

Michalina Biernacka



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



michalina.biernacka@uni.lodz.pl



<http://dx.doi.org/10.18778/8220-114.7.13>



Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii
Polskiej i Logopedii, Zakład Lingwistyki Stosowanej
i Kulturowej, ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź

LUDYCZNOŚĆ W NAUCZANIU WYMOWY JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO/DRUGIEGO

Słowa kluczowe: ludyczność, fonodydaktyka, nauczanie języka polskiego jako obcego/drugiego

Streszczenie. Artykuł ma na celu sprawdzenie, czy elementy strategii ludycznej są wykorzystywane w nauczaniu wymowy języka polskiego jako obcego/drugiego. Wnioski podano na podstawie analizy materiałów fonodydaktycznych, przy jednoczesnym uwzględnieniu propozycji rynku wydawniczego odnoszących się do grywalizacji. W ramach podsumowania pokazano przykłady nieuwzględnionych dotąd popularnych gier, które z powodzeniem można zaadaptować do kształcenia poprawnej percepcji i artykulacji.

1. WSTĘP

Różnego rodzaju czynności zabawowe określane są często w języku polskim – czy to w kontekście dydaktycznym (por. Siek-Piskozub 2001, s. 19) czy też pedagogicznym (Pięta 2014, s. 14) – jako ludyczne (z łac. *ludus* – zabawa, gra za: SPiTK 2002, s. 164). Wprowadzanie na lekcjach języków obcych elementów ludycznych może być eksplicytne, może też mieć charakter mniej jawny, przypadkowy i sytuacyjny, gdy weźmie się pod uwagę np. dowcipne negocjowanie znaczeń nauczycieli z uczniami, przekuwane – często spontanicznie – w rozmaite formy ćwiczeń komunikacyjnych. Pojawiające się w sposób zamierzony (lub nie) różne gatunki w ramach dyskursu ludycznego – rozumianego za Dorotą Brzozowską jako „typ wydarzeń komunikacyjnych, w których przekazywaną ideą jest

skłonność do zabawy (...), a celem interakcji tworzenie „wspólnoty śmiechu” (2009, s. 150) – wpisują się zarówno w koncepcję ludyczności według Johana Huizingi (1985), jak i neurodydaktyczne (a nawet neurolingwistyczne) rozważania na temat mechanizmów uczenia się, tworzenia i rozumienia dyskursów (por. Karpińska 2013; Panasiuk i in. 2015).

Nauczyciele z tradycyjnym podejściem do przekazywania wiedzy oponują niekiedy przed traktowaniem nauki (również języków obcych) jako zabawy. Czy jednak postrzeganie nauki jako choćby „działania zabawnego/zabawowego” pozbawione jest sensu, skoro poznawanie kodu i wyrażanych przez ten kod odmienności kultury (poprzez eksperymentowanie z językiem i możliwościami, jakie on daje w przekazywaniu komunikatów) młodym użytkownikom języka daje radość i zwykle się to nazywać przyswajaniem języka?

Eksploracja potencjału materiału językowego, wynikająca z ciekawości poznawczej, zwykle charakteryzuje się podniesieniem poziomu napięcia poprzez (nie)skrywaną chęć dotarcia do rozwiązania zagadki – bez znaczenia jest czy matematycznej, czy też właśnie językowej (np. gdy obserwator nowej językowo rzeczywistości próbuje kupić sobie jedzenie). Posunięciem wbrew naturze wydaje się więc pozbawienie z definicji usztywnionej i „usztucznionej” sytuacji uczenia się / nauczania języka obcego w formalnie ustrukturyzowanej klasie szkolnej choćby pierwiastka tak przyjemnego dla odkrywcy pędu do zabawowego potraktowania lekcyjnych działań. Nie od dziś bowiem wiadomo, że pozytywne nastawienie do zajęć (zarówno przekazywanych treści, jak i proponowanej przez nauczyciela formy) wraz z koniecznością zaspokojenia potrzeby aktywności i przy uznaniu za istotne nowych informacji jest najsilniejszym bodźcem, implikującym postęp. Jak pisze Marzena Żylińska, „zdaniem badaczy mózgu efektywna nauka nie tylko może, ale wręcz musi być przyjemna, ponieważ rozwój w naturalny sposób daje radość” (2013, s. 58).

W zgodzie z opisanymi założeniami warto wobec tego przypatrzeć się sposobom nauczania wymowy, która to przecież nabywana jest w języku ojczystym przez dzieci, czyli najbardziej twórczych odkrywców, dla których zabawa jest konstytutywnym elementem codzienności, determinującym reakcje. To od powtarzania sylab, głosek i coraz bardziej skomplikowanych w strukturze wyrazów, a dalej wypowiedzeń zaczynają one budować podwaliny systemu języka ojczystego (i ewentualnie kolejnych), a repetycja ta ma poniekąd charakter zabawy. Rozmaicie rozumieć można nawet popularne stwierdzenia, jakoby małe dzieci „bawiły się językiem”, przy czym zastrzec trzeba, że zarówno zachowania autonaśladowcze, jak i powielanie wysłuchiowanych z otoczenia dźwięków jest ciężką pracą, prowadzącą do opanowania mowy.

2. ANALIZA PODRĘCZNIKÓW – ZARYS

Czy wobec powyższego ćwiczenia doskonalące percepcję oraz artykulację języka drugiego czy obcego nie powinny nosić znamion ludyzmu? Wydaje się, że kształtowanie kompetencji fonologicznej, z zasady w dużej mierze oparte na naśladownictwie (zgodnie choćby z metodą audytywną), samo w sobie jest lub choć bywa niejako zabawne (przymiotnik rozumiany za WSJP: ‘wywołujący wesołość u innych’). Można by nawet pokusić się o stwierdzenie, że ze względu na swą specyfikę techniki wywołujące, utrwalające i automatyzujące elementy segmentalne i suprasegmentalne nowego języka w dużej mierze przyczyniają się do rozluźnienia atmosfery na zajęciach – kto bowiem nie zaśmieje się, gdy grupa osób wraz z nauczycielem wydaje różne dźwięki czy porusza ruchomymi narządami artykulacyjnymi w celu ich usprawnienia?¹ Chcąc więc potwierdzić tezę o celowym (przynajmniej) wpłataniu w trening wymowy elementów ludycznych, postanowiono choćby pobieżnie przyjrzeć się pod tym względem popularnym publikacjom glottodydaktycznym, do których arbitralnie zakwalifikowano trzy materiały *stricto* fonodydaktyczne, czyli: *Szura, szumi i szeleści* (Majewska-Tworek 2010; dalej: SZU), *Fonetyka* (Kołaczek 2017; dalej: FON) oraz *Łatwo ci mówić!* (Bednarska-Adamowicz i in. 2019; dalej: ŁCM). Wyniki analizy nie mają charakteru krytycznego, bowiem założeniem autorów nie musiało być uwzględnianie ludyczności podczas tworzenia ćwiczeń, interesujące jednak wydaje się zweryfikowanie, czy mimo wszystko jakieś gry lub zabawy językowe w tych publikacjach występują. Wyniki analizy przedstawia tabela 1.:

Tabela 1. Elementy ludycznie w wybranych podręcznikach fonodydaktycznych

Tytuł/autor (rok wydania)	SZU 2010	FON 2017	ŁCM 2019
obrazki	+	+	+
zdjęcia	+	+	
skojarzenia – wizualizacje	+	+	+
piosenki	+	+	
rekwizyty, np. kolorowe kartki	+		
przekroje	+	+	+

¹ Oczywiście omija się tu sytuacje, gdy uczący się odczuwają wstyd podczas zajęć i niechętnie w nich uczestniczą.

Tabela 1 (cd.)

Tytuł/autor (rok wydania)	SZU 2010	FON 2017	ŁCM 2019
wierszyki dla dzieci	+	+	+
odniesienia do świata bajek	+		
gry i zabawy	+		
puzzle		+	
ćwiczenia motoryczne	+		
onomatopeje	+	+	+
krzyżówki, wykreślanki		+	
łamańce	+	+	+
scenki / obrazki paronimy, ilustrujące różnice znaczeń		+	+
zabawne dialogi / zdania		+	+
rebusy		+	
labirynty		+	

Źródło: oprac. własne

W przeważającej większości analizowane podręczniki wykorzystują bodźce wizualne do rozbudzenia ciekawości, rozbawienia, wykazania możliwych nieporozumień wynikających z błędnej wymowy wyrazów czy wypowiedzeń, zilustrowania typowych scenek komunikacyjnych wykazujących istotę prawidłowej wymowy. Częste są również drobne ilustracje nawiązujące do treści z ćwiczeń (tu prym wiedzie ŁCM), a także obrazki pełniące funkcje budowania map asocjacyjnych (przede wszystkim w FON). W zasadzie można by też przyjąć, że większość zadań wykorzystujących choćby pary minimalne prowadzi do rozbawienia uczestników zajęć – jeśli tylko lektor zechce wytłumaczyć np. różnice między wypowiedziami *Ale rura!* i *Ale lura!* (przykład ćwiczenia z: SZU, s. 27). Analogicznie na humor uczących się wpływają zwykle różnego rodzaju ćwiczenia motoryczne (SZU) bądź wykorzystujące onomatopeje (SZU, FON, ŁCM). Radosnym przerywnikiem tradycyjnych zajęć są także wierszyki (SZU, FON, ŁCM) i piosenki (SZU, FON), których recytacja bądź odśpiewywanie wpisują się w ogólne rozumienie ludyzmu jako zjawiska kulturowego. Opis tego rodzaju zabiegów i ćwiczeń dydaktycznych, noszących cechy ludyzmu² (częste np. w ŁCM), choć pozostaje odrębnym zagadnieniem wartym opracowania, z konieczności zostaje w niniejszym tekście ominięty na rzecz typowych zabaw i gier językowych.

² Por. strategie nauczania o cechach gry, charakteryzujące się działaniem w środowisku i nagradzaniem (Coleman 1967, za: Galloway 1988, s. 32).

Jedyną publikacją spośród analizowanych, która wykorzystuje standardowo pojmowane gry językowe, takie jak krzyżówki (s. 21), różne wykreślanki (s. 32, 71), rebusy (s. 24), labirynty (s. 30) czy puzzle (s. 6) jest FON, w SZU można zaś znaleźć na przykład zabawę „głuchy telefon” (s. 130). Pobieźna analiza publikacji do nauczania gramatyki, leksyki czy też rozwijających komunikację choćby za pomocą treningu mówienia (np. Pelc 1997) pokazuje jednak, że tego rodzaju techniki nie są niczym nietypowym i że są często stosowane przez autorów podręczników. Co więcej, w ciągu kilku ostatnich lat rynek wydawniczy zaczął oferować coraz więcej pakietów gier dydaktycznych, czego przykład stanowią serie jednych z najprężniej rozwijających się obecnie wydawnictw glotodydaktycznych, czyli Glossy proponującej *Polski krok po kroku. Gry i zabawy językowe 1* (Stempek 2012) i *Polski krok po kroku Junior. Gry i zabawy językowe* (Stempek, Kuc 2017; dalej: PKPJ) oraz Prologu, który wydał *Gry i zabawy językowe. Język polski jako obcy* (Kołaczek 2019; dalej: GiZ). Wśród różnych gier w PKPJ odnaleźć można m.in. grę wiążącą głoski z literami czy memory na pary minimalne, zaś GiZ zawiera gry utrwalające alfabet i ćwiczące literowanie. W ogólnym przeglądzie uwzględniono również serię *Posłuchaj, jak mówię* (Madelska 2010), a także *Obrazki do kształtowania percepcji słuchowej oraz wymowy cudzoziemców uczących się języka polskiego* (Maciołek 2018) – co jednak wynika z ich charakteru – wykorzystują one ilustracje jako atrakcyjny element graficzny (niekiedy również zabawny), służący w określonym stopniu rozwojowi kompetencji fonologicznej uczących się. Za ich pomocą osiągać można różne cele dydaktyczne, a zakres wykorzystania ich z uwzględnieniem strategii ludycznych zależy m.in. od pomysłowości nauczycieli. Oznacza to, że również gry fonetyczne zaczęły umacniać swoją marginalną dotąd pozycję.

3. PROPOZYCJE WŁASNE

Wydaje się, że wciąż niewystarczająca jest liczba gier czy zabaw językowych o statusie gier fonodydaktycznych, co pozwala założyć, że ich pojawianie się na zajęciach jest raczej sporadyczne. Jeśli jednak za Siek-Piskozub zarówno gry, zabawy, symulacje, jak i ich wszelkie formy pośrednie (czyste oraz dydaktyczne) rozpatruje się jako stosowanie strategii ludycznej (2001, s. 35), to wszystkie wymienione formy aktywizacji – takie jak śpiew, recytacja czy możliwe do odegrania zabawne scenki – należałoby policzyć w trakcie pełnej analizy

dostępnych publikacji. W takim wymiarze przewidywane wnioski zdają się obiecujące³.

Niemniej jednak, aby pokazać, że wachlarz możliwości w zakresie tworzenia gier i zabaw do nauki wymowy jest znacznie większy, poniżej przytacza się kilka autorskich propozycji, dotąd w publikacjach fonodydaktycznych nieodnotowanych. Nie są to jednakowoż techniki wcześniej nieistniejące, a jedynie przeniesione na grunt nauczania wymowy. Przykładem takiej popularnej gry, która przede wszystkim spełnia warunek rywalizacji (a o ten dość trudno w przypadku technik usprawniających percepcję i artykulację) jest gra *tabu* (przykład w tabeli 2.).

Tabela 2. Tabu fonetyczne

CÓRKA	KURKA	NOC	NOS
syn rodzina	dziecko kogut	dzień ciemno spać	część ciała długi Pinokio
OKO	UCHO	KASA	KASZA
ucho oczy widzieć	oko uszy słyszeć	złoty grosze pieniądze	żółty groch ryż

Źródło: oprac. własne

Jeśli hasła to wyrazy stanowiące pary minimalne, a do tego przykładowo podczas ich opisu nie wolno używać słów, które również na drodze asocjacji związane są w jakiś sposób czy to z drugim hasłem z pary, czy to ze słowem zakazanym, którego nie należy użyć (wyjaśniając drugie hasło w ramach pary), to typowa gra leksykalna zyskuje nowe oblicze. Przykłady zawarte w tabeli 2. ilustrują zarówno pierwszą sytuację (hasła to paronimy), np. *córka* – *kurka*, *noc* – *nos*, jak i drugą, nieco bardziej skomplikowaną, mającą zastosowanie także na wyższych poziomach (*oko* – *ucho*, *kasa* – *kasza*).

Popularną w szkolnictwie techniką, w której rywalizacja też jest głównym motywatorem działania, jest gra *Znajdź rodzinę*, tu w wersji zmodyfikowanej: *Znajdź rodzinę głosek!* Polega ona na tym, że studenci otrzymują kartki z wyrazami, które wyłuszczone mają odpowiednie litery. Ich wymowa jest różna – nie zawsze działa w zgodzie z relacją głoska – litera często zmieniona jest ze względu na działające procesy koartylukacyjne. Zadaniem studentów jest odczytanie wyrazów – a więc spraw-

³ Ramy niniejszego tekstu nie pozwalają na przedstawienie bardziej szczegółowego opracowania, mimo to już tak pobieżne analizy pozwalają wysnuwać pierwsze wnioski.

denie wymowy odpowiedniego fragmentu – i głośne wypowiedzenie samej głoski, w celu znalezienia pozostałych osób, które również wyróżnione miały litery odpowiadające poszukiwanemu dźwiękowi mowy. W ten sposób tworzą oni swoistą rodzinę, nawołując się odpowiednim dźwiękiem. Lektor może w sali rozwiesić/rozłożyć kartki z odpowiednimi nazwami rodzin, do których muszą się dopasować uczący się. Na kartkach mogą być wyrazy uprzednio asocjacyjnie skorelowane przez grupę z danymi głoskami lub też obrazki wizualizujące dźwięk. Wygrywa oczywiście najszybsza grupa uczących się.

Tabela 3. Gra *Znajdź rodzinę głosek!*

RODZINA „SZUMÓW”	RODZINA „TĘCZY”	RODZINA „ŻUŻŁA”	RODZINA „DŻEZU”
SZOK	CZAS	ŻABA	DŻEM
USZY	OCZY	MORZE	RADŻA
KOSZ	KLUCZ	RZYM	DŻUNGŁA
NÓŻ	BRYDŻ	NOŻE	BRYDŻA
TRZY	CZY	KOSZ DUŻY	KLUCZ DUŻY
OŻ TY!	CZCZY	OŻEŻ WY!	DŻDŻY
KASZKA	KACZKA	OŻEŻ WY!	JEŻDŻĘ

Źródło: oprac. własne

Jeszcze innym przykładem powszechnie znanej gry, którą da się swobodnie zaadaptować na potrzeby fonodydaktyczne, jest *kółko i krzyżyk*. Zarówno odsłone liczbową, jak i wyrazową (tab. 4) z łatwością zastosować można *ad hoc* na zajęciach, bez wcześniejszego przygotowywania materiałów. Jest to wobec tego również niezwykle wygodna technika z punktu widzenia nauczyciela.

Tabela 4. *Kółko i krzyżyk*

Wersja liczbowa			Wersja wyrazowa		
3	9	13	pijesz	dżem	grosz
19	4	1	ryż	czy	poproszę
10	numer	14	kasza	przepraszam	kosztuje

Źródło: oprac. własne

W wersji fonetycznej tej gry uczniów dzieli się na dwa zespoły: jednemu przydziela się symbol *kółka*, a drugiemu *krzyżyk*. Celem jest grupowe wymyślenie zdania do jednego ze wyrazów i wzorcowe odczytanie go (z naciskiem na poprawną artykulację wybranego słowa). Grę standardowo można przeprowadzać także w parach.

Podobną grą jest stworzenie kart do konwencjonalnej techniki *takie same – różne*. Tym razem uczący się na zmianę ze stosu wyciągają po jednej karcie, wyraźnie odczytują i szybko decydują o jednolitości tego, co widzą i słyszą (na kartach mogą być zapisane liczebniki słownie i cyfrą /liczbą albo chociażby wyrazy zapisane ortograficznie i dopasowane do nich obrazki). Jeśli odpowiadają prawidłowo – co kontroluje lektor lub druga osoba z pary – zabierają karty, w przeciwnym wypadku karta wraca na spód stosu. Wygrywa ten, kto na koniec ma najwięcej kart.

Tabela 5. Takie same – różne

Wersja: liczba – wyraz	Wersja: obrazek – wyraz
TAKIE SAME?	TAKIE SAME? ^a
13 trzynaście	 deszcz

^a Obrazek pobrano ze strony freepik.com (macrovector).

Źródło: oprac. własne

Inną grą, która również może mieć wersję słowną lub obrazkową, jest *Co zniknęło?* Można ją przeprowadzić z wykorzystaniem tablicy lub komputera. Tabelarycznie bądź w dowolnym innym układzie znajduje się kilka wyrazów powiązanych ze względu na ich wymowę. Celem jest ich zapamiętanie i to w odpowiedniej kolejności / w odpowiednim ułożeniu – trzeba pamiętać miejsce, w którym były zapisane. Nauczyciel po ustalonym czasie, np. 30 lub 60 sekundach, zmazuje albo zakrywa jeden z wyrazów. Kto pamięta, co to był za wyraz, musi go prawidłowo wypowiedzieć, czym sobie lub drużynie gwarantuje punkt. Dodatkowe punkty można zdobyć, jeśli na koniec po kolei wypowie się wszystkie wyrazy (z linii / z całej tabeli).

Tabela 6. Co zniknęło?

Początek gry			Gra w trakcie		
WÓDKA	WATY	WHISKY	-----	WATY	-----
ŁUSKI	PIŁO	ŁYŻWY	ŁUSKI	-----	ŁYŻWY
WÓZKI	WYŻŁY	ŁÓDKA	WÓZKI	WYŻŁY	ŁÓDKA
WATA	PIWO	WINO	-----	PIWO	-----

Źródło: oprac. własne

Warto w tym miejscu od razu zaznaczyć, że wszystkie opisywane gry sprawdzają się zarówno w pracy z dziećmi, jak i z dorosłymi. Dobór powyższego przykładu (leksyka z tabeli 6.) miał na celu ukazać, że tego rodzaju gry można dostosować również do wyższych poziomów biegłości językowej i grupy dorosłych.

4. ZAKOŃCZENIE

Przytoczone powyżej przykłady gier nie wyczerpują możliwości, jakie daje nauczycielom ich własna kreatywność. Właściwie przyznać należy, że są tylko namiastką tego, co mogłoby trafić do kolejnych podręczników czy może lepiej – zbiorów gier fonodydaktycznych. W rezultacie prowadzonego wywodu dojść można do konkluzji, iż nadal istnieje pewna luka w publikacjach przeznaczonych do rozwijania umiejętności uczących się języka polskiego jako obcego/drugiego w zakresie podsystemu fonicznego. Sądzi się, że warto ją wypełnić przeróżnymi materiałami dydaktycznymi, odnoszącymi się zarówno do tradycyjnych gier, jak i zupełnie autorskimi propozycjami (tak jak to wyimkowo uczyniono dla potrzeb niniejszego tekstu). Nie wolno zapomnieć również o potencjale, jaki niosą ze sobą nowe narzędzia internetowe, za pomocą których do gier fonetycznych dodawać można na przykład nagrania wyrazów w wykonaniu kobiet i mężczyzn, osób w różnym wieku czy o różnej dykcji. To jednak już całkiem inny temat, wart wnikliwego przestudiowania.

Na koniec wskazane byłoby jeszcze dodać, że przygotowanie zadań fonetycznych, które uwzględniałyby ludyczny pierwiastek, takich jak wykreślanki, puzzle czy dobbble, nie jest już dziś wyzwaniem, bowiem istnieje wiele darmowych portali, które po wpisaniu wybranych wyrazów same tworzą poszczególne schematy zabawy. By jednak trening fonetyczny zyskał dodatkowy sens i przekształcił się w grę językową, pamiętać należy o dawaniu szansy na współzawodnictwo. W tej tak delikatnej i trudnej materii, jaką jest ćwiczenie wymowy, warto zmotywować – szczególnie nieśmiałych – poprzez bliską wielu osobom chęć wygrania / zdobycia nagrody. Doświadczenia autorki pokazują, że to niektórych ośmiela do bardziej otwartych zachowań podczas zajęć i spontanicznych, nie tak kontrolowanych (nie zawsze jest to wskazane) prób brania udziału w zabawach edukacyjnych.

BIBLIOGRAFIA

- Bednarska-Adamowicz K., Dembińska K., Małyska A., 2019, *Łatwo ci mówić! Ćwiczenia fonetyczne dla obcokrajowców uczących się języka polskiego*, Warszawa.
- Brzozowska D., 2009, *Słownictwo polskiego dyskursu ludycznego i jego kulturowe konteksty*, „Tekst i Dyskurs”, nr 2.
- Gallaway C., 1988, *Psychologia uczenia się i nauczania*, t. 2, Warszawa.
- Huizinga J., 1985, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, Warszawa.
- Karpińska A., 2013, *Niepowodzenia edukacyjne: renesans myśli naukowej*, Białystok.
- Kołaczek E., 2019, *Gry i zabawy językowe. Język polski jako obcy*, Kraków.
- Maciołek M., 2018, *Obrazki do kształtowania percepcji słuchowej oraz wymowy cudzoziemców uczących się języka polskiego*, Katowice.
- Madelska L., 2010, *Posłuchaj, jak mówię*, Wiedeń.
- Panasiuk J., Zyss T., Michalik M., Ryszka-Kurczab M., 2015, *Przedmiot neurolingwistyki*, „Neurolingwistyka Praktyczna”, nr 1.
- Pelc T., 1997, *Teraz polski. Gry i ćwiczenia komunikacyjne. Podręcznik dla nauczycieli języka polskiego jako obcego*, Łódź.
- Pięta J., 2014, *Pedagogika czasu wolnego*, Nowy Dwór Mazowiecki.
- Siek-Piskozub T., 2001, *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*, Warszawa.
- SPiTK: *Słownik pojęć i tekstów kultury*, 2002, pod red. E. Szczęsnej, Warszawa.
- Stempek I., 2012, *Polski krok po kroku. Gry i zabawy językowe 1*, Kraków.
- Stempek I., Kuc P., 2017, *Polski krok po kroku Junior. Gry i zabawy językowe*, Kraków.
- WSJP: *Wielki Słownik Języka Polskiego*, https://wsjp.pl/index.php?id_hasla=7330&id_znaczenia=4968279&l=29&ind=0 [20.05.2019].
- Żylińska M., 2013, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń.

**LUDICITY IN TEACHING PRONUNCIATION
OF POLISH AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE**

Keywords: ludicity, phonodidactics, teaching Polish as a foreign/second language

Summary. The aim of this paper is to check whether elements of the ludic strategy are used in teaching pronunciation of Polish as a foreign/second language. The results were based on an analysis of phonodidactic materials, including the offer of the publishing market connected with gamification. As a summary, it shows examples of popular games, which can be successfully adapted to practise correct perception and pronunciation.