

Krzysztof Polok

Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej
ul. Willowa 2, 43-309 Bielsko-Biała
swomtran@interia.pl

Formy i sposoby oceny kompetencji osób nienatywnych

Model kompetencji językowej zaproponowany przez Lyle'a Bachmana¹ wydaje się być szczególnie przydatny w odniesieniu do określania kompetencji osób nienatywnych, w tym nienatywnych nauczycieli języka obcego. Jak słusznie zauważa Medgyes², kompetencja językowa nienatywnych nauczycieli języka obcego stanowi podstawowy element ich profesjonalnych działań, wskazujący na ich przydatność podczas lekcji języka obcego. Jeśli bowiem (w założeniu) nauczyciel taki posiada nie najwyższy stopień kompetencji językowej języka, którego ma nauczać, nie jest on w stanie przekazać uczniom informacji, które przekazałby im nauczyciel posiadający wyższy poziom struktur językowych i okołojęzykowych. Zadaniem każdego nauczyciela języków obcych jest bowiem – tu należy zgodzić się z Peterem Medgyesem:

- (...) dostarczanie uczniom dobrego modelu imitacyjnego (...);
- dostarczanie uczniom większej ilości informacji dotyczących form funkcjonowania języka [angielskiego];
- [profesjonalny] sposób przewidywania i zapobiegania możliwym trudnościom akwizycyjnym podczas kontaktu ucznia z językiem;
- bardziej efektywne przekazywanie sposobów nauki języka [angielskiego]³.

¹ L.F. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford 1990, s. 58.

² P. Medgyes, *Teacher Training: A Neglected Area in Teacher Education*, [w:], *Non-Native Educators in English Language Teaching*, red. G. Braine, Mahwah, New York 1999, s. 177–197.

³ Tamże, s. 182.

1. Kompetencja językowa i komunikacyjna nauczyciela języka

Jak widać chociażby z tego krótkiego wyliczenia, w każdej z wyszczególnionych kwestii poziom kompetencji językowej nauczyciela języków obcych odgrywa rolę priorytetową. Trudno przecież wyobrazić sobie nauczyciela nie będącego dobrym modelem imitacyjnym dla swoich uczniów; nauczyciel taki nie tylko nie jest w stanie dobrze przygotować swoich uczniów do działań produkcyjnych w nauczonym przez siebie języku, ale nawet do jego recepcji. Tak bowiem uczniowie będą produkować wyrazy, jak je wcześniej usłyszą; jeśli więc usłyszą daleką aproksymację właściwych dźwięków, tak je – w najlepszym wypadku – odtworzą. Jeśli w przyszłości usłyszą dane określenia wypowiedziane poprawnie, mogą mieć trudności z ich właściwym odszyfrowaniem. Można oczywiście uznać, że oprócz mowy nauczyciela istnieje cały szereg innych sposobów nakierowania uczniów na właściwą realizację foniczną przerabianych określeń (np. magnetofon, video, komputer itd.), zawsze jednak uczniowie korzystając będą (w wielu wypadkach nawet przede wszystkim) z oferty językowej nauczyciela.

Podobnie zresztą rzecz się ma z postulatem Medgyesa dostarczania uczniom możliwie dużej ilości informacji na temat pochłanianego przez nich języka. Chodzi przy tym nie tylko o kwestie *stricte* językowe, takie jak obowiązujące kontekstowo ustawienia syntaktyczne, bądź konwencjonalnie określony wybór leksykalny, ale także o kwestie kulturowe, lub też te ze styku kultury i języka. Trudno bowiem uznać za rzeczywiście kompetentną nauczycielkę, która – ucząc wybranych określeń językowych w danym języku obcym – ilustruje je gestami metalingwalnymi, różnymi od używanych w danym języku. Jeśli przyjmie się założenie, iż uczniowie z zasady wierzą wiadomościom przekazywanym przez nauczycieli, brak odpowiedniego poziomu kompetencji metalingwalnej stanowi poważne obciążenie glotto-dydaktyczne, skutkujące często dosyć poważnymi odchyleniami od istniejących w danym języku norm komunikacyjnych. Treści kulturowe, głównie z zakresu kultury codziennej, pojawiające się na styku realizacji określeń kulturowych przy pomocy języka zawsze stanowiły istotny element kompetencji komunikacyjnej w odniesieniu do osób używających danego języka. Błędy prowadzą na ogół do złej interpretacji otrzymanych informacji, oraz – co za tym idzie – do innego od zamierzonego obrazu nadawcy informacji odczuciu odbiorcy. Przykładowo, niewłaściwe bądź też nieumiejętne użycie słowa *please* przez polskich użytkowników języka angielskiego (lub też, co bardzo często ma miejsce, całkowity jego brak) skutkuje powstaniem w świadomości natywnych odbiorców języka angielskiego negatywnego obrazu nadawcy.

Podany powyżej przykład wskazuje na istnienie ścisłego związku między kompetencją językową a problematyką transferu treści kulturowo-językowych z języka natywnego (źródłowego) użytkownika (w tym również i nauczyciela tego języka) do języka nienatywnego (L2) docelowo wykorzystywanego do celów przekazu informacyjnego (w tym również w zakresie języka nauczanego). Transfer tego typu mieć może zarówno skutki pozytywne, jak i negatywne. Skutek pozytywny (ułatwiający naukę języka, oraz odbiór przekazywanych w danym języku informacji) mieć będzie miejsce w sytuacji pojawienia się różnego rodzaju podobieństw pomiędzy L1 i L2; skutek negatywny będzie natomiast zauważany w sytuacji, gdy pomiędzy oboma językami pojawią się różnice. Ponieważ transfer negatywny (interferencja) stanowi istotną przyczynę różnego rodzaju błędów językowo-kulturowych (komunikacyjnych), informowanie uczniów (użytkowników języka) o pojawiających się trudnościach tego typu, jak również przekaz wiadomości dotyczących unikania tego rodzaju błędów, stanowić powinien obowiązek dydaktyczny nauczyciela języków obcych. Nauczyciel, który nie jest w stanie poinformować swoich uczniów o pojawiających się rozbieżnościach międzyjęzykowych, naraża się na ryzyko uznania go przez uczniów za osobę językowo niekompetentną; fakt ten skutkować może nawet utratą motywacji u uczniów. To właśnie tego typu wiedza wyrabia autorytet nauczyciela u uczniów. Jeśli jest on w stanie wskazać zarówno niebezpieczeństwa, jak i pułapki językowe pojawiające się pomiędzy oboma (tj. L1 i L2) językami, oraz nauczyć swoich uczniów, jak skutecznie pułapek takich unikać, zyska on z pewnością nie tylko autorytet, ale również miano osoby językowo kompetentnej, posiadającej rozległą wiedzę i we właściwy sposób ją wykorzystującej.

2. Transfer językowy i jego skutki

Istniejące w literaturze fachowej pojęcia często łączą transfer ze zwyczajem językowym istniejącym w języku natywnym ucznia (zob. ciekawy artykuł Carrolla)⁴, interferencją (u Krashena, np. w jego wersji tzw. hipotezy ignorancji)⁵, bądź też wpływem kognitywnych określeń natywnych na interpretację określeń podobnych w języku docelowym (zob. Elis, 1985)⁶. Pojęcie to wymaga więc, jak widać, bardziej dogłębnego zbadania.

⁴ J. Carroll, *Contrastive Linguistics and Interference Theory*, [w:] *Report on the Nineteenth Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Studies*, red. J. Alatis, Washington D.C. 1968, s. 95.

⁵ S. Krashen, "Ignorance Hypothesis" and current second language acquisition theory, [w:] *Language Transfer in Language Learning*, red. S. Gass, L. Selinker, Rowley Mass. 1983, s. 37.

⁶ R. Elis, *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford 1985, s. 5.

Terence Odlin⁷ rozróżnia dwa rodzaje transferu językowego: transfer zapożyczeniowy (*borrowing transfer*), w ramach którego następuje przeniesienie określeń semantyczno-leksykalnych funkcjonujących w jednym języku, np. L(B) w zakres funkcjonowania, głównie języka natywnego, tj. L(A), oraz transfer substracyjny (*substratum transfer*), polegający na wpływie języka natywnego na język przyswajany przez ucznia. Choć oba typy transferu zasadniczo się od siebie różnią (w pierwszym wypadku główną rolę odgrywają określenia istniejące w języku nienatywnym, które, wypierając określenia ekwiwalentne w języku natywnym, przyczyniają się tym samym do jego atencji, w drugim natomiast zakłócony jest proces akwizycji języka drugiego dzięki silnemu oddziaływaniu nań przy pomocy systemów i określeń językowych języka pierwszego), jednak można, jak się wydaje, zauważyć wspólne sektory działania. Sytuacja taka będzie mieć miejsce między innymi podczas występowania tak zwanych zjawisk *code-mixing* (świadomego łączenia kodów należących do różnych języków), kiedy nagle określenie natywne zostaje zastąpione określeniem funkcjonującym na podobnych zasadach w drugim w języku. Działania tego typu są głównie działaniami świadomymi, a nadawca wiadomości, w której pojawiają się tego typu określenia zastępcze, wie, iż jego wiadomość będzie przez odbiorcę właściwie odczytana, ponieważ odbiorca wiadomości posługuje się kodami językowymi istniejącymi w obu systemach językowych.

Równocześnie jednak, może mieć w tym samym momencie miejsce transfer substracyjny, ponieważ przekaz wiadomości może zostać zakłócony poprzez użycie w dowolnym języku np. nieuprawnionej kalki językowej języka drugiego. Thomason i Kaufman⁸ wskazują, iż pojawiające się – najpierw na poziomie leksykalnym – wstawki obcojęzyczne prowadzą w efekcie do umocowania się w systemie językowym dowolnego języka danych struktur językowych w języku tym nieznanym, co prowadzi do odkształceń semantyczno-syntaktycznych różnego typu. Podczas omawiania efektów *borrowing transfer* Schmidt⁹ zauważa, iż badany przez niego język północno-australijskich Aborygenów, zwany Young People's Dyrbal, znajdujący się pod silnym wpływem języka angielskiego, zawiera nie tylko cały szereg określeń leksykalnych, które przeniknęły doń z tego języka, lecz również wiele wstawek syntaktycznych i semantycznych obcych językowi Dyrbal. Schmidt zauważa również, iż jakkolwiek w Young People's Dyrbal pojawiło się szereg określeń w języku tym nieznanym, sytuacja ta nie dotyczy obszaru fonetyki i fonologii. Uwaga ta każe domniemywać, że użytkownicy

⁷ T. Odlin, *Language Transfer*, Cambridge 1989, s. 12–14.

⁸ S. Thomason, T. Kaufman, *Language Contact, Creolization and Genetic Linguistics*, Berkeley 1988, s. 37 n.

⁹ A. Schmidt, A., *Young People's Dyrbal*, Cambridge, 1985, s. 127 n.

języka Dyirbal, mimo używania wielu określeń zapożyczonych z angielskiego, przy ich produkcji wykorzystują natywny system fonologiczny, co oznacza, iż ów system (język Dyirbal) został przetransponowany na obszar aktywności języka angielskiego, nastąpił więc transfer substracyjny. Podobnego zdania jest Thomason¹⁰, gdy stwierdza, że rezultaty transferu substracyjnego widoczne będą głównie w warstwie wymowy oraz syntaksy użytkowników języka drugiego¹¹.

Transfer substracyjny oznacza wpływ system języka pierwszego (natywnego) na system języka drugiego (przyswajanego). W ten sposób pojawia się możliwość (najczęściej błędnego) zastosowania konstrukcji językowych L1 do realizacji zamierzeń komunikacyjnych przy pomocy języka drugiego (L2). Formy zastosowania wspomnianych określeń mogą być dostrzegane w różnych systemach językowych, od systemu fonetycznego i fonologicznego, po system meta-lingwalny i – w zdecydowanej większości przypadków – oznaczać będą pojawienie się barier komunikacyjnych. W zależności od warunków okołokontekstowych przekazywany komunikat napotka na trudności interpretacyjne jego odbiorcy.

Wydaje się, iż odkształcenia pojawiające się w systemach fonetycznym i fonologicznym języka przyswajanego przysporzyć mogą odbiorcy komunikatu trudności, szczególnie w sytuacji, gdy recepcja komunikatu polega na odbiorze treści komunikujących od natywnego użytkownika języka przyswajanego¹². Jeśli bowiem nienatywny użytkownik języka przyswajanego przyzwyczał się do innej niż standardowa realizacji fonetycznej danego wyrażenia (a miał on ku temu sposobność dzięki innej od wymaganej rzeczywistej realizacji proponowanej przez nauczyciela uczącego go języka obcego), w momencie właściwej realizacji fonetycznej wyrażenia pojawić się musi foniczna rozbieżność międzyjęzykowa, przy czym skala opisywanej rozbieżności zależeć będzie od stopnia rozbieżności pomiędzy oboma (prawidłową oraz błędną) formami rozbieżności fonicznej danego określenia.

Podobna sytuacja pojawi się także w przypadku innych systemów obu proponowanych języków. Już w 1957 roku Robert Lado stwierdził istnienie odrębnego zbioru nawyków językowych (można by je nazwać natywnymi wzorcami konwencji użycia), które utrudniają przyswajanie języka L2.

¹⁰ S. Thomason, *Are There Linguistics Prerequisites for Contact-Induced Language Change?* [w:] 10th Annual Conference of the University of Wisconsin – Milwaukee Linguistic Symposium, ERIC Report, ED 205054, 1981, s. 8.

¹¹ Podobne obserwacje znaleźć można także u Odlina. Por. tenże, *Language Transfer*, s. 13.

¹² D. Chłopek, *Revising English grammar “rules” through valence relations in a text for teenagers*, [w:] “Topics in Linguistics. Approaches to Text and Discourse Analysis” 2012, nr 9, red. G. Mišíková, s. 14.

Przenoszenie konwencjonalnie wymaganych wzorców z jednego języka do innego stanowić będzie istotne utrudnienie w posługiwaniu się L2 przez jego nienatywnych użytkowników¹³.

Dodatkowym elementem utrudniającym będzie wykorzystywanie przez nienatywnych użytkowników języka form retorycznych oraz sekwencji myślowych właściwych ich natywnemu językowi, w sytuacji, gdy formy i/lub sekwencje są realizowane w inny sposób w języku przyswanym (L2). Już podczas przeprowadzonych w 1966 roku badań Robert Kaplan stwierdził pojawienie się tego typu sytuacji w pracach pisemnych badanych przez siebie nienatywnych użytkowników języka. Zauważone sekwencje odzwierciedlały wpływ natywnej kultury autorów prac pisemnych, a więc ilustrowały nie tylko sposoby argumentacji, lecz także techniki jej budowania powszechnie akceptowane wśród uczestników danego (nieangielskiego) systemu językowego¹⁴. Do podobnych wniosków doszli autorzy innych badań tego typu¹⁵.

3. Teoria obrazów mentalnych?

Pojawienie się tego typu sytuacji utrudniających akwizycję języka nienatywnego próbował wyjaśnić również Antonio Damasio. Badając funkcjonowanie ludzkiego mózgu oraz tych jego elementów, które odpowiedzialne są za emocje oraz logiczne rozumowanie, doszedł do wniosku, iż charakterystyczną cechą ludzkiego umysłu jest myślenie obrazowe. Obrazy te nie są jednak wiernymi odbiciami wydarzeń, określeń, opisów lub odczuć; są raczej śladami pamięciowymi odnoszącymi się do owych określeń, odczuć, bądź opisów. Każdy z takich śladów może oczywiście zostać odtworzony, bądź zinterpretowany, za każdym razem będzie to jednak interpretacja odrębna, postępująca często po śladach odtworzonych poprzednio (na tyle, na ile zostały one zapamiętane), ale zawsze otwarta na zmiany, wprowadzenie nowego retuszu¹⁶. Do podobnych wniosków doszedł także wcześniej Frederic Bartlett, który zauważył, iż duży wpływ na pojawianie się odrębnych kopii obrazów doświadczeń mają wiek i rutyna¹⁷.

¹³ R. Lado, *How to Compare Two Cultures?* [w:] *Culture Bound*, red. J.M. Valdes, *Culture Bound*, Cambridge 1995, s. 52–63.

¹⁴ R. Kaplan, *Cultural Thought Patterns in Intercultural Education*, "Language Learning" 1996, nr 16, s. 4.

¹⁵ Zob. np. definicje w: H. Doehert, M. Brüggemeir, D. Futterer, *Transfer and Interference in Language: A Selected Bibliography*, Amsterdam 1984.

¹⁶ A.R. Damasio, *Błąd Kartezjusza. Emocje, rozum i ludzki mózg*, tłum. M. Karpiński, Poznań 1999, s. 122.

¹⁷ F. Bartlett, *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*, Cambridge 1954, s. 81.

Jeśli więc myśli są ilustracją odczuć, opisów, określeń lub wydarzeń, jeśli „ludzie myślą głównie obrazami”¹⁸, słowo odebrane przez użytkownika danego systemu językowego, działając na podstawie markera semantycznego (Damasio używa określenia szerszego, proponując pojęcie „marker somatyczny”, określające rodzaj uczuć generowanych na podstawie wtórnych emocji)¹⁹, wywołuje u kompetentnego użytkownika danego systemu językowego pojawienie się myślowej ilustracji przywołanego określenia. Ilustracja ta będzie za każdym razem inna niż ilustracja poprzednia (głównie z uwagi na kontekst sytuacyjny). Wypowiedzenie całej sekwencji słów oznacza tu więc „wywołanie” następujących po sobie, ułożonych w logiczną serię obrazów, które – wzajemnie się uzupełniając – doprowadzają kompetentnego użytkownika danego systemu językowego do „zrozumienia”, czyli rozszyfrowania odebranych wiadomości.

Tego typu zachowanie neurolingwalne człowieka oznacza jednak, iż każdy z istniejących systemów językowych oparty jest (por. badania Kaplana, o których mowa powyżej) na fonetycznie, semantycznie, a w jakimś stopniu również syntaktycznie odrębnym, a więc oryginalnym lingwalnie systemie języka. Za każdym razem będą więc wywoływane w umyśle ludzkim obrazy „innego typu”; będą to obrazy, które ekwiwalentnie odpowiadają oczekiwaniom przez natywnych użytkowników języka ilustracjom ramowym określeń lingwalnych. W wypadku osób dwu- i wielojęzycznych, z uwagi na możliwą sytuację kongruencji semantycznej pomiędzy zawartościami semantycznymi określeń języka źródłowego oraz docelowego, obrazy te będą do siebie podobne (przynajmniej w konturach szkicowych), często jednak istotność konsytuacyjna wymagać będzie pojawienia się innych (np. oryginalnie odrębnych) obrazów tego typu. W wypadku, gdy – głównie w momencie produkcji językowej – nie są dokładnie znane wymogi danego języka w odniesieniu do danych określeń językowych, w grę wchodzić będzie z reguły transfer substracyjny określeń (oraz obrazów) funkcjonujących w ramach języka źródłowego (L1) na teren języka docelowego (L2).

Można tu postawić następującą hipotezę: określenia funkcjonujące w ramach danego systemu językowego mają swoje odwzorowania ilustrujące w warstwie wyobrażeniowej. W odniesieniu do sytuacji bilingwalności pojawiająca się współzależność ilustrująco-określeniowa jest zawsze współzależnością kompletną w ramach jednego systemu myślowo-językowego (będąc tym samym współzależnością niekompletną w odniesieniu do dwóch różnych systemów myślowo-lingwalnych). Fakt ten sprawia, iż –

¹⁸ A. Damasio, *Błąd Kartezjusza*, s. 128.

¹⁹ Tamże, s. 210.

z uwagi na pojawiające się podczas przekazu komunikacyjnego specyfikacje paralingwalne (takie jak np. konieczność językowego uwidocznienia emocji różnego typu) – użytkownik języka starać się będzie przede wszystkim o zaspokojenie kompletności przekazu językowego, nie zaś o dopełnienie wymogu zgody syntaktyczno-semantycznej, obowiązującej także w języku docelowym. Przyjęcie z kolei takiej alternatywy oznacza możliwość pojawienia się transferu substracyjnego z uwagi na silniejsze (w wypadku bilingwalności dominującej) wzmocnienie śladów określeniowo-ilustrujących w mózgu ze strony języka natywnego (źródłowego), niż ze strony języka docelowego (ma to związek z intensywnością wykorzystania obu systemów językowych do celów przekazu komunikacyjnego).

Pojawienie się elementów transferu substracyjnego podczas aktu komunikacji językowej w języku nienatywnym warunkowane będzie więc poziomem częstotliwości autentycznego wykorzystania języka docelowego przez jego nienatywnych użytkowników. Użytkownicy tego języka, korzystający często z języka w celach komunikacyjnych, charakteryzować się będą wyższym stopniem (para)-natywnego użycia językowego; ci zaś, którzy nie podlegają tego rodzaju uwarunkowaniom, korzystać będą z transferu substracyjnego, bądź też stosować elementy paralingwalne (np. przesunięcie danego pojęcia lub określenia na poziom szerszej generalizacji danego obrazu mentalnego; mogą więc, przykładowo, próbować zmienić opis metafory *obsypał ją pocałunkami*, na bardziej ogólny, ale za to łatwiejszy do określenia opis *całował ją* itp.). W drugim wypadku inicjatywa uzyskania u jego odbiorcy odpowiednich (oczekiwanych przez nadawcę komunikatu) obrazów mentalno-wyobrażeniowych zostanie dosyć wyraźnie przesunięta na teren działania odbiorcy komunikatu, który zmuszony zostanie do intensywnej pracy umysłowej w celu jak najwierniejszego zaspokojenia zawartości kontekstu sytuacyjno-informacyjnego przekazywanej wiadomości (zob. np. bardzo ciekawe uwagi Doroty Chłopek)²⁰.

W każdym wypadku można oczywiście użyć określenia *meta-idiomatycznego*, czyli czegoś w rodzaju „gotowca ilustrującego” (typu np. *prefabricated phrase*), lecz oprócz tego istnieje – z racji plastyczności języka – wiele innych (nie idiomatycznych) form określeń odnoszących się do danego kontekstu sytuacyjnego; ponadto zawsze wybór odpowiedniego określenia lingwalnego wiązać się będzie z ustaleniem poziomu generalizacji danego określenia w stosunku do określenia inherentnie natywnego. Wspomniane wcześniej przykładowe określenie *obsypał ją pocałunkami* może zostać oczywiście zmienione na określenie *quasi-ekwiwalwentne* typu *całował*

²⁰ D. Chłopek, *Revising English grammar...*, s. 16–17.

ją, lub inne dowolne określenie spełniające podstawowy warunek bazowy wymienionego określenia wzorcowego (*całowanie*), za każdym razem jednak ów warunek bazowy musi zostać uwzględniony. Podstawowa zasada transferu substracyjnego (oraz jego logiczna konieczność) oznaczać będzie obowiązek nadawcy komunikatu poinformowania jego odbiorcy o głównej zasadzie semantycznej zawartej w określeniu brzegowym (np. że jest to *całowanie*, nie *kopanie*). Jeśli nadawca komunikatu tego obowiązku nie wypełni, jego działanie nie będzie odebrane jako sukcesywne²¹.

Ponieważ system informacyjny obowiązujący w danej społeczności oparty jest zarówno o moduł bezkolizyjnego przekazu informacji, jak i o moduł informacyjnego (opartego głównie na strukturach syntaktycznych) bezpieczeństwa komunikatu, posiadać on musi różnego rodzaju „zawory bezpieczeństwa”, gwarantujące w miarę bezkonfliktowy przekaz danych informacji dowolnemu użytkownikowi systemu języka. Znajomość (lub też jej brak) odpowiednich reguł określających użycie wspomnianych „zaworów bezpieczeństwa” ustala zarazem, jak się wydaje, poziom kompetencji komunikacyjnej (oraz językowej) użytkownika języka, a także – co za tym idzie – indywidualny poziom jego bilingwalności. Każdy bilingwalny użytkownik języka powinien posiadać umiejętność konstruowania oryginalnych (ale równocześnie zgodnych z obowiązującymi normami) obrazów mentalnych w obu wykorzystywanych do przekazu informacji językach. Jeśli na przykład dany użytkownik obu systemów językowych nadmiernie korzysta z możliwości komunikacyjnych przypisywanych L1, oznaczać to będzie, iż jego poziom kompetencji komunikacyjnej L2 (a co za tym idzie, także i bilingwalności) nie jest najwyższy. Jeśli więc, wracając do poprzedniego przykładu, określenie *obsypał ją pocałunkami* zostanie przedstawione w formie np. *całował ją namiętnie* (w odróżnieniu od określeń wskazujących na o wiele wyższe poziomy generalizacji, np. *całował ją*, lub *całował ją szybko*), oznaczać to będzie, iż nadawca informacji zdecydował się na przedstawienie odbiorcy informacji określenia kompromisowego, niedokładnego i sztampowego, nacechowanego opisami obrazów mentalnych stosunkowo bliskich określeniu bazowemu. Tego typu działania oznaczać będą *de facto* hierarchizację reguł postępowania komunikacyjnego. Jeśli bowiem jeden z uczestników postępowania komunikacyjnego jest w stanie zrzucić na barki drugiego ciężar semantycznego odbioru komunikatu, oznaczać to musi konieczność zabezpieczenia przez niego ogólnych (tj. brzegowych) treści w komunikacie owym przekazywanych (np. iż chodzi o *całowanie*, a nie o co

²¹ Por. A. Awdziejew, *Standardy semantyczne w gramatyce komunikacyjnej*, [w:] *Gramatyka komunikacyjna*, Warszawa-Kraków 1999, s. 33–68.

innego). Wszelkie inne formy zabezpieczające treści komunikatu podlegać będą relatywizmom (np. *namiętne całowanie* zmieni się w *szybkie całowanie*). Sytuacja taka wskazuje, iż odbiorca komunikatu powinien aktywnie współpracować z jego nadawcą (przynajmniej w sytuacji, gdy nadawca komunikatu nie jest osobą natywną) w celu w miarę bezkonfliktowego przekazu zawartych w nim treści. W każdym wypadku, gdy nienatywny nadawca komunikatu nie posiada wiadomości związanych z semantycznymi oraz fonomorfologicznymi zasadami obowiązującymi w języku docelowym, zastosuje on albo różnego typu transfer substracyjny, albo też bardzo daleko posuniętą generalizację treści semantycznych, w celu zabezpieczenia brzegowych (przynajmniej w jego odczuciu) informacji dotyczących przekazywanych treści. Częstotliwość wykorzystania form transferu substracyjnego wskazywać będzie na poziom kompetencji komunikacyjnej (językowej) oraz poziom dwujęzyczności każdego z użytkowników języka docelowego.

W celu dobrego zrozumienia zasad działania transferu substracyjnego istotne jest rozumienie mechanizmów, jakie nim rządzą, i jakie określają jego istotę. Wspomniany już Odlin proponuje następującą definicję: „(...) transfer substracyjny oznacza rodzaj – wynikającego z podobieństw oraz różnic pomiędzy oboma językami – wpływu L1 na L2, w zakresie użycia językowego obu języków, wynikający z wcześniejszego (i nie pozbawionego błędów) przyswojenia [zasad] języka docelowego (L2)”²². Oznacza to, iż – w każdym wypadku – nieznanе bądź też niezbyt dokładnie przyswojone przez nienatywnego użytkownika języka określenia L2 będą przez niego (nie zawsze poprawnie) zastępowane przez określenia funkcjonujące w ramach L1, zgodnie z regułą przekazu informacyjnego, które powodować będą najbardziej ogólną ich interpretację. W tym kontekście podane wyżej przykładowe określenia opisu obrazu mentalnego zawartego we frazie *namiętnie ją całował* mogą zostać zamienione na jego kalkowe ekwiwalenty, pod warunkiem, iż będą one reprezentowały brzegowe informacje zawarte w określeniu oryginalnym.

4. Ustalenia końcowe

Przedstawiona powyżej definicja transferu substracyjnego ma charakter bardzo ogólny i akcentuje wpływ języka natywnego na performancję w zakresie języka docelowego w każdym brzegowym jego aspekcie. W tym kontekście pojęcie kompetencji językowej (oznaczającej formy wykorzystywania L2 do celów komunikacyjnych, jak również poziom ich udanego

²² T. Odlin, *Language Transfer*, s. 27.

spełnienia) uznane być powinno za jedno z podstawowych pojęć aktywności międzyjęzykowej²³.

W każdym wypadku zależność pomiędzy intensyfikacją transferu substracyjnego a poziomem kompetencji komunikacyjnej użytkowników L2 jest widoczna; oznacza, iż indywidualny poziom kompetencji językowej nadawcy komunikatu zależny jest od jego indywidualnego poziomu bilin-gwalności. Poziom ów ustalać więc będzie zarówno poziom odbioru, jak i nadania zwrotnego komunikatu przez jego odbiorcę. Działać tu będzie następująca reguła: im wyższy indywidualny poziom kompetencji komunikacyjnej nienatywnego nadawcy komunikatu, tym łatwiejszy jest jego odbiór przez natywnego uczestnika procesu komunikacyjnego. Możliwa do zaobserwowania jest także reguła następująca: poziom kompetencji językowej nadawcy komunikatu jest zawsze wprost proporcjonalny do jednostkowego użycia językowego nienatywnego użytkownika L2, co oznacza możliwość ustalenia proporcji pomiędzy natywnym oraz nienatywnym użytkownikiem systemu L2. Oznacza to możliwość określenia zarówno jednostkowego poziomu L2, jak i stopnia bilin-gwalności każdego z nienatywnych użytkowników języka. Inaczej rzecz biorąc, pojawi się możliwość określenia stopnia jakości L2 w akcie komunikacyjnym przeprowadzonym przy pomocy L2 przez jego nienatywnego użytkownika. Uwagi powyższe odnoszą się więc bezpośrednio do zagadnienia świadomości języka²⁴, a więc podstawowego w odniesieniu do nauczycieli języka obcego elementu glottodydaktycznego, bezpośrednio świadczącego nie tylko o ich indywidualnym poziomie kompetencji komunikacyjnej, ale także o sposobach jej egzemplifikacji podczas prowadzonych przez nich lekcji.

²³ Zob. R. Elis, *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford 1985, s. 213.

²⁴ S. Andrews, *Teacher Language Awareness*, Cambridge 2007, s. 10.

Krzysztof Polok

Forms of language competence/performance assessment of non-natives

The article discusses a number of issues related to the forms of communicative competence assessment of the non-natives to the establishment of their level of bilingualism and language awareness. In this context, there was analyzed a number of issues related to the impact of teachers' language awareness and the use of their personal resources of a foreign language (English) demonstrated during their FL lessons to be assessed from the point of view of the development of the quality of the target language learners. In its conclusions, the paper highlights the importance of the quality of the language used by FL teachers upon the actual level of competence of the language actually used by their learners.

Słowa klucze: komunikacja, języka docelowy, bilingwizm, ocena jakości języka

Key words: communication, target language, bilingualism, quality language assessment