

prof. zw. dr hab. Mirosław Pawlak  
Wydział Filologiczny  
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie  
Zakład Filologii Angielskiej  
Wydział Pedagogiczno-Artystyczny w Kaliszu  
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

**Recenzja rozprawy doktorskiej**

**p. mgr Anny Uytterhaegen**

***pt. Factors affecting the success of bilingualism at the level of tertiary education: A case study from Education First London***

Rozprawa doktorska pani mgr Anny Uytterhaegen poświęcona została analizie czynników, które mają wpływ na rozwój dwujęzyczności w przypadku osób z wyższym wykształceniem bądź też dopiero studiujących, uczestników kursów językowych w szkole Education First w Londynie. Jest to bez wątpienia niezwykle istotne zagadnienie, które od wiele lat stanowi jeden z ważniejszych obszarów zainteresowania specjalistów pragnących zgłębić procesy uczenia się i nauczania języka obcego. Jest bowiem rzeczą oczywistą, że, niezależnie od tego, czy nauka języka docelowego odbywa się w środowisku naturalnym, zinstytucjonalizowanym czy w obu jednocześnie, ostateczny sukces, mierzony najczęściej osiągniętym poziomem biegłości, jest wypadkową wielu zmiennych o charakterze zewnętrznym i wewnętrznym. Te pierwsze dotyczą na przykład częstotliwości i jakości kontaktu z przyswajanym językiem, możliwości kontaktu z jego rodzimymi użytkownikami, intensywności oraz charakteru interwencji dydaktycznej czy też kompetencji i przygotowania nauczycieli. Te drugie odnoszą się do całej gamy czynników indywidualnych, takich jak na przykład motywacja, zdolności językowe, przekonania, postawy, lęk językowy, gotowość komunikacyjna, jak również style i strategie uczenia się (Dörnyei i Ryan, 2015). To właśnie różnorodne, często nieprzewidywalne, konstelacje tych zmiennych są odpowiedzialne za to, że niektóre osoby potrafią biegle posługiwać się językiem obcym, a może kilkoma językami obcymi w bardzo różnych sytuacjach, podczas gdy inne nie wychodzą poza rudymmentarny poziom znajomości języka docelowego czy wręcz rezygnują z dalszej nauki. Choć może to budzić zdziwienie, mało jest jednak badań empirycznych, które podejmowałyby próbę zidentyfikowania takich konstelacji i określenia ich związku z rozwojem dwujęzyczności. Już

sam ten fakt powoduje, że recenzowaną dystrakcję uznać należy za wartościową i potrzebną, a wpływające z niej wnioski mogą mieć istotne implikacje praktyczne, przyczyniając się do bardziej skutecznej nauki języków obcych w różnych kontekstach.

Rozprawa liczy 217 stron i została podzielona na dwie zasadnicze części, tj. teoretyczną oraz empiryczną. Część teoretyczną stanowią trzy rozdziały, które poświęcone zostały definicjom i rodzajom dwujęzyczności, a także modelom jej rozwijania (Rozdział 1), czynnikom społeczno-kulturowym, kognitywnych, psychologicznym i fizycznym przyczyniających się do osiągnięcia dwujęzyczności (Rozdział 2) oraz charakterystyce organizacji Education First i jej działalności na różnych płaszczyznach (Rozdział 3). W części empirycznej Doktorantka przedstawia raport z przeprowadzonego projektu badawczego, w którym wykorzystwała metodologię ilościową i jakościową w celu określenia roli czynników zewnętrznych (np. doświadczenie w nauce obu języków, sytuacje, w których są używane) i wewnętrznych (tj. style uczenia się), jak również ich wzajemnych reakcji, w osiągnięciu przez uczestników dwujęzyczności. Ta część została podzielona na dwa rozdziały, z których jeden dotyczy metodologii przeprowadzonego badania (Rozdział 4), a drugi omówieniu jego wyników (Rozdział 5). Pracę zamyka podsumowanie, streszczenie w języku angielskim i języku polskim, dość obszerna, licząca około 250 pozycji, bibliografia, jak również aneks zawierający narzędzia, które zostały zastosowane w procesie zbierania danych.

Dokonując oceny dysertacji, skoncentruję się na początku na jej walorach, a następnie przejdę do uwag krytycznych, pewnych sugestii oraz wątpliwości, odnosząc się w obu przypadkach najpierw do części teoretycznej rozprawy, a następnie do przeprowadzonego badania. Jak już wspomniałem na samym wstępie, ogromnym walorem recenzowanej pracy jest fakt, że wpisuje się ona w wysiłki zmierzające do określenia roli czynników odpowiedzialnych za skuteczny rozwój dwujęzyczności, stawiając sobie także za cel rzucenie światła na ich wzajemne relacje. Nie jest to proste zadanie, a nasza wiedza w tym zakresie jest dosyć ograniczona, co powoduje, że tego typu przedsięwzięcie należy bez wątpienia docenić. W części teoretycznej Doktorantka w większości przypadków wykazuje się dobrą znajomością omawianych kwestii, a szczególnie interesująca jest prezentacja historii rozwoju dwujęzyczności i różnego rodzaju podejść do jej rozwijania w różnych krajach i kontekstach edukacyjnych. Warto też zwrócić uwagę na to, że dokonany przez Autorkę przegląd literatury uwzględnia wiele stosunkowo nowych publikacji, dotyczących kluczowych zagadnień związanych z dwujęzycznością i wielojęzycznością czy też wyników badań empirycznych dotyczących przyswajania języka obcego, uwzględniając przy

tym prace polskich badaczy (np. Beckerman, 2016; Garcia i Wei, 2015; Hinton, 2017; Lee i McCarty, 2015; Olpińska, 2013; Romanowski, 2018; Valdés, 2015).

Jeśli chodzi o część empiryczną, mgr Uytterhaegen w przekonujący sposób uzasadnia podjęcie problematyki badawczej i jest świadoma tego, że wyniki jej badania mają szansę się przyczynić do pełniejszego zrozumienia istoty dwujęzyczności i warunków, które sprzyjają jej rozwojowi. Wykazuje się przy tym umiejętnością zaplanowania i przeprowadzenia projektu badawczego, a także pogłębionej analizy zebranych danych, odpowiedniej interpretacji wyników oraz wyciągania logicznych wniosków. Na szczególną uwagę zasługuje umiejętne połączenie metodologii ilościowej i jakościowej oraz związanych z nimi procedur poboru danych, ponieważ takie podejście umożliwiło lepsze zrozumienie czynników ułatwiających osiągnięcie wysokiego poziomu biegłości w języku nierodzimym, a także złożonych interakcji między tymi czynnikami. Interesujący był również sam dobór uczestników badania (tj. rodzimych użytkowników języka francuskiego uczących się języka angielskiego jako drugiego) oraz kontekstu, w którym zostało ono przeprowadzone (szkoła Education First w Londynie), co sprawia, że informacje pozyskane w trakcie wywiadów z 10 uczestnikami wyłonionymi z większej próby stanowią fascynującą, ale też pouczającą, lekturę.

Choć wymienione powyżej pozytywne recenzowane rozprawy są bezsprzeczne, chciałbym w tym miejscu zwrócić uwagę na ewidentne braki i niedociągnięcia, których Doktorantka się nie ustrzegła. Moje zastrzeżenia dotyczą następujących kwestii:

- 1) pewne wątpliwości budzić może struktura rozdziału 1, gdyż zarówno w sekcji 1.3., jak i w sekcji 1.5. prezentowane są modele edukacji dwujęzycznej czy pewne rozwiązania systemowe w tym zakresie; na marginesie, przy tak szczegółowym omówieniu tego typu kwestii dziwić może brak odniesienia do tzw. programów dwujęzycznych, które mają na celu podtrzymanie znajomości języka ojczystego (ang. *language maintenance programs*) czy do problematyki rozwijania dwujęzyczności i wielojęzyczności podczas odbywania części studiów za granicą, np. w ramach programu Erasmus+ (ang. *study abroad*);
- 2) omówienie czynników indywidualnych w rozdziale 2 powinno być bardziej pogłębione i odwoływać się do najnowszych propozycji teoretycznych i wyników badań; widać to wyraźnie w przypadku motywacji (sekcja 2.2.1), gdzie brak jest odniesienia do teorii idealnego *ja* językowego (Dörnyei, 2009) czy dynamicznego charakteru tego czynnika (np. Csizér, 2017), choć to właśnie te elementy są obecnie w centrum zainteresowania

specjalistów; podobne zastrzeżenia można mieć do sposobu przedstawienia zdolności językowych, lęku językowego, stylów uczenia się czy strategii uczenia się, gdyż we wszystkich tych przypadkach Doktorantka robi to bardzo pobieżnie, nie uwzględniając ani tradycyjnych modeli, ani najnowszych tendencji (np. pominięcie pamięci roboczej jako kluczowego elementu zdolności językowych; Wen, 2016); w rozdziale 2 zaskakuje zignorowanie tak istotnych czynników jak gotowość komunikacyjna (np. Mystkowska-Wiertelak i Pawlak, 2017) i pojawienie się zaskakujących błędów, takich jak chociażby utożsamianie motywacji bezpośredniej z ukierunkowanymi prądami motywacyjnymi (str. 71) czy też określenie wieku i płci mianem *czynników fizycznych* (sekcja 2.4);

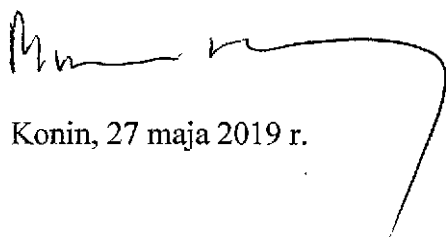
- 3) opis wykorzystanych w badaniu narzędzi powinien być o wiele bardziej szczegółowy i nie wystarczy tutaj ich zamieszczenie w aneksie; należałoby na przykład wyjaśnić, jakie pytania zostały uwzględnione i dlaczego, podać dane dotyczące trafności i rzetelności czy szczegółowo wyjaśnić w każdym przypadku sposoby analizy; nie wiadomo na przykład, czy wywiady były nagrywane, czy były stosowane jakieś procedury statystyczne itp.;
- 4) przyglądając się przeprowadzanym analizom, okazuje się, że pojawiające się w pytaniach badawczych słowo *korelacja* (sekcja 4.1.) jest w oczywisty sposób nieodpowiednie, gdyż implikuje, że w badaniu faktycznie obliczany był współczynnik korelacji, co przecież nie miało miejsca;
- 5) sekcje 4.2.4.1. i 4.2.4.2. zostały błędnie nazwane, ponieważ rzeczywiście dotyczą one zastosowanych procedur, ale na pewno nie zastosowanych sposobów analizy, o których, jak wspomniałem powyżej, trudno się czegoś konkretnego z pracy dowiedzieć;
- 6) nie do końca przekonuje mnie uzasadnienie dotyczące omówienia wyników analizy jakościowej przed wynikami analizy ilościowej, skoro ta druga stanowiła podstawę do wyselekcjonowania uczestników tej pierwszej; prosiłbym Doktorantkę o wyjaśnienie;
- 7) w zakończeniu rozprawy wyraźnie brakuje omówienia implikacji dydaktycznych oraz potencjalnych kierunków dalszych badań;
- 8) w pracy pojawia się sporo niedociągnięć językowych i literówek (np. *benefit form the need* na str. 12; *every child is bought up* na str. 26; *may differ either though the amount of time...* na str. 57; *These preparation courses can be undergone* na str. 105; *several hundred of students* na str. 111; *Each of these levels include* na str. 127); występują też liczne nieścisłości w zapisie bibliograficznym (np. brak w bibliografii takich pozycji jak Baker, 2017; Hommel, 2011; Coyle. 2007); pojawiają się też inne potknięcia, takie jak brak porządku alfabetycznego w bibliografii czy zapewne błędna informacja w Tabeli 6 na str. 132, że drugim językiem uczestników badania był język francuski; mimo że

takie niedociągnięcia nie przesądzają o wartości prac naukowych, to nie świadczą zbyt dobrze o ich autorach; zachęcałbym w związku z tym Doktorantkę do nieco większej staranności przy redagowaniu w przyszłości swoich tekstów.

Powyższe uwagi w żadnym razie nie mają na celu zakwestionowania wartości rozprawy, a jedynie zwrócenie uwagi Doktorantki na kwestie, o których powinna pamiętać opracowując części teoretyczne swoich publikacji, przeprowadzając kolejne badania, a potem relacjonując ich wyniki. Chciałbym ponownie podkreślić, że praca została poświęcona niezwykle ważnej problematyce, charakteryzuje się wieloma walorami, a uzyskane wyniki mogą się przyczynić do lepszego zrozumienia czynników warunkujących skuteczny rozwój dwujęzyczności, a co za tym idzie stanowić ważny punkt wyjścia dla podejmowania pewnych działań dydaktycznych. Można więc śmiało stwierdzić, że recenzowana rozprawa stanowi istotny wkład do polskiej i światowej glottodydaktyki.

**Biorąc powyższe pod uwagę, stwierdzam niniejszym, że rozprawa doktorska mgr Anny Uytterhaegen spełnia wymogi stawiane pracom doktorskim, i stanowi podstawę do nadania jej stopnia doktora nauk humanistycznych. Dlatego też wnoszę o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów postępowania w przewodzie doktorskim.**

prof. zw. dr hab. Mirosław Pawlak



Konin, 27 maja 2019 r.