PRACE NAUKOWE UNIWERSYTETU EKONOMICZNEGO WE WROCŁAWIU
Nr 17 — 2008
Komunikacja marketingowa w Europie wielu kultur językowych

Halina Sierocka

Wyższa Szkoła Administracji Publicznej w Białymstoku

ROLA NAUCZYCIELA W NAUCZANIU JĘZYKÓW SPECJALISTYCZNYCH

1. Wstęp

Celami tego artykułu są: omówienie roli nauczyciela w nauczaniu języków specjalistycznych (autorka przyjmuje w dalszej części artykułu skrót ESP – *English for special purposes* − w odniesieniu do pojęcia „język specjalistyczny"), wskazanie, czym różni się jego praca od pracy nauczyciela języka ogólnego i z jakimi problemami mogą borykać się nauczyciele ESP. Najpierw zaprezentowane zostaną podstawowe pojęcia związane z ESP, następnie omówiona zostanie rola nauczyciela i różne jej aspekty. Wreszcie autorka przedstawi kwestie, które mogą utrudniać pracę każdego nauczyciela ESP.

2. Podstawowe pojęcia

2.1. Rozwój ESP

Języki specjalistyczne wywodzą się z potrzeby wykorzystania języka jako narzędzia sprzyjającego odniesieniu sukcesu w życiu zawodowym, a nie traktowanego jako hobby czy instrument służący ponoszeniu poziomu intelektualnego.

Gatehouse [2001] wymienia trzy czynniki sprzyjające powstaniu ESP, które jednocześnie przyspieszyły jego rozwój oraz przyczyniły się do powstania kursów, które mogły sprostać oczekiwaniom i potrzebom osób zainteresowanym ESP. Są to:
– potrzeby nowego wspaniałego świata (*brave new world*),
– rewolucja w lingwistyce,
– nacisk na uczącego się.

Potrzeby nowego wspaniałego świata dotyczą dwóch wydarzeń, które miały główny wpływ na gospodarkę światową, są nimi koniec II wojny światowej i kryzys paliwowy. Po II wojnie światowej nastąpiła olbrzymia i niezwykła ekspansja

w nauce, technologii i gospodarce, z kolei kryzys paliwowy spowodował przepływ pieniędzy i wiedzy z Zachodu do państw bogatych w surowce energetyczne. W obu przypadkach to język angielski był językiem tych zmian.

Rewolucja w lingwistyce według Hutchinsona i Watersa [1987] rozpoczęła się, kiedy niektórzy lingwiści zaczęli koncentrować się na sposobie wykorzystania języka w prawdziwej komunikacji, a nie na jego cechach. Wspomniani autorzy podkreślają również, że dzięki odkryciu, że poszczególne umiejętności języka różnią się w zależności od sytuacji, możliwe jest dopasowanie określonego języka do określonych potrzeb studentów – w zależności od tej sytuacji.

Skoncentrowanie się na uczącym się według Hutchinsona i Watersa [1987] obejmuje nie tylko metodykę nauczania, ale również zaprojektowanie kursów specjalistycznych, by sprostać różnym potrzebom i zainteresowaniom uczących się. To również znacznie przyczyniło się do powstania ESP.

2.2. Definicja

W literaturze znajdują się cztery główne pojęcia ESP.

Wspomniani już **Hutchinson i Waters [1987**] twierdzą, że ESP powinno być postrzegane raczej jako podejście, a nie produkt. Wyjaśniają, że to potrzeby studentów są podstawą ESP zwłaszcza do wymaganego/określonego języka i kontekstu. Te potrzeby rozumiane są jako pobudki, dla których studenci uczą się języka angielskiego, a że są one różnorodne – ich cele będą również niejednolite.

Strevens (za [Dudley-Evans, St. John 1998]) definiuje z kolei ESP poprzez wyróżnienie czterech właściwości bezwzględnych oraz dwóch właściwości zmiennych. Do właściwości bezwzględnych należą jego zdaniem elementy:

– zaprojektowane, by sprostać określonym potrzebom studentów,
– odnoszące się do określonych dziedzin, zawodów i czynności,
– skupione na języku odpowiadającym wyżej wymienionym czynnościom pod względem składni, leksyki, dyskursu, semantyki czy analizy dyskursu,
– w kontraście do ogólnego języka angielskiego.

Właściwości zmienne to wskazanie, iż:

– ESP może być ograniczony do nauki określonych umiejętności,
– ESP może nie być nauczany z przyjętą metodyką.

Trzecia definicja, zaprezentowana przez **Robinsona** (za [Dudley-Evans, St. John 1998]), oparta jest z kolei na dwóch kryteriach i licznych właściwościach. Do tych kryteriów należą stwierdzenia, że:

– ESP jest zazwyczaj skierowany na osiągnięcie określonego celu,
– analiza potrzeb przyczynia się do rozwoju kursów i powinna precyzyjnie określać, gdzie i jak uczący będą wykorzystywać ESP.

Właściwości natomiast to:

– określony czas, w którym powinny być osiągnięte cele,
– jednolite pod względem zawodowym grupy studentów.

Dudley-Evans i St. John [1998], modyfikując definicję ESP Strevensa, również posiłkują się właściwościami bezwzględnymi i zmiennymi: w ich mniemaniu do bezwzględnych właściwości ESP należy to, że:

– ESP jest zaprojektowane w ten sposób, by sprostać określonym potrzebom studentów,
– ESP wykorzystuje metodykę nauczania i ćwiczenia w ten sposób, by najlepiej służyć określonym dziedzinom zawodowym,
– ESP skupia się na języku, umiejętnościach, dyskursie i stylu właściwym wyżej wymienionym dziedzinom.

Do właściwości zmiennych należą wskazania, iż:

– ESP może odnosić się lub być zaprojektowane dla określonych dziedzin,
– ESP może wykorzystywać w określonych sytuacjach inny sposób nauczania niż ten przyjęty dla nauczania języka angielskiego ogólnego,
– ESP jest zaprojektowane dla dorosłych studentów albo dla studentów studiów wyższych lub dla określonego środowiska zawodowego,
– ESP jest przeważnie zaprojektowane dla studentów reprezentujących wyższy niż średni poziom zaawansowania językowego.

Dudley-Evans i St. John [1998] podkreślają również, iż nauczanie języków specjalistycznych ma swoją metodykę, przez którą rozumieją to, że:

a) w każdym przypadku nauczanie języka specjalistycznego powinno odzwierciedlać metodykę dyscyplin i zawodów, z którymi dany język jest związany,

b) ćwiczenia wykonywane na zajęciach powinny generować styl związany z danym językiem specjalistycznym, a następnie polegać na nim,

c) relacje student–nauczyciel mogą się różnić od tych, które występują na zajęciach języka ogólnego.

Generalnie przyjmuje się, że interakcje na zajęciach ESP mogą być zbliżone do tych, jakie są na zajęciach z języka ogólnego, jakkolwiek w przypadku bardziej określonych zajęć z ESP nauczyciel staje się kimś więcej niż tradycyjnym nauczycielem – często zostaje bardziej doradcą językowym, posiadając równy status ze swoimi studentami. Ci z kolei nieraz są ekspertami w swojej dziedzinie. Z tego też powodu uważam, że pozycja nauczyciela na zajęciach ESP warta jest omówienia.

3. Rola nauczyciela na zajęciach ESP

Większość teoretyków przyznaje, że praca nauczyciela ESP to coś więcej niż nauczanie. W dalszych rozważaniach za Dudley-Evansem i St. John [1998] przyjmuję określenie praktyk ESP, mówiąc o nauczycielu ESP, zgadzając się z ich argumentami, że to określenie jest bardziej kompletne i pojemne. Wyróżniają oni [Dudley--Evans, St. John 1998] następujące kluczowe funkcje praktyka ESP:

– nauczyciel,
– projektant kursu i materiałów dydaktycznych,
– współpracownik,

– badacz,
– oceniający (*evaluator*).

Praktyk ESP jako nauczyciel. Gdy język staje się bardziej specjalistyczny, zmienia się sposób jego nauczania. W przypadku kursów ESP nauczyciel nie jest wyłącznym źródłem wiedzy, a już zupełnie takim źródłem nie jest, jeśli chodzi o wiedzę merytoryczną z danej dziedziny. To studenci przejmują jego funkcję, a główną rolą nauczyciela jest stworzenie sytuacji do prawdziwej komunikacji na bazie wiedzy studentów.

Praktyk ESP jako projektant kursu i materiałów dydaktycznych. Ze względu na brak materiałów dydaktycznych na zajęcia ESP (a im bardziej kurs jest specjalistyczny, tym trudniej o takie materiały) jednym z zadań praktyka ESP jest opracowanie kursu i przygotowanie do niego materiałów. Nie chodzi tu tylko o ich wybór i dostarczenie odpowiedniej liczby kopii, ale o ich dostosowanie (dopasowanie opublikowanych lub napisanie własnych) do potrzeb studentów określonego kursu ESP.

Praktyk ESP jako badacz. Aby spełnić potrzeby studentów ESP, praktyk ESP powinien je najpierw zbadać. Niezbędne jest więc przeprowadzenie analizy potrzeb − dzięki temu łatwiej będzie też zaprojektować kurs, przygotować materiały dydaktyczne i określić szczególne zainteresowania studentów ESP.

Praktyk ESP jako współpracownik. Dudley-Evans i St. John [1998] widzą praktyka ESP również jako współpracownika. Przez to określenie rozumieją gotowość współpracy ze specjalistami z danych dziedzin. W ich mniemaniu mogłaby to być zwykła współpraca, w czasie której praktyk ESP uzyskiwałby informacje na temat programu nauczania przedmiotu specjalistycznego lub na temat zadań, które studenci muszą wykonywać w swoim środowisku zawodowym, lub też współpraca polegająca na integracji studiów zawodowych z nauką języka obcego.

Praktyk ESP jako osoba oceniająca. Ocenianie nie jest czymś nowym na zajęciach nauki języka, w tym na zajęciach z języka ogólnego. Jakkolwiek w przypadku ESP ocenianie staje się naprawdę istotne. Wszyscy nauczyciele powinni być zaangażowani w różnorodne rodzaje oceniania: najbardziej powszechne jest oczywiście testowanie studentów. Testy mają na celu zmierzyć postępy studentów w nauce i zbadać skuteczność nauczania, aczkolwiek w przypadku ESP niezbędny jest dodatkowy rodzaj testowania, a mianowicie ocena kursu i materiałów dydaktycznych. Ocena kursu jest o tyle istotna, że kursy ESP są „szyte na miarę" − są przygotowywane na zamówienie. Kursy języka angielskiego ogólnego zostały dobrze zbadane i opracowane przez rzesze specjalistów z metodyki. Kursy ESP z kolei są wyjątkowe, jako że nie jest możliwe stworzenie jednego kursu ESP, który zadowoliłby wszystkich studentów ESP, dlatego ich ewaluacja jest koniecznością. Zgadzam się ze stwierdzeniem Dudley-Evansa, że taka ocena powinna być ustawiczna, tzn.: w trakcie trwania kursu, pod koniec kursu i po jego zakończeniu. W ramach kursu prawniczego języka angielskiego mogą się znaleźć specjaliści z wielu dziedzin, których zainteresowania będą różne, i nawet doświadczenie nauczyciela w nauczaniu tego języka specjali-

stycznego nie będzie za bardzo pomocne. Dlatego też nieustająca ocena jest ważnym czynnikiem przyczyniającym się do wykreowania udanego kursu ESP.

4. Kwestie problematyczne

Po przeprowadzeniu kilku kursów z prawniczego języka angielskiego spotkałam się z kilkoma kwestiami, które mogą być zarówno przeszkodą, jak i wyzwaniem dla każdego nauczyciela ESP. Są to:

– brak tradycji i wytycznych w nauczaniu ESP,
– brak specjalistycznej wiedzy,
– brak materiałów dydaktycznych.

Brak tradycji i wytycznych w nauczaniu ESP. Hutchinson i Waters [1987] opisują ten problem jako brak norm czy dominujących poglądów (*lack of orthodoxy*) – przez co rozumieją brak długoletniej tradycji, która mogłaby dać jakąś stabilność i wytyczne. Twierdzą oni, że ten problem ma swoje źródło w stosunkowo krótkim istnieniu ESP. Przykładem braku takich wytycznych jest dyskusja nad definicją materiałów autentycznych, a właściwie brak jednolitości czy zgodności, jak ten termin zdefiniować.

Brak specjalistycznej wiedzy. Zazwyczaj rozpoczynam swoje kursy prawniczego języka angielskiego słowami: „Nie zdziwcie się, że często będę pytać was o zdanie w niektórych kwestiach prawniczych. Wówczas często widzę zdziwione bądź rozczarowane twarze, jako że z pewnością moi studenci prawniczego języka angielskiego spodziewają się mieć w osobie prowadzącej taki kurs nie tylko dobrego nauczyciela języka angielskiego, ale również dobrego prawnika. Później, w trakcie kursu, zdają sobie sprawę, a większość z nich nawet przyznaje, że oni sami nie znają wszystkich zagadnień prawniczych. Warte zauważenia jest to, że kursy z prawniczego języka angielskiego, które już prowadziłam, były czymś więcej niż uczeniem i uczeniem się prawniczego języka angielskiego. Ponieważ moi studenci są specjalistami z różnych dziedzin prawniczych (radcy prawni, prokuratorzy, sędziowie czy urzędnicy państwowi) lekcje są często wzbogacone wymianą doświadczeń i wiedzy.

Aby zrekompensować sobie brak specjalistycznej wiedzy, Dudley-Evans i St. John [1998] rekomendują współpracę ze specjalistami z danych dziedzin. Uważam to za istotne, ale jednocześnie też zniechęcające. Po pierwsze, takie konsultacje są czasochłonne i jeśli nauczyciel nie ma wśród swoich bliskich (rodziny bądź przyjaciół) specjalisty z danego przedmiotu – znalezienie takiej osoby zajmuje trochę czasu. Po drugie, nawet jeśli zgodzą się oni pomóc, nie sądzę, by pałali wielką chęcią stałej współpracy, jeśli nie byliby zainteresowani kursami ESP. Myślę, że ten system działania mógłby sprawdzić się tylko w kwestii nauki języka w celach akademickich (*English for academic purposes*) w centrach akademickich, gdzie nauczyciele ESP mogą współpracować z nauczycielami przedmiotów zawodowych. Uważam też, że jest to jeden z aspektów pracy nauczyciela ESP, który jest szczególnie zniechęcający dla nauczycieli ogólnego języka angielskiego.

Miałam to szczęście, że ukończyłam dwa wydziały (filologię angielską i prawo) – z pewnością przy nauczaniu ESP jest to duża zaleta. Jednak kiedy proszę przyjaciół z uniwersytetu o pomoc, np. by określić kluczowe kwestie danej dziedziny, chętnie się zgadzają, ale często pomagają po czasie nie dlatego, że są niechętni, ale ponieważ są zbyt zajęci albo po prostu zapominają to zrobić.

Brak materiałów dydaktycznych. Specyfika ESP wymaga wykorzystania materiałów autentycznych, które nie zawsze są stworzone do nauki języka. Są to materiały takie, jak: materiały pisane i audiowizualne z mediów, takich jak gazety, czasopisma, radio, TV oraz internet, jak również książki, podręczniki akademickie, dokumenty wykorzystywane w poszczególnych dziedzinach zawodowych czy nagrane na żywo wydarzenia, takie jak konferencje, prezentacje czy spotkania. Niewątpliwie są one nieocenione na zajęciach ESP.

Na swoich zajęciach często wykorzystuję materiały zarówno publikowane, jak i swoje własne. Przygotowanie tych ostatnich jest konieczne, jeśli materiały opublikowane są za trudne lub nieadekwatne do potrzeb studentów. Na moich zajęciach sami studenci są źródłem materiałów dydaktycznych. Jedną z ich pierwszych prac domowych jest przyniesienie czegokolwiek, co jest związane z ich pracą (dokumentów prawnych, projektów czy np. ulotek) i może być użyte na naszych zajęciach. Często wykorzystuję materiały moich studentów na kolejnych kursach języka prawniczego. Studenci je lubią, ponieważ są autentyczne – wykorzystane w sytuacjach wziętych z życia, co podnosi wśród studentów motywację do nauki i powoduje, że zajęcia są wciągające i ciekawe.

Oprócz tych trzech problematycznych płaszczyzn Hutchinson i Waters [1987] zauważają, że ESP wprowadza zmianę statusu nauczania języka specjalistycznego. Na kursach ESP język angielski jest widziany jako narzędzie dla innych dziedzin specjalistycznych, a nie jako przedmiot sam w sobie, tak jak to jest w przypadku języka ogólnego. Twierdzą oni, że wielu nauczycieli ESP może to postrzegać jako obniżenie statusu nauczyciela: m.in. gorsze priorytety w ustalaniu planu zajęć, brak osobistego kontaktu z nauczycielami określonych przedmiotów, izolacja od innych nauczycieli ESP czy brak szacunku. Nie mogę się zgodzić z tymi poglądami całkowicie, ponieważ sytuacja w Polsce jest wręcz odwrotna. Jest moda, aby uczyć się języków specjalistycznych, takich jak np. język angielski medyczny, biznesowy czy prawniczy, a nauczyciele ESP cieszą się olbrzymią popularnością i wysokim prestiżem m.in. dlatego, że nie jest ich tak dużo. Polacy chcą uczyć się języków specjalistycznych, ponieważ uważają, że zapewni im to lepsze perspektywy pracy.

5. Wnioski

Rola nauczyciela ESP jest bardziej złożona i odpowiedzialna niż w przypadku nauczania ogólnego języka angielskiego. Nauczyciel ESP jest kimś więcej niż nauczycielem, jest on raczej praktykiem, który oprócz nauczania przygotowuje materiały dydaktyczne, współpracuje ze specjalistami z danego przedmiotu, prowadzi

badania naukowe i ocenia kurs i studentów. Zadaniem nauczyciela jest również organizacja zajęć, świadomość celów, które trzeba osiągnąć, dobre zrozumienie treści kursu, jak też elastyczność, chęć współpracy z uczniami i zainteresowanie dziedziną, której kurs dotyczy, albowiem nie ma nic gorszego niż nauczyciel, który nudzi się na swoich lekcjach.

Literatura

Dudley-Evans T., St. John M.J., *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*, Cambridge 1998.

Gatehouse, K. *Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development "*The Internet TESL Journal" 2001, Vol. VII, No. 10, October http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html.

Guariento W., Morley J., *Text and Task Authenticity in the EFL Classroom*, „ELT Journal" 2001, 55/4: 347-357.

Hutchinson T., Waters A., *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*, Cambridge University Press, Cambridge 1987.

Nunan D., *Designing Tasks for The Communicative Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge 1989.

Taylor D., *Inauthentic Authenticity or Authentic Inauthenticity?,* „TESL-EJ" 1994, Vol. 1, No. 2 A-1, http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej02/a.1.html, 08.07.2007.

Wilkins D., *Notional Syllabuses,* Oxford University Press, Oxford 1976.

Yuk-Chun Lee W., *Authenticity Revisited: Text Authenticity and Learner Authenticity,* „ELT Journal" 1995, 49/4: 323-328.

THE ROLE OF THE ESP TEACHER

Summary

This paper aims to discuss the role of the ESP (English for Special Purposes) teacher – how it is different from teaching general English and what problems ESP teachers may encounter at their work. Firstly some basic concepts of ESP like its development and definition are presented, then different roles of the teacher in ESP classes are explored further. Finally, the author deals with some issues hindering the ESP teacher's work. i.e. lack of tradition, lack of specialist knowledge or lack of teaching materials.

Halina Sierocka (soll@poczta.onet.pl) jest doktorantką Uniwersytetu Warszawskiego. Pracuje w Wyższej Szkole Administracji Publicznej im. S. Staszica w Białymstoku, gdzie jest kierownikiem Studium Języków Obcych. Jest też licencjonowanym egzaminatorem i koordynatorem egzaminów TELC. Była opiekunem naukowym w projekcie UE: „Na Podlasiu mówimy w językach europejskich". Jest autorką wielu referatów wygłaszanych na konferencjach i publikowanych w wydawnictwach naukowych.