

prof. dr hab. Lesław Cirko
Uniwersytet Wrocławski
Instytut Filologii Germańskiej
pl. Nankiera 15b
50-140 Wrocław
tel. 71 375 28 01
leslaw.cirko@uwr.edu.pl

Wrocław, 4.11.2019

Ocena dysertacji doktorskiej Pana mgr. Sławomira Malaka

1. **Uwagi wstępne.** Rozprawa doktorska Pana mgr. Sławomira Malaka zatytułowana jest *Przydatność materiałów glottodydaktycznych na przykładach koncepcji wybranych podręczników szkolnych wiodących polskich wydawnictw* i lokuje się tematycznie w obszarze między glottodydaktyką a książkoznawstwem. Promotorem dysertacji jest prof. dr hab. Norbert Morciniec.
2. **Objętość i układ pracy.** Oceniana rozprawa liczy 183 strony. Autor podzielił treść na sześć rozdziałów głównych, poprzedzonych wstępem i uzupełnionych zakończeniem, spisem literatury, wykazem źródeł internetowych, pięcioma aneksami i streszczeniami w języku polskim i niemieckim. Układ pracy jest przemyślany i logiczny; odpowiada wymaganiom formalnym stawianym rozprawom naukowym.
3. **Ocena treści.** Odniosę się w niej do sposobu określenia przedmiotu i celu badań, a następnie do sposobu przedstawienia korpusu i metody badawczej. Zwróć także uwagę na sposób dokumentowania wyników przeprowadzonych analiz.
 - 3.1. **Określenie przedmiotu i celu badań.** Autor poprzedza główny nurt swoich rozważań wstępem, w którym m. in. określa cel i przedmiot badań (str. 8). Cel przedstawiono w sposób jasny. Gorzej jest z przedmiotem badań („Przedmiotem badań jest *pokazanie* wachlarza możliwości...“): *Przedmiotem badań* nie może być *czynność* (tu wyrażona rzeczownikiem odczasownikowym). Tak mówi się o celu. Przedmiotem jest co najwyżej stan rzeczy, tu przykładowo „wielość możliwości“ itd. (por. str. 8). Jest to zgrzyt stylistyczny, irytujący w pracy naukowej. Wątpliwym usprawiedliwieniem będzie wskazanie na fakt, że nieumiejętność rozróżnienia celu i przedmiotu jest jedną z najczęściej występujących usterek w pracach magisterskich i doktorskich.
 - 3.2. **Przedstawienie korpusu i metody badań.** Autor chce prowadzić badania, posługując się metodą hermeneutyczną (omówioną w nieco przestarzałym opracowaniu Mariana Nowaka z 1993). Uzasadnienie wyboru, a także istoty samej metody, jej zalet i wad (na tle innych metod) powinno być pełniejsze.

3.3. **Sposób udokumentowania wyników badań. Wstęp** jest przemyślany i dobrze skomponowany. Pozytywne wrażenie psują (na szczęście nieliczne) usterki stylistyczne i kilka niedoprecyzowanych bądź niefortunnie dobranych terminów (zaznaczyłem je w manuskrypcie).

Do dobrze napisanych zaliczam również rozdział **1.1.** zawierający interesujące rozróżnienie typów oceny podręcznika (por. str. 14).

Jednostronicowy rozdział **1.2.** razi swoim nachalnie postulatycznym charakterem (rozważania Doktoranta krążą wokół zagadnienia, jaki powinien być dobry podręcznik), ale w sumie jest to fragment nieźle uzasadniony przez odniesienia do literatury przedmiotu (por. str. 15).

W dość obszernym (10 stron) rozdziale **1.3.** Autor z dużą swobodą omawia formy materiałów glottodydaktycznych. Jest to dobry, zajmujący fragment pracy, który przeczytałem jako zainteresowany laik z dużą przyjemnością. Nie podzielam bezkrytycznej aprobaty dla Internetu i materiałów multimedialnych stosowanych w nauczaniu (por. str. 21 i nast.). Mam jednak świadomość, że akurat te formy materiałów glottodydaktycznych są bardzo ekspansywne i niebawem będą wypierać tradycyjne materiały pisane. Na marginesie odnotujmy niefortunne sformułowanie na str. 25, utożsamiające „humanoidalnego robota” z „namiastką sztucznej inteligencji”. To nie są zjawiska porównywalne!

Równie zajmujący jest rozdział **1.4.** Doktorant omawia w nim funkcje podręcznika, referując treści ciekawe, przynajmniej z punktu widzenia czytelnika, który nie zajmuje się na co dzień nauczaniem języka obcego na poziomie szkolnym.

Podsumowując **rozdział pierwszy**, stwierdzam, że jest to rozdział dobrze osadzony w tradycji badań, wykorzystujący dość zróżnicowaną literaturę. Jako germanista nawykły do agresywno-polemicznego „wywodu teutońskiego” w nauce (termin przejmuję od Michaela Clyne’a i Johana Galtunga), akceptuję gawędziarski, linearny, anglosaski styl Autora. Pomijając sporadyczne chropowatości stylistyczno-terminologiczne, rozdział czyta się dobrze.

W rozdziale **2.1.** (8 stron) Autor omawia procedurę dopuszczenia podręcznika do użytku szkolnego, przedstawiając i komentując ankiety ministerialne opracowane na potrzeby ekspertów z listy MEN, a następnie przytacza skalę Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego. Na str. 41 cenne wydało mi się sprecyzowanie „taksacji” jako jednej z kluczowych kategorii w dyskusji nad oceną podręcznika.

Wychodząc od wcześniejszych ustaleń, Autor naświetla w rozdziale **2.2.** różnice między taksacją podręcznika, a jego ewaluacją. Odbiór utrudnia właściwie nieinterpretowalne zdanie kończące pierwszy akapit na str. 42. Dopiero przytoczenie *in extenso* wykładni ministerialnej (str. 42) częściowo wyjaśnia zawile rozróżnienie poczynione w rozprawie.

Za szczególnie wartościowy dla nauczycieli języków obcych trzeba uznać rozdział **2.3.**, w którym Autor sugeruje i uzasadnia szereg podpowiedzi skutecznego

wyboru podręcznika na potrzeby szkolne (preselekcja, wybór właściwy). Mgr Malak umiejętnie zdyskontował swą dobrą znajomość realiów polskiej szkoły (np. arbitralnych decyzji dyrektorów szkół), referując zjawiska nowe, z reguły nieznanym osobom spoza środowiska nauczycielskiego (por. str. 50).

Na tle bardzo dobrego rozdziału 2.3., rozdział kolejny (**2.4.**), poświęcony ewaluacji retrospektywnej, wypada nieco blado.

Rozdział drugi dysertacji doktorskiej Sławomira Malaka oceniam pozytywnie, dostrzegając w nim zupełnie udaną próbę naświetlenia zasad oceny podręcznika, głównie z perspektywy ministerialnej, ale jednocześnie krytycznie z punktu widzenia doświadczonego dydaktyka.

Na tle rozdziału pierwszego i drugiego **rozdział trzeci** wypada gorzej. Ma on charakter „spekulacyjno-pouczający”: formułowane są nierzadko arbitralne zalecenia bez należytych odwołań do literatury przedmiotu (por. rozdział **3.1.**).

Lektura rozdziału **3.2.** mocno mnie poirytowała. W formie zwielokrotnionej powtórzyła on wszystkie słabości rozdziału 3.1. Obok wartościowego passusu na temat „materializmu dydaktycznego” (por. str. 56) mnóstwo tu wizjonerstwa i postulatów bez głębszego uzasadnienia (na str. 57 Autor nazywa te postulaty „analizą”). To wszystko przemieszane z reklamą wydawniczą (zapowiedź nowej książki, por. str. 57) i bezkrytyczną afirmacją pomysłów Bolesława Niemierki (str. 57–58). W natłoku słów, wypowiedzianych nierzadko *ex cathedra*, ginie nadrzędna zasada, że jakość kształcenia bierze się z dobrego kształcenia, a nie z budowania wizji, jak dobre kształcenie mogłoby wyglądać. Autor w rozdziale 3.2. mnie nie przekonał.

Na tle krytykowanych 3.1. i 3.2. lepiej wypada rozdział **3.3.** Nadal jest to rozdział referujący poglądy Bolesława Niemierki lub żonglujący jego pomysłami, nadal jest to rozdział nacechowany postulatowością, ale znacznie częściej Autor odchodzi od wizjonerstwa i odnosi się do konkretów (wręcz „przesadnie konkretny” fragment znajdziemy w ostatnim akapicie na str. 77). Nijakie są rozdziały **3.4.** (4 strony) i **3.5.** (2 strony), w duchu rozdziałów 3.1.–3.2., referujące kolejny krok zalecany w modelu Bolesława Niemierki.

Właśnie owa nacechowana bezkrytyczną afirmacją poglądów jednego autora monokultura teoretyczna obniża wartość całego **rozdziału trzeciego**. Autor nie interpretuje, nie zestawia z innymi poglądami, nie uzupełnia, nie podejmuje polemiki. Doktorant przejmuje gotowe rozwiązania. Przerysowując nieco: „tak ma być, skoro Mistrz tak rzekł”.

Interesujący jest **rozdział czwarty**, poświęcony omówieniu relacji między słuchaniem, czytaniem, pisanem i mówieniem. Autor argumentuje, by uznać czytanie (na głos) za sprawność pod wieloma względami najważniejszą, ogniskującą niejako pozostałe. Uzasadnia w przekonujący sposób pozostanie przy układzie czterech sprawności (a nie sześciu przyjmowanych w literaturze przedmiotu, por. str. 86). Wartościowy jest rys historyczny na str. 87 i nast. Ciekawe są rozważania na temat oceny fonetyzacji (str. 92 i nast.). Zupełnie nietrafione wydaje mi się natomiast porównanie sprawności w

procesie nauczania z genetyką (str. 97, drugi akapit i początek trzeciego). Nawet jeśli potraktować to porównanie metaforycznie, to i tak nie wiadomo, o co chodzi. Opuszczenie tego wątpliwego „dowodu erudycji” byłoby z pożytkiem dla jasności wyводу.

Zastanowienia wymaga sugestia, by zamieszczać w podręcznikach i zeszytach ćwiczeń transkrypcje ćwiczeń z zakresu słuchania (str. 99). Nie wiem, jak taka transkrypcja miałaby wyglądać, założywszy, że uczniowie nie znają, a większość nauczycieli nie pamięta już zasad transkrypcji. Ogólnie jednak uznaję **rozdział czwarty** za cenny głos w dyskusji glottodydaktycznej.

Wysoko oceniam również rzetelny i sprawnie napisany **rozdział piąty**, traktujący o możliwościach wykorzystania podręcznika w nauczaniu języka obcego. Autor ocenia tę możliwość z perspektywy metod i technik stosowanych w glottodydaktyce. Ich przegląd poprzedzają sugestie praktyczne, adresowane do kolegów nauczycieli, stąd wiele w wywodzie sformułowań i ocen oczywistych dla ludzi z branży. Autor z zapałem komprimuje w rozdziale piątym mnóstwo treści. Dopóki robi to w sposób uporządkowany, wywód jest czytelny także dla laika. W pewnym momencie fascynacja bierze jednak górę nad dyscypliną wyvodu. Ale ocena całego rozdziału jest pozytywna. Autorowi do sztambucha: Nie uchodzi w rozprawie naukowej rozpoczynać rozdział od „Na temat metod nauczania języków obcych napisano już chyba prawie wszystko.” (por. str. 101). To zdanie jest głęboko nieprawdziwe i jeśli nie ma ono zabrzmieć sarkastycznie lub prześmiewczo, to lepiej unikać tego typu generalizujących sądów, które przecież bardzo łatwo sfalsyfikować.

W tonie polemicznym odnoszę się do trzeciego akapitu na str. 102. Autor przytacza tam pogląd Norberta Morcińca na temat „dwujęzyczności naturalnej”, prowadzącej do jednakowo dobrego opanowania języka ojczystego i obcego w obcym środowisku językowym, gdy w domu mówi się w języku ojczystym. Podjęta myśl jest ogólnie słuszna, ale w rzeczywistości to nie działa tak, jak naświetla to Doktorant. Rozpoczęcie socjalizacji szkolnej w sytuacji, gdy w szkole mówi się w języku obcym, a w domu w języku ojczystym – należałoby tu dopowiedzieć – rodziców lub przynajmniej jednego z nich, prowadzi błyskawicznego zróżnicowania funkcjonalnego obu języków. Język, w którym dziecko podlega socjalizacji szkolnej, porządkuje jego świat (liczby, nazwy geograficzne, nazwy pierwiastków chemicznych, terminologia poszczególnych przedmiotów, a także sposób mówienia o zależnościach między elementami w poznawanym świecie) oraz kształtuje jego nawyki komunikacyjne w obrębie grupy rówieśniczej. Język używany w domu, w środowisku rodzinnym, kształtuje natomiast przede wszystkim umiejętność komunikowania się w sprawach codziennych. Moja uwaga nie dotyczy tu samego faktu odwołania się do literatury przedmiotu. Krytycznie odnoszę się do łatwości, z jaką Doktorant absorbuje cudze poglądy jako oczywiste. (Por. też wyżej, krytyka rozdziałów 3.1.–3.3.).

Rozdział szósty jest pouczający przede wszystkim dla osoby, która na co dzień nie ma styczności z nauczaniem języków obcych. Autor z widoczną pasją zarzuca wręcz czytelnika informacjami. Ceną jest pewien chaos w wywodzie; wskazany byłby bardziej

stonowany i uporządkowany sposób narracji, eksponujący wnioski i pomijający techniczne detale samej ankiety. Na marginesie zauważmy, że przeprowadzenie nawet najlepiej opracowanej ankiety nie jest jeszcze samo w sobie rozwiązaniem problemu badawczego. Waler naukowości zyskuje dopiero opracowanie wniosków z niej płynących. Stąd postulat (por. niżej, 4.1.) znacznego skrócenia tego rozdziału.

Autor w rozdziale **Zakończenie** (str. 151 i nast.) przedstawia obszernie streszczenie tego, co powiedziano wcześniej, powtarzając główne idee przyświecające powstaniu dysertacji. Uznając prawo Doktoranta to takiego rozwiązania treściowego, chciałbym – w tonie polemicznym – zauważyć, że krótkie i treściwe wnioski, a następnie zasygnalizowanie kierunku dalszych badań byłoby w mojej ocenie ciekawsze niż ponowne odtwarzanie treści.

Na str. 157, w ostatnim zdaniu rozprawy, Autor stwierdza: „[...] w prezentowanym zakresie pozostaje jeszcze wiele do zrobienia.” Gdyby wymienił teraz w punktach, co trzeba jeszcze zrobić, moja krytyka byłaby bezzasadna.

4. Przejdźmy do **oceny formalnej**, w której uwzględnę strukturę pracy, przypisy i odnośniki, literaturę wymienioną w bibliografii, język i poprawność edytorską.

4.1. **Struktura pracy.** Układ pracy odpowiada zasadniczo kanonowi rozprawy naukowej. Podział pracy na części i ich uporządkowanie nie budzi moich zastrzeżeń. Radykalnie skrócić należałoby rozdział szósty: wartościowe w nim są wnioski, opis ankiety jest przesadnie rozbudowany.

4.2. **Przypisy i odnośniki** w pracy są poprawne; widoczne jest staranie Doktoranta, by poglądy innych badaczy dobrze oznaczyć według przyjętej, w mej ocenie poprawnej, konwencji zapisu bibliograficznego.

4.3. **Literatura wykorzystana w pracy.** Podano długą listę literatury (8,5 strony), nie dzieląc jej na „źródła pisane” i „publikacje online”. Taki zapis powoli staje się standardem w polskich pracach naukowych. Literatura jest aktualna i wystarczająca do rzetelnego opracowania tematu. Doktorant odwołuje się w pracy jedynie do części podanych źródeł.

Sam zapis bibliograficzny nie budzi moich zastrzeżeń. Zwracam jedynie uwagę, że na str. 127 podano nazwisko *Gołębiowski*, w spisie literatury figuruje on jako *Gołębiowski*.

4.4. **Język, ortografia i interpunkcja.** Rozprawę napisano właściwie dość poprawną polszczyzną. Najlepiej dopracowanym językowo fragmentem pracy doktorskiej Sławomira Malaka jest rozdział szósty, w pozostałych widać momentami pośpiech redakcyjny. Niekiedy ujawnia się interferencja języków obcych, z którymi Doktorant ma do czynienia zawodowo na co dzień. Na przykład w tytule dysertacji zastosowano szyk

niemieckiej lub angielskiej frazy nominalnej ...*wiodących polskich wydawnictw* zamiast naturalniejszego w języku polskim szyku ...*wiodących wydawnictw polskich*.

Nie znalazłem usterek ortograficznych, natomiast są fragmenty, w których katastrofalnie źle wypada interpunkcja (np. cały rozdział 3, w którym praktycznie nie ma strony bez usterki). Początkowo starałem się uzupełniać brakujące lub korygować niewłaściwie postawione przecinki (grupy podmiotu nie wolno oddzielić przecinkiem od grupy orzeczenia!) bezpośrednio w manuskrypcie, potem, wobec rosnącej liczby pomyłek, zarzuciłem to. Postuluję przeprowadzenie starannej korekty całego tekstu z lektorem polonistą. Pozwoli to wyeliminować przejmowanie anglicyzmów, a nawet elementów składni języka angielskiego.

Autor ma niekiedy irytującą manierę używania zdań wprowadzanych przez spójniki zdań podrzędnych jako zdań samodzielnych. W takiej formie mogą one wystąpić co najwyżej w potocznym języku mówionym, ale nie w rozprawie naukowej (por. np. str. 9, koniec pierwszego akapitu; str. 11, połowa trzeciego akapitu; str. 86, pierwszy akapit; 87, koniec pierwszego akapitu w 4.2.).

Wymieńmy jeszcze kilka zauważonych usterek językowych:

str. 9: Przekreślono nazwisko *Schleiermacher*.

str. 10: „kwestionariusz ankiety będzie miał charakter zarówno ilościowy jak i jakościowy” jest zdaniem złym.

str. 12: do przeredagowania ... *nauczycieli języków: angielskiego i niemieckiego w oleśnickich szkołach*

str. 20: *adekwatny *dla* zamiast *do* (np. potrzeb uczniów)

str. 24: *odnośnie* + rekcja **kogo? czego?* zamiast zalecanego przez poradniki *odnośnie do*

str. 25: *na dzień dzisiejszy* zamiast np. *obecnie* lub *dziś*

str. 31: Na czym polega rytmiczne wprowadzanie nowych treści?

str. 33: Pierwsze zdanie jest toporne stylistycznie.

str. 37: szyk angielski/niemiecki w ... *z typowym, pogrupowanym tematycznie słownictwem* zamiast np. ... *z typowym słownictwem, pogrupowanym tematycznie* lub ... *ze słownictwem typowym, pogrupowanym tematycznie*.

str. 41: *zaadaptować* zamiast *zaadaptować* ('dostosować')

str. 42: nieinterpretowalne ostatnie zdanie pierwszego akapitu

str. 55: Po raz kolejny pierwsze zdanie rozdziału jest toporne stylistycznie. Nie wolno rozdzielać przecinkiem grupy podmiotu i grupy orzeczenia (por. też pierwsze zdanie w drugim akapicie str. 60 czy początek ostatniego akapitu).

str. 67: trzeci akapit, pierwsze zdanie właściwie nieinterpretowalne

str. 71: Błędnie zapisano rzeczownik *Schreibtisch*.

str. 94). Dosyć częste jest w pracy (dopuszczalne w angielszczyźnie, ale nie w języku polskim) oddzielanie okolicznika miejsca od reszty zdania, por. str. 97, pierwsze zdanie drugiego akapitu. (Całe zdanie wymaga radykalnej poprawy!)

str. 92: Zamiast kalki z angielskiego *paragraf* należało chyba użyć polskiego odpowiednika *akapit*.

str. 104: Przecinkiem rozdzielono frazę nominalną, niszcząc ją. Podobnie na str. 116 (koniec trzeciego akapitu).

str. 111: Błędnie zapisano tytuł **The Sileni Way* (dalej już poprawnie: *Silent*)

str. 129: błąd składniowy w pierwszym akapicie rozdziału 6.2.1. **zarówno... oraz...*

4.5. **Staranność edytorska.** Autor nadał swej pracy staranną formę graficzną. Nie znalazłem znaczących uchybień edytorskich. Większość drobnych uchybień zaznaczyłem bezpośrednio w komputeropisie.

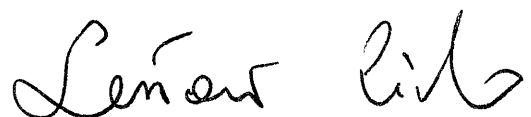
Należy docenić starania Doktoranta do ujmowania prezentowanych poglądów zgodnie z anglosaską manierą budowania akapitów (*topic* – uzasadnienie – przejście/nawiązanie do następnego akapitu). Ułatwia to zainteresowanemu czytelnikowi odbiór nowych treści. Niekiedy jednak i ta oceniana przeze mnie zdecydowanie pozytywnie maniera prowadzenia wywodu zaczyna razić, np. w rozdziałach 3.1. i 3.2. Tu akurat na miejscu byłby bardziej polemiczny, odwołujący się do faktów i danych liczbowych, „teutoński” wywód naukowy.

Podsumujmy!

5. **Mocne strony pracy** to entuzjazm i pasja widoczna w dowodzeniu swoich racji. Rozprawa zawiera wiele interesujących faktów, o których większość osób pracujących poza szkolnictwem nie wie, i trafnych spostrzeżeń dotyczących optymalizacji nauczania języków obcych. Są to treści ważne ze względu na postępującą zapaść szkolnictwa w ostatnich kilku latach; ich nagłośnienie może posłużyć jako ważny głos w dyskusji nad koniecznością naprawy tego, co zepsuto.

6. **Słabościami pracy** są czasami chaotyczny wywód, nieuzasadniona wielowątkowość, niekiedy wielosłowie („za dużo słów w stosunku do tego, co chce się powiedzieć”), często brak należytej dbałości o poprawność językową, ogólnie zła interpunkcja. Główny zarzut to częste bezkrytyczne przejmowanie gotowych rozwiązań, bez zacięcia polemicznego, bez osadzenia ich w szerszej tradycji dyskursu naukowego.

7. **Konkluzja.** Rozważywszy wady i zalety, stwierdzam, że przedłożona do oceny rozprawa doktorska Pana mgr. Sławomira Malaka pt. *Przydatność materiałów glottodydaktycznych na przykładach koncepcji wybranych podręczników szkolnych wiodących polskich wydawnictw* **spełnia ustawowe wymogi stawiane rozprawom doktorskim**, określone w art. 13 ustawy z dnia 14 marca 2003 roku o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki. Dlatego **wnoszę o dopuszczenie mgr. Sławomira Malaka do dalszych etapów przewodu doktorskiego**. Ponadto uważam, że przedłożona dysertacja doktorska może po starannej korekcie polonistycznej, koniecznych skrótach i poprawkach treściowych zostać opublikowana.



Lesław Cirko