

prof. dr hab. Jolanta Nocoń
Instytut Językoznawstwa
Uniwersytet Opolski

**Recenzja osiągnięć Pani doktor Beaty Udzik
ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego
w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo**

1. Sylwetka Habilitantki

Dr Beata Udzik jest absolwentką filologii polskiej, którą ukończyła z wyróżnieniem w 1993 roku na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. W 2005 roku uzyskała na tym samym uniwersytecie stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa (na podstawie rozprawy doktorskiej na temat: *Charakterystyka składni prac pisemnych uczniów szkoły średniej* napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Zdzisławy Krążyńskiej).

W okresie po uzyskaniu stopnia doktora opublikowała w sumie 46 prac naukowych i popularnonaukowych:

- 2 monografie autorskie;
- 23 rozdziały w monografiach zbiorowych;
- 3 artykuły w czasopismach;
- 20 publikacji popularnonaukowych i metodycznych (1 monografia zbiorowa, 2 rozdziały w monografiach zbiorowych, 17 artykułów w czasopismach dla nauczycieli).

Na dorobek Habilitantki składa się także 27 wygłoszonych referatów na konferencjach ogólnopolskich w różnych ośrodkach akademickich, 1 recenzja artykułu na zlecenie czasopisma naukowego, współautorstwo 1 wniosku konkursowego NCBiR oraz członkostwo w zespole realizującym 1 projekt finansowany przez Unię Europejską w ramach PO WER.

Pod względem ilościowym dorobek naukowy dr Beaty Udzik jest obszerny i różnorodny, co dowodzi systematycznego rozwoju warsztatu badawczego Habilitantki od czasu doktoratu i Jej istotnej aktywności naukowej o zasięgu krajowym i regionalnym.

2. Ocena osiągnięcia naukowego

Monografia autorska dr Beaty Udzik pt. „*Rozważ i uzasadnij*”. *Struktury argumentacyjne w rozprawkach maturalnych (na poziomie podstawowym)* (Poznań 2019), wskazana jako osiągnięcie naukowe, to obszerna, licząca 358 stron praca, na którą składa się wstęp, osiem rozdziałów (w tym pełniący funkcję zakończenia), bibliografia tekstów przywołanych, aneks, indeks osób oraz streszczenie w języku angielskim. Należałoby w tym miejscu podkreślić, że publikacja została przygotowana z niezwykłą starannością edytorską, redakcyjną i językową.

Monografia tematycznie i metodologicznie mieści się w dyscyplinie językoznawstwo. Habilitantka postawiła sobie zadanie zbadania poziomu kompetencji tekstotwórczej maturzystów w zakresie tworzenia tekstów argumentacyjnych. Egzamin maturalny potocznie zwany jest egzaminem dojrzałości, a jak słusznie zauważa autorka monografii, miarą

dojrzałości człowieka jest m.in. refleksyjny i krytyczny stosunek do rzeczywistości. Dojrzały ogląd świata wymaga opanowania takich umiejętności, jak: rozważanie, wyrażanie opinii, uzasadnianie, argumentowanie, wnioskowanie, wartościowanie, polemizowanie, którym należy, z perspektywy kształcenia polonistycznego, umieć nadać określony kształt tekstowy i wyrazić za pomocą środków językowo-stylowych. W tym kontekście podjęte przez Habilitantkę badania jawią się jako ważne nie tylko dla edukacji polonistycznej, gdyż pokazują efektywność kształcenia na lekcjach języka polskiego wybranych kompetencji wpisanych w program nauczania, ale także, a może przede wszystkim, społecznie jako obraz podmiotowości młodego człowieka wchodzącego w dorosły świat i jego przygotowania do świadomego w nim „bycia”.

W kolejnych rozdziałach monografii Habilitanta podejmuje zagadnienia metodologiczne (rozdział 1), omawia na podstawie literatury przedmiotu podstawowe dla niej pojęcia i teorie naukowe, takie jak argumentacyjność, gatunek tekstu, wzorzec gatunkowy rozprawki, przywołuje przy tym kontekst dydaktyczny (rozdziały 2, 3, 4), następnie przedstawia wyniki analizy rozprawek maturalnych – uwzględnia realizację wzorca gatunkowego na poziomie jego głównych komponentów strukturalnych, wykorzystanie tekstu literackiego jako elementu struktury argumentacyjnej oraz konstrukcję wywodu argumentacyjnego (rozdziały 5, 6, 7), by na koniec sformułować wnioski ogólne i postulaty dydaktyczne oraz perspektywy badawcze (rozdział 8). Kompozycja monografii jest przemyślana, spójna i oddaje tok postępowania naukowego. Pewne wątpliwości można mieć jedynie do rozłożenia zagadnień we fragmencie poświęconym opisowi aspektu strukturalnego rozprawek maturalnych. Rozdzielenie omówienia zdań inicjalnych od akapitu wprowadzającego, a także nieuwzględnienie wśród omawianych akapitów akapitu końcowego (został omówiony jako sygnały końca) trochę zaburza logikę porządku tekstu i skutkuje zbędnymi powtórzeniami (w przypadku incipitów i akapitu wprowadzającego) oraz wyraźną dysharmonią w segmentach podrozdziału poświęconego akapitom. Przy tak złożonym przedmiocie badawczym jak tekst zaplanowanie kompozycji monografii jednak nigdy nie jest proste i ma charakter arbitralnych decyzji badacza, który stara się ustrukturyzować swój wywód tak, by oddać w pełni efekty badań.

Kluczową kategorią poznawczą dla recenzowanej monografii jest argumentacyjność. Dr Udzik ujmuje ją z dwóch punktów widzenia integralnie ze sobą powiązanych: poznawczego (jako typ myślenia) i tekstologicznego (jako struktura wypowiedzi, makrostruktura o charakterze ponadgatunkowym). Omówienie lingwistycznych koncepcji ponadgatunkowych struktur tekstowych wraz ze stosowaną przez badaczy zróżnicowaną terminologią znajdujemy w rozdziale 2. Habilitantka odwołuje się do prac M. R. Mayenowej, A. Wilkonia, T. van Dijka, R.A. de Beaugrande’a i W.U. Dresslera, a przede wszystkim U. Żydek-Bednarczuk, od której przejmuje model struktury argumentacyjnej i rozwinięcia argumentacyjnego. Z najważniejszych polskich opracowań brakuje przywołania koncepcji trójpoziomowości struktur tekstowych (poziom tekstu i jego wariantów, poziom gatunku oraz poziom międzygatunkowy) S. Niebrzegowskiej-Bartmińskiej (*Wzorce tekstów ustnych w perspektywie etnolingwistycznej*, Lublin 2007). Jednak w kontekście całej pracy omówienie kategorii tekstu argumentacyjnego jako struktury ponadgatunkowej należy uznać za wystarczające i adekwatne. Brak, o którym mowa, nie umniejsza wartości opracowania, co najwyżej mógłby dać szerszą perspektywę oglądu.

Drugi wątek rozważań w tym fragmencie monografii koncentruje się wokół tekstów argumentacyjnych w perspektywie edukacji polonistycznej. Habilitantka przedstawia szerokie spektrum lingwodydaktycznych badań nad kompetencją tekstotwórczą w zakresie tekstów argumentacyjnych poczynając od zagadnień ogólnych, teoretycznych po badania empiryczne. Przegląd badań jest wyczerpujący, omawiane są nawet publikacje drugorzędne (np. P. Gabor), co pokazuje znakomitą orientację dr Udzik w dorobku lingwodydaktyki. Habilitantka nie podejmuje dyskursu polemiczno-krytycznego, raczej relacjonuje, zarysowując tym samym kontekst dla własnych badań. Na tym tle przywołanych opracowań wyraźnie uwidacznia się nowatorski, autorski wkład Habilitantki w badania nad tekstami argumentacyjnymi i kompetencjami tekstotwórczymi.

Kolejny rozdział 3., bardzo obszerny, poświęcony jest rozważaniom nad kategorią gatunku z trzech perspektyw: genologii lingwistycznej, edukacji polonistycznej i diagnostyki edukacyjnej. Fragment rozpoczyna przegląd wybranych definicji gatunku tekstu, poczynając od M. Bachtina poprzez koncepcje A. Wierzbickiej, S. Gajdy, J. Bartmińskiego, A. Wilkonia, B. Witosz, M. Wojtak – wybór należy uznać za trafny, autorka odwołała się do najważniejszych opracowań tekstologicznych. Kolejny wątek to ujmowanie gatunku w dydaktyce języka polskiego, w tym kwestie terminologiczne związane z faktem, że termin gatunek tekstu w niej w ogóle nie funkcjonuje – w zamian używane są nie do końca przystające terminy szkolne formy wypowiedzi oraz wypracowanie (uznawane przez Bartmińskiego za kategorię nadrzędną wobec szkolnych form gatunkowych). Habilitantka zwraca uwagę na funkcję wzorców gatunkowych w szkole, uznaje je za element kompetencji komunikacyjnej, którego opanowanie stwarza uczniowi szansę na skonstruowanie udanego tekstu. Z tego też względu uważa, że opanowanie wzorców gatunkowych tekstów stanowić powinno podstawę kształtowania umiejętności komunikacyjnych uczniów. W tym fragmencie pojawiają się także rozważania nad polem szkolnych gatunków argumentacyjnych, przede wszystkim rozprawką i interpretacją, a więc gatunkami, w których realizowane są teksty na egzaminie maturalnym. Najważniejsze ustalenie na podstawie przeglądu definicji, które znajdują kontynuację w dalszych fragmentach monografii, to teza o dwóch wyznacznikach pragmatycznych rozprawki: retoryczności (przekonywanie, funkcja perswazyjna) i logiczności (dowodzenie, funkcja argumentacyjna).

Wiele uwagi w rozdziale 3. poświęciła dr Udzik zmianom dokonany w formule egzaminu maturalnego (a także gimnazjalnego) od 2005 i 2015 roku, spowodowanych wprowadzeniem do szkół ponadpodstawowych nowych podstaw programowych i koniecznością dostosowania do nich egzaminów końcowych. Skupiła się na trzech wątkach w kontekście celów własnych badań: na kategoriach tekstologicznych i genologicznych wpisanych w dokumenty programowe, na konstrukcji zadania maturalnego, którego realizacja powinna przyjąć formę tekstu argumentacyjnego oraz na kryteriach oceny prac egzaminacyjnych w aspekcie poznawczym, strukturalnym, pragmatycznym i stylistyczno-językowym. Habilitantka śledzi zmiany w funkcjonowaniu kategorii genologicznych na egzaminie maturalnym oraz prowadzące do tekstu argumentacyjnego ślady w sposobach formułowania tematów zadań i schematach oceniania. Analizy są wnikliwe i rzetelne, zobjektywizowane, pozbawione subiektywnych ocen, skupione na relacjonowaniu, opisywane językiem tekstologii i genologii, a nie dydaktyki, co uwiarygadnia sformułowane w tej części monografii wnioski. A są one niezwykle istotne zarówno dla procesu kształcenia, jak i

diagnostyki edukacyjnej. Autorka dowodzi, że dla gatunkowej konceptualizacji tekstu redagowanego nie tylko w sytuacji egzaminacyjnej ważne są czynności wpisane w temat oraz kryteria oceniania. Na podstawie oglądu sposobu sformułowania zadań w kolejnych sesjach egzaminacyjnych, wymagań wobec ich tekstowych konkretyzacji wpisanych w schematy oceniania oraz zapisów w informatorach maturalnych dochodzi do wniosku, że sygnały genologiczne nie zawsze i nie do końca są/były jasne i jednoznaczne, a czasami nawet w ogóle nie pojawiały się jakiejkolwiek informacje o wyznacznikach gatunkowych tekstu, który uczeń powinien był zredagować. Stąd też, co pokażą analizy w części badawczej, uczniowie zwykle podporządkowują swój tekst tematowi, sugerującemu sposób aktualizacji wzorca tekstowego, a nie wzorcowi gatunkowemu tekstu argumentacyjnego. Prowadzonym w rozdziale rozważaniom towarzyszą liczne zestawienia tabelaryczne, w sposób poglądowy prezentujące wnioski z analizy podstaw programowych, standardów wymagań egzaminacyjnych i tematów wypracowań maturalnych. Przydałyby się zestawienia tekstologiczno-genologicznych zapisów z podstaw programowych skategoryzowane wokół czterech komponentów wzorca gatunkowego: poznawczego, pragmatycznego, strukturalnego i stylowo-językowego, co pozwoliłoby zbudować tło dla prowadzonych w takim porządku rozważań w dalszych fragmentach opracowania. W tabelach 7 i 8 jedynie przepisane zostały w porządku linearnym zapisy z podstaw programowych, co nie oznacza, że są zbędne, wręcz przeciwnie, pokazują w perspektywie kumulatywnej narastanie sprawności tekstotwórczych na kolejnych etapach edukacji polonistycznej.

W kolejnym, króciutkim rozdziale 4, opisany został wzorzec gatunkowy rozprawki szkolnej. Dr Udzik przytacza przywoływane już wcześniej dwa jej modele genologiczne funkcjonujące w lingwodydaktyce: A. Mikołajczuk i J. Nocoń, oraz przedstawia własny model zbudowany na bazie koncepcji M. Wojtak. W odróżnieniu od poprzednich modeli, które sprofilowane zostały na konkretny gatunek tekstu, koncepcja autorska Habilitantki jest bardziej uniwersalna – po niewielkich modyfikacjach (wystarczy wymienić zestaw cech w czterech aspektach: strukturalno-kompozycyjnym, poznawczym, pragmatycznym i stylowym) można ją dostosować do innych gatunków obecnych w kształceniu językowym. Od wielu lat jestem przekonana, że koncepcja genologiczna Wojtak powinna zostać wykorzystana w edukacji polonistycznej jako naukowa podstawa nie tylko opisu wzorców gatunkowych tekstów redagowanych przez uczniów, ale także organizacji procesu kształcenia oraz holistycznego diagnozowania kompetencji tekstotwórczej. Jak dotąd moje przekonanie pozostawało w sferze wyobrażeń, w monografii dr Udzik znalazło potwierdzenie dydaktycznej funkcjonalności.

Rozdział 4 łączy rozważania z początkowych fragmentów monografii mające charakter prezentacyjno-teoretyczny z następującą po nich częścią badawczą. Znajduje się w nim opis koncepcji procedury analitycznej, której celem miało być ustalenie, w jaki sposób uczniowie kończący edukację szkolną konstruują tekst argumentacyjny. Przedstawiony został także materiał badawczy w postaci maturalnej rozprawki problemowe, uznanej zasadnie przez Habilitantkę za formę gatunkową, w której najwyraźniej realizowany jest ponadgatunkowy model argumentacyjnego rozwinięcia tematycznego. Z dwóch sesji egzaminacyjnych, 2014/2015 oraz 2017/2018, wybrano za pomocą procedur statystycznych 357 wypracowań maturalnych, które poddano analizie. Próba badawcza nie była reprezentatywna dla populacji, ale ze względu na cele badawcze skoncentrowane wokół rozpoznania różnorodności

sposobów realizacji struktur argumentacyjnych w tekstach maturzystów, nie było to konieczne, gdyż wymagało spojrzenia jakościowego na wybrane aspekty analizowanych rozprawek, a nie ilościowego, statystycznego. Wnioski z analizy przedstawione zostały w kolejnych częściach monografii.

W rozdziale 5. zaprezentowano wyniki analizy dotyczące realizacji w tekstach maturzystów tych aspektów wzorca gatunkowego rozprawki, które zostały wyodrębnione w modelu genologicznym opisanym w poprzednim rozdziale: strukturalnego, poznawczego, pragmatycznego, językowo-stylistycznego. Przyjęta w procedurze analitycznej integracyjna metoda opisu – z perspektywą na wybrany aspekt i jednoczesnym uwzględnieniem pozostałych aspektów wzorca gatunkowego – w kontekście natury tekstu jako jednostki złożonej, holistycznej, niebędącej sumą wyodrębnionych w postępowaniu badawczym prostszych elementów składowych okazała się trafna.

Analiza aspektu strukturalnego skupiona została na dwóch elementach struktury tekstowej: ramie tekstu (początku i końcu jako miejscach strategicznych budujących tzw. spójność ramową; oczywiście nie są to jedyne miejsca strategiczne w tekście, a sygnały orientacji to jeszcze coś innego – wydaje mi się, że różnice między tymi kategoriami poznawczymi zostały zbyt spłaszczony) oraz akapitach (jako elementach kompozycji porządkujących zarówno strukturę, jak i treść tekstu). O zastrzeżeniach co do kompozycji tego fragmentu pisałam już wcześniej, w tym miejscu odniosę się jedynie do meritum.

Analizując zdania inicjalne, Habilitantka zwraca uwagę na sposób, w jaki realizowane są dwie ich podstawowe funkcje w tekście argumentacyjnym: zapowiadanie warstwy semantycznej całego tekstu oraz zainteresowanie odbiorcy. Opisuje zarówno strukturę językowo-semantyczną incipitów, jak i ich funkcje w kontekście całego tekstu (m.in. informowanie o temacie, sformułowanie dowodzonej w tekście dalszym tezy, zarysowanie tła problemowego). Rozpoznaje także typowe strategie stosowane przez autorów rozprawek: podkreślanie powszechnego i ponadczasowego charakteru problemu poprzez maksymalne uogólnianie, podkreślanie wagi zagadnienia, ujawnianie się nadawcy, uwypuklanie stanowiska nadawcy za pomocą czasowników *verba sentiendi*, metatekstowe informowanie o podejmowanych w kolejnych partiach tekstu działaniach. Analizy materiału badawczego prowadzą do interesujących wniosków, m.in. autorka monografii zauważa znaczny schematyzm, wręcz matrycowość zdań inicjalnych oraz brak świadomości ich funkcji pragmatycznej w tekście argumentacyjnym (zwrócenie uwagi odbiorcy, zaciekawienie, zaintrygowanie).

Jeśli chodzi o sygnały końca, analizowany jest cały akapit końcowy, a nie wyłącznie zdania finalne. Habilitantka uzasadnia tę niewspółmierność tym, iż sygnały zamykające ramę tekstu pojawiają się nie tylko w ostatnim zdaniu tekstu, ale także w zdaniach inicjalnych ostatniego akapitu. Stąd też analiza przebiega w trochę innym kierunku niż w przypadku zdań inicjalnych i wychodzi od rekonstrukcji struktury maksymalnej zakończenia (w przypadku wstępu to zagadnienie omawiane jest dopiero w kolejnym fragmencie poświęconym akapitom), na którą składają się: wykładniki delimitacji, potwierdzenie tezy, rekapitulacja przykładów, uniwersalizująco-moralizująca refleksja – fragment zawiera analizę każdego elementu struktury maksymalnej. Ogląd materiału badawczego koncentruje się ponadto na wyodrębnieniu wariantów struktury maksymalnej zakończenia oraz realizacji alternatywnych: pozbawionych jednego z elementów i odbiegających od schematu. Interesujący wniosek z

przeprowadzonych analiz ramy końcowej rozprawek maturalnych to stwierdzenie dominacji aspektu dyskursywno-refleksyjnego i moralizatorskiego (ujawnianie przekonań i wartościowanie) nad aspektem rekapitulacyjnym.

Kolejny fragment poświęcony został strukturze akapitu wprowadzającego i akapitów rozwijających, co dało obraz (wraz z wcześniej przeprowadzoną analizą akapitu końcowego) globalnej kompozycji rozprawek argumentacyjnych.

W przypadku akapitu wprowadzającego analiza przebiegała podobnie jak akapitu końcowego – od odtworzenia struktury maksymalnej: zbudowanie tła (najczęściej przywołanie kontekstów nie zawsze powiązanych z tematem), nawiązanie do tematu, określenie własnego stanowiska wobec problemu (najczęściej teza jako prosta odpowiedź na pytanie zawarte w temacie, czasami hipoteza zapowiadająca rozważanie), zapowiedź dalszej części tekstu. Habilitantka zwraca uwagę na metatekst, opisuje mechanizmy spójności wewnątrzakapitowej oraz strategie profilowania toku rozumowania w rozwinięciu typu dedukcyjnego i indukcyjnego. Liczne przykłady poddane wnikliwej, pogłębionej analizie obrazują realizacje od najbardziej rozbudowanych poprzez różne warianty uszczuplania wstępu (co, zdaniem Habilitantki, nie zawsze przynosi szkodę) do struktur minimalnych (pytanie powtórzone za tematem lub jednoznacznie wyrażone stanowisko w postaci odpowiedzi udzielonej w tezie). Wnioski to brak pogłębionej analizy tematu, szablonowość oraz połączenie wprowadzenia z całością tekstu tylko wspólnym tematem, a nie retorycznie.

Bardzo interesujący i inspirujący nie tylko poznawczo, ale i dydaktycznie jest fragment poświęcony akapitom rozwijającym. Analiza prowadzona jest w kilku kierunkach – dr Udzik interesują: związek segmentacji na akapity z formułą zadania (stymulowanie porządku wewnętrznego tekstu przez sposób sformułowania zadania maturalnego), zamysł kompozycyjny wpływający na uporządkowanie akapitów, struktura wewnętrzna akapitów (m.in. rama akapitowa, wewnętrzny układ treści, usytuowanie argumentu w strukturze akapitu). Analizowane są również realizacje nietypowe, udane i nieudane. Najważniejsze wnioski z tej bardzo rozległej problemowo analizy to: schematyzm kompozycyjny (większość prac podzielona została na segmenty zgodnie z porządkiem wskazanym w poleceniu i w takiej samej kolejności), dominacja kompozycji wyliczeniowej (kolekcja jako zasada kompozycyjna), niedostrzeganie celów retoryczno-perswazyjnych segmentacji (brak hierarchizowania argumentów), dominacja akapitów syntetycznych (argument jako zdanie tematowe na początku oraz jako wniosek z rozważań na końcu akapitu; sugestia, iż należy w szkole zacząć uczyć konstruowania akapitu, w tym cennego dydaktycznie analitycznego, wydaje się w powyższym kontekście jak najbardziej słuszna).

Kolejny fragment rozdziału 5, poświęcony analizie aspektu poznawczego rozprawek maturalnych, budzi trochę niedosytu. W badaniach genologicznych komponent ten sprowadza się do tematyki i sposobu jej prezentacji i koncentruje wokół takich kategorii poznawczych, jak perspektywa, punkt widzenia, hierarchia wartości i inne elementy tzw. obrazu świata. W monografii dr Udzik opis tego komponentu wzorca gatunkowego sprowadzony został do aksjologii wpisanej w teksty uczniów: wartości, ocen i opinii oraz sposobach ich językowego wyrażenia. Autorka bardziej koncentrowała się na mechanizmach wyboru wartości, punktach odniesienia dla wartościowań, umiejscowienia ich w tekście, związkach z cechami gatunku, niż na wyłaniającym się z analizy postrzeganiu świata. Dochodzi do wniosku, że maturzyści raczej komunikują wartości niż je rozważają, czego należałoby oczekiwać w tekście

argumentacyjnym, sytuują je przede wszystkim w partiach końcowych segmentów i nadają często postać sentencji, morału, przesłania, a własne przekonania aksjologiczne wyrażają za pomocą wypowiedzi postulatycznych. Cenne poznawczo jest rozpoznanie trzech poziomów wartościowania: sądy wartościujące wartość poznawczą własnego wywodu, sądy wartościujące odnoszące się do głównego problemu wypracowania oraz sądy wartościujące dotyczące świata fikcyjnego przywołanych tekstów. Należy się zgodzić z autorką monografii, iż wpisana w tekst aksjologia jest sposobem konceptualizacji światopoglądu. Pytanie tylko, na ile jest to rzeczywiście światopogląd autora tekstu, a na ile kreacja obrazu świata z punktu widzenia lekcji języka polskiego i z perspektywą na egzamin. Habilitantka nie podejmuje prób odkrycia schematyzmów w obrazowaniu świata, powtarzających się wzorców w ujęciu tematu (punkty widzenia, perspektywa), nie próbuje też prześledzić doboru fragmentów z lektury oraz wyborów dodatkowego tekstu kultury. W jakimś stopniu uzupełnieniem rozważań nad aspektem poznawczym jest rozdział 6. poświęcony tekstom literackim przywołanym w analizowanych rozprawkach.

Fragment poświęcony aspektowi pragmatycznemu rozprawek maturalnych uznaję za bardzo interesujący i nośny poznawczo. Habilitantka skupiła rozważania na dwóch głównych wątkach: wizerunkach nadawcy i odbiorcy, relacjach między nimi i sposobach uobecniania się w tekście oraz wielopoziomowości intencji komunikacyjnych zbudowanej na swoistym konflikcie między nadawcą zewnętrznym (uczeń zdający egzamin) a wewnętrznym (autor tekstu). Rekonstrukcja obrazu nadawcy, wpisanego w tekst implicytnie lub eksplicytnie, pozwoliła rozpoznać przypisywanie mu trzech ról wzajemnie się przenikających: tego, kto sprawozdaje lub opowiada; tego, kto udowadnia; tego, kto rozważa, powiązanych z głównymi intencjami tekstu wpisanymi w treść zadania maturalnego oraz we wzorzec gatunkowy rozprawki: rozważ, uzasadnij, odwołaj się, wyciągnij wnioski. Role te wspierają rozważająco-argumentacyjny charakter tekstu. Również profilowanie obrazu odbiorcy jest wieloaspektowe – przypisywane są mu role towarzysza w procesie rozumowania, niemego uczestnika dyskusji, podmiotu pouczającego i obiektu pouczania, członka wspólnoty ludzkiej, adresata działań perswazyjnych. Do przywołanych wniosków prowadzi pogłębiona analiza lingwistyczna celowo wybranych fragmentów tekstów uczniowskich – Habilitantka wyodrębnia środki językowe, za pomocą których uobecniają się nie tylko wizerunki nadawcy i odbiorcy, ale także ujawnia się wpisana w nie intencjonalność.

Prezentowane w monografii dr Udzik wyniki analizy ostatniego aspektu wzorca gatunkowego rozprawek maturalnych, językowo-stylistycznego, nie wnoszą nowych ustaleń w stosunku do już opisanych w literaturze przedmiotu. Habilitantka ma tego świadomość, przytaczając wyniki badań nad stylem i językiem rozprawek i odnosząc je do własnego materiału badawczego. Analizowane prace w większości pisane są stylem oficjalnym w odmianie pisanej, często niejednorodnym, z elementami stylu potocznego i urzędowego (nadmierny formalizm), cechuje je schematyzm, szablony językowe, stałe formuły charakterystyczne dla miejsc strategicznych w przestrzeni tekstu, wielosłowie i skróty myślowe. Charakterystyczne jest nasycenie słowami kluczowymi związanymi z tematem rozprawki oraz nasycenie operatorami metatekstowymi.

Wkład własny autorki monografii to skupienie się na perswazyjnym użyciu języka, na środkach wyrażania o funkcji retoryczno-perswazyjnej, służących uzasadnianiu i przekonywaniu (m.in. figurach retorycznych, metatekstyzmach, środkach dialogizowania

wyvodu argumentacyjnego, metaforach o różnej skali oryginalność). Poznawczo i edukacyjnie ważne jest rozpoznanie w procesie analitycznym trzech warstw językowo-stylowych nakładających się na siebie: stylu typu tekstu (tu: argumentacyjnego), stylu gatunku (rozprawki) i idiolektu nadawcy (zależnego od poziomu kompetencji językowej). Złożoność stylu rozprawki maturalnej uświadamia konieczność szczególnego zwrócenia uwagi w procesie kształcenia na ten aspekt edukacji polonistycznej, tym bardziej, że przedstawione w monografii wyniki badań ujawniają problemy maturzystów z funkcjonalnym wyborem i użyciem środków językowo-stylowych służących retoryczności i perswazyjności.

Kolejny rozdział 6 zawiera rozważania nad funkcjami tekstu literackiego w strukturze argumentacyjnej rozprawki maturalnej. Dr Udzik skupia się na strategiach wykorzystania fragmentu podanego w treści zadania, wybranego innego fragmentu z lektury oraz innego dowolnego tekstu kultury w funkcji argumentacyjnej: jako argumentu, jako dowodu i jako przykładu, interesują ją przede wszystkim mechanizmy natury językowej typowe dla każdej ze strategii. Cenne poznawczo i edukacyjnie jest wyodrębnienie dwóch głównych strategii: fragmentarycznej i całościowej oraz licznych podejść w każdej z nich, np. podejście pretekstowe, parafrazujące, ilustracyjno-relacjonujące, rozważające, dowodowe, ilustracyjno-relacjonujące, analityczno-interpretacyjne, rozważające. Habilitantka nie wartościuje podejść ze względu na ich argumentacyjną funkcjonalność, uznaje je za przydatne (z wyjątkiem pretekstowego i parafrazującego), pokazuje dobre i słabe realizacje, słusznie łącząc jakość wykonania z poziomem umiejętności analityczno-interpretacyjnych. Dowodzi także analitycznie, że różnice między podejściami sprowadzają się do stopnia nasycenia tekstu uczniowskiego komentarzem nadawcy oraz stopniem pewności co do własnych ocen wyrażonych wykładnikami językowymi. W rozdziale pada bardzo istotne pytanie o hierarchię kompetencji sprawdzanych za pomocą rozprawki maturalnej: czy powinny to być umiejętności przedmiotowe (wieloaspektowa interpretacja tekstu literackiego w kontekście problemu), umiejętności argumentacyjne (wybiórcza interpretacja podporządkowana tezie) czy też umiejętności retoryczno-perswazyjne (wybiórcza interpretacja służąca wyrażeniu własnego stanowiska i przekonaniu do niego). Zdaniem dr Udzik umiejętność wielostronnego spopularyzowanego oglądu danego w zadaniu fragmentu sprzyja rozwojowi kompetencji retorycznych i tekstotwórczych (w zakresie tekstu argumentacyjnego), w innym przypadku problem ujmowany jest zwykle w sposób uproszczony, jednostronny, schematyczny. To bardzo ważny wniosek dla nauczycieli, ale przede wszystkim dla autorów kryteriów oceniania, bo to one mają największy wpływ na teksty redagowane przez uczniów w sytuacjach egzaminacyjnych. Bardzo dobry, twórczy i oryginalny fragment wnoszący wiele nowego nie tylko do lingwodydaktyki, ale także w ogóle do lingwistyki, przy tym o dużym potencjale aplikacyjnym.

W rozdziale 7., kończącym prezentację wyników badań, analizie poddano kilka wybranych rozprawek maturalnych), by zobrazować sposób prowadzenia wyvodu argumentacyjnego. Autorka monografii założyła, iż realizacja podstawowych wyznaczników gatunkowych nie gwarantuje spójności makrostrukturalnej, która zależy od konsekwencji w prowadzeniu wyvodu, co w swoich analizach udowadnia. Interesuje ją m.in. obecność językowych wykładników argumentacji podkreślających dyskursywny charakter wypowiedzi oraz trudności w prowadzeniu logicznej i spójnej linii argumentacyjnej. Najważniejsze wnioski szczegółowe to częsta nieadekwatność uzasadnienia do przyjętej tezy, problemy z

rozwijaniem sensów spowodowane niewystarczającą wiedzą przedmiotową oraz przewaga dowodowego schematu rozwijania treści nad rozważająco-perswazyjnym.

Rozdział kończący monografię zatytułowany został *Wnioski, postulaty i perspektywy*. Znajdujemy w nim syntetycznie podane najważniejsze wnioski z badań nad strukturami argumentacyjnymi w rozprawkach maturalnych (jak np. duży stopień schematyzacji struktury tekstu i innych poziomów jego organizacji, szablony delimitacyjne i metatekstowe, odtwarzanie porządku tematu zamiast hierarchizowania argumentów, niska kompetencja merytoryczna powodująca, że brakuje treści, którymi można by wypełnić schemat, bardziej udowodnienie stanowiska nadawcy niż przekonanie do niego odbiorcy) i wynikające z nich wnioski postulatywne skierowane w stronę nauczycieli polonistów (dotyczące organizacji procesy kształcenia, np. postulat rozwijania umiejętności cząstkowych i podmiotowego traktowania ucznia) oraz autorów koncepcji egzaminacyjnych (m.in. zwrócenie uwagi na konieczność refleksji nad modelem absolwenta i kompetencjami kluczowymi formacyjnymi na początku myślenia o formule egzaminu maturalnego). Chciałabym w tym miejscu podkreślić inny wątek zakończenia, bardzo mi bliski, a dotyczący rozważań nad koniecznością aplikacji badań naukowych do praktyki szkolnej i diagnostyki edukacyjnej: „[...] związku między szkolną i egzaminacyjną praktyką a teorią językoznawczą, wychodzącą od badań o charakterze empirycznym nastawionych na tłumaczenie zachowań językowych, mogłyby budować podstawę późniejszych świadomie kształtowanych rozwiązań praktycznych” (s. 330).

Ocena recenzowanej monografii habilitacyjnej może być, moim zdaniem, wyłącznie jednoznacznie pozytywna. Krytycznych uwag mam niewiele, wyraziłam je już wcześniej. Dyskusję, że można by niektóre zagadnienia ująć inaczej i zastosować inne metody badawcze uznaję za bezzasadną. Monografia poznawczo jest niezwykle wartościowa, wypełnia obszar w lingowdydaktyce nierozpoznany. Analizy materiału badawczego są bardzo szczegółowe, pogłębione, wieloaspektowe i obrazowane licznymi przykładami, procedurę badawczą cechuje obiektywizm i rzetelność, co pozwala uznać wnioski za wiarygodne. Podkreślić należałoby także wysokie kompetencje merytoryczne Habilitantki w zakresie lingwistyki i lingwodydaktyki, bardzo dobrą znajomość literatury przedmiotu, operowanie terminologią specjalistyczną, logiczność i spójność wywodu. A także uniwersalizm podjętego problemu i sformułowanych wniosków – niezależnie od tego, że egzamin maturalny jeszcze niejednokrotnie zmieni swoją formułę, kompetencja tworzenia tekstu argumentacyjnego pozostanie jedną z najważniejszych kompetencji kształconych na lekcjach języka polskiego. Przybliżenie dydaktyce polonistycznej dorobku genologii lingwistycznej i znaczny potencjał aplikacyjny to kolejne zalety. W pełni zgadzam się z dr Udzik, że szkolna dydaktyka mogłaby zyskać, gdyby ćwiczenia w pisaniu rozprawki nabrały w większym stopniu perspektywy tekstologicznej i pragmatycznej. Jej książka stwarza taką szansę, dając naukowe podstawy do projektowania procesu kształcenia. Oby nie pozostała jedynie lekturą akademicką, bo na to nie zasługuje.

3. Ocena innych opublikowanych prac naukowych

W tym fragmencie recenzji odniosę się jedynie do wybranych artykułów z bogatego dorobku publikacyjnego dr Beaty Udzik.

Najważniejszy w dorobku naukowym Habilitantki obszar badawczy, w którym mieści się także monografia habilitacyjna oraz druga z monografii, podoktorska, *Myśleć i pisać. Mechanizmy błędów składniowych w pracach pisemnych uczniów* (2009), określić można jako polonistyczna diagnostyka edukacyjna. Dr Udzik interesuje przede wszystkim diagnoza kompetencji tekstotwórczej w kontekstach genologicznych (*Diagnoza umiejętności tekstotwórczych licealisty* 2012; *Świadomość komunikacyjno-językowa gimnazjalistów - jaka jest i jak ją sprawdzać (doniesienie z badań)* 2014; *Forma wypowiedzi jako narzędzie diagnozy sprawności językowej uczniów determinowanej gatunkowo* 2018) – bada umiejętność redagowania nie tylko tekstów argumentacyjnych, ale także narracyjnych: streszczenia, opowiadania odtwórczego i opowiadania twórczego na podstawie lektury; w analizach uwzględnia komponenty wzorców gatunkowych: sposób rozwijania tematu, elementy kompozycyjne oraz gatunkowe cechy językowo-stylistyczne, opisuje świadomość komunikacyjno-językowa, którą rekonstruuje poprzez analizę warstwy językowej tekstu uczniowskiego. Habilitantka ujawnia bardzo dobre opanowanie metodologii diagnozy edukacyjnej – pokazuje się jako konstruktor testów diagnostycznych oraz analityk i interpretator uzyskanych wyników, posługuje się sprawnie zarówno metodami ilościowymi, jak i jakościową analizą danych, dąży do formułowania wniosków postulatywnych ze świadomością, że diagnoza powinna służyć podnoszeniu efektywności procesu kształcenia.

Interesujący wątek badawczy znajduję w dwóch artykułach poświęconych jednemu z gatunków dyskursu edukacyjnego, raportowi ewaluacyjnemu, stosunkowo od niedawna obecnemu w uniwersum gatunków tego dyskursu (*Raport z ewaluacji zewnętrznej jako komunikat* 2013, *Dyskurs edukacyjny wpisany w komunikowanie ewaluacji (wokół zagadnień pragmatyczno-lingwistycznych)* 2014). Habilitantka podejmuje bardzo udaną próbę opisu konkretyzacji wzorca gatunkowego, czyniąc materiałem badawczym w sumie 64 obszernie raporty z ewaluacji zewnętrznej. Przygląda się przede wszystkim realizacji komponentu pragmatycznego, strukturalnego i stylowo-językowego, na tej podstawie wyprowadza uogólnione opis cech gatunkowych. Stawia przy tym bardzo ważne pytania o rangę odbiorcy i sposób jego wpisania w tekst raportu, a także o cele komunikacyjne gatunku i związany z nim sposób komunikowania treści. Oba artykuły wnoszą nowe rozpoznania badawcze do badań nad dyskursem edukacyjnym i funkcjonującymi w nim gatunkami. Raport ewaluacyjny nie był jak dotąd opisywany w perspektywie genologicznej – to autorski, istotny wkład Habilitantki w badania naukowe w tym obszarze.

Kolejny, wart przywołania, obszar badań naukowych podejmowanych przez dr Udzik, dotyczy problemów związanych z ocenianiem (*Nauczyciel i (czy) egzaminator ocenia test czytania ze zrozumieniem?* 2008, *Kryteria egzaminu maturalnego z języka polskiego a ocenianie wewnętrzne* 2010). W obu artykułach Habilitantka podnosi dyskutowany od lat w środowisku polonistycznym problem relacji między zewnętrznym ocenianiem sumującym a wewnętrznym ocenianiem kształtującym, a przede wszystkim przenoszenie sposobów oceniania zadań egzaminacyjnego na ocenianie zadań szkolnych. Podkreśla, że oba typy oceniania mają odmienny cel, a ocenianie sumujące może co najwyżej wspomagać kształcenie, dla którego ważniejsze jest ocenianie kształtujące dostarczające uczniowi konkretną informację zwrotną. Stąd też jest zdania, że bez oceny języka i stylu odpowiedzi na zadania otwarte w teście czytania ze zrozumieniem nie można budować motywacji do pisania poprawnego, a dla nauczycielskiej oceny wypracowania bardziej nośna jest opisowa recenzja

niż ograniczenie się do punktacji. Swoje stanowisko udowadnia analizami tekstów uczniowskich. Obie publikacje zmuszają do przemyśleń nauczycieli, którzy bezrefleksyjnie stosują w swojej pracy wyłącznie sposoby oceniania obowiązujące podczas egzaminów zewnętrznych.

Na uwagę zasługują także artykuły (współautorskie) będące rezultatem zespołowego projektu, w ramach którego podjęto próbę wypracowania modeli dydaktycznych integrujących nauczanie przedmiotów humanistycznych i przedmiotów matematyczno-przyrodniczych oraz sposobów diagnozowania ponadprzedmiotowych umiejętności uczniów (m.in. *Dwie perspektywy – jedna droga. Fizyka w tekstach literackich* 2005; *Komplementarność wiedzy wyjaśniającej i interpretacyjnej w przygotowaniu uczniów do egzaminów maturalnych* 2006, *W poszukiwaniu metod diagnozy umiejętności myślenia przyczynowo-skutkowego maturzystów* 2007). Mają one charakter interdyscyplinarny i jeśli nawet nie przekonują zawarte w nich propozycje dydaktyczne, jak np. organizacja procesu kształcenia i ocenianie kompetencji czytania ze zrozumieniem w oparciu o teksty z literatury polskiej i obcej, w których przywoływane są pojęcia i zjawiska fizyczne i astronomiczne, czy też rozwijanie i testowanie umiejętności myślenia przyczynowo-skutkowego na podstawie interpretacji tekstów literackich (wydaje mi się, że w jakimś stopniu pozbawiają teksty literackie ich literackości), to inspirują do przemyśleń nad ideami pedagogiki konstruktywistycznej i holistycznej w kontekście kształcenia polonistycznego.

Przedmiotem badań podejmowanych przez dr Udzik poza Jej głównymi zainteresowaniami naukowymi były także uczniowskie kompetencje odbiorcze. Habilitantka w dwóch tekstach (*Język reklamy w odbiorze młodzieży (na przykładzie kampanii reklamowej sieci telefonii komórkowej)* 2018, *Bohater reklamy telewizyjnej w odbiorze młodzieży* 2018) przedstawiła wyniki badań ankietowych nad dekodowaniem reklamowego przekazu multikodowego. Skupiła się na odtworzeniu konceptualizacji świata wpisanego w reklamę poprzez analizę sposobu wypowiedzania się uczniów na jej temat, m.in. analizowała leksykę odślaniające językowy obraz bohaterów reklam. Interesowało ją także, jakie cechy języka i zabiegi językowo-stylistyczne o funkcji perswazyjnej potrafią zidentyfikować uczniowie i czy dostrzegają ich funkcje w kreowaniu obrazu świata. Artykuły przynoszą interesujące wnioski, także dla twórców reklam, o stosunku młodych ludzi do tekstów reklamowych w ogóle i czynnikach językowo-stylistycznych wpływających na ich pozytywny odbiór.

Warto wspomnieć jeszcze o dwóch tekstach dowodzących szerokości zainteresowań naukowych dr Udzik: *Ad fontes, czyli zacznijmy od uzgodnienia znaczeń* 2016, *Świat wartości i postaw w języku uczniów szkół ponadgimnazjalnych, czyli jak młodzi ludzie definiują i opisują wartości* 2015. Pierwszy z nich jest o tyle interesujący, że pokazuje, iż Habilitantka nie pozostaje w bezpiecznej przestrzeni znanych sobie i oswojonych procedur badawczych, ale sięga po nowe, w tym przypadku wykorzystując narzędzia lingwistyki korpusowej do analizy semantycznej pojęć kreatywny i twórczy. W drugiej publikacji przedstawione zostały wyniki badań nad kompetencjami semantycznymi w zakresie konceptualizacji nazw wybranych postaw i wartości przez uczniów szkół ponadgimnazjalnych, Habilitantka wpisała się tym samym w obszar badawczy zarówno aksjolingwistyki, jak i paradygmat językoznawstwa kognitywnego.

Dorobek naukowy dr Beaty Udzik jest zróżnicowany, nie ma przy tym charakteru rozproszonego, przyczynkarskiego, wyraźnie widoczne są bowiem obszary badawcze, którymi zajmowała się Habilitantka po uzyskaniu stopnia doktora. Jest to dorobek bogaty, cenny poznawczo, o dużym potencjale aplikacyjnym. Podejmowane są tematy ważne dla dydaktyki polonistycznej, przy tym nie wyłącznie na poziomie rozważań teoretycznych, choć teoretycznie podbudowane, ale także praktycznych rozwiązań, sugestii, podpowiedzi. Publikacje dowodzą także sukcesywnego rozwoju naukowego Habilitantki, tak merytorycznego, jaki i metodologicznego.

4. Ocena dorobku dydaktycznego, organizacyjnego i popularyzatorskiego

Dr Beata Udzik swoją karierę zawodową rozpoczynała jako nauczyciel języka polskiego – w szkole pracuje od 1992 roku. O wysokiej randze, jaką uzyskała w środowisku oświatowym, świadczy przyznanie Jej przez Ministra Edukacji Narodowej w 2018 r. tytułu honorowego Profesora Oświaty oraz pełnienie od 2002 r. funkcji doradcy metodycznego. Od początku kariery zawodowej udziela się aktywnie na rzecz tego środowiska, zarówno w skali ogólnopolskiej, jak i wojewódzkiej oraz regionalnej i lokalnej. To zarówno liczne publikacje metodyczne dla nauczycieli języka polskiego – za jedną z nich, *Czytaj i myśl. Zderzenie literatury z fizyką*, otrzymała jako współautor nagrodę główną podczas 23. Krajowych Targów Książki Edukacyjnej EDUKACJA XXI (2008 r.) – jak i współpraca z instytucjami oświaty (m.in. ORE w Warszawie, CKE w Warszawie, OKE w Poznaniu, Krakowie, Wrocławiu, ODN w Kaliszu, Poznaniu, Lesznie, Koninie, Pile): prowadzenie szkoleń i warsztatów dla nauczycieli polonistów i dyrektorów szkół, autorstwo programów nauczania i materiałów szkoleniowych, wykłady i warsztaty dla uczniów, przygotowanie oraz koordynowanie projektów wspomagających rozwój szkół m.in. ze środków EFS. Ponadto od 2005 r. jest członkiem komitetu okręgowego Olimpiady Literatury i Języka Polskiego w Poznaniu. O pozycji Habilitantki w środowisku oświatowym świadczą także powierzane Jej funkcje eksperta przez MEN (funkcja arbitra w Kolegium Arbitrażu Egzaminacyjnego) oraz przez CKE (funkcja recenzenta krajowego projektu „Rozwój systemu egzaminów zewnętrznych”, funkcja członka zespołu badawczego w projekcie „Budowa banków zadań” współfinansowanego z EFS).

W 2005 r., po uzyskaniu stopnia doktora, dr Udzik została zatrudniona na stanowisku wykładowcy, następnie starszego wykładowcy (od 2006 r.) i adiunkta (od 2010 r.) w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej UAM w Poznaniu. Dorobek dydaktyczny Habilitantki dowodzi, że jest ona doświadczonym wykładowcą akademickim. Prowadzi zajęcia z przedmiotów: metodyka nauczania języka polskiego, podstawy dydaktyki polonistycznej, planowanie dydaktyczne i ewaluacja (kurs autorski), kształcenie językowe w szkole, warsztat polonisty – pisanie, prawne aspekty zawodu nauczyciela. Była promotorką 8 prac dyplomowych licencjackich. Powierzono Jej funkcję promotora pomocniczego w 2 przewodach doktorskich na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej UAM w Poznaniu (jeden z nich zakończył się nadaniem stopnia doktora). Pełniła funkcje opiekuna praktyk studenckich i opiekuna studenckich staży zawodowych.

Kilka słów należy się także działalności organizacyjnej i promocyjnej Habilitantki na rzecz wydziału i zakładu. W 2017 r. została powołana przez dziekana WFPiK w skład

wydziałowego zespołu ds. oceniania jakości kształcenia – pełni funkcję przewodniczącej jednej z grup działających w jego ramach; w latach 2012-2014 była członkiem wydziałowej komisji ds. studencko-dydaktycznych; w tych samych latach pełniła funkcję zakładowego koordynatora przedmiotów pedagogiczno-metodycznych w systemie USOS. W ramach działalności promującej studia polonistyczne na UAM prowadziła wykłady dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych.

Habilitantka jest członkiem Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej (od 2013 r.).

Konkluzja

Przedstawione do zaopiniowania osiągnięcia dr Beaty Udzik oceniam pozytywnie we wszystkich obszarach. Habilitantka w opublikowanych monografiach i artykułach naukowych ujawniła metodologiczną i merytoryczną dojrzałość, znakomite odczytanie w dorobku współczesnej lingwistyki i lingwodydaktyki, umiejętne wykorzystanie tego dorobku na rzecz własnych badań, sprawny warsztat badawczy i rzetelność naukową, co świadczy o bardzo dobrym Jej przygotowaniu do podjęcia zadań stawianych przed samodzielnym pracownikiem nauki. Habilitantka wykazała się istotną aktywnością naukową w okresie po uzyskaniu doktoratu. Jej dorobek naukowy jest obszerny, różnorodny i wartościowy, a główne osiągnięcie w postaci monografii „*Rozważ i uzasadnij*”. *Struktury argumentacyjne w rozprawkach maturalnych (na poziomie podstawowym)* to, w moim przekonaniu, publikacja bardzo ważna dla badań nad kompetencją tekstotwórczą uczniów i wnosząca istotny wkład w rozwój językoznawstwa. Równie pozytywnie należy ocenić aktywność dydaktyczną, organizacyjną i popularyzatorską Habilitantki.

Biorąc pod uwagę co powyżej, stwierdzam, że dr Beata Udzik spełnia wymogi stawiane w art. 16 ust. 1 Ustawy o stopniach i tytułach naukowych oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki i **przychylam się do wniosku o nadanie dr Beacie Udzik stopnia doktora habilitowanego nauk humanistycznych w dziedzinie językoznawstwa.**

Opole, 19 maja 2020 r.

