

Ewa Waniek-Klimczak

Instytut Anglistyki, Uniwersytet Łódzki

BADANIE WYMOWY W JĘZYKU OBCYM: OD TEORII DO PRAKTYKI

Researching foreign language pronunciation: From theory to practice

Discussing different aims and methods of studying foreign language pronunciation, this article argues that it is the phonetic analysis of speech that offers the best tool for valid and reliable research. After a brief presentation of the articulatory, acoustic and auditory ways of conducting an analysis, the main aims for the pronunciation studies and the methods are discussed. In search for a link between theory and practice, a parametric acoustic study of non-native vowel production is proposed as an example of the application of speech analysis to the pedagogical context.

1. Wstęp

Wymowa, foniczna reprezentacja języka, stanowi przedmiot badań wielu dziedzin czy podejść do języka, począwszy od fonetyki i fonologii, poprzez socjolingwistykę i psycholingwistykę, po metodykę nauczania języków obcych. Różnią się pytania zadawane przez badaczy: fonetycy i fonologowie chcą zrozumieć naturę systemu językowego, socjolingwiści badają dźwięki jako sygnały ról społecznych, psycholingwistów interesuje przede wszystkim nabywanie i procesowanie języka mówionego, zaś dydaktycy badają wymowę, aby poznać najefektywniejsze metody nauczania i uczenia się języka mówionego. Różnorodność pytań wymaga stosowania odmiennych metod badań, od ściśle kontrolowanych warunków laboratoryjnych w eksperymentach fonetycznych, przez ilościowe metody socjolingwistyczne, do obserwacyjnych, długofalowych metod jakościowych czy obserwacji uczestniczącej typowej dla badań dydaktycznych. Ten sam pozostaje jednak przedmiot badania: analiza dźwięku. Fizyczna rzeczywistość dźwięków umożliwia wy-

soki poziom precyzji opisu – zastosowanie odpowiednich narzędzi pozwala uzyskać obiektywne dane co do pozycji artykulatorów czy cech akustycznych poszczególnych dźwięków i fraz. Obiektywizm danych, precyzja, której dostarczają pomiary, to z jednej strony znakomite źródło wiedzy, z drugiej jednak – wejście w dziedzinę odległą od typowej „kanapowej lingwistyki”. Wysiłek związany z przekroczeniem barier w naszym myśleniu o języku i jego badaniu jest jednak w pełni wynagradzany przez osiągane rezultaty – w badaniu wymowy możemy bowiem przejść od teorii do praktyki opierając się na konkretnych danych potwierdzających skuteczność lub nieskuteczność przyjętego działania.

Fizyczna realność języka mówionego będzie zatem kluczowym elementem w prezentowanej tu dyskusji na temat metodologii badań wymowy w języku obcym. Bez względu na motywację, pytanie badawcze czy przyjętą metodę, to właśnie wspomniana realność języka mówionego stanowi przecież przedmiot badania. W tej sytuacji obiektywna analiza systemu fonicznego wydaje się najlepszym narzędziem opisu w diagnozie i ocenie skuteczności podjętego działania dydaktycznego.

2. Sposoby badania systemu dźwiękowego

Podjęwszy badanie wymowy, dążymy do znalezienia odpowiedzi na pytania badawcze, sformułowane w zależności od naszych zainteresowań i potrzeb jako pytania diagnozujące zjawisko, określające naturę problemu (np. Czym objawia się polski akcent w języku obcym? Czy obcy akcent utrudnia komunikację? Od czego zależy wymowa?), czy proponujące postępowanie i oceniające jego skuteczność (np. Jak najlepiej uczyć wymowy pozbawionej elementów utrudniających komunikację? Czy gry/piosenki/transkrypcja itp. są skuteczne w nauczaniu wybranego aspektu systemu dźwiękowego?). Poszukując trafnej (w sensie badawczym – zobacz np. Brzeziński 2000) odpowiedzi na pytanie badawcze w zakresie wymowy podejmiemy analizę systemu dźwiękowego – przyjrzymy się zatem dostępnym sposobom badania samej materii podlegającej obserwacji.

Badanie wymowy opiera się na fonetycznej analizie systemu dźwiękowego, wykorzystującej co najmniej jeden z aspektów dźwięków – *produkcję, realność fizyczną i odbiór*. Ten ostatni aspekt, audytoryjny, wydaje się najbardziej powszechny w badaniu wymowy w kontekście szkolnym, w którym nauczyciel ocenia wymowę ucznia w oparciu o swoje wrażenie słuchowe. Z kolei w materiałach dydaktycznych do nauczania wymowy i opisach systemu dźwiękowego mamy do czynienia z podejściem artykulacyjnym, opartym na opisie produkcji mowy. Ostatnim podejściem, stosunkowo najrzadziej obecnym w tradycyjnych materiałach dydaktycznych, choć coraz częściej wykorzystywanym w multimedialnych programach do nauczania języków obcych, jest analiza akustyczna mowy, tj. przebieg fali dźwiękowej odpowiadającej produkowanemu dźwiękom.

Podjęwszy badanie wymowy mamy zatem możliwość wyboru jednego lub więcej aspektów systemu dźwiękowego. Każdy z nich wymaga zastosowania innych instrumentów badawczych i niesie inne wyzwania. O tym, który aspekt pod-

dać badaniu, decyduje cel badania, natura pytania badawczego, ale również dostępność instrumentów badawczych i możliwość wnioskowania na podstawie przeprowadzonej analizy. W przypadku *analizy artykulacyjnej*, pozornie najłatwiej poddającej się obserwacji, konieczne jest zastosowanie specjalistycznej aparatury w celu ustalenia położenia i ruchu artykulatorów innych niż wargi (zobacz np. Ladefoged 2003). *Badanie audytoryjne*, jak wspomniałam, najbardziej zbliżone do codziennej praktyki dydaktycznej, aby spełniało wymóg trafności zewnętrznej i mogło być uogólnione na większy zbiór osób, wymaga z kolei zastosowania metod obiektywizacji poprzez przygotowanie materiału językowego umożliwiającego porównanie badanej próbki z innymi próbkami o kontrolowanej zmienności dźwięków. Trzecie podejście, tj. *analiza akustyczna*, mimo że pozornie najbardziej „techniczne”, dzięki wykorzystaniu dostępnych programów komputerowych takich jak *Praat* (www.fon.hum.uva.nl/praat) czy *Wavesurfer* (www.wavesurfer.com), staje się stosunkowo najprostsze z punktu widzenia dostępności instrumentu badawczego.

Poszczególne metody analizy systemu dźwiękowego wzajemnie się uzupełniają, dostarczając danych co do innych aspektów dźwięków. I tak analiza audytoryjna pozwala analizować wymowę z punktu widzenia rozmówcy, jest zatem najbardziej bezpośrednio związana z komunikacyjną funkcją wymowy. Przy zastosowaniu tego podejścia możemy sprawdzić nie tylko zrozumienie mowy, ale również jej interpretację, wyodrębniając elementy zakłócające komunikację na poziomie rozróżnienia słów, zrozumienia przekazu, czy też odbierane jako irytujące czy oceniane jako nieodpowiednie do danego kontekstu komunikacyjnego. Z kolei analiza artykulacyjna i akustyczna pozwala analizować dźwięk z punktu widzenia mówcy – ze względu na skomplikowane instrumenty badania artykulacyjnego najbardziej praktyczne może być zastosowanie tego podejścia do introspekcji, natomiast badanie akustyczne, pokazujące konsekwencje fizyczne danego ustawienia artykulatorów, dostarcza bardziej wszechstronnej informacji na temat produkcji. Połączenie danych dotyczących produkcji i percepcji umożliwia analizę relacji pomiędzy wymową i jej odbiorem – dysponując opisem wymowy w oparciu o jej produkcję (przy wykorzystaniu cech akustycznych) oraz odbiór (analiza audytoryjna) możemy określić te cechy wymowy w języku obcym, które są kluczowe dla komunikacji i na nich koncentrować nasz wysiłek dydaktyczny.

W praktyce takie problemy globalne, jak zrozumiałość wymowy, jej ocena i interpretacja badane są w poprzez serię pytań lokalnych, koncentrujących się na poszczególnych dźwiękach czy frazach w konkretnej, często niewielkiej grupie użytkowników – powodzenie tak zaplanowanego programu badawczego zależy jednak nieodmiennie od tego, w jakim stopniu badania te spełniają zasady trafności zarówno zewnętrznej (możliwość uogólnienia), jak i wewnętrznej (odpowiednio dobrana metoda badania do pytania badawczego).

3. Cel badania wymowy

Badanie wymowy w języku nierodzimy podjęwane jest w dwóch kontekstach, odpowiadających statusowi tego języka jako drugiego w sytuacji emigracji i obcego w kontekście dydaktycznym. W obydwu tych sytuacjach przedmiotem badania jest język nierodzim, a jego cechy porównywane są do tych właściwych rodzimym użytkownikom języka; badania te można nazwać *badaniami obcego akcentu*. Akcent ten jest badany z dwóch powodów: po pierwsze w celu zrozumienia procesu przyswajania/uczenia się języka drugiego/obcego, po drugie w celu znalezienia przyczyn i warunków jego występowania (np. Sutter 1976; Purcell i Sutter 1980; Schumann 1978, 1986; Thompson 1991; Waniek-Klimczak 2005). Liczne badania wskazują na związek wymowy z wiekiem (np. Asher i Garcia 1969; Flege 1997; Major 2001), doświadczeniem językowym i częstotliwością użycia (np. Flege and Liu 2001; Piske, MacKay i Flege 2001; Flege, Schiru i MacKay 2003), uwarunkowaniami psychosocjolingwistycznymi (Schumann 1978; Purcell i Sutter 1980, 1986; Piske, MacKay i Flege 2001) czy interakcyjnymi. Warto przy tym zauważyć, że samo zjawisko obcego akcentu najczęściej traktowane jest jako element negatywny, świadczący o braku sukcesu uczącego się, rzadziej jako niezależna odmiana językowa.

Analiza językowych i pozajęzykowych uwarunkowań obcego akcentu w kontekście emigranckim zaowocowała bogatą literaturą przedmiotu, stopniowo wykorzystywaną w badaniach nad wymową w języku obcym. I tak na przykład liczne badania prowadzone przez Flege i współpracowników początkowo dla angielskiego jako języka drugiego, stopniowo zaczęły obejmować również osoby, uczące się języka angielskiego w warunkach szkolnych (np. Flege 1997). Badania te opierają się na takim samym założeniu co do wzorca wymowy, który wyznaczają rodzimi użytkownicy języka i analizują system foniczny pod względem stopnia zbliżenia cech produkowanych/odbieranych przez nierodzimych użytkowników języka do wzorca. Tendencja do przyjmowania wzorca wymowy rodzimych użytkowników języka jako punktu odniesienia łączy te badania z badaniami prowadzonymi w kontekście edukacyjnym (np. Baran 2004; Nowacka 2006; Gonet 2006; Gonet, Szpyra-Kozłowska i Świąciński, w druku) – ich celem jest przede wszystkim określenie stopnia zbieżności pomiędzy wymową uczniów a wymową wzorcową. Analiza wymowy ucznia, nierodzimego użytkownika języka, z punktu widzenia komunikacji ma znacznie krótszą tradycję. Nawiązując do badań interakcyjnych, badacze zadają tu pytanie nie tyle o cechy czy wyrazistość obcego akcentu, co o znaczenie poszczególnych cech w komunikacji. Ciekawy program badawczy w odniesieniu do międzynarodowej roli języka angielskiego zaproponowała Jenkins (2000, 2002) – sformułowane przez nią elementy wymowy kluczowe dla komunikacji wciąż czekają na dalszą weryfikację eksperymentalną.

Analiza obcego akcentu to nie jedyny cel badania wymowy. W kontekście dydaktycznym badanie to związane jest przede wszystkim z nauczaniem wymowy, czyli działaniem ułatwiającym uczniom używanie dźwięków jak najbliższych rodzimym mówcom lub – ten cel nauczania wymowy jest dzisiaj powszechnie akcepto-

wany w odniesieniu do języka angielskiego – osiągnięcia wygodnej zrozumiałości (ang. *comfortable intelligibility*) (Kenworthy 1987). Badania prowadzone w celu określenia skuteczności podejmowanych działań dydaktycznych dotyczą konkretnych technik (np. Stasiak i Szpyra-Kozłowska 2003; Szyszka 2003; Ciszewski 2004; Sikorski 2006) lub całościowego programu nauczania wymowy (np. Nowacka 2006).

Powyższy krótki przegląd motywacji dla podejmowania badań wymowy nie jest oczywiście kompletny, pokazuje jednak dwa podstawowe cele obecne w badaniach, które zajmują się wymową, używając do dyskusji autentycznych danych językowych: *analiza obcego akcentu i ocena skuteczności działań dydaktycznych*. Celem nadrzędnym, często uważanym za tak oczywisty, że nie wymaga wspomnienia, jest znalezienie odpowiedzi na pytanie, czy i jak najlepiej można nauczyć wymowy w języku obcym.

4. Metody badania wymowy

Badania wymowy podejmowane w kontekście dydaktycznym dążą do dokonania opisu systemu dźwiękowego, weryfikacji hipotez związanych z rozwojem systemu i dynamiką zmian oraz do sprawdzenia skuteczności podjętego działania dydaktycznego (zobacz Pawlak, w druku). W zależności od celu oraz charakterystyki grupy badawczej, badanie wymowy można prowadzić zarówno *długofalowo*, jak i *przekrojowo* (np. Nowacka 2008), z zastosowaniem metodologii *jakościowej*, zwłaszcza przy podejmowaniu studium przypadku, lub *ilościowej*. *Zmienne niezależne* to najczęściej uwarunkowania językowe, którym podlegają uczniowie (np. wiek rozpoczęcia nauki, zaawansowanie, doświadczenie językowe), ale również ich cechy psychologiczne czy preferencje kognitywne (np. zależność od pola w badaniu Baran 2006). *Zmienne zależne* to w badaniu wymowy elementy systemu dźwiękowego – dźwięki, sylaby, słowa, akcent wyrazowy, intonacja czy też poszczególne parametry fonetyczne, takie jak długość samogłoski czy czas odsunięcia dźwięczności (VOI). Zakres tego artykułu nie pozwala wymienić wszystkich typów zmiennych badanych w ramach *fonetyki stosowanej* – zwróćmy jednak uwagę na podstawowe założenie przyjmowane w tych badaniach: analizie poddawane są dane zebrane i zanalizowane w oparciu o jasno określone kryteria.

W praktyce badań nad wymową w kontekście dydaktycznym zastosowanie narzędzi obiektywnego opisu dźwięków nie jest jednak powszechne – przyczyn tego stanu rzeczy należy zapewne szukać w dwóch podejściach do badania wymowy funkcjonujących równolegle w tradycji dydaktycznej: *deskryptywnego* i *normatywnego*. W pierwszym przypadku w centrum zainteresowania jest sam system dźwiękowy, charakterystyka i dynamika rozwoju, w drugim zaś ocena wymowy ucznia z punktu widzenia jej poprawności. W praktyce dydaktycznej podejście normatywne można uznać za podstawę nauczania – wydaje się oczywiste, że rolą nauczyciela jest przedstawianie wzorca językowego i ocenianie języka używanego przez ucznia z punktu widzenia zbieżności z wzorcem. W przypadku wymowy, ocena poprawności odbywa się najczęściej poprzez zastosowanie ma-

ło precyzyjnego kryterium zbliżenia wymowy ucznia do wymowy uznanej przez nauczyciela za odpowiednią – jest to praktyka stanowiąca oczywiście uzupełnienie oceny innych elementów systemu językowego. W odróżnieniu od gramatyki czy słownictwa, wymowę charakteryzuje jednak znacznie większy poziom zmienności, zarówno w odniesieniu do wzorca wymowy czy kryterium poprawności, na którym może oprzeć się nauczyciel¹, jak i cech wymowy ucznia, zależnej od wielu czynników językowych i pozajęzykowych. Zmienność, naturalna cecha wymowy zarówno rodzimych, jak i nierodzimych użytkowników języka, przejawia się innymi wartościami poszczególnych składników dźwięku – generalizacja typu poprawna/niepoprawna opiera się zatem na dopasowaniu słyszanego dźwięku do zapamiętanego/akceptowanego przez oceniającego wzorca. Sam oceniający wnosi do procesu kolejny poziom zmienności – swoje doświadczenie językowe. Złożone uwarunkowania oceny wymowy mogą podważać jej zasadność, stąd wyraźna potrzeba oparcia działań dydaktycznych w zakresie fonetyki na zobiektywizowanym opisie. Kolejna sekcja przedstawia jeden ze sposobów na wykorzystanie do tego celu fizycznej realności mowy – cech akustycznych.

5. Badanie wymowy samogłosek w języku angielskim: podejście parametryczne

Przedstawione tu badanie stosuje *podejście parametryczne*, tj. analizę parametru akustycznego, którego funkcja językowa zostaje zdefiniowana dla danego systemu językowego. Parametr może odnosić się do jakości dźwięku (np. określenie wartości formantu samogłoskowego odpowiada podniesieniu przodu/tyłu języka, zobacz Lagdefoged 2003), bądź też długości całego dźwięku (np. samogłoski) lub jego fragmentu (np. czas zwarcia w spółgłoskach zwarto-wybuchowych).

Celem badania² przedstawionego tu dla ilustracji podejścia parametrycznego było sprawdzenie zależności pomiędzy wiekiem, w którym rodzimi użytkownicy języka polskiego rozpoczęli naukę języka angielskiego i sukcesem w wymowie wybranego aspektu języka angielskiego – długości samogłoskowej w kontekście spółgłoski dźwięcznej lub bezdźwięcznej. Długość ta jest istotna zarówno na poziomie realizacji kategorii samogłoskowej w języku angielskim, jak i kategorii dźwięczności w spółgłosce następującej po samogłosce.

¹ Sytuacja ta jest szczególnie wyraźnie widoczna w przypadku języka angielskiego, w którym występuje problem wyboru wzorca (zobacz np. Dziubalska-Kolaczyk i Przedlacka 2005), tendencja do dopuszczania cech obcego akcentu (np. Jenkins 2000) czy też niejasna definicja *wygodnej komunikacji* (Kenworthy 1987).

² Prezentowane tu dane pochodzą z badania przedstawionego całościowo w Waniek-Klimczak (2005).

5.1. Motywacja

Liczne badania potwierdzają wpływ wieku, w którym rozpoczyna się doświadczenie języka drugiego/obcego na przyswajanie tego języka. W przypadku systemu dźwiękowego zależność ta nie budzi wątpliwości – związek ten nie został jednak zbadany w odniesieniu do poszczególnych elementów systemu dźwiękowego, charakterystycznych dla obcego akcentu. W tej sytuacji zasadne wydaje się poddanie systematycznemu badaniu poszczególnych parametrów językowych w celu określenia tych wartości, które odpowiadają obcemu akcentowi. Stopniowy charakter wartości parametru pozwala zastosować stopniowanie oceny siły obcego akcentu, a co za tym idzie – ocenić stopień zbliżenia produkowanego parametru fonicznego do wzorca reprezentowanego przez mówców, u których obcy akcent nie jest zauważany. Mimo skalarnego charakteru parametru, może on mieć również kontrastowną funkcję językową w implementacji kategorii językowej (np. dźwięczność, kategoryczne rozróżnienie samogłosek).

W przykładowej analizie przyjrzymy się użyciu dwóch parametrów: *kontekstualnej długości samogłoskowej* oraz *czasowi trwania zwarcia dla spółgłoski wybuchowej*. Obydwa te parametry są stosowane w języku angielskim dla wyrażenia dźwięczności spółgłoskowej i zgodnie z uniwersalną tendencją – stosowaną w wyjątkowo dużym stopniu w języku angielskim – występuje pomiędzy tymi parametrami regularna relacja: samogłoska jest dłuższa przed spółgłoską dźwięczną, zaś czas trwania zwarcia jest dłuższy w spółgłosce bezdźwięcznej. Mamy zatem do czynienia z wartościami odwrotnie proporcjonalnymi. Z punktu widzenia nabywających język angielski Polaków opanowanie różnic w długości tych dwóch parametrów jest bardzo istotne ze względu na potrzebę utrzymania dźwięczności w wygłosie w języku angielskim. Cecha ta – dźwięczność w wygłosie – oraz parametr długości samogłoskowej został uznany za niezbędny nie tylko w angielskim jako języku drugim czy obcym, ale również międzynarodowym, i znajduje się w zestawie *Lingua Franca Core* (Jenkins 2000).

Parametry foniczne należą do systemu językowego, a ich centralne wartości różnią się w poszczególnych językach. W dynamicznym podejściu do tworzenia i użycia kategorii językowych możemy powiedzieć, że języki wybierają niektóre wartości, a bardziej precyzyjnie: rodzimi mówcy produkują wartości poszczególnych parametrów w przewidywanym zakresie. Zakres wartości wybrany przez dany język zawiera wartości bardziej typowe, centralne dla danego parametru w danym kontekście i mniej centralne w ramach danego zakresu. Używając języka nierodzimego, mówca ma za zadanie zmienić wartości tych parametrów, które różnią się pomiędzy językami. Ponieważ wartości układają się w szereg, mamy do czynienia z procesem ciągłym, w którym produkowane wartości mogą przybliżać się do wartości oczekiwanych w stopniu większym lub mniejszym. Zauważmy, że takie podejście umożliwia precyzyjne określenie kryterium porównania: wybieramy parametr istotny dla komunikacji językowej, a następnie porównujemy wartości stosowane przez nierodzimych użytkowników języka

z tymi, które są typowe dla rodzimych mówców. Zastosowanie podejścia parametrycznego pozwoli zobiektywizować ocenę stopnia zbliżenia do wzorca, przez co dostarczy narzędzi do oceny sukcesu w posługiwaniu się wymową języka angielskiego przez Polaków.

5.2. Metoda

Badanie przeprowadzono przy zastosowaniu przekrojowej metody ilościowej. W badaniu przyjęto następujące zmienne: zmienna niezależna – wiek początkowy, zmienna zależna: długość samogłoski oraz czas zwarcia dla spółgłoski po niej następującej. Badaniu poddano dwie grupy Polaków mieszkających w Stanach Zjednoczonych: wczesnych dwujęzycznych, tj. osoby, które rozpoczęły naukę języka angielskiego w warunkach naturalistycznych w wieku nie przekraczającym 8 lat (*Młodzi*, 10 uczestników badania), oraz późnych dwujęzycznych, którzy rozpoczęli uczenie się języka angielskiego po 14 roku życia, zaś w warunkach naturalistycznych zostali „zanurzeni” w języku angielskim po 20 roku życia (*Starsi*, 28 mówców). Poza grupami badanymi w badaniu uwzględniono grupę kontrolną, zawierającą 5 mówców rodzimych, posługujących się akcentem typowym dla otoczenia naturalnego przyswajania języka dla grup badanych.

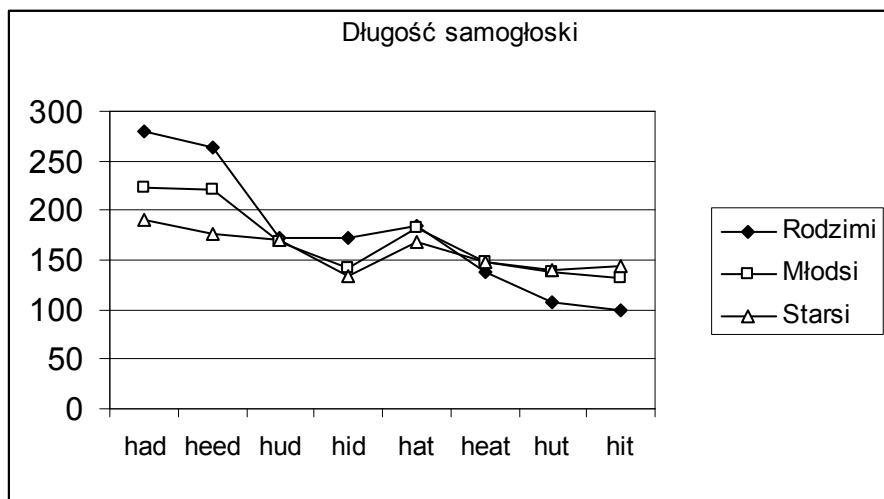
Zmienne kontrolowane to zarówno charakterystyka mówców, jak i metoda zbierania danych językowych. Wśród uczestników badania kontrolowany był poziom wykształcenia (wykształcenie wyższe), płeć – porównywalna liczba kobiet i mężczyzn w każdej grupie, doświadczenie językowe w języku angielskim (ten sam region USA, język angielski jako język używany w aktywności zawodowej). Zmienne językowe – dane językowe zostały zebrane w podobnych warunkach, z zastosowaniem tej samej procedury: nagrania dokonano w odosobnionym, cichym pomieszczeniu, mówcy zostali poproszeni o przeczytanie słów oraz tekstu w języku polskim i angielskim oraz o odpowiedzi na pytania w języku angielskim.

Nagrania poddano następnie analizie instrumentalnej, w której dokonano pomiarów wybranego parametru: długości samogłoski w identycznych słowach dla wszystkich mówców. Dla znormalizowania wpływu kontekstu fonetycznego na samogłoskę, wybrano serię słów zawierającą te same kategorie samogłoskowe w kontekście spółgłoski dźwięcznej lub bezdźwięcznej: ‘heed’, ‘heat’, ‘hid’, ‘hit’, ‘had’, ‘hat’, ‘hud’, ‘hut’.

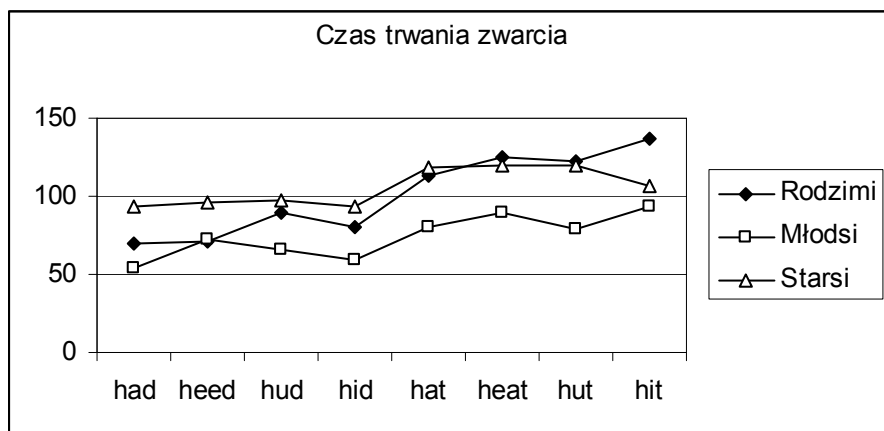
5.3. Wyniki

Wykresy 1 i 2 ilustrują różnice w długości samogłoski i czasie trwania zwarcia pomiędzy grupami w słowach testowanych, ułożonych zgodnie z przewidywaną, malejącą długością samogłoski. Różnica w długości mierzonej w milisekundach wskazuje na występowanie zmiany we wszystkich grupach, przy czym widać wyraźną tendencję do stosowania zbyt krótkich samogłosek w kontekstach wymagających wydłużenia w obydwu grupach nierodzimych mówców, przy czym

mówcy w grupie młodszej są zdecydowanie bliżsi rodzimym użytkownikom (wykres 1). W przypadku czasu trwania zwarcia (wykres 2) sytuacja jest mniej jednoznaczna – wartości stosowane przez obie grupy nierodzimych mówców odbiegają od tych, które stosuje grupa kontrolna, ale relacja pomiędzy nimi jest mniej regularna. Długość samogłoski w grupach nierodzimych użytkowników w porównaniu z rodzimymi użytkownikami jest mniej zróżnicowana; dla obu grup najtrudniejsze jest osiągnięcie sukcesu w produkcji wartości ekstremalnych (tj. najdłuższa i najkrótsza). Różnice w wartościach dla czasu trwania zwarcia są mniej



Wykres 1: Średnia długość samogłoski w 3 grupach mówców.



Wykres 2: Średnia długość czasu zwarcia dla 't'/'d' w 3 grupach mówców.

regularne, wyraźnie jednak grupa młodsza produkuje krótsze, grupa starsza dłuższe wartości, zaś grupa wzorcowa pośrednie; z wyjątkiem wartości ekstremalnych, grupa starsza jest bliższa wzorca niż grupa młodsza.

	<i>Heed/Heat</i>	<i>Hid/Hit</i>
Rodzimi mówcy	0,04*	0,04**
Młodszy	0,005**	0,13
Starszy	0,001**	0,005***

Tabela 1: Wynik badania statystycznie istotnej różnicy w długości samogłoski w zależności od dźwięczności spółgłoski (test Wilcozona dla sparowanych obserwacji).

	<i>Heed/Heat</i>	<i>Hid/Hit</i>
Rodzimi mówcy	0,079	0,043**
Młodszy	0,047*	0,024*
Starszy	0,003**	0,007**

Tabela 2: Wynik badania statystycznie istotnej różnicy w długości czasu zwania dla ‘e’/‘d’ (test Wilcozona dla sparowanych obserwacji).

Przeprowadzona następnie analiza statystyczna potwierdza wstępne obserwacje co do stosowania obydwu parametrów w celu zaznaczenia kontrastu przez wszystkie grupy. Jak wynika z tabeli 1, długość samogłoskowa jest systematycznie różnicowana w zależności od dźwięczności następującej po niej spółgłoski przez wszystkie grupy – wyjątek stanowi tu zbyt małe zróżnicowanie długości w krótkiej samogłosce w grupie młodszej. Tabela 2 pokazuje natomiast tendencję do systematycznego różnicowania czasu zwania przez obydwie grupy dwujęzyczne – ale nie grupę kontrolną – w przypadku długiej samogłoski. Dane te ilustrują z jednej strony nadmierne wykorzystywanie czasu zwania przez grupy dwujęzyczne – jest to zatem parametr trudniejszy do używania w sposób zbliżony do wzorca niż długość samogłoskowa, z drugiej strony zaś wskazują kierunek zbliżania się do wzorca przez obydwie grupy. Porównanie wyników analizy statystycznej z danymi ilustrowanymi na wykresach pozwala określić również strategie stosowane przez obydwie grupy dwujęzyczne – grupa młodsza polega w większym stopniu na długości samogłoskowej, ma jednak tendencję do produkcji ponadpoprawnej, stosując wzdłużenie większe niż to, które występuje w ilustrującej wzorec grupie kontrolnej.

5.4. Dyskusja

Wyniki badania pozwalają przeprowadzić analizę użycia wybranych parametrów fonetycznych na dwóch poziomach: poziomie kontrastu językowego oraz stopnia zbliżenia do wzorca. Systematyczne stosowanie istotnie różnej długości parametru wskazuje na sukces w zakresie wdrażania kategorii językowej – mówcy rozróżniają kontekstualną długość samogłoskową w języku angielskim, czyli osiągnęli sukces w postaci przyswojenia nowego użycia parametru, który nie pełni porównywalnej

funkcji językowej w ich języku rodzimym. Analiza porównawcza wartości parametru, czyli porównanie stopnia jego wydłużenia/skrócenia wskazuje natomiast na to, że realizacja kontrastu nie jest identyczna z wzorcem – poszczególne grupy mówców dostosowują użycie parametrów w odmienny sposób.

Jeśli przez sukces rozumiemy stopień zbieżności produkowanych parametrów z oczekiwanymi, zarówno wartość poszczególnych parametrów, jak i interakcja pomiędzy nimi jest istotna. W przykładowym badaniu obie grupy nierodzimy użytkowników języka stosują kontekstualne rozróżnienie wartości parametrów. Co ciekawe, stopień zbieżności wartości poszczególnych parametrów do wzorca jest inny w dwóch grupach: podczas gdy grupa młodsza stosuje bliższe wzorca wartości długości samogłoskowej, grupa starsza jest bliższa wzorca w przypadku czasu trwania zwarcia. Co więcej, różnice pomiędzy grupami zwiększają się w odwrotnym kontekście: grupa młodsza ma tendencje do wydłużania samogłoski bardziej niż to jest konieczne, a więc jest bliższa wzorca w kontekście wydłużenia niż skrócenia – sytuacja jest odwrotna w grupie starszej, która ma problem z dostatecznym wydłużeniem samogłoski. Czas trwania zwarcia jest natomiast bliższy wzorca w grupie starszej w kontekście wydłużenia, a nie skrócenia – podczas gdy w grupie młodszej wartości produkowane w kontekście wymagającym skrócenia czasu trwania są bliższe wzorca.

Podsumowując powyższą dyskusję, zwróćmy uwagę na skuteczność zastosowania podejścia parametrycznego do określenia sukcesu: przy spełnieniu podstawowych warunków, jakimi są określenie roli parametrów oraz ich wartości charakterystycznych dla przyjętego wzorca, podejście to umożliwia rozróżnienie oceny sukcesu w zależności od celu. Jeśli jest nim produkcja kontrastu, czyli wypełnianie funkcji znaczeniowej, bez względu na stopień obcego akcentu, sukcesem jest systematyczne stosowanie różnicy długości – i osiągają go obydwie badane grupy. W sytuacji dążenia do wymowy jak najbliższej do wzorca, czyli redukcji obcego akcentu, ważne staje się zbieżenie wartości parametru w wymowie nierodzimy mówców do mówców rodzimy – z tej perspektywy sukces mówców w grupach badanych jest już mniej jednoznaczny i zależy od oczekiwanej długości (dla obydwu grup średnia długość jest najłatwiejsza) W dobie dyskusji na temat celu i wzorca w dydaktyce fonetyki języka angielskiego, podejście parametryczne zdecydowanie faworyzuje rodzime użycie języka jako punkt odniesienia dla określenia sukcesu rozumianego jako stopień zbieżenia do wzorca. Jednocześnie jednak może ono być stosowane w odniesieniu do osób, które nie stawiają sobie celu nabycia wymowy jak najbliższej wymowie rodzimej: poprzez dobór parametrów, możemy bowiem koncentrować się na tych aspektach fonicznych, które zostały uznane za najistotniejsze dla komunikacji międzynarodowej. Celem staje się wtedy wymowa, w której występuje dostateczna różnica pomiędzy wartościami dla zachowania kontrastu pomiędzy kategoriami dźwiękowymi języka docelowego, a nie produkcja wartości jak najbliższych rodzimym użytkownikom.

6. Podsumowanie

Podsumowując dyskusję na temat badania wymowy warto zauważyć, że pod wieloma względami przypomina ono badanie innych elementów systemu językowego: słownictwa czy gramatyki. Specyfika wymowy polega jednak z jednej strony na jej zmienności, a z drugiej na mniej jednoznacznie określonym wzorcu i większym stopniu akceptacji odstępstw od wzorca w komunikacji językowej – cel *nygodnej komunikacji* dopuszcza obcy akcent, ale już nie użycie elementów rodzimego słownictwa. Niezmiennym punktem odniesienia jest jednak fizyczna realność dźwięku – proponuję zatem wykorzystanie tego aspektu języka mówionego do badania wymowy w kontekście dydaktycznym. Odniesienie się do fizycznych cech dźwięków pozwoli uzyskać precyzję zarówno w opisie, diagnozie, jak i ocenie, zwiększając trafność badania, a co za tym idzie, możliwość redukcji i uogólnienia niezbędnego do zastosowania wyników w dalszej pracy dydaktycznej.

BIBLIOGRAFIA

- Asher, J. i Gracia, R. 1969. „The optimal age to learn a foreign language”. *Modern Language Journal* 53. 189-211.
- Baran, M. 2006. „Phonetics learning preferences of Polish students. Field-dependence/field-independence as a moderator variable”, w: Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2006a. 9-22.
- Brzeziński, J. 2000. *Badania eksperymentalne w psychologii i pedagogice*. Warszawa: Scholar.
- Ciszewski, T. 2004. „Transkrypcja fonetyczna. Mity i uprzedzenia”, w: Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2004. 28-34.
- Dziubalska-Kolaczyk, K. i Przedlacka, J. (red.). 2005. *English pronunciation models: A changing scene*. Frankfurt: Peter Lang.
- Flege, J. E. 1997. „English vowel production by Dutch talkers: More evidence for ‘similar’ vs. ‘new’ distinction”, w: James, A. i Leather, J. (red.). 1997. 11-53.
- Flege, J. E. i Liu, S. 2001. „The effect of experience on adults acquisition of a second language”. *Studies in Second Language Acquisition* 23. 527-552.
- Flege, J. E., Schiru, C. i MacKay, I. 2003. „Interaction between the native and second language phonetic subsystems”. *Speech Communication* 40. 467-491.
- Gonet, W. 2006. „Success in the acquisition of English phonetics by Poles (a pilot study)”, w: Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2006b. 70-88.
- Gonet, W., Szpyra-Kozłowska, J. i Świąciński, R. (w druku). „Unstressed unreduced English vowels in the speech of Polish students – a developmental study”, w: Waniek-Klimczak, E. (red.). (w druku).
- Gringas, R. C. (red.). 1978. *Second language acquisition and foreign language teaching*. Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.
- Jenkins, J. 2000. *The phonology of English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- James, A. i Leather, J. (red.). 1997. *Second-language speech*. Berlin: Mouton de Gruyter.

- Jenkins, J. 2002. „A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language”. *Applied Linguistics* 23. 83-103.
- Kenworthy, J. 1987. *Teaching English pronunciation*. London: Longman.
- Nowacka, M. 2006. „Progress in pronunciation: Mission (im)possible?: A longitudinal study of college students’ phonetic performance”, w: Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2006b. 101-120.
- Nowacka, M. 2008. „Phonetic attainment in Polish university and college students of English: A study in the productive and receptive pronunciation skills”. Nieopublikowana rozprawa doktorska, Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.
- Ladefoged, P. 2003. *Phonetic data analysis*. Oxford: Blackwell.
- Major, R. 2001. *Foreign accent: The ontogeny and phylogeny of second language phonology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pawlak, M. (w druku). „Teaching foreign language pronunciation: Issues in research and methodology”, w: Waniek-Klimczak (red.). (in press).
- Piske, T., MacKay, I. R. A. i Flege J. E. 2001. „Factors affecting degree of foreign accent in an L2: a review”. *Journal of Phonetics* 29. 191-215.
- Purcell, E. i Suter, R. 1980. „Predictors of pronunciation accuracy: A reexamination”. *Language Learning* 30. 271-287.
- Schumann, J. H. 1978. „The acculturation model for second language acquisition”, w: Gringas, R. C. (red.). 1978. 27-50.
- Schumann, J. H. 1986. „Research on acculturation model for second language acquisition”. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 7. 379-392.
- Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2003. *Dydaktyka fonetyki: Teoria a praktyka. Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie* 1/2003. *Zeszyt Naukowy Instytutu Neofilologii* 2. Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie.
- Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2004. *Dydaktyka fonetyki języka obcego w Polsce. Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie* 1/2004. *Zeszyt Naukowy Instytutu Neofilologii* 3. Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie.
- Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2006a. *Dydaktyka fonetyki języka obcego II. Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Płocku. Neofilologia Tom VIII*. Płock: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Płocku.
- Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2006b. *Dydaktyka fonetyki języka obcego w Polsce*. Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie.
- Stasiak, S. i Szpyra-Kozłowska, J. 2003. „The effectiveness of selected pronunciation teaching techniques”, w: Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2003. 125-131.

- Szyska, M. 2003. „Efekty dydaktyki wymowy języka angielskiego w oparciu o transkrypcję fonemiczną”, w: Sobkowiak, W. i Waniek-Klimczak, E. (red.). 2003. 145-150.
- Suter, R. W. 1976. „Predictors of pronunciation accuracy in second language learning”. *Language Learning* 26. 233-253.
- Thompson, I. 1991. „Foreign accent revisited: The English pronunciation of Russian immigrants”. *Language Learning* 41. 177-204.
- Waniek-Klimczak, E. 2005. „Predictors of success in SLA speech: selected observations”. *Research in Language* 3. 167-190.
- Waniek-Klimczak, E. (red.). (w druku). *Issues in accents of English II*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.