydaktyka-i-logopedia-metoda-krakowska> [dostęp: 17.02.2019].
- Czaplewska E., 2015, *Diagnoza zaburzeń rozwoju artykulacji*, w: Czaplewska E., Milewski S., red., *Diagnoza logopedyczna*, Gdańsk.
- Czempka-Wewióra M., Graboń K., 2017, *Diagnoza i postępowanie logopedyczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 1 (19).
- Demel G., 1978, *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, Warszawa.
- Demel G., 1987, *Elementy logopedii*, Warszawa.

---

<sup>7</sup> Na ten temat por. Jastrzębowska (1998, 408–412).

- Grabias S., 2012, *O ostrość refleksji naukowej. Przedmiot logopedii i procedury logopedycznego postępowania*, w: Milewski S., Kaczorowska-Bray K., red., *Logopedia. Wybrane aspekty historii, teorii i praktyki*, Gdańsk.
- Jastrzębowska G., 1998, *Podstany teorii i diagnozy logopedycznej*, Opole.
- Kania J.T., 2001, *Szykie logopedyczne*, Lublin.
- Kamper-Warcjko J., Kaproń-Charzyńska I., 2015, *Błąd wymony czy wada wymony. Rozważania na marginesie nauki języków obcych*, „Linguododactica”, t. XIX.
- Kubicka E., 2010, *Miejsce fonetyki w nauczaniu języka polskiego – teoria a praktyka*, w: Taczyńska K., Birecka K., red., *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Toruń.
- Künstler M.J., 2000, *Języki chińskie*, Warszawa.
- Kyrc B., 2018, *W poszukiwaniu narzędzia diagnostycznego – ocena kompetencji językowej dzieci dwujęzycznych na etapie wczesnoszkolnym*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 25.
- Madelska L., 2010, *Między logopedią a glottodydaktyką*, „Wielkopolski Przegląd Logopedyczny”, nr 1/9.
- Majewska-Tworek A., 2005, *Trudności fonetyczne i fonologiczne niemieckojęzycznych studentów uczących się języka polskiego jako obcego*, w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, Warszawa.
- Malejka J., 2007, *Jak uczyć Chińczyków wymony polskiej*, w: *Studia polonistyczne w Azji*, Department of Polish Studies East European and Balkan Institute Hankuk University of Foreign Studies, Korea; Embassy of the Republic of Poland in Korea, Seoul.
- Minczakiewicz E., 1987, *Logopedia. Wybrane zagadnienia z materiałami do ćwiczeń*, Kraków.
- Młynarczyk M., 2013, *Artykulacja polskich głosek u chińskich studentów uczących się języka polskiego*, „Acta Universitatis Wratislaviensis”, nr 3551, „Studia Linguistica”, nr XXXII.
- Młyński R., 2012, *Dwujęzyczność dziecięca w perspektywie glottodydaktyki i logopedii*, w: Michalik M., Siudak A., Orłowska-Popek Z., red., „Nowa Logopedia”, t. 3, *Diagnoza różnicowa zaburzeń komunikacji*, Kraków.
- Pilch T., Bauman T., 2010, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa.
- Pluta-Wojciechowska D., 2015, *Wymowa cudzoziemców uczących się języka polskiego jako L2 w oczach logopedy: rekonesans zagadnień*, „Forum Logopedyczne”, nr 23.
- San Duan-mu, 2007, *The Phonology of Standard Chinese*, Oxford & New York.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Styczek I., 1981, *Logopedia*, Warszawa.
- Soltys-Chmielowicz A., 2008, *Zaburzenia artykulacji. Teoria i praktyka*, Kraków.
- Szmidt D.T., Castellví J., 2011, *Cechy charakterystyczne fonetyki polskiej w nauczaniu Katalończyków*, w: Nycz R., Miodunka W., Kunz T., red., *Polonistyka bez granic*, t. 2, Kraków.
- Świstowska M., 2011, *Między logopedią a glottodydaktyką. Zastosowanie metod logopedycznych w nauczaniu polskiego jako obcego*, w: Nycz R., Miodunka W., Kunz T., red., *Polonistyka bez granic*, t. 2, *Glottodydaktyka polonistyczna – współczesny język polski – językowy obraz świata*, Kraków.
- Tambor J., 2010, *Nauczanie wymony polskiej. Trudności różnych grup cudzoziemców*, w: Achtelek A., Kita M., Tambor J., red., *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, t. 2., Katowice.
- Tambor J., 2012, *Poprawna wymowa polska. Przewodnik dla cudzoziemców i ich nauczycieli*, w: Maciolek M., Tambor J., *Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego*, Katowice.
- Wesierska K., 2014, *Interwencja logopedyczna w przypadku jąkania u osób bilingwalnych*, w: Kuros-

-Kowalska K., Loewe I., red., *Dwujęzyczność, wielojęzyczność i wielokulturowość. Szanse i zagrożenia na drodze do porozumienia*, Gliwice.

Wiśniewski M., 1998, *Zarys fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego*, Toruń.

Woźniewicz W., 1987, *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Warszawa.

Wójtowicz J., 1980, *Wymowa polska a nauczanie cudzoziemców*, w: Lewandowski J., red., *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*, Warszawa.

**Iwona Kaproń-Charzyńska** – dr hab., prof. UMK, Instytut Językoznawstwa, Katedra Języka Polskiego, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń, Polska.

Językoznawca, absolwentka studiów podyplomowych w zakresie logopedii. Jej zainteresowania badawcze obejmują leksykę współczesnej polszczyzny, morfologię, pragmatykę, problemy teoretyczne językoznawstwa oraz rozwój mowy dziecka. Jest autorką trzech monografii: *Derywacja ujemna we współczesnym języku polskim. Rzeczowniki i przymiotniki* (Toruń 2005), *Pragmatyczne aspekty słowotwórstwa. Funkcja ekspresywna i poetycka* (Toruń 2014) i *Kształtowanie się systemu językowego w zakresie kategorii przypadku rzeczowników u dzieci 5- i 6-letnich* (Toruń 2016, wspólnie z Joanną Kamper-Warejko).

Kontakt: [ikap@umk.pl](mailto:ikap@umk.pl)