

Angielski jako *lingua franca*. Co ty mówisz?!

AGNIESZKA STRZAŁKA

Angielski jako lingua franca to termin, który zastępuje dziś inny: *angielski jako język obcy*. Choć modyfikacja nazewnictwa często nie oznacza przekształceń w praktyce, w tym wypadku sugeruje ona zmianę podejścia do nauczania języka, która może zdziwić, a nawet zgorzyc wielu praktykujących i przyszłych nauczycieli.

Choć wielu z nas jest zgodnych co do tego, że świat jest globalną wioską, trudniej nam uznać, że angielszczyzna jest obecnie własnością całego świata, a jej rodzimi użytkownicy nie decydują już, jak należy się nią posługiwać. Paradoks polega na tym, że wielu nauczycieli, użytkowników angielskiego w jego odmianie jako *lingua franca*, czuje się odpowiedzialnych za krzewienie modelu sprawności językowej opartego na kompetencji rodzimego użytkownika, który uznaje się za *najlepszy angielski* (Sifakis 2009). W niniejszym artykule próbuję odpowiedzieć na kilka zasadniczych pytań dotyczących dydaktyki *English as a Lingua Franca*, częściowo opierając się na pilotażowym badaniu nauczycieli języka angielskiego, którego celem było określenie ich postaw wobec tej nowej odmiany języka.

Wybór odmiany *lingua franca*, nie zaś języka angielskiego jako obcego, może budzić pewne kontrowersje. Być może dla wielu raczej szokujące byłoby stwierdzenie, że w Polsce mielibyśmy uczyć np. użycia czasownika w trzeciej osobie bez końcówki -s. (zob. Seidlehofer 2004). Myślę, że przyczynia się do tego nasza długa i ugruntowana tradycja nauczania języka angielskiego w jego „najlepszej” odmianie. Na czym polega ta tradycja?

Angielski jako język obcy i angielski jako *lingua franca*

Uczenie się języka angielskiego w Polsce można określić jako uczenie się języka obcego (nie drugiego ani międzynarodowego) z kilku powodów: odbywa się ono w kraju ucznia, a wspólnota etniczna naturalnie posługująca się tym językiem pozostaje w dużym oddaleniu, w sensie

geograficznym i kulturowym, przez co też stanowi nieustanny punkt odniesienia w nauce. Sposób mówienia i pisanie rodzimych użytkowników angielszczyzny jest modelem dla uczących się jak i nauczycieli. *Native speaker* albo „ktoś, kto mówi jak *native speaker*”, to atrakcyjne określenia dla wielu uczących się, którzy sami chcieliby podążać w tak wyznaczonym kierunku. Z tego powodu alternatywne pojęcie, angielski jako *lingua franca*, może być przez wiele osób odrzucane jako opcja niepełnowartościowa.

Zagorzała propagatorka angielskiego jako *lingua franca*, Jennifer Jenkins (1998), proponuje, by wymowa i gramatyka tego języka zostały dostosowane do potrzeb i praktyk nowej grupy, jaką są użytkownicy międzynarodowego angielskiego. Aby wprowadzić język używany na świecie w celach komunikacji międzynarodowej do klasy językowej, należałoby najpierw uzgodnić standardy jego użycia. Tzw. euroangielski, *lingua franca* Europy, choć ma wielu zwolenników-teoretyków (Jenkins 1998, Modiano 2001, Jenkins, Modiano i Seidlehofer 2001) w zasadzie nie ma racji bytu w klasie językowej w polskiej szkole ze względu na fakt, że opis fonologiczny tej nowej odmiany nie jest do zaakceptowania przez naszych fonetyków (por. Buczek-Zawiła 2017).

Angielski jako *lingua franca* – kompromis?

Szukając poza Europą autorytetów opowiadających się po stronie internacjonalizacji angielskiego, należy z pewnością wspomnieć o Sarze McKay, znanej socjolingwistce amerykańskiej, która używa terminu *pedagogika języka angielskiego jako międzynarodowego* (ang. *EIL pedagogy: English as an International Language*)

i tłumaczy, że ze względu na międzynarodowy status i rosnącą liczbę wielojęzycznych użytkowników, angielskiego należy dziś uczyć inaczej niż dyktuje to dotychczasowa tradycja (McKay 2003). Według badaczki, obserwujemy *odpepowienie* angielszczyzny od wspólnoty jej użytkowników z tzw. kręgu wewnętrznego (ang. *Inner Circle* – czyli użytkowników rodzimych). Również Cook (2010) dziwi się, dlaczego użytkownicy angielskiego jako *lingua franca* stale porównują się do rodzimych użytkowników, w sytuacji gdy, jak twierdzi, multikompetentny multilingwalny użytkownik jest zupełnie innym podmiotem komunikacji, rządzącym się swoimi prawami. Znajdujące się w jego repertuarze językowym kody w sposób nieuchronny wywierają na siebie wpływ, tak na poziomie fonetycznym czy syntaktycznym, jak i pragmatycznym.

Jako nauczyciel języka z ponad 20-letnim doświadczeniem, wyznaję pogląd, że wymowa nierodzimych użytkowników powinna być na tyle dobra, by łatwo było ich zrozumieć. Jednocześnie wcale nie musi, a wręcz nie powinna być wzorowana na wymowie użytkowników rodzimych. Dla wielu uczących się, głównie osób dorosłych, stawianie „poprzeczki fonetycznej” zbyt wysoko jest po prostu demotywujące. Poza tym, *jeśli zamieszkujesz w kraju, gdzie mówi się danym językiem, obca wymowa stanowi przeszkodę, jeśli zaś interesują cię kontakty międzynarodowe, przeszkodą jest wymowa rodem z zupełnie innego terytorium niż ty sam* (Timmis 2002:243; tłum. wł. - A.S.).

Wielu nauczycieli i studentów być może z dumą słucho komplementów na temat swojej świetnej wymowy, którą można wręcz pomylić z wymową *native speakerów*, ale w istocie to właśnie angielszczyzna w odmianie międzynarodowej jest dużo bardziej przystępna i dużo bliższa uczącemu się. Język, którym się posługujemy w kontaktach międzynarodowych, nie jest dziś „językiem obcym”, czyli czymś językiem ojczystym, ale – używając rejestru informatycznego – *skastomizowanym*, dostosowanym do potrzeb „klienta” kodem. Dzięki posługiwaniu się kodem, mówiący nie musi udawać, że angielski jest jego językiem ojczystym.

CO NA TO UCZNIOWIE?

Badania Timmisa (2002) na grupie 400 studentów z 14 krajów pokazały, że uczący się języka angielskiego „uwielbiają” wymowę rodzimych użytkowników. Nikt spośród ankietowanych nie przyznał, że podoba mu się „obcy akcent”. Większość badanych stwierdziła, że chciałyby mówić i używać gramatyki „tak jak *native speaker*”. Zaledwie 30 proc. badanych (realiści?) przyznało, że chcieliby być „komunikatywni, lecz zrozumiali”. Zaciekawilo mnie, jak podobne badanie wypadłoby w Polsce.

PRZEKONANIA STUDENTÓW NA TEMAT WYMOWY NATYWNEJ

W początkowej fazie pilotażowego badania ankietowego, obejmującego 40 studentów trzeciego roku i anglistyki postanowiłam dowiedzieć się, czy dla studentów przygotowujących się do zawodu nauczyciela anglistyki priorytetem jest wymowa zbliżona do tej w wydaniu rodzimych użytkowników języka, czy jednak zadowoli ich sposób mówienia, który określa się jako mowa z obcym akcentem. Do tego celu użyłam nieco prowokacyjnego pytania: *Gdyby cały świat mówił po angielsku tak jak Brytyjczycy czy Amerykanie, czy żylibyśmy w raju czy w piekle?*

O dziwo, jedna trzecia studentów wybrała *raj*, podczas gdy pozostali... podzielili się równo na tych, dla których sytuacja ta byłaby raczej piekłem, oraz tych, którzy samoistnie opisali ją, w konwencji zadanego pytania, jako *czyśćciec*. Dlaczego wybierano *raj*, optując za tym, by wszyscy zbliżyli swą wymowę do modelu natywnego? Oto niektóre z odpowiedzi: *niektóre akcenty są trudne do zrozumienia; powinniśmy dążyć do doskonałości; wymowa natywna to trudny cel, ale chyba warto; byłoby to miłe dla ucha; łatwiej byłoby rozumieć taki angielski*. Cóż, takie poglądy z pewnością znajdują zwolenników i wśród czytelników. Trudno nie zgodzić się z argumentem dążenia do doskonałości, choć biorąc pod uwagę czas, jaki nauczyciele na całym świecie musieliby poświęcić na to, by ich uczniowie mówili jak *native speaker*, jest on po prostu nierealistyczny, a wynika w dużym stopniu z własnych ambicji studentów.

Ci, spośród studentów filologii angielskiej, którzy wcale nie zachwycają się wizją standardowej, bliskiej *native speakerowi* wymowy, twierdzili, że: *różnice muszą istnieć; ludzie z różnych kultur mówiąc jednakowo straciliby swoją odrębność; byłoby nudno jak diabli (sic!), ważniejsze od doskonałej wymowy są umiejętności komunikacyjne ucznia; różne akcenty informują innych, kim jesteśmy*. I otóż to! Sceptycy, pozostający gdzieś pośrodku, przyznali po prostu, że *jest to niemożliwe; taki raj byłby bardzo nudny; wymowa natywna ułatwiłaby komunikację, ale różnice są ciekawe, nawet jeśli wywołują problemy*. Poglądy tej grupy, dostrzegającej obie strony medalu, wskazują na potrzebę zdystansowania się od odwiecznego modelu mówienia jak *native speaker*.

Sytuacja w krajach paradygmatu angielski jako język obcy

W krajach kręgu rozwijającego się (ang. *Expanding Circle*), takich jak Polska, z dużym zapotrzebowaniem na kompetencje w języku obcym, w odróżnieniu od krajów takich jak Indie czy Singapur, gdzie angielski jest jednym z języków urzędowych, panują tendencje, by do modelu

użytkownika natywnego odnosić się z rewerencją. Z tego powodu naszym nauczycielom języka angielskiego, do tej pory nauczanego w paradygmacie *angielski jako język obcy*, trudno przestawić się na nauczanie tego języka jako *lingua franca*.

Nowy paradygmat nie idzie w parze z wykształceniem wielu nauczycieli tzw. starej szkoły, również wielu adeptów dydaktyki języka podchodzi do niego z rezerwą. Proponuję, by przyrzeć się społecznej i zawodowej sytuacji nauczycieli języka angielskiego w naszym kraju, wzorując się na podobnej analizie, jakiej Sifakis (2009) dokonał dla Grecji. Zastanówmy się, które z czynników: ułatwiające czy też utrudniające przejście do nowego sposobu traktowania angielszczyzny, dominują w naszych realiach.

NAUCZYCIEL JAKO UŻYTKOWNIK JĘZYKA

W Grecji, jak pisze Sifakis (2009:234), *w większości przypadków nauczycielami angielskiego są osoby, dla których nie jest to język pierwszy, a ich komunikacja w tym języku poza klasą szkolną nosi wiele cech angielskiego w jego odmianie lingua franca*. W przekonaniu autorki podobnie wygląda sytuacja w Polsce – tylko mały odsetek polskich nauczycieli języka angielskiego włada „doskonałą” angielszczyzną, zbliżoną, choćby pod względem wymowy, do poziomu *native speaker*.

NAUCZYCIEL JAKO PROFESJONALISTA

Nauczycieli języka obcego tradycyjnie kojarzy się z dobrymi jego użytkownikami, stąd wielu nauczycieli czuje się odpowiedzialnych za rozpowszechnianie modelu rodzimej kompetencji w tym języku, czyli „prawdziwego angielskiego”. Programy nauczania, w których angielski traktowany jest jako *lingua franca* (ang. *English as a Lingua Franca curricula*), mogą nie spełniać oczekiwań uczniów i rodziców ze względu na obawę obniżania poziomu nauczania. Czy nie lepiej jednak postawić na płynną komunikację w wielu kontekstach, umiejętność porozumienia się z wieloma ludźmi na świecie, których angielski wcale nie jest doskonały? Jedynym wytłumaczeniem, dlaczego tego nie robimy, byłoby założenie, że nasi uczniowie nigdy nie spotykają się z ludźmi, dla których angielski nie jest językiem pierwszym. Czy przygotowujemy się jednak do masowej emigracji do krajów anglojęzycznych?

NAUCZYCIEL JAKO STRAŻNIK WARTOŚCI

W oczach swoich uczniów, innych nauczycieli i rodziców, nauczyciele angielskiego to strażnicy języka angielskiego i jego kultury. Są z tego powodu odpowiedzialni za wykorzystanie tych kilku godzin w tygodniu, które

poświęcone są nauce języka angielskiego, na uczenie zasad języka angielskiego w jego odmianie rodzimej, poprzez prezentowanie uczniom przykładów jego użycia w kontekście, w formie językowo bezbłędnej, mniej ważne, czy komunikacyjnie skutecznej. Takie same wymagania stawia się nauczycielom innych języków obcych (Sifakis 2009:235).

Sifakis przekonuje nas, że jeśli dwie ostatnie role nauczyciela: jako profesjonalisty i jako strażnika wartości, przeważą nad jego rolą jako użytkownika języka, prawdopodobne jest, że natywny model kompetencji językowej, choćby w zakresie wymowy, zostanie u nas utrzymany. Z drugiej jednak strony, umiędzynarodowienie angielskiego musi w pewien sposób przemawiać do nauczycieli, których głównym zadaniem powinno być przygotowanie młodzieży do kontaktów międzynarodowych – nie w paradygmacie natywnego użytkownika jako wzorca, ale na podstawie bardziej realistycznych norm (czyli obniżonych standardów!), które pozwalają wszystkim uczącym się, nie tylko najbardziej uzdolnionym językowo i akademicko, używać języka pragmatycznie, jako narzędzia komunikacji w turystyce, edukacji i pracy (ibid). Istnieją więc zarówno argumenty za, jak i przeciw wprowadzeniu modelu angielskiego jako *lingua franca*.

Paradoksy użycia angielszczyzny w odmianie *lingua franca* na gruncie polskim

Jak już wspomniałam, przynależność Polski do krajów tzw. kręgu rozwijającego się przez wiele lat oznaczała stawianie za główny cel wysokich standardów w nauczaniu języków obcych. Jeśli chodzi o wymowę angielską, polscy uczniowie są w dobrej sytuacji, zarówno ze względu na podobieństwo systemów fonetycznych obu języków, jak i na jakość kształcenia nauczycieli i ich misję doskonalenia umiejętności językowych. Również dostęp do anglojęzycznych filmów i możliwość osłuchiwanie się z językiem przez lata nie stanowiły trudności. Te aspekty nie zawsze można wymienić, mówiąc o innych krajach w Europie, chociażby o Hiszpanii. Jednak jak dowiadujemy się ze wspomnianego badania Timmisa (2002), to głównie uczący się z rejonów, gdzie osiągnięcie standardów wymowy bliskich natywnemu użytkownikowi jest bardzo trudne, na przykład z Indii czy Pakistanu, przyznają, że wolą swoją wymowę „z akcentem”. Autor badania, brytyjski nauczyciel i autor podręczników, przestrzega przed narzucaniem norm *native speaker*: według niego *naiwnością byłoby sądzić, że wszyscy uczący się angielskiego, mając wybór, zawsze i wszędzie wybraliby model natywny* (Timmis 2002). Wydaje mi się, że polskim użytkownikom

angielszczyzny zawsze przyświecał właśnie model „najlepszej” tj. natywnej angielszczyzny.

Pilotaż badania nauczycieli języka angielskiego w województwie małopolskim

Zadając sobie pytanie, w jakim stopniu polscy nauczyciele języka angielskiego dążą do modelu natywnego w zakresie wymowy, wyznając przez to stary paradygmat kompetencji w tym języku, postanowiłam „rozesłać” swoich studentów, w liczbie 28, na obserwacje nauczycieli, u których odbywali praktyki pedagogiczne. Mieli za zadanie przyrzeć się wymowie nauczycieli, stosowanym przez nich ćwiczeniom oraz standardom stawianym uczniom.

Jeśli chodzi o standard wymowy angielskiej, spośród 28 obserwowanych nauczycieli ze szkół podstawowych województwa małopolskiego, tylko czterech, a więc około 14 proc. miało wymowę „zbliżoną do rodzimego użytkownika”. Pozostałych 24 nauczycieli studenci określili jako „biegłych w języku użytkowników języka”, czasami nawet popełniających błędy. W trakcie ćwiczeń wymowy angielskiej na lekcjach zaledwie jeden spośród nauczycieli wymagał od uczniów wymowy „idealnej”, natywnej, podczas gdy 15 innych (ok. 53 proc.) skupiało się na wymowie zrozumiałej. W przypadku pozostałych 12 (43 proc.) nauczycieli, ćwiczeń wymowy nie zaobserwowano w ogóle. Jeśli chodzi o poprawę mowy uczniów, oprócz czterech nauczycieli, którzy nie poprawiali wymowy w ogóle, tylko jeden wymagał wymowy „doskonałej”, podczas gdy przeważająca większość (23, czyli 82 proc.), zadowalała się standardem komunikatywności.

Dane te, zebrane w szkołach podstawowych, pokazują, że model natywnego użytkownika jest w odwrocie, a obserwowani nauczyciele nie występują w roli strażników „prawdziwego angielskiego”. Taki wynik tego badania pilotażowego spotkał się z dezaprobatą studentów anglistyki, spośród których prawie połowa uważa, że powinniśmy dbać o to, by uczniowie opanowali doskonałą wymowę w języku angielskim. Takie idealistyczne przekonanie ze strony przyszłych nauczycieli nie wyklucza jednak „zejścia na ziemię” w przyszłości, gdy podejmą oni pracę w szkole.

Dlaczego więc jednak *lingua franca*?

Angielski jako *lingua franca* (ELF), jakkolwiek negatywnie oceniany przez wielu specjalistów w dziedzinie fonetyki i fonologii (zob. Buczek-Zawiła 2015), wydaje się nieuchronnie wkraczać w naszą rzeczywistość edukacyjnojęzykową. Oto jakie są argumenty przemawiające za wprowadzeniem tego modelu do kształcenia językowego, z uwzględnieniem wypowiedzi Sifakisa (2009). Podaje on cztery powody, z którymi w dużej mierze zgadza się autorka tego artykułu, dla których przejście to jest nieodzowne:

1. Uczniowie docenią swoje możliwości i poczują się mniej sfrustrowani, jeśli uznamy się za pełnoprawnych użytkowników tego języka, nie porównywanych ciągle do tych, dla których jest on językiem pierwszym (Sifakis 2009). Choć duży odsetek polskich uczniów bardzo ceni sobie wymowę natywną (chodzi oczywiście o *Standard English!*), o czym pisze Buczek-Zawiła (2017), nie mamy pewności, jak taka motywacja, którą nazwałabym „wybiórczo integracyjną” (być tacy jak oni, gdzie „oni” oznacza urodzonych w kraju anglojęzycznym), wpływa na wyniki w nauce. Wiemy, że pewna dorażna stresu jest nieodzowna w nauce (tzw. stres pozytywny), ale czy zbyt wysoko postawiona poprzeczka, nawet przez siebie samych, nie prowadzi w rezultacie do utraty motywacji, zwłaszcza przez uczniów mniej uzdolnionych językowo?

2. Angielski jako *lingua franca* ma szanse zmniejszenia negatywnych stereotypów o innych kulturach, opartych na przekonaniu „oni mówią źle po angielsku” i zachęcenie uczniów do większej otwartości w kontaktach z innymi użytkownikami angielskiego na świecie. Słuchanie wypowiedzi innych ludzi z całego świata, mówiących z akcentem, może tylko urealnić oczekiwania uczniów co do komunikacji w świecie realnym.

3. Angielski jako *lingua franca* to szansa na uczenie języka nie jako kodu ograniczonego, ale środka ogólnoświatowej komunikacji. Podkreślona zostaje wtedy pragmatyczna wartość znajomości tego języka. Motywacja typu instrumentalnego to nie jedyny czynnik, który wpływa na uczenie się angielszczyzny międzynarodowej. Uczniowie, którym nauczyciel wskaże wspólnotę międzynarodowych użytkowników angielskiego jako grupę docelową, odczuwać mogą również motywacje integracyjną (chcę być jednym z tych, którzy oprócz swojego języka znają angielski na tyle dobrze, by bez trudu podróżować, uczyć się czy pracować za granicą, jak i pośród cudzoziemców we własnym kraju.)

4. Angielski jako *lingua franca* zachęca do udziału w programach wymiany uczniów, wirtualnych podróży po Europie, wpływając na większe otwarcie uczniów na nasz kontynent (i resztę świata). Programy zorientowane na poznanie innych krajów europejskich i nieeuropejskich powinny podkreślać pragmatyczną wartość komunikacji bez granic, w której perfekcyjna wymowa nie jest warunkiem koniecznym.

Uwagi końcowe

W dzisiejszej globalnej wiosce to znajomość angielskiego, a nie doskonałość w tym języku wydaje się wartością. Dlatego powinniśmy szukać nowych, „demokratycznych”

sposobów uczenia języka angielskiego. Potrzebne jest nam świeże podejście do angielszczyzny z akcentem, nie możemy pozwolić, by uczniowie wyśmiewali ją czy parodiowali. *Jeśli uczący się języka obiorą uchodzenie za native speaker'a za cel swojej nauki, niewielu go osiągnie. Wyznaczając sobie nierealne cele, nauczyciele i uczniowie odczuwają duży i długotrwały stres* (Kirkpatrick 2007, za: Cook 2002). Ta sytuacja, paradoksalnie, w praktyce prowadzi do obniżenia standardów.

BIBLIOGRAFIA

- Buczek-Zawiła, A. (2017) ELF or NELF? English pronunciation standard preferences among younger generation of Polish speakers. W: *Kwartalnik Neofilologiczny*, 44(1), 95-110.
- Cook, V. (1999). Going beyond the Native Speaker in Language Teaching. W: *TESOL Quarterly*, 33(2), 185-209.
- Cook, V. J. (2007) The goals of ELT: reproducing native-speakers or promoting multi-competence among second language users? W: J. Cummins & C. Davison (red.) *Handbook on English Language Teaching*, Kluwer, 237-248 [online] <<http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/Writings/Papers/EFLGoals.htm>>.
- Cook, V. (2010) Who is the language user? Multi-competence and foreign language teaching [online]<<http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/Writings/Papers/Kochi2010.htm>>.
- Jenkins, J. (1998) Which pronunciation norms and models for English as an International Language? W: *ELT Journal*, 52(2). Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J., Modiano, M., Seidlhofer, B. (2001) Euro-English: an emerging lingua franca of mainland Europe. W: *English Today*, 17(4), 13-19.
- Kirkpatrick, A. (2007) *World Englishes. Implications for International Communication and English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McKay, S. L. (2003) Toward an appropriate EIL pedagogy: re-examining common ELT assumptions. W: *International Journal of Applied Linguistics*, 13, 1-22.
- Modiano, M. (2001) Linguistic imperialism, cultural integrity, and EIL. W: *ELT Journal*, 55(4), 339-346. Oxford: Oxford University Press.
- Sifakis, N. (2009) Challenges in teaching ELF in the periphery: the Greek context. W: *ELT Journal: English Language Teachers Journal*, 63(3), 230-237. Oxford: Oxford University Press.
- Seidlhofer, B. (2004). Annual Review of Applied Linguistics, 24, 209-239. Cambridge: Cambridge University Press.
- Timmis, I. (2002) Native-speaker norms and International English classroom view. W: *ELT Journal*, 56(3), 240-249. Oxford: Oxford University Press.
- Timmis, I. (2005) Towards a framework for teaching spoken grammar. W: *ELT Journal*, 59(2), 117-124. Oxford: Oxford University Press.

DR AGNIESZKA STRZAŁKA Adiunkt w Instytucie Neofilologii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Jej zainteresowania naukowe to autonomia w nauczaniu języków obcych, komunikacja międzykulturowa, grzeczność w różnych kulturach, angielski jako język międzynarodowy.