

Warszawa, dn. 13 maja 2017 r.

dr hab. Maciej Smuk
Instytut Romanistyki
Wydział Neofilologii
Uniwersytet Warszawski

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Anny Urszuli Traczyńskiej
pt. *Nabywanie umiejętności poprawnej wymowy w języku francuskim jako obcym
w polskim kontekście edukacyjnym. Analiza artykulacyjna i akustyczna*
napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Urszuli Paprockiej-Piotrowskiej

Uwagi ogólne

Przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska jest poświęcona nabywaniu przez polskich licealistów kompetencji fonologicznej w języku francuskim w warunkach formalnej nauki. Samo podjęcie tego tematu uznaję za duży atut, bowiem można odnieść wrażenie, że kwestia doskonalenia wymowy w języku obcym jest we współczesnej glottodydaktyce marginalizowana, a nawet pomijana. O niedostatecznym zainteresowaniu może świadczyć bardzo mało liczba publikacji naukowych czy wystąpień konferencyjnych traktujących o tej problematyce. Z kolei sugestie zamieszczane w praktycznych poradnikach zbyt relatywizują, moim zdaniem, kwestię poprawnej wymowy obcojęzycznej – można przypuszczać, że poprawna, a nawet prawidłowa jest po prostu taka wymowa, która gwarantuje rozumienie. Świadomość bagatelizowania kompetencji fonologicznej znajduje również odbicie w słowach Autorki, np. „Niestety, w praktyce pedagogicznej (...) zagadnienia fonetyczne zwykle ustępują miejsca gramatycznym i leksykalnym” (str. 37), „Wielu nauczycieli postrzega wymowę jako najmniej przydatną umiejętność językową, w związku z czym poświęcają bardzo mało czasu na kształtowanie sprawności fonetycznych u swoich uczniów” (str. 77).

Rozprawa Pani mgr A. U. Traczyńskiej składa się z dwóch części, skupiających w sobie trzy rozdziały. Dwa pierwsze mają charakter teoretyczny, a w trzecim omówiono przeprowadzone badanie. Poszczególne rozdziały i podrozdziały dobrze się ze sobą komponują, ale to rozdział pierwszy szczególnie wyraźnie nawiązuje do części badawczej, jest poniekąd wprowadzeniem do niej i zaproszeniem do jej uważnej analizy. W tym miejscu chciałbym podkreślić, że wprowadzenia zamieszczane na początku każdego rozdziału oraz

częstkowe podsumowania, zwłaszcza w rozdziale trzecim, znacząco ułatwiają lekturę i pozwalają spojrzeć na prezentowane treści bardziej holistycznie. W rozprawie wyodrębniono również ogólny wstęp i część zatytułowaną *Wnioski i implikacje dydaktyczne*, zawarto bardzo bogatą bibliografię (ponad 200 pozycji), spisy tabel, wykresów i schematów, kilka załączników oraz abstrakt w języku angielskim. Struktura pracy jest przejrzysta, a jej Autorka zadbała o komfort czytelnika – wyrazem tej dbałości jest na przykład objaśnienie wprowadzonych skrótów już na samym początku (str. 9), a następnie ich konsekwentne stosowanie.

W dalszej części recenzji zostaną przedstawione kluczowe uwagi w odniesieniu do trzech płaszczyzn: części teoretycznej rozprawy (1), jej części badawczej (2) i strony formalno-redakcyjnej (3).

1. Uwagi dotyczące części teoretycznej

Na rozdział 1 pt. *Teoretyczne podstawy badań* składają się *de facto* dwa bloki tematyczne. W jego pierwszej części Autorka ogólnie przedstawia wybrane zagadnienia glottodydaktyczne, poświęcając uwagę kwestiom terminologicznym (np. rozróżnieniu na uczenie się i akwizycję), możliwym kontekstom przyswajania języków obcych, zjawisku interjęzyka. Druga część rozdziału to dokładny opis pojęć i zjawisk z zakresu fonetyki. Całość buduje jedno dominujące wrażenie: Autorka bardzo dobrze panuje nad tematem; z jednej strony – ma wiedzę na temat teoretycznych podstaw kompetencji fonologicznej, z drugiej strony – umie odnieść tę wiedzę do praktyki glottodydaktycznej. Z tej perspektywy zwraca szczególną uwagę podrozdział 1.3.2.3, w którym Pani mgr A. U. Traczyńska omawia główne zasady nauczania wymowy, kładąc nacisk na potrzebę równoczesnego doskonalenia słuchu fonematycznego i umiejętności artykulacyjnych. Wyczerpująco, a zarazem klarownie są opisane uwarunkowania analizy akustycznej mowy, w tym zastosowany w badaniu program *Praat* (podrozdział 1.4.2).

Rozdział 2 pt. *Czynniki warunkujące nabywanie poprawnej wymowy w języku francuskim jako obcym w polskich warunkach formalnych* to przegląd niejęzykowych zmiennych, które wpływają na opanowywanie kompetencji fonologicznej w języku obcym, zwłaszcza języku francuskim. Z pewnością docenić tu należy uwzględnienie bardzo dużej liczby czynników – w rozdziale jest mowa o kulturowym i społecznym kontekście nauki języka francuskiego oraz zagadnień fonetycznych, specyficznych trudnościach w opanowywaniu francuskiego systemu samogłosek, spółgłosek i półspółgłosek przez

polskich uczniów, cechach biologicznych w znaczeniu ścisłym (np. lateralizacja), cechach psychologicznych zakorzenionych w mechanizmach neurologicznych lub biochemicznych (np. niektóre style poznawcze) czy cechach nabytych (np. postawy). O ile więc oceniam pozytywnie próbę zmierzenia się z tak rozległym zagadnieniem, o tyle budzi moje zastrzeżenia sposób zaprezentowania wybranych danych. Kilka drobnych uwag pozwalam sobie wypunktować poniżej:

- Czasami odnoszę wrażenie, że Autorka atomizuje rzeczywistość lub po prostu niedostatecznie akcentuje wzajemne zależności między zmiennymi, np. stopień impulsywności czy refleksyjności ucznia jest podyktowany nasileniem jego określonych cech osobowości (np. introwersji), ale również uwarunkowaniami kulturowymi i społecznymi (np. promowanymi w szkole strategiami uczenia się).
- Traktowanie niektórych zmiennych jako czynników osobowości należałoby uznać za niedoskonałe – np. Czy „obawę przed popełnianiem błędów” (taki tytuł nadała Autorka podrozdziałowi 2.2.9.2) można uznać za niezależną zmienną, czy stanowi ona raczej konsekwencję posiadania pewnych cech? Czy wstyd jest „(...) cechą osobowości, która ma znaczący wpływ na rozwój mowy obcojęzycznej (...)” (str. 140) czy jednak tylko zespołem reakcji wywołanym określonymi cechami? Czy niski poziom strachu przed popełnianiem błędów równa się gotowości do podejmowania ryzyka komunikacyjnego (str. 138)?
- Warto byłoby, moim zdaniem, wzbogacić wybrane wątki o nowe aspekty – np. samoocena (której poświęcono podrozdział 2.2.9.5) stanowi jedynie komponent poczucia własnej wartości, który odnosi się do sfery poznawczej. Być może jego druga składowa – część afektywna – ma istotniejsze znaczenie w kontekście nabywania kompetencji fonologicznej, która – jak słusznie zauważa sama Autorka – może być bardziej podatna na oddziaływanie odczuć i wrażeń aniżeli na rzetelną analizę merytoryczną (np. z punktu widzenia własności słuchu fonematycznego czy mięśni aparatu artykulacyjnego).

Powyzsze uwagi merytoryczne formułuję z myślą o przyszłej pracy naukowej Autorki. Są one zachętą do dalszej i pogłębionej refleksji na temat zależności między zmiennymi niejęzykowymi a doskonaleniem kompetencji fonologicznej, jak również do bardziej wyraźnego lub po prostu odważnego referowania własnych poglądów na temat istoty zagadnień. Jestem przekonany, że solidna wiedza i umiejętności analityczno-syntetyczne Autorki pozwoliłyby Jej formułować bardzo wartościowe, naukowo twórcze, praktyczne, nowatorskie propozycje dotyczące omawianych aspektów. Tutaj posłużę się dwoma

przykładami: bardzo chciałbym poznać opinię Autorki na temat hipotezy wieku krytycznego (tak dokładnie opisanej na str. 100-110) czy sugestie dotyczące zadań stosowanych podczas treningu strategicznego (Autorka wspomina o nim kilkakrotnie, m.in. na str. 142-146, w końcowych wnioskach lub na str. 77, gdzie jest mowa o ćwiczeniach doskonalących słuch fonematyczny).

2. Uwagi dotyczące części badawczej

Rozdział 3 pt. *Longitudinalne badanie empiryczne: nabywanie umiejętności poprawnej wymowy w języku francuskim jako obcym w polskim kontekście edukacyjnym* zawiera zarówno szczegółowy opis zastosowanej metodologii badawczej, jak i wyniki badania. W części badawczej rozprawy znajdują odzwierciedlenie liczne naukowe przymioty Pani mgr A. U. Traczyńskiej – uwypukliłbym tu zdolność do planowania badania w jego wszelkich aspektach, spójność wyводу, precyzyjne opisywanie danych, prezentowanie uzyskanych wyników nie tylko czytelnie, ale i różnorodnie (tekst ciągły, wykresy, zestawienia tabelaryczne). Autorka niezwykle skrupulatnie opisuje cele badania, problem badawczy główny i podporządkowane mu problemy badawcze szczegółowe, rezultaty wstępnej analizy odsłuchowej, które determinowały dalsze etapy postępowania badawczego, zasady doboru próby oraz procedury badawcze stosowane podczas rejestrowania danych (jest tu nawet mowa o odstępie, jak dzielił respondentów od dyktafonu!). Podrozdziały 3.1.1 – 3.1.6 w pełni zaspokajają apetyt czytelnika. Analiza zebranych danych empirycznych jest przeprowadzona bardzo solidnie i – jak wspominałem – za pomocą różnorodnych środków, z których każdy kolejny dopełnia obraz, ale również – co ważne dla czytelnika – „uatrakcyjnia” lekturę: pozwala zwizualizować pewne aspekty i uchwycić różnice w całej grupie badanych. Pytania kwestionariuszowe zawarte we wszystkich ankietach (profil językowy ucznia, fonetyczne aspekty uczenia się języka francuskiego, nauczanie fonetyki w języku francuskim jako obcym) są wyczerpujące i dowodzą tego, że ich Autorka jest bardzo świadoma kompleksowości badanych kwestii – na przykład pytania w ankiecie o fonetycznych aspektach nauki języka dotyczą odczuć związanych z wymową, preferencji co do typów zadań, źródeł niepokoju, samooceny kompetencji fonologicznej czy indywidualnych technik jej stymulowania.

Uważam, że na kolejnym etapie badań poświęconych nabywaniu kompetencji fonologicznej warto byłoby rozważyć odważniejszą promocję podejścia jakościowego. Wydaje się wprawdzie, że badania jakościowe nie dostarczają tak spektakularnych wyników

jak badania ilościowe; są czasochłonne, a nierzadko – żmudne; nieostrość i wieloznaczność uzyskiwanych danych wymaga zaś od badacza humanistycznych sprawności czy wręcz finezji, które powinny znaleźć odzwierciedlenie przede wszystkim w ich klasyfikowaniu, interpretowaniu i opisywaniu. Badania o charakterze jakościowym pozwalają jednak docierać do danych subiektywnych, jednostkowych i niepowtarzalnych, a często wyjaśniają złożoność i źródła procesów, a nie tylko ich symptomy czy skutki. Ponadto wspomniane wrażenie spektakularności w badaniach ilościowych może wywoływać głównie liczba respondentów biorących udział w tego typu badaniach. Dlatego też na przykład badanie jakościowe, w którym respondenci mogliby opowiedzieć o swoich przekonaniach dotyczących funkcji „ładnej wymowy” w języku obcym czy o odczuciach i emocjach związanych z własnymi predyspozycjami w tej dziedzinie stanowiłoby, według mnie, cenne uzupełnienie badania typu ilościowego. Jak się bowiem okazuje, przekonania, uświadomione i uświadamiane dzięki konieczności ich werbalizacji, determinują emocjonalny stosunek do różnych zagadnień, a w konsekwencji mogą warunkować opinie, zaangażowanie i sposób uczenia się różnych aspektów języka. Jednocześnie chcę zaznaczyć, że mój komentarz w żadnej mierze nie podważa zasadności i spójności przyjętej przez Autorkę koncepcji badawczej, a jedynie ma na celu zwrócenie uwagi na inny jeszcze wymiar problemu.

3. Uwagi dotyczące strony formalno-redakcyjnej

Pragnę wyróżnić bardzo wysoki poziom pracy z punktu widzenia strony formalno-redakcyjnej – mowa tu o bardzo dobrej poprawności językowej, prawidłowym stosowaniu zasad interpunkcji polskiej oraz dbałości estetycznej. Moje zastrzeżenia mają, w większości przypadków, charakter punktowy i wymieniam je – co należy podkreślić(!) – właśnie dlatego, że strona formalno-redakcyjna pracy jest na bardzo wysokim poziomie.

- Uczulam Autorkę na stosowanie słowa „liczba” (nie „ilość”) przed rzeczownikami policzalnymi, np. liczba godzin.
- W przeciwieństwie do języka francuskiego w języku polskim nie stosuje się przecinka po okolicznikach/przyimkach, np. „W tej części dysertacji...” (str. 22), „Na każdym poziomie biegłości językowej...” (str. 41), „Według Tomatisa...” (str. 117); w zwrotach „pomimo że” (str. 36), „jako że” (str. 37) następuje przesunięcie przecinka.

- W początkowe treści podrozdziału 2.1.5.2. *Podsystem konsonantyczny* wkradła się dość specyficzna usterka – jest tam bowiem mowa o „systemie konsomatycznym” (str. 96).
- Na str. 119 powinno być: „Francis Galton” (nie „Gatton”) (str. 119), a Autorka miała prawdopodobnie na myśli publikację *Inquires into Human Faculty and its Development* z 1883 roku.
- Na str. 69 w zdaniu „Truizmem jest, że nauka języka w środowisku naturalnym i instytucjonalnym to dwa różne mechanizmy przyswajania języka (...)” Autorce chodziło zapewne o to, że truizmem jest takie stwierdzenie.
- Moje wątpliwości budzi użycie zaimka „my” – przypuszczam, że poprawniejsze jest stosowanie w języku polskim zaimka 1 os. l. poj. lub form bezosobowych.

Podsumowanie

W świetle przedstawionej oceny stwierdzam, że rozprawa Pani mgr Anny Urszuli Traczyńskiej niewątpliwie spełnia wszelkie wymagania stawiane dysertacjom doktorskim i wnoszę o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

dr hab. Maciej Smuk

Instytut Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego