

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

Wrocław, 20.07.2020

Ocena dysertacji doktorskiej Pani mgr Doroty Zawadzkiej

Rozprawa doktorska Pani mgr Doroty Zawadzkiej nosi tytuł *Rzeczowniki polskie i niemieckie w zakresie minimum leksykalnego ze szczególnym uwzględnieniem zjawiska dywergencji. Studium z dziedziny glottodydaktycznych analiz porównawczych*. Promotorem rozprawy jest prof. dr hab. Norbert Morciniec.

1. Objętość i układ pracy

Dysertacja doktorska mgr Doroty Zawadzkiej jest bardzo obszerna, liczy bowiem 335 stron. Układ pracy odpowiada konwencjom rozprawy naukowej. Autorka podzieliła tekst dysertacji na pięć rozdziałów głównych, uzupełniając je rozdziałami „serwisowymi”: spisem treści, streszczeniem w języku polskim, „abstraktem” w języku angielskim¹, spisem literatury i listami tabel, wykresów, schematów i załączników. Kolejność poszczególnych segmentów pracy jest właściwa.

2. Ocena merytoryczna

Rozdział pierwszy rozprawy nosi tytuł „Uwagi wstępne”, liczy 11 stron i jest udanym wprowadzeniem w problematykę i zakres pracy doktorskiej. Autorka wychodzi od spostrzeżenia, że popularność lektoratów języka niemieckiego w polskich szkołach wyższych ustawicznie maleje. Obserwację tę wspiera diagramem opracowanym na podstawie wiarygodnych źródeł (por. s. 8 i 9). Zdaniem Autorki jednym z powodów wspomnianej tendencji są początkowe trudności dorosłych kursantów w opanowaniu fleksji, słotwórstwa i leksyki rzeczowników niemieckich. Źródłem tego przekonania są wyniki ankiety przeprowadzonej wśród 148

¹ Na marginesie można odnotować, że angielski „abstract” jest bardzo specyficznym rodzajem tekstu o strukturze rygorystycznie przestrzeganej w piśmiennictwie angielskim. Wspomniana część pracy (w pewnym stopniu) odpowiada angielskiemu „summary”. W rzeczywistości jest to streszczenie napisane według polskich konwencji tego gatunku mowy, w przekładzie na język angielski (por. s. 334/335). Uwaga ta, wyrażona dla ścisłości terminologicznej, w najmniejszym stopniu nie ujmuje wartości treści wyrażonych w części głównej.

studentów Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, słuchaczy lektoratu języka niemieckiego. Stąd Autorka wyprowadza zamiar podjęcia działań diagnostycznych i terapeutycznych w zakresie nauczania rzeczowników niemieckich na kursach językowych dla studentów nie-filologów.

Doktorantka umiejętnie rozgranicza przedmiot i cel badań: przedmiotem dociekań Autorki są rzeczowniki niemieckie w zakresie słownictwa podstawowego (minimum leksykalnego), celem zaś jest przeprowadzenie ich analizy porównawczej oraz ustalenie prawdopodobnych trudności w opanowaniu rzeczowników ze względu na różnice między językami. Intencją mgr Doroty Zawadzkiej jest również podanie wskazówek, jak te trudności przezwyciężyć. Ma temu służyć przeprowadzenie kilku eksperymentów dydaktycznych. Wątek ten Autorka podejmuje na str. 13 i nast. i powraca do niego w dalszych rozdziałach pracy (podrozdziały r. 3 i 4).

Nakreślony na str. 11 zakres badań jest w mej ocenie zbyt szeroki. Każda z czterech wymienionych tam „domen” – tak mgr Zawadzka nazywa obszary swoich badań – mogłaby być tematem odrębnej pracy doktorskiej. Tym większa jest moja ciekawość, jak Autorka poradzi sobie w rozprawie z opracowaniem tak obszernego materiału.

Na str. 16 Autorka prezentuje metody pracy, posługując się rozbudowanym schematem blokowym. Sam zamysł takiej formy prezentacji jest oryginalny, aczkolwiek niektóre proponowane kroki są arbitralne i powinny być lepiej umotywowane.

Końcowy podrozdział przedstawia strukturę pracy. Nie mam tu uwag krytycznych.

Obszerny **rozdział drugi**, zatytułowany „Zarys teoretyczny”, liczy 59 stron. Doktorantka charakteryzuje cele i sposoby badań kontrastywnych w lingwistyce, kładąc szczególny nacisk na ich liczne punkty zbieżne z glottodydaktyką. Na kolejnych stronach rozprawy Autorka poświęca aspektom glottodydaktycznym coraz więcej miejsca.

Biorąc pod uwagę zasygnalizowane cele dysertacji, uznaję krótki rys historyczny rozwoju językoznawstwa kontrastywnego za wystarczający. Odnotuję jedynie dwa przekłamania.

Pierwsze dotyczy użycia terminu „gramatyka walencyjna” (por. str. 22): „gramatyka walencyjna” nie istnieje, a tzw. *teorie* walencji (bo jest ich kilka) są z reguły albo elementami gramatyk dependencyjnych (inaczej: zależnościowych), albo mogą pojawiać się w ramach innych (logiczno-formalnych lub semantycznych) modeli opisu języka. Przywołaną przez Autorkę „Deutsch-polnische kontrastive Grammatik” opracowano według jednolitego modelu gramatyki dependencyjnej, nawiązującego do koncepcji L. Tesnière’a, rozwiniętej w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych ub. wieku przez mannheimskiego uczonego Ulricha Engela.

Drugim przekłamaniem jest stwierdzenie, że (cytuje!) „Mimo ogromnego zaangażowania w studia kontrastywne jedynie polskiej germanistyce udało się opracować systematyczną gramatykę kontrastywną” (str. 23). To nieprawda! Z „dużych” gramatyk należałoby wymienić tu np. powstałą na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych ub. wieku dwutomową „Vergleichende Grammatik Französisch-Deutsch”, której autorem był Jean Marie Zemb, dalej dwutomową „Kontrastive Grammatik deutsch-serbochroatisch” U. Engela i

P. Mrazovič z 1986, dwutomową „Kontrastive Grammatik deutsch-rumänisch” z 1993 (przy współudziale U. Engela), a z nowszych – pięciotomową „Deutsch-serbische kontrastive Grammatik” (2027-2018), epigońską gramatykę zmarłego w tym roku U. Engela, powstałą przy współpracy lingwistów z Serbskiej Akademii Nauk w Belgradzie.

Obie uwagi krytyczne nie mają większego znaczenia z punktu widzenia badań Autorki, niech będą jednak przestrożą, że w pracy naukowej wymagana jest akrybia w podawaniu informacji.

Za ciekawe uznaję po pierwsze krótkie zestawienie wybranych rodzimych modeli glottodydaktycznych, które mgr Zawadzka naświetla z perspektywy historycznej, a po drugie dyskusję na temat przesłanek do uznania glottodydaktyki za autonomiczną dyscyplinę naukową. Ostatni aspekt nie ma przełożeń na główny nurt badań Autorki, ale jest z punktu widzenia lingwisty niedydaktyka ciekawy.

Nieco błado wypada podrozdział 2.1.5 „Umiejscowienie przeprowadzonych badań porównawczych rzeczowników polskich i niemieckich wśród badań glottodydaktycznych”; jest zbyt ogólny i nie daje w sumie odpowiedzi na pytanie badawcze zasygnalizowane w tytule.

Cały rozdział 2.2. omawiający różne aspekty motywacji w nabywaniu języka obcego oraz wskazujący na różne przyczyny słabnącego prestiżu języka niemieckiego jako języka obcego jest udany.

Rozróżnienie słownictwa podstawowego i minimum leksykalnego (r. 2.3.1) jest wystarczające. Szkoda tylko, że w Autorka wykorzystała głównie wtórne opracowania polskojęzyczne. Na tym tle nieprzekonująco wyglądają rzadkie odwołania do anglo- i niemieckojęzycznego piśmiennictwa na ten temat. Niewymienienie np. prawa Zipfa i Estoupa, prawa leżącego u podstaw większości list minimum leksykalnego, i pominięcie *Grundwortschatz und Aufbauwortschatz Deutsch-Englisch* Heinza Oehlera, *Grundwortschatz Deutsch* tegoż samego autora, czy – przede wszystkim – list słownictwa podstawowego opracowanych przez Instytut Goethego dla różnych stopni zaawansowania, sprawia wrażenie nieco pobieżnego potraktowania tematu.

Za wartościową z uwagi na cel pracy uznaję natomiast argumentację na rzecz unilateralności opisu i przyjęcia języka polskiego za wyjściowy, a niemieckiego – za docelowy.

Na str. 39 nie podano informacji bibliograficznej odnoszącej się do badań, na które Autorka się powołuje. Warto przypomnieć w tym miejscu również czytelnikowi informację na temat wspomnianych tu badań własnych. Czy nadal chodzi o wymienioną we wstępie (por. str. 9) grupę studentów UE w Krakowie?

Razi swą stylistyką i brakiem spójności treściowej tytuł rozdziału 2.4. „Wybrane trendy nauczania języków obcych i ich podejście do nauczania gramatyki i leksyki”. „Podejście trendów nauczania do nauczania”?

Za pokrętne wyjaśnienie uznaję wybór sposobu rozumienia „metody w nauczaniu”: Autorka zestawia na str. 47 i 48 definicję *metody* proponowaną przez Waldemara Pfeiffera, a następnie przez Helmuta Heuera. Potem, argumentując, że nie ma zgodności wśród dydaktyków, czym metoda nauczania jest, wybiera rozumienie Heuera. Nasuwają się dwie uwagi. Po pierwsze wybrana definicja zawarta jest treściowo w definicji Pfeiffera. Definicja Pfeiffera

wskazuje ponadto na kilka ważnych elementów tzw. układu glottodydaktycznego, o którym Autorka wypowiadała się z uznaniem kilkanaście stron wcześniej. Dlaczego więc taki wybór? Po drugie zwracam uwagę, że w treści zasadniczej podano 1991 jako rok publikacji przy- czynku Heuera, w bibliografii jest natomiast 1995.

Rozważania Doroty Zawadzkiej na temat kształtowania kompetencji komunikacyjnej w poszczególnych koncepcjach dydaktycznych oraz o naturze pamięci uczących się mają charakter odtwórczy i referujący, są jednak wystarczające do ich naświetlenia, a sam układ podrozdziałów jest dobry. Odnotować należy brak dokładniejszej informacji bibliograficznej dot. M. Spitzera na str. 59. Na str. 65 autorka powołuje się na prace Van Pattena (2007) Ellisa (2005) i Pawlaka (2007), których nie znalazłem w spisie wykorzystanej literatury. Niechlujny sposób dokumentowania badań jest poważnym uchybieniem warsztatowym. Razi monokul- tura odwołań: większość rozdziału dot. pamięci to prezentacja poglądów Żylińskiej 2015. W rozważaniach dotyczących nauczania gramatyki jako komponentu dydaktyki języka zabrakło mi odwołań do klasycznej pracy zbiorowej „Wieviel Grammatik braucht der Mensch?“, której wydawcami byli Theo Harden i Cliona Marsh (1993), i zajęcia stanowiska wobec prezentowa- nych tam poglądów.

Dobrze napisano podrozdziały omawiające zjawisko dywergencji, transferu (tu litera- tura wykorzystana jest zdecydowanie przestarzała!) i ekwiwalencji.

Podsumujmy! Rozdział drugi jest rozdziałem ważnym w strukturze dysertacji, tre- ściowo interesującym i dokumentującym czytanie Autorki. Nie udało się uniknąć jednak wielu usterek warsztatowych, które obniżają wartość przedstawionego fragmentu pracy.

Rozdział trzeci rozprawy nosi tytuł „Kategorie gramatyczne rzeczownika” i jest naj- dłuższym rozdziałem w pracy, liczącym 143 strony.

W pierwszym zdaniu podrozdziału 3.1. mamy do czynienia z rażącym błędem rzeczo- wym. Autorka przypisuje rzeczownikom niemieckim i polskim czasownikową kategorię strony (*genus verbi*). *Genus verbi* to przecież nie to samo, co *genus* (rodzaj gramatyczny), któ- rego stałość jest rozumiana przez większość gramatyków jako cecha gatunkowa rzeczowni- ków (w przeciwieństwie do tzw. rodzaju naturalnego). Autorka wspomina o tym później, na str. 81.

Doktorantka powołuje się na str. 83 na „Profile Deutsch”, opracowanie powstałe pod egidą Instytutu Goethego, nie podając tego tytułu w spisie wykorzystanej literatury.

Irytującym błędem, świadczącym o niechlujstwie redakcyjnym i obniżającym wartość pracy, jest co najmniej ośmiokrotne (!) posłużenie się nazwiskiem „H. Zgłówkowej” (na str. 119 jako „Zgwołkowa”) jako rzekomej autorki „Słownika minimum języka polskiego”; słow- nika będącego przecież – jak wynika z wielokrotnych deklaracji Doktorantki – podstawą opisu w dysertacji. W rzeczywistości chodzi o poznańską uczoną, prof. dr hab. Halinę Zgótkową, wybitną polską leksykografkę. (Zniekształcone nazwisko wielokrotnie zaznaczyłem w maszy- nopisie.)

Obszerne zestawienie rzeczowników polskich należących do minimum leksykalnego i ich niemieckich odpowiedników, wraz z komentarzami oraz opisem przeprowadzonych eks- perymentów wśród studentów lektoratu języka niemieckiego na poziomie A1, zasługuje na

pochwałę. Jedynie w kilku miejscach można wytknąć Autorce brak należytej precyzji. I tak dla przykładu polskiemu *myślnikowi* (por. str. 95) wcale nie odpowiada *Bindestrich*. Jest to *Gedankenstrich*. *Bindestrich* to polski *tęcznik*, *dywiz* (ang. hyphen), nagminnie mylony z tzw. *półpauzą* i *pauzą* (ang. dash).

Rada Europy (por. 128) to nazwa własna instytucji i powinna być zapisana dużą literą.

Stara panna (por. 140) to *alte Jungfer*.

Nieładnym skrótem myślowym jest (por. str. 156) zdanie „Rodzaj rzeczownika w języku niemieckim należy opanować pamięciowo razem z rodzajnikiem.” Z rodzajnikiem określonym? Nieokreślonym? W jakiej liczbie i przypadku?

Klasyfikacja rzeczowników niemieckich i polskich ze względu na tworzenie liczby mnogiej nie budzi zastrzeżeń, podobnie jak charakterystyka i opis tworzenia fleksyjnych form przypadków.

Nieco karkołomny wniosek pojawia się na stronie 189 (cytuje): „Ażeby przekształcić informacje w praktyczne umiejętności, potrzebne są ze strony uczących się intensywne ćwiczenia oparte na tekstach z rzeczownikami w liczbie mnogiej, oraz uczenie się słówek rzeczownikowych (sic!) razem z ich formą liczby mnogiej. I o to powinni zadbać autorzy podręczników.” Zgadza się z pierwszą częścią wypowiedzi, odrzucam drugą, bo nie widzę możliwości, by autorzy podręczników mogli zadbać o coś, co – jak stwierdza sama Autorka – pozostaje w gestii uczniów.

Podsumowując, oceniam rozdział trzeci – mimo zasygnalizowanych usterek – pozytywnie jako solidne zestawienie form fleksyjnych rzeczowników niemieckich i polskich. Zaprezentowany przegląd może stanowić podstawę do rozważań w rozdziale 4.

Rozdział czwarty rozprawy ma tytuł „Jak zapobiegać błędom wynikającym z dywergencji” i liczy 77 stron.

Autorka zestawia najpierw w formie obszernych tabel dywergencje morfologiczne ze względu na kategorie gramatyczne opisane w rozdziale poprzednim (funkcje przypadków, rodzajów i liczb), wskazując na potencjalne źródła błędów interferencyjnych w obszarze fleksji rzeczownikowej.

Następnie (por. r. 4.2) omawiane są możliwe źródła interferencyjnych błędów leksykalnych, warunkowane przez relację dywergencji. Obszerna, licząca 60 stron tabela przedstawia polsko-niemieckie kontrasty leksykalne w zakresie badanego słownictwa podstawowego. Jest to dobra, przydatna tabela, której wartość dydaktyczną potwierdzono przez eksperymenty (por. r. 4.2.1). Szkoda, że Autorka nie przeprowadziła podobnych eksperymentów odnośnie do dywergencji kategoryjnej, opisanej w tabelach w r. 4.1., poprzestając tam na dość ogólnikowych komentarzach. Z tego też powodu cały rozdział 4 nie ma charakteru jednorodnego.

Ostatni, **piąty rozdział** główny zatytułowany jest „Podsumowanie”. Autorka zestawia w nim wnioski, jakie nasunęły się Jej w trakcie analiz.

Spis literatury wykorzystanej w pracy (por. Bibliografia) liczy 10 stron. Kilka razy zwróciłem uwagę w recenzji na niekompletności literatury. Odnosząc się do samego spisu

literatury, sygnalizuję kilka spraw technicznych, które nie powinny mieć miejsca w pracy aspirującej do miana dysertacji doktorskiej.

Przede wszystkim należy zwrócić uwagę, że Autorka nie zawsze podaje nazwę wydawnictwa.

Po informacji bibliograficznej należy postawić kropkę.

Informacje bibliograficzne zwykło się porządkować alfabetycznie według nazwisk autorów, a następnie chronologicznie.

Przy publikacjach wieloautorskich w spisie literatury podaje się wszystkie nazwiska, skrót *i in.* stosowany jest co najwyżej w krótkich wskazówkach bibliograficznych w tekście głównym.

Dobrym zwyczajem jest rozpisanie imion autorów cytowanych książek.

Dobrym zwyczajem jest wydzielenie z zestawienia odesłań do literatury pozyskanej w sieci i ich prezentacja w formie odrębnej listy.

3. Ocena formalna

Rozprawę doktorską napisano poprawną polszczyzną, w konwencji tekstu naukowego. Czytelnika mogą razić – na szczęście rzadkie – próby wyrażania tzw. „obecności w tekście” a to przez zmanierowane mówienie o sobie per „autorka” (zamiast mimo wszystko lepszego *ja*), a to przez zupełnie przestarzałą formę *pluralis auctoris*.

Niekiedy szwankuje interpunkcja, niekiedy nie udało się ustrzec pustostowia (por. str. 235): „co **bardzo** mogłoby **w znacznym stopniu** ułatwić proces uczenia się” [podkr. L.C.].

Razi dosłowne tłumaczenie terminu *Sensibilisierung* jako *sensybilizacja* (por. 301), wołałbym *uwrażliwienie* lub *zwrócenie uwagi*².

Szkoda, że Doktorantka nie rozróżnia metajęzyka (języka opisu zjawisk językowych) i wyrażen w języku opisywanym, na przykład przez konsekwentne stosowanie kursywy. Nie jest to w żadnej mierze błąd formalny, ale niepotrzebnie łamie dość powszechnie stosowaną konwencję i utrudnia odbiór przekazywanych treści. (Dla przykładu por. 197 i nast., gdzie same końcówki fleksyjne zaznaczono kursywą, wyrazy, w których występują już nie, przez co zlewają się one z częścią opisową.) Odnotujmy, że w dalszych partiach pracy kursywa w przykładach sporadycznie się pojawia, np. na str. 217, *passim*.

Autorka nie ustrzegła się innych drobnych usterek edytorskich. Do najczęstszych zaliczam literówki (m. in. str. 11, 24, 52, 53, gdzie zniekształcono nazwisko jednego z autorów, 74, 173, 185), niekonsekwencje w użyciu dywizów i myślników (kiedy co? ze spacją czy bez?), niepewność w użyciu kropek (przed i po krótkim odsyłaczu bibliograficznym po cytacie? Tylko przed? Tylko po?). Zbędne spacje po ukośnikach (74, 80, *passim*, także w bibliografii). Część usterek formalnych zaznaczyłem bezpośrednio w manuskrypcie.

² *Sensybilizacja* jest w języku polskim terminem stosowanym środowisku osób parających się fotografią (*podwyższenie światłoczułości lub wzrost zakresu barwoczułości materiału światłoczułego*). *Sensybilizacja* jest stosowana również (rzadziej) w medycynie (*uwrażliwienie organizmu na bodźce*).

W rozdziale 2.2.1 część nazwisk w informacjach bibliograficznych zapisano wersalikami. Należałoby zapis w całej pracy ujednolicić.

Pierwszy akapit po cytacie jako odrębnym bloku tekstowym, a także po listach, diagramach, schematach itp., powinien być bez wcięcia.

Nie są to, rzecz jasna, usterki dyskwalifikujące pracę, warto jednak większą wagę przykładać także do strony formalnej przedłożonego tekstu; uchybienia formalne dowodzą niskiej sprawności warsztatowej w pracy filologicznej.

4. Mocne strony pracy

Niewątpliwą zaletą rozprawy mgr Doroty Zawadzkiej są obszerne tabele zestawiające źródła możliwych błędów interferencyjnych. Autorka rozgranicza potencjalnie niebezpieczne zjawiska fleksyjne oraz leksykalne, wskazując na trudności wynikające z dywergencji polsko-niemieckiej.

Przekonuje uzasadnienie prowadzenia diagnostyki za pomocą badań kontrastowych. Wybór języka polskiego jako języka wyjściowego, a niemieckiego jako języka docelowego w analizie unilateralnej oraz „konstruktywistyczne” podejście w nauczaniu/uczeniu się wydają się słuszne.

5. Słabości pracy

Słabszym elementem pracy jest dobór wykorzystanej literatury. Jest ona często przestarzała lub niekompletna. Za częściowe, pozamerytoryczne usprawiedliwienie można przyjąć fakt, że praca powstawała w fazie końcowej w czasach pandemii, co praktycznie odcięło Autorkę na całe półrocze od dostępu do dobrych bibliotek uniwersyteckich. Materiały dostępne w sieci nie mogły w żaden sposób tej luki zrekompensować.

Jak już wspomniano, staranność przygotowania manuskryptu pozostawia miejscami wiele do życzenia (zniekształcone nazwiska przywoływanych autorów, uchybienia w zapisie).

6. Konkluzja

Praca przedstawiona przez mgr Dorotę Zawadzką – mimo szeregu zastrzeżeń, głównie natury formalnej – **zasługuje na uznanie jej za rozprawę doktorską, spełnia** ona także **wymogi art. 13. ustawy** o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki z dnia 14.03.2003 r. (z późn. zm.). **Wnioskuje więc o dopuszczenie mgr Doroty Zawadzkiej do dalszych etapów przewodu doktorskiego.**

Lesław Cirko