

Recenzja rozprawy habilitacyjnej oraz dorobku naukowego dr Iwony Kowal

1. Rozprawa habilitacyjna dr Iwony Kowal, *The Dynamics of Complexity, Accuracy and Fluency in second Language Development*, Jagiellonian University Press, 2016, s. 235 została w zadowalający sposób streszczona w autoreferacie, obecnym w dokumentacji habilitantki. Przeprowadzam zatem najpierw omówienie i interpretację rozprawy, a następnie zgłaszam uwagi polemiczne i krytyczne. Aby podkreślić wartość rozprawy, konkluzję poprzedzam uwagami o walorach heurystycznych dysertacji i zastosowanej metody.

I tak, monografia habilitacyjna dr Iwony Kowal jest poświęcona studium opanowywania języka obcego (szwedzkiego) przez studentów filologii Uniwersytetu Jagiellońskiego. Autorka przedstawia wyniki badania podłużnego: śledziła indywidualny rozwój językowy stosunkowo licznej grupy studentów (ostatecznie 15 osób) od początku do końca studiów licencjackich (przez 3 lata). Gromadziła teksty i śledziła pracę własną studentów (zmiany redakcyjne, autopoprawki i in.) posługując się programem Scriptlog. Korzystanie z raportów tego programu narzuca badaczowi tak obszernego materiału żmudny tryb pracy, ale w zamian nagradza dokładnością danych.

By ująć procesy opanowywania języka szwedzkiego przez polskich studentów, Autorka sięga po ścisły aparat pojęciowy. Korzysta z teorii systemów dynamicznych, której charakterystykę przeprowadza w rozdziale drugim. Teoria systemów dynamicznych ma postać sformalizowaną i liczne, ważne zastosowania w dziedzinach ścisłych, a także, w ostatnich latach w psychologii, naukach społecznych, ekonomii (choć nie zawsze z powodzeniem). Koncepcja habilitantki jest zatem osadzona w szerszym kontekście badawczym. Niemniej nurt, stosujący teorię systemów dynamicznych na gruncie studiów nad nabywaniem języka drugiego jest w tej dziedzinie nowy: pierwsze publikacje datowane są na początek XXI w. Poprzednicy habilitantki, wymienieni w pracy na s. 28 i 29, korzystający z tych samych podstaw teoretycznych, zgłosili wyniki oparte na znacznie skromniejszym materiale.

Nabywanie języka obcego przez osoby dorosłe jest procesem sterowanym zarówno z zewnątrz uczącej się jednostki, jak i poprzez czynniki wewnętrzne, indywidualne, właściwe każdemu z uczących się. Czynniki zewnętrzne (proces dydaktyczny, podręczniki i inne materiały) są (lub być powinny) względnie uporządkowane i celowe. Dr Iwona Kowal zwraca jednak swój aparat badawczy ku procesom indywidualnym, zachodzącym u uczących się

osób i tam właśnie widzi obszar zastosowania teorii. Warunkiem sensowności tego ujęcia jest założenie, że indywidualny proces rozwoju języka drugiego u poszczególnych studentów jest złożony i właściwy każdemu z osobna. Widzę więc w istocie dwa cele badawcze:

- pierwszym celem, metodologicznym, jest sprawdzenie adekwatności i płodności aparatu teoretycznego,
- drugim celem, merytorycznym, jest prześledzenie, w jaki sposób kompetencja językowa rozwija się w wymiarze indywidualnym.

Dla obu celów konieczne jest wskazanie pojęć porządkujących analizę. Autorka wymienia znaczną liczbę czynników sprawczych (zmiennych) indywiduowych, z natury rzeczy heterogenicznych (np. na s. 25 i n.), od etapu rozwoju osobniczego, poprzez sprawności kognitywne jednostki, motywacje etc. Czynniki te są zbyt mało uchwytnie, by nadać im wartość operacyjną. Jako pojęcia porządkujące dr Kowal wybiera „wymiary kompetencji”, synonimiczne z „efektami nabywania języka”: złożoność (complexity), poprawność (accuracy) i płynność (fluency). Wszystkie te terminy są definiowane i obszernie dyskutowane w cytowanej przez Autorkę literaturze, począwszy od prac Petera Shekana z końca lat 90. ub. wieku. Warunkiem powodzenia analizy merytorycznej jest takie zdefiniowanie tych trzech pojęć, aby były semantycznie rozłączne i by otrzymały wartość operacyjną – aby stały się **mierzalne**. I tego Autorka dokonuje. Przeprowadza zatem pomiary trzech wybranych cech rozwoju u każdego z badanych, dokonuje zestawień i porównań w skali trzech lat nauki.

W wyniku badań okazuje się, że każdy z trzech wymiarów w trakcie nauki rozwija się nieco w innym tempie i w inny sposób, skutkiem czego pojawiają się rozziewy między postępem np. w nabywaniu leksyki, internalizacją złożoności morfosyntaktycznej i płynnością. Żaden z wymiarów kompetencji nie może jednak być autonomiczny względem pozostałych i ostatecznie należałoby oczekiwać - choćby z uwagi na wymagania egzaminacyjne – że wszystkie trzy powinny się zrównywać na wspólnym, względnie zdefiniowanym poziomie. Wnioski Autorki dowodzą jednak, że także na finalnym etapie nauki wymiary kompetencyjne układają się w zróżnicowane porządki, nieco odmienne dla każdego z uczestników badania.

Okazuje się też, że te wewnętrzne, indywidualne procedury nie są w pełni idiosynkratyczne, pozwalają się do pewnego stopnia uogólnić. Autorka wyróżnia cztery charakterystyczne strategie kształtowania kompetencji (w rozdz. 8.1). Ujmowanie postępów uczniów w postaci średniej arytmetycznej dla całej grupy nie zezwala jednak na analizę rozwoju kompetencji osobniczej, do której ostatecznie dociera analiza, proponowana w rozprawie.

Istotnym wnioskiem końcowym jest nowe uporządkowanie chronologiczne wymiarów rozwoju kompetencji – uogólnienie, oparte na empirii, różne od dotąd proponowanych, stawia

złożoność na ostatecznym poziomie, a płynność i poprawność zajmują pozycje podporządkowane (s. 204). Wcześniejsze prace innych autorów oparte były na założeniu o istnieniu sekwencji „złożoność → poprawność → płynność” (zob. s. 39), skądinąd intuicyjnie zrozumiałej.

Uwagi krytyczne i polemiczne:

1. Tytuł rozprawy, mówiący o dynamice złożoności, poprawności i płynności w procesie nabywania języka drugiego, zapowiada szerszy zakres badawczy niż to wynika z przedstawionej w tekście analizy. „Językiem drugim” jest język szwedzki, nabywany przez dorosłą młodzież w określonym czasie i warunkach. Zabrakło mi autorskiego, wyraźnego wyjaśnienia, czy i w jakim zakresie wyniki badań mogą bezpośrednio odnosić się do nabywania innych języków drugich.
2. Wstęp teoretyczny jest treściowo nieco niespójny: części wprowadzające referują teorię systemów dynamicznych, ale nie dostrzegam bezpośrednich powiązań między poszczególnymi składnikami. Autorka nie wyjaśnia, jak znane jej odmiany teorii, np. teoria chaosu i jej zastosowania, mają się do jej własnych badań.
3. Wycieczkę w kierunku teorii chaosu deterministycznego* uważam za interesującą, lecz zbyt ryzykowną; szczęśliwie Autorka zbyt daleko tą ścieżką nie wędruje. Nabywanie i rozwój kompetencji językowych to jednak proces zasadniczo różny od procesów takich jak prognozowanie pogody czy rozwój populacji. By rozwój językowy uchwycić w kategoriach chaosu, należałoby wyraźnie wskazać atraktory, które tym musiałyby się cechować, że mogłyby przeciągać trajektorie, a więc, jeśli rozumiem prawidłowo, materiał empiryczny musiałby dostarczać dowodów w postaci np. zaniku czy wypierania funkcji, konfliktu w obrębie kompetencji językowej, pojawiania się nowych atraktorów – czego przykładów można poszukiwać w dziedzinie zaburzeń mowy, ale chyba nie w procesach regularnej edukacji, zwłaszcza akademickiej. Obraz, który otrzymujemy w wyniku badań (a zwłaszcza zbiorcze rezultaty referowane w rozdz. 8) pozwalają na postawienie tezy, że wszystkie trzy wymiary bardziej ze sobą współpracują niż pozostają w konflikcie u poszczególnych uczniów.

* Teoria systemów dynamicznych, a zwłaszcza chaosu deterministycznego wydaje się bardzo atrakcyjna dla językoznawstwa ogólnego, m. in. jako narzędzie analizy rozwoju języka i modelowania historycznych zmian w języku. Seminaria na ten temat, odbyte w środowisku poznańskim, przyniosły jednak dotąd marne rezultaty. Przyczyną nie była wada teorii, lecz nasza nieumiejętność prawidłowego wskazania tzw. atraktorów. Trudność leży w pierwotnym (a priori) ustrukturuowaniu czynników, które mają wpływ na rozwój języka (a także, poniekąd, kompetencji w języku obcym, ew. kandydatów na atraktory).

Efekty edukacji definiuje ostatecznie ich obraz – wymagania egzaminacyjne. Pewne, ale istotne składniki procesu są docelowo określone – jako akceptowalne, poprawne etc. cechy aktywnej kompetencji, co sprawia, że dynamika procesów nabywania języka jest z góry zdeterminowana przez cel – zdobycie poziomu C1 (czyli jest to proces w istotnym zakresie teleologiczny, który jednak – jak trafnie wskazuje dr Kowal – nie przebiega liniowo). W tym sensie rozwój dynamiczny np. populacji i zmiany pogody różnią się od dynamiki nabywania języka. Refleksji nad globalną charakterystyką procesu nauczania/nabywania/rozwoju w porównaniu z innymi procesami dynamicznymi trochę mi zabrakło.

4. Lęk budzi idiosynkrazja. Chciałbym, by habilitantka ten lęk dzieliła z recenzentem. Teoria, sama w sobie niewinna, może prowadzić do wniosków, które nie tylko nie pozwalają się uogólnić, ale uogólnianiu zaprzeczają – a uogólnienie jest wszak jednym z, może najważniejszym, składników postępowania naukowego i warunkiem wyjaśniania. Źródłem tej obawy jest zamiar badawczy: analiza właściwości osobniczych w rozwoju językowym, która, zdaniem recenzenta, nie może być celem ostatecznym.

Autorka *explicité* deklaruje również, że chciałaby, by wyniki jej badania mogły znaleźć sens praktyczny (zastosowanie w dydaktyce): także dla tego celu niezbędne są próby uogólnień. Aby można było próbować formułować postulaty nie tylko diagnostyczne (np. na temat rozziwu w zakresie nabywania poszczególnych wymiarów), lecz także prognostyczne (predyktywne), konieczne wydaje się wyraźniejsze określenie wspólnych, ponadindywidualnych cech rozwoju językowego. Dlatego wcześniej (życzliwie) uwypuklam ten fragment rozprawy, w którym Autorka zastanawia się na „profilami” uczniów (rozdz. 8.1), a także tezę końcową (8.2) na temat chronologii zdobywania odmian kompetencji.

5. Uwagi szczegółowe: s. 93 *fullt* w przykładzie nie jest imiesłowem, niektóre wykresy (zwłaszcza na s. 124, 127, 136, 163) są nieczytelne.

6. Składnikiem oceny monografii powinno być także pytanie, czy dysertacja otwiera kolejne, relewantne dla dziedziny pole badawcze. Otóż badania dr Kowal mają walor heurystyczny. Pytania, które na gruncie wypracowanej przez nią metody można postawić i oczekiwać relewantnych wyników, mogą się odnosić np.

- do perspektywy porównawczej (czy kompetencja rozwija się w swych wymiarach podobnie w procesie nabywania języków o różnym poziomie złożoności morfosyntaktycznej, np. polskim i chińskim?).

- Może udałoby się także rzucić nowe światło na źródła rozziwu między rodzajami zdobywanych kompetencji – dla diagnostyki niepowodzeń w edukacji?

- Kolejny obszar zastosowania badań nad językiem drugim rodzi się po odwróceniu perspektywy o 180 stopni i dotyczy korelacji lub jej braku między wymiarami kompetencji w języku rodzimym i w języku drugim (lub w językach drugich), a także w przypadkach bilingwizmu: własne obserwacje recenzenta wskazują na możliwe regularności i w tych sferach.
- Metodyka nauczania: jeśli złożoność (complexity) jest najpóźniej zdobywanym wymiarem kompetencji, to interesujące mogłoby być odniesienie tej obserwacji do współczesnych tendencji normatywnych w językoznawstwie szwedzkim, odzwierciedlających się w dydaktyce i materiałach podręcznikowych. Wyraźny jest postulat, nakazujący upraszczanie składni i słowotwórstwa w każdej odmianie języka, a w szczególności w odmianie oficjalnej (*klarspråk*). Szwedzka polityka normatywna wydaje się w takim razie stawiać na płynność i poprawność, a nie na złożoność struktur – wyraźnie inaczej niż przebiega rozwój kompetencji, referowany w rozdz. 8.2.

Ocena dorobku naukowego.

Przedstawiony do oceny dorobek obejmuje 21 artykułów, opublikowanych po doktoracie (w 2001 r.). Nie uwzględniam „Kieszonkowego słownika szwedzko-polskiego, polsko-szwedzkiego” z 2008 r., poz. 9 na liście publikacji, nie powinien figurować wśród prac naukowych.

Dr Kowal publikuje w językach ważnych dla dziedziny, którą się zajmuje: szwedzkim, angielskim, polskim i niemieckim. Swe teksty zamieszcza w uznanych czasopismach specjalistycznych, szwedzkich i krajowych. Autorka jest konsekwentna w swych zainteresowaniach i postępowaniu badawczym; sądzić można, że poszukuje holistycznego opisu procesów nauczania i nabywania języka szwedzkiego i dąży do ścisłej analizy procesów, zachodzących u uczących się jednostek. Przyjmuje kilka różnych perspektyw: doktorat z 2001 r. traktuje o nabywaniu języka mówionego, kolejne prace – z rozprawą habilitacyjną na czele – ujmują wariant pisany. Szwedczyznę opisuje Autorka w kontekście socjolingwistycznym (w trzech artykułach), sięga do analizy relacji w grupie studenckiej i zaprzęga elementy psychosocjologii (artykuł o tym w piśmie *Neofilolog* 2012, poz. 15).

Autorka bierze udział w debacie o nauczaniu języka szwedzkiego, prowadzonej w kompetentnym środowisku: publikuje w specjalistycznym piśmie Szwedzkiego Stowarzyszenia Lingwistyki Stosowanej ASLA, pisze krytycznie o materiałach do nauczania gramatyki szwedzkiej zob. artykuły z 2011 i 2013 w raportach ASLA *Språk för framtiden*,

wcześniej w 2008 r. w tymże piśmie o rozwoju intrapersonalnej kompetencji metajęzykowej, a także o budowaniu tekstów spójnych przez studentów (2008), o czym też wcześniej pisze po polsku (2002 w *Studiach Pragmalingwistycznych*).

Analiza kontrastywna wskazuje tzw. kategorie trudne – jedną z nich jest kategoria określoności, której brak w języku rodzimym. Tej kwestii także dr Kowal poświęca uwagę w artykule, opublikowanym w raporcie ASLA z 2010 r.

Ponieważ język szwedzki jest dla osób badanych z reguły poznawany jako trzeci (chronologicznie drugim jest angielski i/lub niemiecki), dr Kowal analizuje także problem transferu i interferencji – biorąc pod uwagę systemy wszystkich języków, uczestniczących w rozwoju najpóźniej nabywanej szwedzczyzny (2011, poz. 14 na liście oraz w artykule opublikowanym w *Acta Sueco-Polonica* w 2016 r.).

Krąg zainteresowań dr Iwony Kowal jest bardzo określony: są to studia nad nabywaniem języka szwedzkiego, z kilku perspektyw badawczych (językoznawczej, psychospołecznej, elementy retoryki, socjolingwistycznej). Wysoko oceniam także dążność do stosowania metod ścisłych. Zakres tematyczny jest więc wąski, lecz ograniczenie przestrzeni badawczej równoważy wielość perspektyw badawczych.

Swoje zainteresowania badawcze łączy Autorka z dydaktyką akademicką, korzysta z możliwości upowszechniania swych tez biorąc aktywny udział w licznych (28) konferencjach. Osiągnięcia pedagogiczne i naukowe zostały dostrzeżone przez JM Rektora UJ, o czym świadczą przyznane dr Iwoni Kowal nagrody. Bierze udział w międzynarodowych sieciach naukowych.

Konkluzje

Wartość monografii oceniam wysoko. Praca jest nowatorska, zwłaszcza na gruncie polskim. Zastosowana została atrakcyjna metodologia, wyposażona w zaawansowany aparat matematyczny. Autorka wykazała, że rozwój językowy osób uczących się języka drugiego wykazuje cechy układu dynamicznego z uwagi na wskazane parametry (wymiarzy kompetencji), które pozwalają się zmierzyć i obliczyć. Dr Iwona Kowal udowodniła dzięki zaproponowanej metodzie, że rozwój kompetencji językowych w obrębie jednostki przebiega w sposób nieliniowy, przebiegi kształtowania złożoności, poprawności i płynności nie są ściśle skoordynowane, występują retardacje i przyspieszenia. W ten sposób rozprawa komunikuje ważny wynik naukowy i tym samym spełnia ustawowy wymóg, stawiany rozprawom habilitacyjnym.

Ponieważ teza o możliwości ujęcia indywidualnego rozwoju językowego w kategorii systemów dynamicznych została w pracy zilustrowana i uzasadniona i nie traci relewancji w obliczu wyżej sformułowanych uwag krytycznych, oraz ponieważ Autorka wykazała, że jej propozycje teoretyczne znajdują zastosowanie w analizie procesów nabywania języka drugiego, stawiam wniosek o dopuszczenie habilitantki do dalszych etapów przewodu habilitacyjnego. Przedstawiony do oceny dorobek naukowy swymi zaletami nie budzi wątpliwości, że dr Iwona Kowal nadal będzie rozwijała swe badania i z dynamicznym (niekoniecznie liniowym, ale na pewno nie chaotycznym) zapalem kontynuowała dydaktykę, także w roli opiekuna naukowego przyszłych doktorantów.

Witold Maciejewski

