

Prof. zw. dr hab. Hanna Komorowska
SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny

Recenzja pracy doktorskiej mgr Violetty Elżbiety Boreckiej
Interferencja interlingwalna w nauce języka angielskiego – analiza błędów leksykalnych i gramatycznych w wypowiedziach pisemnych polskich uczniów klas maturalnych

Dysertacja doktorska mgr Violetty Elżbiety Boreckiej *Interferencja interlingwalna w nauce języka angielskiego – analiza błędów leksykalnych i gramatycznych w wypowiedziach pisemnych polskich uczniów klas maturalnych* dotyczy zagadnienia transferu, które - choć wielokrotnie badane - nadal pozostaje w centrum zainteresowania lingwistów, psychologów i nauczycieli języków obcych. Dzieje się tak dlatego, że wszelkie zmiany celów, metod i materiałów nauczania nie pozostają bez wpływu na proces uczenia się i jego efekty, ale też dlatego, że wyniki badań mają znaczące implikacje dla tak zwanych technik klasowych w codziennej praktyce nauczania. Z tych to powodów uważam podjęcie tego tematu za celowe i uzasadnione zarówno poznawczo, jak i społecznie.

Praca obejmuje 284 strony, składa się ze spisu treści, wstępu, sześciu rozdziałów, zakończenia, obszernej – liczącej ponad 300 pozycji - bibliografii, a także spisu tabel, aneksów i streszczeń w językach polskim i angielskim.

Wstęp zawiera uzasadnienie wyboru tematu, prezentuje cel pracy, uzasadnia potrzebę podjęcia badań empirycznych nad przedstawionym problemem oraz prezentuje jej zawartość, rozdziały I, II stanowią część teoretyczną dysertacji, rozdziały III, IV, V i VI – jej część empiryczną, a zakończenie zawiera podsumowanie i wnioski.

Na część teoretyczną składają się, jak powiedziano wyżej, dwa rozdziały. Rozdział I poświęcony został podstawowym pojęciom, jakimi zajmuje się Autorka w swej dysertacji, a zatem zawiera szczegółowe i kompetentne omówienie różnorodnych podejść do zagadnienia błędu językowego w poszczególnych teoriach i metodach nauczania, a także prezentację licznych typologii, jakimi posługuje się literatura przedmiotu. Rozdział II z kolei

poświęcony jest zagadnieniu interferencji i szczegółowo prezentuje główne grupy czynników, jakie wpływają na proces uczenia się języka obcego, a w efekcie na wyniki nauki.

Część empiryczna obejmuje cztery rozdziały i stanowi raport z badań na próbie 116 uczniów dwu typów szkół, w których każdy badany realizował cztery zadania językowe. Rozdział III klarownie przedstawia metodologię badań, ich cele, pytania badawcze, próbę osób badanych i rodzaj zaplanowanych analiz, a trzy kolejne rozdziały prezentują uzyskane wyniki. I tak w rozdziale IV Autorka omawia te wyniki swych badań, które odnoszą się do liczby i rodzaju błędów interferencyjnych, w rozdziale V analizuje zależności między liczbą i rodzajem błędów a typem zadań wykonywanych przez uczniów, a w rozdziale VI przedstawia podobieństwa i różnice w podpróbach uczących się z różnych typów instytucji edukacyjnych.

Zakończenie zawiera podsumowanie uzyskanych danych i zestaw wniosków dydaktycznych.

Co do formy pracy - uważam, że Autorka wykazała się tu znaczną dbałością, praca jest napisana dobrym językiem, została też starannie zredagowana; pewne drobne uwagi zamieszczam w końcowej części recenzji.

Co do struktury pracy - podział na część teoretyczną i empiryczną oraz podział owych części na rozdziały uważam za klarowny i harmonijny, zważywszy liczącą nieco ponad 100 stron część teoretyczną i około 140 stron część empiryczną. Drobne uwagi co do struktury wewnętrznej dwu pierwszych rozdziałów przedstawię w dalszych częściach niniejszej recenzji.

Co do treści części teoretycznej - uważam, że została bardzo kompetentnie i starannie opracowana. Autorka wykazuje się w niej:

- umiejętnością wyboru istotnego naukowo i ważnego społecznie tematu,
- dobrą orientacją w bogatej literaturze psychologicznej, pedagogicznej, psycholingwistycznej i glottodydaktycznej,
- bardzo dobrą orientacją w publikacjach dotyczących roli zmiennych wpływających na proces powstawania i utrwalania się błędu interferencyjnego, a także
- umiejętnością krytycznej analizy poruszanych kwestii.

Po niezwykle ważnych gatunkowo kwestiach wartych pochwały, chciałabym też sformułować pewne wątpliwości i zastrzeżenia, jakie mam w odniesieniu do rozdziału I i II recenzowanej pracy.

W rozdziale I strukturę podrozdziału 1.2. oparto na pewnym przemieszaniu kryteriów dotyczących sposobu dokumentowania i analizowania błędów (analiza błędu 1.2.3.) i kryteriów dotyczących teorii jego powstawania w procesie uczenia się (pozostałe podrozdziały w obrębie 1.2.). Z kolei wśród tych drugich na równi potraktowano teorie (1.2.1, 1.2.2, 1.2.4 i 1.2.7) i wynikające z nich podejścia i metody nauczania (1.2.5 i 1.2.6). Metody są jednak produktem teorii, a zatem to dwa statusowo różne piętra koncepcyjne. Pewne niejasności w tej kwestii mogłyby dotyczyć tylko Podejścia Komunikacyjnego, gdyż w literaturze przedmiotu traktuje się je albo jako metodę eklektycznie łączącą najlepsze cechy metod audiolingwalnej i kognitywnej, albo też jako metodę wynikającą z teorii socjokulturowej, która zresztą w recenzowanej pracy nie została dogłębnie omówiona. Samo zaś Podejście Komunikacyjne trudno uznać za teorię, podobnie jak nie jest nią Podejście Naturalne, jest bowiem metodą wynikającą z krashenowskiej Teorii Monitora; tę teorię Autorka starannie prezentuje, ale czyni to w obrębie Podejścia Naturalnego, choć logicznie powinno się prezentować metodę w ramach teorii jako jej efekt czy produkt, a nie odwrotnie. Nie jest też dla mnie uzasadnione wprowadzenie w tym rozdziale omówienia teorii kognitywistycznej (w odróżnieniu od kognitywnej), która – choć dla humanistyki niezwykle ważna - nie wydaje się wnosić wiele do kwestii błędu. Brak mi za to wyraźniejszego odniesienia do wspomnianej przeze mnie wyżej, ściśle glottodydaktycznie ukierunkowanej teorii kognitywnej z lat 1960-tych, która zaowocowała metodą o podobnej nazwie, określaną też niekiedy jako *New Grammar-Translation Method*. Brak mi też teorii humanistycznej, na której bazują wszystkie tak zwane metody niekonwencjonalne o ogromnym znaczeniu dla stosunku teoretyków i praktyków do błędu językowego, a to z uwagi na wspólne wszystkim tym metodom kryteria bezstresowości i nieewaluacyjności.

I jeszcze kilka drobniejszych spraw dotyczących rozdziału I.

Kategoryzacja przytaczana przez Ellisa (1994) nie jest jego autorską propozycją, a tylko powtórzeniem - z minimalną modyfikacją - kategoryzacji Pit Cordera z roku 1969, szerzej omówionej w jego książce z roku 1974, która stworzyła zrab słynnego później *Edinburgh*

Course in Applied Linguistics. Być może zresztą to nie błąd Autorki, a tylko niedokładność redakcyjna, gdyż koncepcja Cordera jest w recenzowanej dysertacji omawiana m.in. na podstawie późniejszych źródeł, w tym Ellisa.

Poza tym - nie można, w moim przekonaniu, w uprawniony sposób używać określenia *Unia Europejska* i mówić o otwieraniu się rynków na początku lat 1970-tych, kiedy to powstały pierwsze programy pojęciowo-funkcjonalne i narodziło się Podejście Komunikacyjne; w tamtym czasie funkcjonowało EWG, o Unii Europejskiej możemy mówić prawie ćwierć wieku później - od roku 1992.

Co do rozdziału II - pewne zastrzeżenia budzi we mnie jego struktura. Nie jest dla mnie jasne na jakiej podstawie Autorka decyduje się omawiać poziom kompetencji w języku ojczystym i w języku obcym w obrębie czynników określanych jako „inne”, czyli w podrozdziałach 2.3.5.2. i 2.3.5.3, a nie jako czynniki lingwistyczne, które prezentuje w podrozdziale 2.3.1. Nie rozumiem też, dlaczego wiek omawiany jest także jako czynnik „inny” w podrozdziale 2.3.5.1, a nie wśród czynników rozwojowych (2.3.4). Innymi słowy, nie rozumiem czemu służy wyodrębnienie podrozdziału 2.3.5.i kategorii „Inne czynniki”, choć – co chciałabym mocno podkreślić - nie mam zastrzeżeń co do jego treści. Powodem trudności jest tu zapewne łączne potraktowanie trzech zakresów, a mianowicie po pierwsze - czynników wpływających na pojawianie się błędu, po drugie – kwestii sporu o wiek, w którym możliwa jest jeszcze akwizycja i po trzecie - kwestii związanych z uwarunkowaniami sukcesu w nauce, co jest zagadnieniem znacznie szerszym niż problematyka błędu.

Moje zastrzeżenia co do rozdziałów I i II budzą zatem kwestie strukturalne i brak pewnych wątków, nie mam natomiast żadnych zastrzeżeń co do treści które zostały zaprezentowane w części teoretycznej, gdyż są one kompetentnie ujęte.

Powyższe uwagi, dotyczące struktury dwu pierwszych rozdziałów, czynię jedynie dla dobra publikacji – zapewne w postaci serii artykułów, jakie powstaną na podstawie recenzowanej tu pracy. Przypominam też, iż w części teoretycznej zauważyłam wiele zalet wymienionych na początku niniejszej recenzji, które – choć ukazane pokrótce i zajmujące tu mniej miejsca niż szczegółowo omówione uwagi krytyczne – mają o wiele większy ciężar gatunkowy niż drobne zastrzeżenia.

Co do części empirycznej pracy – chciałabym podkreślić, iż Autorka wykazuje się tu istotnymi umiejętnościami, a mianowicie:

- umiejętnością precyzyjnego sformułowania hipotez i pytań badawczych,
- umiejętnością starannego zaprojektowania schematu swych badań,
- umiejętnością właściwego skonstruowania narzędzi badawczych,
- umiejętnością odpowiedniego przygotowania badania głównego poprzez poprzedzenie go badaniem pilotażowym,
- umiejętnością zastosowania odpowiednich metod i technik badawczych,
- umiejętnością starannego prowadzenia analizy ilościowej uzyskanych danych,
- umiejętnością logicznego i klarownego zaprezentowania wyników, a także
- klarownością formułowania wniosków z uzyskanych danych.

Badanie – jak wyraźnie widać z powyższej listy zalet - uważam za bardzo dobrze przeprowadzone i z dużą dokładnością zaprezentowane. Interpretacje są interesujące i przekonujące zarazem.

Po przeczytaniu raportu z badań w części empirycznej pracy mam jedną wątpliwość dotyczącą analizy danych i odczuwam pewien nieznaczny brak dotyczący ich interpretacji.

Wątpliwość, jaka pojawiła mi się w trakcie czytania, dotyczy uzasadnienia przeprowadzenia analizy różnic między szkołami. Być może powodem była tu w istocie różnica między przedmiotem nauki: językiem określanym jako język zawodowy i językiem określanym jako język ogólny, a może wchodziły w grę różnice socjoekonomiczne lub socjokulturowe między uczniami obu szkół. Wspomniana przez Autorkę różnica polegająca na różnej dostępności do rocznej nauki języka w przedszkolu nie wydaje się dostatecznie przekonująca, istnieje zresztą także w obrębie każdej podgrupy. Wtedy zresztą bada się różnice wyników nauczania uczniów o różnej długości kontaktu z językiem, a nie różnice między szkołami. Wpływ samego typu szkoły, przy tej samej intensywności kursu, nie wydaje mi się wart analizowania, o ile nie sięgnie się do wyżej wspomnianych, głębszych społecznych przyczyn wyboru szkoły i różnic pomiędzy językiem ogólnym i zawodowym, które mogą okazać się lingwistyczną konsekwencją tego wyboru.

Co do pewnego braku interpretacyjnego - dotyczy on analizy jakościowej. Nie zauważyłam otóż dostatecznie głębokiej analizy tendencji, jaką widać w wynikach, a która wydaje się wskazywać na uzależnienie liczby błędów gramatycznych od stopnia trudności leksykalnych, a ów silnie różnicuje zadania. Zabrakło mi też silniejszego podkreślenia tego, że na liczbę błędów gramatycznych wpływa niezwykle silnie właściwie jedna tylko kategoria, mianowicie przedimki.

W przypadku publikacji pracy, jak już powiedziałam - zapewne w postaci serii artykułów, dobrze byłoby uzupełnić pewne braki bibliograficzne, na przykład oprócz pracy Sobkowiaka z roku 2004, warto też wprowadzić wspólną książkę Sobkowiaka i Piaseckiej z roku 2014. Dobrze byłoby też zwrócić uwagę na pewne drobne kwestie redakcyjne. Mam świadomość, że w dzisiejszej potocznej polszczyźnie zanika rozróżnienie pomiędzy rzeczownikami „ilość” i „liczba”, jednak w tekście akademickim proponowałabym utrzymać użycie wyrazu „liczba” dla rzeczowników policzalnych, a „ilość” dla niepoliczalnych. „Wzmocnienie negatywne” to oksymoron, chodzi w istocie nie o wzmocnienie, a o wygaszenie rozwijającego się niekorzystnego nawyku poprzez krytyczną informację zwrotną (strona 19). Nie widzę też powodu stosowania formy „intralingualne”, choć Autorka konsekwentnie pisze „interlingwalne” (np. strony 26 i 47). Korekty wymagają też inne redakcyjne usterki (np. na stronach 1 i 23 zamiast „sensu stricto” jest „sensu stricte”), niekiedy także usterki paragrafowania (np. strona 13).

Podkreślam przy tym, że wszystkie powyższe uwagi formułuję tylko po to, by wesprzeć Autorkę w przyszłej pracy nad przygotowaniem bardziej przyjaznych czytelnikowi tekstów do publikacji. Bynajmniej nie uważam, by obniżały one w jakimkolwiek stopniu wartość naukową pracy.

Moje zastrzeżenia są – jak widać - drobne, a zalety pracy uważam za bardzo znaczne.

Podsumowując, uważam, że dysertacja została oparta na dobrej podbudowie teoretycznej, uwzględnia liczne publikacje na interesujący Autorkę temat, a także liczne projekty badawcze z tej dziedziny, zawiera raport z bardzo kompetentnie przygotowanego badania empirycznego wraz z bardzo dobrze przeprowadzoną analizą danych, przedstawia również zestaw wartościowych interpretacji i podsumowujących pracę wniosków pod adresem

praktyki nauczania. Jej zalety znacznie przeważają nad bardzo nielicznymi niedostatkami wskazanymi przeze mnie w powyższej recenzji.

Stwierdzam zatem, że przedstawiona mi do recenzji rozprawa pod tytułem *Interferencja interlingwalna w nauce języka angielskiego – analiza błędów leksykalnych i gramatycznych w wypowiedziach pisemnych polskich uczniów klas maturalnych*. spełnia wszelkie wymagania stawiane dysertacjom doktorskim i wnoszę o dopuszczenie mgr Violetty Elżbiety Boreckiej do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Warszawa 22.09.2018

Prof. zw. dr hab. Hanna Komorowska

