



Dr hab. Joanna Rokita-Jaśkow, prof. UP  
Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków  
Instytut Filologii Angielskiej

5.09. 2023

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Weroniki Krzbietke pt. „*Own language use in the EFL classroom: Polish teachers' practices and attitudes*”**

(Język rodzimy w nauczaniu języka angielskiego jako języka obcego. Praktyka i postawy polskich nauczycieli języka angielskiego.)

W ostatnim dziesięcioleciu można zauważyć w zachodnioeuropejskiej dydaktyce języka obcego trend określany jako zwrot ku wielojęzyczności (ang. „multilingual turn”), stanowiący odstępnie od nauczania języków obcych zorientowanego na osiągnięcie kompetencji równej rodzimym użytkownikom języka, a także zezwalający na użycie języka ojczystego uczniów w klasie językowej. Zjawisko to związane jest z coraz bardziej zróżnicowanymi językowo i kulturowo klasami szkolnymi w Europie Zachodniej. Propagowanie użycia języka ojczystego uczniów ma więc na celu poszanowanie ich praw językowych, zadbanie o dobrostan itp. Autorka niniejszej rozprawy również przyjmuje tę perspektywę, analizując użycie języka ojczystego uczniów przez nauczycieli języka obcego. Już w pierwszych fragmentach pracy wyjaśnia ona pojęcie „own-language” jako odmienne od języka pierwszego uczniów, które może mieć inne znaczenie u współczesnych uczniów, często z doświadczeniem migracji. Również we wnioskach kończących pracę, wspomina ona o wzrastającej liczbie uczniów z Ukrainy w polskiej szkole, w tym w klasach językowych, co stawia przed nauczycielami języka angielskiego nowe wyzwania i być może zezwolenie na używanie języków uczniów również na lekcji j. obcego. Zagadnienie użycia języka ojczystego uczniów w klasie językowej nie jest całkowicie nowym, jednak w dobie zmieniającej się polskiej szkoły na coraz bardziej wielojęzyczną, uważam wybór tematu za w pełni uzasadniony i proponujący nowatorską perspektywę badawczą.

Praca liczy 191 stron tekstu właściwego (212 stron wraz z załącznikami). Składa się z dwóch rozdziałów teoretycznych i trzech rozdziałów empirycznych, opisujących kolejno

badanie ankietowe, badanie jakościowe (wywiady i obserwacje) oraz badanie dodatkowe, (ang. follow-up study), niejako uzupełniające rezultaty poprzednich.

W części teoretycznej, którą uważam za bardzo interesującą, Autorka dokonuje historycznego przeglądu podejść nt. roli i wykorzystania języka pierwszego w nauce języka obcego od metody bezpośredniej i gramatyczno-tłumaczeniowej poprzez tzw. ruch reformatorski w XIX wieku, pojawienie się pierwszych szkół i podręczników, metodę audiolingwalną, analizę interferencji, aż po przełom XX i XXI wieku, kiedy nastąpiło odejście od nauczania jednojęzycznego, w szczególności w krajach byłego imperium brytyjskiego, jako symbol zerwania z językowym imperializmem i przyznanie prawa uczniom w klasie językowej do posługiwania się swoimi językami. W rozdziale tym Autorka prezentuje przy okazji przykłady archiwalnych podręczników i dokonuje ich krytycznej oceny. Nie jest jednak przy tym jasnym, czy dotarła ona do oryginalnych źródeł, czy korzystała ze źródeł wtórnych. W rozdziale drugim Autorka skupia się na aspekcie przełączania kodów/tłumaczenia jako techniki w szczególności w odniesieniu do nauczania gramatyki i słownictwa. Rozdział ten zakończony jest krótkim omówieniem przykładowych badań zarówno w perspektywie kontrastywnej nt. transferu międzyjęzycznego, jaki i pedagogicznej, nt. stosunku uczniów i nauczycieli do wykorzystywania języka ojczystego uczniów w klasie językowej. Wynikiem tej prezentacji jest identyfikacja zmiennych wpływających na wybór języka w klasie językowej, które częściowo wykorzystane zostały w badaniu empirycznym.

Nie mam większych zastrzeżeń do części teoretycznej rozprawy. Wywód jest prowadzony spójnie i logicznie, a Autorka wykazała się dogłębnym zrozumieniem zmian w podejściach i metodyce nauczania języków obcych na przestrzeni wieków. W omówieniu tym brakuje mi jedynie terminu „translanguaging” i jego zastosowania w dydaktyce językowej, które jest mocno propagowane w podejściu wielojęzycznym. Mowa jest o przełączaniu kodów („code-switching” i „code-choice”), są to jednak terminy o nieco innych znaczeniach. Brakuje również, moim zdaniem, odniesienia do faktu, że klasy językowe są coraz bardziej wielojęzyczne z powodu migracji, mieszanych małżeństw itp. oraz że nauczyciele właśnie z tego powodu muszą dostosowywać język klasowy do uczniów o różnym pochodzeniu i języku. Wydaje mi się, że Autorka nie zastanawia się krytycznie nad socjolingwistycznym kontekstem przełączania kodów. W krajach postkolonialnych, o czym pisze Autorka, powołując się na źródła anglosaskie, ma ono inne funkcje niż np. w Polsce, gdzie prowadzone są badania. W tym kontekście warto by było się odnieść do prac badaczy polskich, którzy prowadzili badania nad wykorzystaniem języka polskiego w klasie językowej i dyskursem klasowym (np. Niżegorodcew, 2012, Majer, 2009). Autorka nie porusza również kwestii, jak język nauczyciela

wpływa na kompetencje językowe uczniów, co mogłoby stanowić istotny punkt odniesienia w dalszej dyskusji nad wynikami badań.

Jeśli chodzi o część empiryczną, badanie zostało skrupulatnie zaplanowane, przeprowadzone i szczegółowo opisane (w tym procedura doboru badanych, opis zmiennych, narzędzi). Doceniam rozmiar oraz poprawną metodologię przeprowadzonego badania, a w szczególności triangulację metod (tj. wykorzystanie ankiety, wywiadu oraz obserwacji w klasie), dbałość o etyczność prowadzonych badań, transparentność opisu badania, w szczególności dobór próby w badaniu ankietowym i opis przeprowadzonego pilotażu. Doceniam również znajomość zaawansowanej analizy statystycznej.

Mam kilka uwag dotyczących następujących kwestii:

- niepotrzebnie Autorka skupiła się na badaniu tak odmiennych grup, tj. zarówno przyszłych, jak i praktykujących nauczycieli. Jest oczywistym, że przyszli nauczyciele mają jakieś wyobrażenia o nauczaniu w oparciu o swoje doświadczenia jako uczniów, nie mają jednak jeszcze doświadczeń zawodowych. W moim przekonaniu wystarczyło się skupić tylko na grupie czynnych nauczycieli, przyjmując staż pracy jako jedną ze zmiennych, co ujedynoliliby grupę badanych i ułatwiło interpretację wyników. Nie jest również dla mnie jasne, dlaczego wiek nauczycieli miałby być istotną zmienną.
- uważam, że Autorka niepotrzebnie skupiła się na roli języka ojczystego w ogóle, w odniesieniu do wszystkich etapów edukacyjnych; sądzę, że lepiej by było skupić się tylko na jednym z nich, analizując możliwe przyczyny wykorzystania języka pierwszego uczniów. Poziom językowy klasy może być tylko jedną z nich. Bardziej istotny może być wiek uczących się. Uczniowie szkoły podstawowej mają mniejszą pojemność uwagi i stąd dłuższa koncentracja na informacjach w języku obcym może być dla nich zbyt dużym obciążeniem poznawczym. Można by się też zastanowić, dlaczego w opiniach nauczycieli niektórzy uczniowie w szkole średniej wciąż są na poziomie A1/A2; czy przyczyną nie jest np. nadmierne przyzwolenie na użycie języka ojczystego. Warto by było także się zastanowić nad innymi niedeklarowanymi przez nauczycieli przyczynami stosowanego przez nich przełączania kodów.
- w kwestionariuszu wywiadu zbyt mało jest pytań otwartych, które dałyby wgląd w ww. przyczyny; pytania typu tak/nie ograniczają możliwy wybór odpowiedzi
- w analizie wywiadów Autorka prezentuje zbyt wiele cytatów kosztem własnego komentarza; jeśli zastosowała ona analizę treści (ang. *content analysis*), przydałoby się podanie kluczowych kodów/tematów, jakie wyróżniła ona w toku analizy.

- niedocnienie roli badania obserwacyjnego na rzecz ankietowego. W badaniu ankietowym, polegać możemy jedynie na deklaracjach respondentów, co nie daje takiego wglądu w sytuację nauczania jak obserwacje. Uważam, że staranniejsze badanie obserwacyjne, w tym np. ilościowe zmierzenie liczby zdań w j. polskim stosowanych przez nauczycieli dałoby rzeczywisty wgląd w to, jak często, w jakim celu używają oni j. polskiego i czy jest on zgodny z deklarowanym. Brak danych surowych dla przeprowadzonych obserwacji.

- pobieżne omówienie wyników; badani nauczyciele często wspominali, że nie używają języka docelowego, gdyż uczniowie nie posiadają wystarczającej kompetencji, by zrozumieć przekaz w języku obcym i/lub dbałość o dobrostan uczniów. Autorka nie kwestionuje tych poglądów, nie zastanawia się, w jaki sposób przełączanie kodów może mieć wpływ na osiągnięte przez uczniów kompetencje językowe. Wydaje mi się również, że przyczyny mieszania kodów przez badanych nauczycieli są inne niż w krajach anglosaskich, nad czym również należałoby się głębiej pochylić w dyskusji, w której brakuje mi pewnej krytyki istniejącego stanu rzeczy, m. in. tego, jak częste używanie j. polskiego może wpływać na kompetencje językowe uczniów i czy rzeczywiście dobre samopoczucie uczniów może być nadrzędnym celem edukacji językowej w dobie znaczenia tzw. egzaminów doniosłych.

Pewien wgląd w możliwe przyczyny przełączania kodów daje Autorce badanie dodatkowe przeprowadzone wśród metodyków/edukatorów nauczycieli, które to uważam za najciekawsze. Być może powinno było ono być przeprowadzone na początku projektu badawczego, gdyż dałoby to Autorce wgląd w panujące trendy w glottodydaktyce, a dokładniejsza analiza wypowiedzi pozwoliłaby Autorce lepiej zrozumieć, na czym polega rozdział pomiędzy akademią a praktyką szkolną, o czym Autorka wielokrotnie wspomina. Z kilku wypowiedzi badanych można wysnuć wnioski, że dydaktycy wcale nie są zadowoleni ze sposobu nauczania języka obcego, które aktualnie w dużej mierze przypomina powrót do metody gramatyczno-tłumaczeniowej, co może być spowodowane marginalizowaniem ścieżki nauczycielskiej na uniwersytetach, małego nadzoru nad praktykami nauczycielskimi, a być może nawet słabymi kompetencjami językowymi badanych nauczycieli (por. Wilden i Porsch, 2020). Nie jest natomiast konsekwencją wprowadzanego systematycznie podejścia wielojęzycznego, jak chce Autorka.

Wszystkie te uwagi nie kwestionują poprawności przeprowadzonego badania, ale raczej mają stanowić zachętę do podjęcia dyskusji nad uzyskanymi wynikami i zachęcenie badaczki do spojrzenia na obecny, jaki i również przyszłe projekty badawcze bardziej holistycznie, z uwzględnieniem kontekstu, w którym są one prowadzone.

Język pracy jest w zasadzie poprawny, choć zdarzają się błędy typu 'literówki', z których niektóre zmieniają znaczenie (np. *thought* zamiast *taught*, s. 39, *linguistics* zamiast *linguists*, s.39, *lied* zamiast *lay* s.50 ), nieuzasadnione stosowanie dużej litery (Learner, Teachers) w środku zdania, przemieszanie czasów przeszłego i przyszłego w jednym akapicie (s. 24). Miejscami brakuje odniesień do wykorzystywanych źródeł/sądów. Ogólnie jednak usterki te nie zaburzają śledzenia toku wywodu.

Reasumując, uważam że rozprawa doktorska mgr Weroniki Krzbietke wprowadza nową perspektywę badawczą, jaką jest uwzględnienie podejścia wielojęzycznego w dydaktyce j. obcego, rozwiązuje nowy problem badawczy. Biorąc pod uwagę te aspekty rozprawy moja ocena rozprawy jest pozytywna. W związku z tym wnioskuję o dopuszczenie mgr Weroniki Krzbietke do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Joanna Poluta - Gaster

*Cytowane źródła:*

- Majer, J. . (2009). Analiza dyskursu na lekcji języka obcego. *Neofilolog*, (32), 99–114.
- Niżegorodcew, A. . (2012). Autentyczna komunikacja w dyskursie edukacyjnym: rola języka nauczanego i ojczystego. *Neofilolog*, (38/2), 151–163. <https://doi.org/10.14746/n.2012.38.2.3>
- Wilden, E., & Porsch, R. (2020). Teachers' self-reported L1 and L2 use and self-assessed L2 proficiency in primary EFL education. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10(3), 631–655. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2020.10.3.9>