

Wiedza licealistów na temat fonetyki angielskiej. Badanie ankietowe

JOLANTA
SZPYRA-KOZŁOWSKA

Każdy nauczyciel języka angielskiego podejmuje decyzje, które elementy wymowy angielskiej będą stanowić dla niego priorytet fonodydaktyczny, a które znajdują się na dalszym miejscu lub będą całkowicie zmarginalizowane w edukacji szkolnej, gdyż w tym zakresie programy nauczania zostawiają mu dużą swobodę. By ocenić trafność tych decyzji, w znaczący sposób wpływających na kompetencję językową uczniów, musimy uzyskać wgląd w wybory dydaktyczne dokonywane przez uczących. Poniższy tekst stanowi próbę zbadania tej kwestii poprzez analizę wiedzy teoretycznej z zakresu fonetyki angielskiej 200 maturzystów.

Fonodydaktycy zgodni są co do tego, że opanowaniu dobrej wymowy języka obcego, zwłaszcza w przypadku młodzieży i dorosłych, którzy chcą rozumieć to, co jest od nich wymagane, sprzyja wiedza teoretyczna na temat artykulacji głosek, podstawowych zjawisk fonetycznych i fonologicznych języka obcego oraz interferencji fonetycznych. Wiedza tego typu często zwana jest metakompetencją (Wrembel 2005). I choć sama metakompetencja nie jest gwarancją dobrej wymowy, to stanowi ona istotne wzmocnienie sprawności artykulacyjnej uczących się. Na przykład informacja, że w języku angielskim są długie i krótkie samogłoski, może być dla niektórych mało przydatna w konkretnym akcie mowy, bo akt ten może zdominować interferencja fonetyczna z języka polskiego powodująca zanik różnic iloczynowych między samogłoskami. Jednakże dla innych uczniów wiedza tego typu może stanowić ważny mechanizm kontrolny przypominający o konieczności różnicowania długości samogłosek w czasie mówienia. Wielu nauczycieli, mając świadomość ważnej roli rozumienia cech nabywanego języka, stosuje na lekcjach proste wyjaśnienia dotyczące artykulacji głosek, porównuje dźwięki obu języków i wskazuje na negatywne konsekwencje nieprawidłowej wymowy, takie jak zaburzenia komunikacji, a nawet jej brak.

Celem badania opisanego w niniejszym artykule jest określenie poziomu metakompetencji fonetycznej, jaki osiągają polscy licealiści, poprzez znalezienie odpowiedzi na następujące pytania:

- Które aspekty wymowy angielskiej są uczniom dobrze znane, a które znają oni w średnim lub niewielkim stopniu?
- Jakie zagadnienia fonetyczne wzbudzają największe wątpliwości uczniów?
- Co wyniki badania mówią o jakości szkolnej fonodydaktyki?

Uzyskane informacje pozwalają na dokonanie diagnozy nauczania wymowy angielskiej w szkole z punktu widzenia priorytetów fonetycznych przyjętych przez nauczycieli oraz wskazania na te obszary, które wymagają uzupełnienia. Mogą zatem stanowić cenny wgląd w szkolną praktykę fonodydaktyczną, jak również dostarczyć uczącym wskazówek co do słuszności oraz skuteczności ich działań. Ponadto przedstawioną ankietę nauczyciele mogą wykorzystać jako narzędzie zbadania poziomu metakompetencji swoich uczniów i materiał do porównania wyników.

Jak wspomniałam we wstępie, nauczyciele języka angielskiego muszą podjąć istotne decyzje fonodydaktyczne dotyczące wyboru tych aspektów wymowy, które staną w centrum ich działań, oraz tych, które będą zmarginalizowane lub całkowicie pominięte. Jest bowiem oczywiste, że nie można uczyć wszystkich szczegółów artykulacyjnych, gdyż jest to, po pierwsze, zadanie niewykonalne w warunkach szkolnych – ze znacznymi ograniczeniami czasowymi i koniecznością uczenia wielu różnych aspektów języka. Po drugie, opanowanie każdego szczegółu fonetycznego jest nie tylko niemożliwe, ale również

niepotrzebne dla celów efektywnej komunikacji językowej. Decyzje nauczycieli w tym względzie są często oparte na ich własnym przeświadczeniu o wadze niektórych zagadnień i nieistotności innych. Warto zatem je porównać i ocenić w świetle badań empirycznych (Gonet i Pietroń 2004, Szpyra-Kozłowska 2005, 2015, Bryła-Cruz 2016).

Badanie – założenia i zastosowana procedura

Anonimowe badanie ankietowe zostało przeprowadzone jesienią 2016 r. wśród 200 uczniów klas maturalnych w kilkunastu liceach ogólnokształcących w 7 miastach (Lublinie, Rzeszowie, Kielcach, Krośnie, Biłgoraju, Stalowej Woli i Zamościu), uczonych przez 20 różnych nauczycieli języka angielskiego¹. Wzięło w nim udział po 10 uczniów z każdej klasy (pierwsi z listy), reprezentujących zróżnicowany poziom angielszczyzny (dobry, średni i słaby). Wybór maturzystów uzasadniony jest faktem ukończenia przez nich edukacji szkolnej, także w zakresie języka angielskiego, co pozwala im na dokonanie podsumowania dotychczas zdobytej wiedzy fonetycznej.

Ankieta zawierała 30 twierdzeń dotyczących elementarnych aspektów wymowy w języku obcym, które powinny być opanowane przez uczniów w ciągu nauki szkolnej. Należy dodać, że wybór tych stwierdzeń był wprawdzie subiektywny, lecz oparty na wiedzy fonetycznej i doświadczeniu dydaktycznym autorki. Nie obejmował wszystkich istotnych cech wymowy angielskiej, gdyż, jak wiadomo, zbyt długie badanie powoduje znużenie uczestników i wpływa negatywnie na jakość udzielanych odpowiedzi. Zdania w ankiecie miały charakter opisowy i najczęściej zawierały przykłady ilustrujące omawiane zjawisko, a terminologia fonetyczna ograniczona była do minimum. Użyte sformułowania zostały wcześniej skonsultowane z kilkoma nauczycielami tak, by wyeliminować określenia niezrozumiałe dla uczniów. Spośród 30 testowanych aspektów fonetyki 22 odnosiły się do wymowy segmentów (13 do spółgłosek, 9 – do samogłosek i dyftongów), zaś 8 – do kwestii prozodycznych (akcent, rytm, intonacja, formy słabe i mocne) oraz fonetycznych zjawisk międzywyrazowych (zmiany w mowie szybkiej). Zadaniem ankietowanych było określenie, czy podane twierdzenie jest prawdziwe, czy fałszywe. Aby uniknąć zgadywania odpowiedzi, co utrudniłoby interpretację wyników, można również było zaznaczyć opcję *nie wiem*. Materiał wykorzystany w eksperymencie umieszczony jest, wraz z odpowiedziami, na końcu artykułu.

Wyniki

W tej części przedstawiamy wyniki badania z podziałem zagadnień fonetycznych na cztery grupy, w kolejności od

najlepiej do najslabiej opanowanych. Następnie prezentujemy te problemy, do których niezajomości przyznało się najwięcej osób.

Pierwsze zestawienie zawiera listę zagadnień fonetyki angielskiej najlepiej znanych (teoretycznie) ankietowanym licealistom – tych, które uzyskały ponad 80 proc. poprawnych odpowiedzi.

Tabela 1. Zagadnienia, które uzyskały ponad 80 proc. poprawnych odpowiedzi.

ZAGADNIENIE	POPRAWNE ODPOWIEDZI (PROC.)
wymowa bezdźwięcznych międzywyrazowych spółgłosek szczelinowych	89,5
wymowa dźwięcznych międzywyrazowych spółgłosek szczelinowych	82,5
zmiany w mowie szybkiej	87,5
akcentowanie złożeń typu <i>hot dog</i>	83

Najwięcej poprawnych odpowiedzi dotyczyło wymowy angielskich międzywyrazowych spółgłosek szczelinowych oraz świadomości licealistów, że nie są one tożsame z polskimi spółgłoskami wybuchowymi lub szczelinowymi, którymi często są zastępowane przez Polaków. Potwierdza to wcześniejsze obserwacje, że temu właśnie zagadnieniu nauczyciele poświęcają szczególnie dużo uwagi (Szpyra-Kozłowska i in. 2002)². Uczniowie mają również dużą wiedzę o akcentowaniu pierwszego członu złożeń typu *hot dog*, jak też słyszeli o różnego rodzaju zmianach w wymowie zachodzących w mowie szybkiej. Pierwsza z tych kwestii dotyczy fonetyki segmentalnej, pozostałe – fonetyki prozodycznej. O ile eksponowane miejsce spółgłosek międzywyrazowych nie jest zaskoczeniem, gdyż stanowią one jedną z uderzających różnic w inwentarzu fonemów języka angielskiego i polskiego, to tak dobra znajomość pozostałych dwóch zagadnień może nieco dziwić, gdyż nie są one zazwyczaj uważane za szczególnie istotne dla uczniów na poziomie średnio zaawansowanym³. Należy odnotować również, że żadnego aspektu fonetyki angielskiej nie można uznać za dobrze znany wszystkim ankietowanym, jak również fakt, że zaledwie trzy zagadnienia znalazły się w tej kategorii.

Druga, najliczniejsza grupa zagadnień, obejmuje 15 cech wymowy, w przypadku których liczba poprawnych odpowiedzi wynosiła od 70 do 50 proc. Można je uznać za aspekty fonetyki angielskiej przyswojone przez uczniów w dość dobrym stopniu.

W tej grupie znalazło się 12 zjawisk o charakterze segmentalnym (8 dotyczących spółgłosek, 4 – samogłosek)

Tabela 2. Zagadnienia z poprawnymi odpowiedziami w przedziale 75 proc. – 50 proc.

ZAGADNIENIE	POPRAWNE ODPOWIEDZI (PROC.)
wymowa końcówek fleksyjnych	70,5
brak geminat w wyrazach prostych morfologicznie	66
r łączące	66
podział na samogłoski długie i krótkie	61,5
brak /r/ przed spółgłoską w angielszczyźnie brytyjskiej	60
wymowa samogłoski /ɜ:/	60
akcent w parach wyrazów typu <i>to export - an export</i>	60
brak ubezdźwięcznienia spółgłosek właściwych w wygłosie	59
wymowa samogłoski /a:/	59
wymowa samogłoski <i>schwa</i> na końcu wyrazów	58,5
spółgłoski sylabiczne (zgiętkotwórcze)	57,5
ciemne i jasne /l/	56,5
redukcja samogłosek w sylabach nieakcentowanych	55,5
aspiracja /p,t,k/	55,5
wymowa <ng> w wygłosie wyrazów	54,5

oraz trzy problemy prozodyczne. Pewnym zaskoczeniem jest miejsce w Tabeli 2. kilku zagadnień uchodzących za mniej istotne dla pomysłnej komunikacji, takich jak brak geminat, spółgłoski sylabiczne czy wymowa /ɜ:/, najrzadziej występującej angielskiej samogłoski (Cruttenden 2014). Warto dodać, że między tą a poprzednią grupą istnieje dość duża luka: aż 12 proc.

Trzecia kategoria obejmuje niezbyt dobrze opanowane aspekty fonetyki: od 49 proc. do 25 proc. poprawnych odpowiedzi.

Tabela 3. Zagadnienia z poprawnymi odpowiedziami w przedziale 50 proc. – 30 proc.

ZAGADNIENIE	POPRAWNE ODPOWIEDZI (PROC.)
brak /r/ w wygłosie w angielszczyźnie brytyjskiej	49
wymowa samogłoski /æ/	47,5
rytm	43,5
wymowa samogłosek /ɔ:/ i /ɒ/	36,5
wymowa samogłosek /i:/ i /ɪ/	31,5
intonacja pytań	31,5

W tej grupie znalazło się jedno zagadnienie dotyczące spółgłosek oraz trzy – samogłosek, jak też dwa problemy prozodyczne. Pewien niepokój może wzbudzić obecność w Tabeli 3. aż trzech elementów związanych z bardzo istotną kwestią wymowy pięciu angielskich samogłosek, które „powinny” się znaleźć w jednej z dwóch poprzednich tabel.

Ostatnia wydzielona kategoria obejmuje najslabiej opanowane aspekty fonetyki angielskiej. Liczba poprawnych odpowiedzi wynosi tu poniżej 30 proc.

Tabela 4. Zagadnienia z poprawnymi odpowiedziami poniżej 30 proc.

ZAGADNIENIE	POPRAWNE ODPOWIEDZI (PROC.)
formy słabe i mocne	26
wymowa spółgłosek palatalno-dziąstowych	24,5
wymowa /n/ przed /i:/	24
wymowa dyftongu /əʊ/ na końcu wyrazów	23,5
wymowa dyftongów /aɪ/ i /eɪ/	20,5

Ostatnie zestawienie zawiera listę ośmiu zagadnień z największą liczbą odpowiedzi *nie wiem* (ponad 20 proc.), które dowodzą braku opanowania niektórych zagadnień przez znaczną część ankietowanych.

Tabela 5. Zagadnienia z najliczniejszymi odpowiedziami *nie wiem*.

ZAGADNIENIE	ODPOWIEDZI NIE WIEM (PROC.)
rytm	45,5
redukcja samogłosek nieakcentowanych	35
wymowa spółgłosek sylabicznych	32,5
aspiracja /p,t,k/	30
intonacja pytań	29,5
podział na samogłoski długie i krótkie	23,5
wymowa samogłosek /ɔ:/ i /ɒ/	23,5
wymowa samogłoski /æ/	20,5

To, co uderza w powyższym zestawieniu, to pojawienie się w nim kilku aspektów wymowy, które znalazły się również w Tabelach 2. i 3., czyli wśród zagadnień opanowanych w dobrym i średnim stopniu. Ich obecność w Tabeli 5. wydaje się wskazywać na to, że część nauczycieli poświęca im dużo uwagi, zaś inni zaniedbują te problemy. Jednak pomijanie lub marginalizacja wymienionych zagadnień jest błędem, gdyż wszystkie one należą do istotnych cech angielszczyzny mówionej, które powinny być uwzględnione w szkolnej fonodydaktyce.

Podsumowanie i wnioski

Przedstawione wyniki wskazują, które elementy fonetyki angielskiej są nauczane najczęściej, które rzadziej, a które wcale lub prawie wcale. Zakładamy bowiem, że metakompetencja fonetyczna maturzystów w znacznym stopniu odzwierciedla to, co dzieje się na lekcjach angielskiego w szkole⁴. Na przykład wysoki wynik w naszym rankingu wymowy spółgłosek międzyzębowych dowodzi, że większość nauczycieli poświęca sporo uwagi temu zagadnieniu, dzięki czemu utrwała się ono mocno w świadomości uczniów⁵. Słabe wyniki udowadniają z kolei, że dany problem albo został potraktowany bardzo pobieżnie, albo też został zaniedbany przez dużą część nauczycieli.

Wydaje się, że z merytorycznego punktu widzenia podział na cztery grupy problemów (wedle deklarowanego stopnia ich opanowania) nie znajduje większego uzasadnienia, gdyż wszystkie z testowanych aspektów fonetyki angielskiej powinny być uwzględniane w procesie nauczania języka angielskiego w szkole średniej. Szczególnie uderzający jest brak konsekwencji, jeśli chodzi o wymowę samogłosek, co możemy znaleźć w kilku różnych tabelach. Częsty jest też brak należytej uwagi dla wielu cech charakterystycznych dla angielszczyzny mówionej, takich jak rytm, redukcja samogłosek nieakcentowanych czy użycie form słabych i mocnych. W niewielkim stopniu uczone są zagadnienia, które dają efekt polskiego akcentu w języku angielskim, takie jak wymawianie /r/ na końcu wyrazów, zmiękczenie spółgłosek przez /i:/, twarda, dźwiękowa artykulacja angielskich spółgłosek palatalno-dźwiękowych czy wymowa zakończenia <ng> ze zwartowubuchową.

Wyniki uzyskane w przedstawionym badaniu nie układają się w jasny i klarowny obraz, co prawdopodobnie świadczy o tym, że nauczanie wymowy angielskiej nie odbywa się w zaplanowany i przemyślany sposób, tak by uwaga i czas poświęcone poszczególnym zagadnieniom

były proporcjonalne do ich wagi w języku i stopnia trudności dla polskich uczniów, lecz ma charakter dość przypadkowy. Należy przypuszczać, że szkolna fonodydaktyka oparta jest na materiale zawartym w podręcznikach, których autorzy, nie będąc fonetykami, zazwyczaj nie poświęcają wymowie wiele uwagi, a jako że nie są Polakami, nie uwzględniają potrzeb i problemów polskich uczniów. Dobry nauczyciel nie może zatem kierować się wyłącznie tym, co zawarte w podręczniku, lecz powinien sięgać po dodatkowe materiały przydatne dla Polaków.

BIBLIOGRAFIA

- Bryła-Cruz, A. (2016) *Foreign Accent Perception. Polish-Accented English in the British Ears*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Cruttenden, A. (2014) *Gimson's Pronunciation of English* (wyd. 8). London & New York: Routledge.
- Gonet, W., Pietroń, G. (2004) The Polish tongue in the English ear. W: *Dydaktyka fonetyki języka obcego*, nr 4, 56-65. Konin: Wydawnictwo PWSZ.
- Szpyra-Kozłowska, J. (2005) Intelligibility versus Polish accent in English. W: *Studia Phonetica Posnaniensia*, nr 7, 59-73.
- Szpyra-Kozłowska, J. (2015) *Pronunciation in EFL Instruction: A Research-Based Approach*. Bristol: Multilingual Matters.
- Szpyra-Kozłowska, J. (2017) Nauczanie wymowy angielskiej w szkole – próba diagnozy. Porady fonodydaktyczne dla nauczycieli. W: *Języki Obce w Szkole*, nr 2.
- Szpyra-Kozłowska, J., Frankiewicz, J. and Gonet, W. (2002) Aspekty fonetyki angielskiej nauczane w polskich szkołach średnich. W: *Dydaktyka fonetyki języka obcego*, 9-27. Płock: Wydawnictwo PWSZ.
- Wrembel, M. (2005) Metacompetence-oriented model of phonological acquisition: implications for the teaching and learning of second language pronunciation. W: *Proceedings of Phonetics Teaching and Learning Conference*, 1-5. Londyn.

1 Byli to ci sami uczniowie, którzy uczestniczyli w badaniu zrelacjonowanym w artykule Szpyry-Kozłowskiej (w tym numerze JOWS) pt. *Nauczanie wymowy angielskiej w szkole – próba diagnozy. Porady fonodydaktyczne dla nauczycieli*.

2 To jednak, niestety, nie skutkuje poprawną wymową omawianych spółgłosek, których zniekształcenia stanowią jedną z najbardziej charakterystycznych cech polskiej angielszczyzny (Gonet i Pietroń 2004, Szpyra-Kozłowska 2005, 2015, Bryła-Cruz 2016). Stąd konieczność rozróżnienia kompetencji teoretycznej i praktycznej.

3 Taki poziom reprezentuje większość licealistów.

4 Oczywiście nie można zakładać, że istnieje znak równości między tym, co robi nauczyciel, a wiedzą czy sprawnością językową uczniów, gdyż są między nimi duże różnice w opanowaniu nauczanego materiału. Jednakże wiedza uczniów musi pozostawać w związku z działaniami nauczyciela, co oznacza, że uzyskane wyniki stanowią ważny element diagnostyczny szkolnego procesu fonodydaktycznego.

5 Taki wniosek znajduje potwierdzenie w badaniu Szpyry-Kozłowskiej i in. 2002.

ANKIETA I WYNIKI

Przeczytaj uważnie następujące twierdzenia i zaznacz, czy są **prawdziwe (P)**, **falszywe (F)**, **nie wiem (?)**.

1. W j. angielskim spółgłoski /p, t, k/ w wyrazach takich jak pen, ten, come są aspirowane, tj. wymawiane z przydechem. P – 55,5%, F – 15,5%, ? – 30%
2. W brytyjskiej angielszczyźnie spółgłoska /r/ nie jest wymawiana przed inną spółgłoską, np. w wyrazach park, storm. P – 60%, F – 36%, ? – 4,5%
3. W parach wyrazów takich jak ship – sheep, sit – seat samogłoski różnią się od siebie wyłącznie długością. P – 63,5%, F – 31,5%, ? – 6%
4. Początkowa spółgłoska w wyrazach this, the wymawiana jest jak /v/ w wyrazie woda. P – 13,5%, F – 82,5%, ? – 4%
5. W j. angielskim samogłoski są długie i krótkie, w polskim mają jednakową długość. P – 61,5%, F – 15,5%, ? – 23,5%
6. W j. polskim spółgłoski takie, jak np. /b, d, g, z, / ubezdźwięczniają się na końcu wyrazu, a w j. angielskim (np. w wyrazach dog, bed) nie. P – 59%, F – 23,5%, ? – 18,5%
7. Samogłoska w angielskich wyrazach cat, bad nie występuje w j. polskim. P – 47,5%, F – 33%, ? – 20,5%
8. Początkowe spółgłoski w angielskich i polskich wyrazach check / czek oraz jazz / dżez wymawiane są jednakowo. P – 72%, F – 24,5%, ? – 4,5%
9. Wyrazy takie jak have, must, can mają różną wymowę w zależności od ich miejsca w zdaniu. P – 26%, F – 65,5%, ? – 8,5%
10. Początkowe spółgłoski w wyrazach think, thank you wymawiane są jak /t/ w polskich wyrazach tynk, tankować. P – 10%, F – 89,5%, ? – 1%
11. Pary wyrazów takich jak my – maj, lay – lej wymawiane są w ten sam sposób w j. angielskim i polskim. P – 75%, F – 20,5%, ? – 5,5%
12. W brytyjskiej angielszczyźnie spółgłoska /r/ nie jest wymawiana na końcu wyrazu (przed pauzą), np. w wyrazach car, door. P – 49%, F – 39%, ? – 12%
13. Samogłoski w angielskim wyrazie park i polskim park są takie same. P – 34,5%, F – 59%, ? – 6,5%
14. Początkowe spółgłoski w wyrazach need, new wymawiane są jak początkowe spółgłoski w polskich wyrazach nic, niania. P – 70%, F – 24%, ? – 6,5%
15. Samogłoski w angielskich wyrazach pot i port różnią się od siebie nie tylko długością. P – 36,5%, F – 40,5%, ? – 23,5%
16. W j. angielskim w wyrazach takich jak middle, bottom podkreślone spółgłoski są sylabiczne, tj. tworzą jedną sylabę z poprzedzającą spółgłoską. P – 57,5%, F – 10,5%, ? – 32,5%
17. W j. angielskim samogłoski w wyrazach akcentowanych i nieakcentowanych wymawiane są jednakowo. P – 9,5%, F – 55,5%, ? – 35%
18. W j. angielskim w wyrazach zakończonych w pisowni na ng, takich jak sing, going, spółgłoska g nie jest wymawiana. P – 54,5%, F – 42,5%, ? – 3,5%
19. Samogłoski w angielskim wyrazie learn i polskim len wymawiane są jednakowo. P – 34%, F – 60%, ? – 6,5%
20. Wymowa końcówki liczby mnogiej (np. w cats, dogs, buses) oraz regularnej końcówki czasu przeszłego (np. w worked, loved, wanted) zależy od końcowej głoski wyrazu. P – 70,5%, F – 11,5%, ? – 18,5%
21. Podkreślone spółgłoski w angielskim wyrazie hobby i jego polskiej wersji hobby wymawiane są jednakowo. P – 29%, F – 66%, ? – 5,5%
22. W wyrazach love i milk spółgłoski 'l' nie są wymawiane jednakowo. P – 56,5%, F – 37%, ? – 7%
23. W wyrażeniach typu there is, for example, 'r' jest wymawiane. P – 66%, F – 29%, ? – 5%
24. Wymowa wyrazu sister jako [ˈsɪstə] jest prawidłowa. P – 34%, F – 58,5%, ? – 8%
25. Wymowa wyrazu radio jako [ˈreɪdɪo] jest błędna. P – 23,5%, F – 65,5%, ? – 6,5%
26. Wszystkie pytania w j. angielskim wymawiane są z intonacją wznoszącą. P – 39%, F – 31,5%, ? – 29,5%
27. W j. angielskim rytm, tj. równomierne rozłożenie sylab akcentowanych i nieakcentowanych, odgrywa bardzo ważną rolę. P – 43,5%, F – 11,5%, ? – 45,5%
28. W j. angielskim wiele par czasowników i rzeczowników, takich jak to export – an export, to contrast – a contrast różni się miejscem, na które pada akcent. P – 60,5%, F – 23,5%, ? – 16,5%
29. W złożeniach typu hot dog, girlfriend akcent pada na pierwszy człon. P – 83%, F – 11,5%, ? – 6%
30. W mowie szybkiej w języku angielskim wiele głosek ulega zmianie (np. wypada, upodabnia się do innych). P – 87,5%, F – 6%, ? – 7%