

Prof. zw. dr hab. Władysław T. Miodunka
Katedra Języka Polskiego jako Obcego
Wydziału Polonistyki UJ

Recenzja rozprawy doktorskiej
Problemy szyku wyrazów w nauczaniu języka polskiego jako obcego.
Implikacje glottodydaktyczne
Magdaleny Stasieczek-Górnej

Przystępując do recenzowania rozprawy doktorskiej mgr Magdaleny Stasieczek-Górnej, oczekiwałem, że autorka skoncentruje się w niej na szyku wyrazów w nauczaniu języka polskiego jako obcego (dalej: JPJO). Po zapoznaniu się z jej pracą dokorską, muszę już na wstępie stwierdzić, że autorka koncentruje się wprawdzie na szyku wyrazów w nauczaniu JPJO, ale się do tego tematu nie ogranicza, co dobrze widać już w spisie treści. Analizowaną pracę rozpoczyna bowiem obszerny rozdział pierwszy, zatytułowany *Stan badań w dziedzinie szyku wyrazów w języku polskim*, obszerny, bo liczący aż 127 stron (s.10-137). Już sam tytuł tego rozdziału nie zawiera żadnych nawiązań do nauczania JPJO, co zresztą potwierdza potem jego szczegółowa analiza: Autorka rozpoczyna go od omówienia ogólnych tendencji i reguł dotyczących szyku wyrazów w polszczyźnie, potem przedstawia szyk podstawowy w naszym języku, by przejść w dalszym ciągu do zagadnień szczegółowych, takich jak szyk przydawki, szyk okoliczników, szyk przyimków, szyk leksemu *nie*, szyk form klitycznych, szyk modulantów, szyk zdań pytajnych, szyk grup wołączowych i wreszcie szyk wyrazowych wskaźników zespolenia (tzn. spójników właściwych, zaimków względnych i operatorów quasi-spójnikowych).

We wstępie do swej rozprawy Doktorantka wyznaje, że do podjęcia w niej problematyki szyku skłoniły ją dwa rozpowszechnione w części publikacji lingwistycznych stereotypowe sądy: najpierw ten, wyrażony w 1901 r, przez Kazimierza Nitscha, który stwierdził, że szyk wyrazów w języku polskim jest *swobodny, ale nie dowolny* (s.8), potem opinia wyrażona m.in. przez Władysława Śliwińskiego w 1984 r., że zagadnienia szyku nie doczekały się dotąd odpowiedniego opracowania (s.8). Stasieczek-Górna walczy z tymi stereotypowymi sądami, stosując bezpośrednio metodę łagodnej perswazji, a pośrednio pokazując cały dorobek badawczy w zakresie badania szyku w języku polskim. Temu drugiemu celowi służy właśnie rozdział pierwszy, który spełnia też inne, ważne dla całej rozprawy zadanie: **przedstawiając stan badań nad szykiem wyrazów w języku polskim, Autorka ustala, jak zdaniem badaczy tego zagadnienia wygląda norma w tym zakresie.** Ustala normę, by móc się potem odwoływać się do niej w części glottodydaktycznej, przynoszącej

propozycje wykorzystania tej normy w nauczaniu JPJO, przede wszystkim – w programach nauczania.

Ponieważ opracowanie zawarte w rozdziale pierwszym uważam za ważne podsumowanie badań nad szykiem wyrazów w polszczyźnie, właściwie za podsumowanie o charakterze monograficznym, chcę zwrócić uwagę na inne opracowania monograficzne polskiego szyku, omówione przez Autorkę na początku rozdziału pierwszego w części poświęconej badaniom szyku w polskiej literaturze językoznawczej (s. 10-16, zwłaszcza 13-16). Stasieczek-Górna wymienia tu monografię T. Rittel o szyku członów form czasu przeszłego i trybu przypuszczającego w języku polskim (1975), opracowanie A. Przybycin o szyku zdań składowych w konstrukcjach złożonych podrzędnie (1976), dwie monografie o charakterze kontrastywnym na temat szyku wyrazów w językach polskim i angielskim (Szwedek 1981; Grzegorek 1984), opracowanie W. Śliwińskiego o szyku grupy nominalnej w polszczyźnie (1984), monografię J. Mazura *Organizacja tekstu potocznego na przykładzie języka polskiego i rosyjskiego* (1986), książkę M. Derwojedowej o szyku składników zdania elementarnego w języku polskim (2000), opracowanie M. Gębki-Wolak dotyczące szyku składników grupy nominalnej we współczesnej polszczyźnie (2000). Jak widać, autorzy tych opracowań analizują zwykle wybrane zagadnienie lub zagadnienia z zakresu szyku, posługując się albo aparatem składni tradycyjnej, albo składni strukturalnej, czy nawet – generatywnej. Na tym tle rozdział pierwszy rozprawy Stasieczek-Górnej jawi się jako bardzo potrzebny, ogólny przegląd problematyki związanej z szykiem wyrazów w polszczyźnie.

Zwracam na to uwagę, ponieważ moim zdaniem Autorka nie musiała przygotowywać takiego obszernego przeglądu prac do rozprawy na temat problematyki szyku wyrazów w nauczaniu JPJO. Mogła przecież odwołać się do tego, co na temat szyku piszą autorzy najbardziej prestiżowej *Gramatyki współczesnego języka polskiego* pod red. S. Urbańczyka (1984), zwanej gramatyką akademicką, traktując ich ustalenia jako normę w tym zakresie dla współczesnej polszczyzny i stosując później tę normę jako punkt odniesienia dla analiz z zakresu szyku w nauczaniu JPJO. Mogła też przyjąć za punkt odniesienia wszystkie ustalenia podawane przez autorów gramatyk języka polskiego, omawianych na s. 14-16. Opracowując tak obszernie i dokładnie stan badań nad szykiem wyrazów w języku polskim, Autorka wykonała dodatkową pracę, wykraczającą poza ramy zakreślone w temacie rozprawy doktorskiej, pracę, na którą już na wstępie musimy zwrócić uwagę i którą powinniśmy docenić jako osobną wartość.

Treści zawarte w rozdziałach drugim, trzecim i czwartym odnoszą się do tematyki określonej w tytule rozprawy, czyli do problematyki szyku wyrazów w nauczaniu JPJO. Na problematykę te składają się dwie analizy: najpierw analiza szyku wyrazów w materiałach glottodydaktycznych do nauczania JPJO, zawarta w rozdziale drugim (s. 136-201), potem prawie stustronicowa analiza błędów w

zakresie szyku popełnianych przez cudzoziemców uczących się JPJO, znajdująca się w rozdziale trzecim (s.202-297). Pracę dopełnia 70-stronicowy rozdział czwarty, zatytułowany dość enigmatycznie *Implikacje glottodydaktyczne* (s.298-369), w którym Doktorantka proponuje uzupełnienie programów nauczania JPJO o zagadnienia z zakresu szyku wyrazów i zdań złożonych na sześciu poziomach europejskich: A1, A2; B1, B2; C1, C2. Te trzy wymienione tu rozdziały przynoszą wypełnienie problematyki szyku wyrazów w nauczaniu JPJO, zapowiadanej w temacie rozprawy. Jeśli się zważy, że rozdziały te stanowią w sumie ponad 230 stron, można śmiało powiedzieć, że one same mogłyby stanowić osobną pracę doktorską.

Na 65-stronicową analizę szyku wyrazów w materiałach glottodydaktycznych do nauczania JPJO, zawartą w rozdziale drugim (s. 136-201), składają się kolejno: 1) zagadnienia szyku proponowane przez autorów *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (ESOKJ 2003), postrzeganego w Europie i na świecie jako międzynarodowe standardy nauczania języków obcych; 2) propozycje autorów *Standardów wymagań egzaminacyjnych*, ogłoszonych w 2003 r. jako wymagania stawiane kandydatom do zdawania egzaminów certyfikatowych z języka polskiego jako obcego na trzech poziomach zaawansowania: B1, B2 i C2; 3) ustalenia autorów programów nauczania JPJO; 4) opinie autorów prac szczegółowych z zakresu glottodydaktyki polonistycznej; 5) ustalenia autorów gramatyk języka polskiego dla cudzoziemców; wreszcie 6) zagadnienia szyku uwzględnione przez autorów podręczników do nauczania JPJO na trzech poziomach: dla początkujących (zwanego tu poziomem podstawowym), średnio zaawansowanych i zaawansowanych. Rozdział ten nie jest tak obszerny jak rozdział pierwszy, choć zawiera dużo ważnych treści i analiz, przedstawionych syntetycznie w tabelach. Tak dzieje się np. z analizami zagadnień szyku wyrazów w podręcznikach do nauczania JPJO, przeprowadzonymi według ustalonych wcześniej kryteriów (np. dwunastu kryteriów w wypadku podręczników dla początkujących, dziesięciu – w wypadku podręczników dla zaawansowanych). Aby ocenić wielkość wykonanej pracy, trzeba powiedzieć, że Autorka przeanalizowała 20 podręczników dla początkujących (poziomy A1 i A2, s. 172-173), 14 podręczników dla średnio zaawansowanych (poziomy B1 i B2; s. 178-179), wreszcie 4 podręczniki dla zaawansowanych (poziomy C1 i C2; s. 183-184). Za bardzo cenne uważam uwzględnienie przez Doktorantkę podziału zagadnień zawartych w podręcznikach na komentarz metajęzykowy, jego egzemplifikację, komentarz w podręczniku nauczyciela (jeśli podręcznik ma taką część), wreszcie – ćwiczenia (s.172). Rozróżnienie to jest cenne, ponieważ z zestawienia wynika, że wielu autorów najnowszych pomocy dydaktycznych unika komentarzy metajęzykowych i przykładów, ograniczając się tylko do ćwiczeń. Jeśli tak dzieje się w wypadku zbiorów ćwiczeń, można uznać to za zrozumiałe. Gorzej, jeśli tak dzieje się w wypadku podręczników kursowych, w tym najpopularniejszego obecnie podręcznika *Hurra!!! Po polsku 1* (2006,

2007) dla poziomu A1 i *Hurra!!! Po polsku 2* (2007, 2008) dla poziomu A2. Ten drugi nie zawiera żadnych ćwiczeń z zakresu szyku, podczas gdy ten pierwszy podaje trzy rodzaje ćwiczeń albo bez komentarza, albo w jednym wypadku z komentarzem, ale w podręczniku dla nauczyciela. W tej sytuacji musi pojawić się pytanie o to, skąd uczący się polskiego mają czerpać i znać zasady szyku w języku polskim oraz przykłady stosowania tych zasad, jeśli nie ma ich w podręczniku. Oczywiście, zasady może podać lektor, jeśli je zna i uzna ich podawanie za ważny obowiązek nauczyciela. Studentom pozostaje jeszcze podręcznik gramatyki *Odkrywamy język polski* L. Madelskiej i M. Warchoł-Schlottmann (2008). Stasieczek-Górna omawia go na s. 168-170, zwracając uwagę na *niekonsekwentny sposób opisywania swobody polskiego szyku, który opisywany jest w tej książce za pomocą jeśli nie sprzecznych, to przynajmniej nierównoznacznych określeń: duża swoboda, dosyć swobodny, względnie swobodny* (s. 170).

Na wstępie zauważyłem, że Autorka analizując materiały posługuje się łagodną perswazją. Jak ona wygląda w rzeczywistości, można zobaczyć np. na początku bardzo ciekawej analizy 18 typów ćwiczeń z zakresu szyku, zawartych w analizowanych podręcznikach, gdzie pisze ona tak: *Analiza podręczników pod kątem obecności w nich zagadnień szyku pokazała, że niektórzy autorzy umieszczają w swoich publikacjach ćwiczenia, których istotą jest stosowanie w praktyce reguł dotyczących uporządkowania linearnego zdań w języku polskim. Dało się także zauważyć, że owe ćwiczenia nie zawsze są traktowane jako materiał dopełniający prezentację reguł (w formie komentarza i/ lub przykładów). Niekiedy są one jedynym proponowanym w danym podręczniku środkiem dydaktycznym służącym wdrażaniu wybranych zagadnień związanych z szykiem wyrazów* (s.188, podkreślenie – WM).

Porównując ten fragment z moim komentarzem, można zobaczyć wysoki stopień ogólności wyciąganych wniosków, brak w nich przykładów podręczników oraz podawania ich autorów, brak także oceniania poszczególnych sposobów postępowania autorów. Moim zdaniem Autorka wykazuje tu przesadną wyrozumiałość w stosunku do ocenianych podręczników i ich autorów, zapominając, że chodzi o ocenę funkcjonujących materiałów, a ewaluacja materiałów glottodydaktycznych jest ważną częścią glottodydaktyki polonistycznej. Uważam poza tym, że wykonana, solidna i udokumentowana praca upoważnia ją do stawiania ocen i wyciągania konkretnych wniosków, od których nie powinna uciekać.

Kolejny rozdział przynosi analizę błędów, popełnianych przez uczących się JPJO, pochodzących z różnych krajów, a zatem posługujących się różnymi językami jako językami ojczystymi. Doktorantka rozpoczyna analizę od podania definicji błędu, omówienia przyczyn powstawania błędów oraz umiejscowienia błędów w zakresie szyku na tle klasyfikacji błędów. Przedstawiwszy procedurę analizy błędów, Autorka przechodzi na samą analizę błędów, która obejmuje m.in. dewiacyjny szyk przydawki (8 rodzajów), szyk enklitycznych form

zaimków osobowych, szyk enklityk *się* i *by*, szyk partykuły przeczącej, potem szyk modulantów i okoliczników, szyk wskaźników zespolenia oraz niezgodności szyku ze strukturą tematyczno-rematyczną. Analiza błędów studenckich jest prowadzona bardzo starannie, o czym świadczy m.in. podawanie kontekstu towarzyszącego zdaniom z błędami w zakresie szyku oraz poprawnego brzemienia części zdania, w której popełniono błędy, umiejscowienie danego przykładu na konkretnym poziomie zaawansowania, reprezentowanym przez uczącego się, oraz jego języka ojczystego. W ten sposób Autorka przeanalizowała 216 przykładów, omawiając i oceniając ich grupy, rzadziej pojedyncze przykłady. Tym, co zaskakuje, jest fakt, że ten długi i ważny rozdział nie został na zakończenie ogólnie podsumowany.

Rozdział czwarty, poświęcony *Implikacjom glottodydaktycznym* rozpoczyna się tak: *W poprzednich częściach niniejszej pracy doktorskiej dowiedziono tezy o potrzebie uwzględniania zagadnień szyku wyrazów w procesie nauczania jpjo. Kolejnym etapem powinno być stworzenie katalogu zagadnień szyku wyrazów, które powinny być włączone do treści nauczania, oraz ich skorelowanie z poszczególnymi poziomami nauczania. Użyteczne dla tego celu może okazać odwołanie do postulatu łączenia informacji o szyku z zagadnieniami fleksyjnymi i składniowymi (s.298).* Stasieczek-Górna podaje w tym rozdziale katalogi zagadnień gramatyczno-syntaktycznych oraz, co warto zauważyć – także stylistycznych, z odpowiednimi zagadnieniami szyku wyrazów dla sześciu poziomów europejskich (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Każdy taki kilkustronicowy katalog ma osobne podsumowanie w postaci katalogu zagadnień szyku wyrazów dla konkretnego poziomu, co uważam za bardzo ważną propozycję zastosowania ustaleń dotyczących szyku w procesie nauczania JPJO. Korzystając z tych katalogów, obliczyłem, że dla poziomu A1 Autorka przewiduje 23 zagadnienia szyku, dla poziomu A2 – tylko 12 zagadnień, dla poziomu B1 – 22, dla poziomu B2 – 29, dla poziomu C1 – 21, a dla poziomu C2 – tylko 12 zagadnień. Na te liczby zwracam uwagę nie tylko ze względu na nierównomierne obciążenie poziomów zagadnieniami szyku, ale także ze względu na konieczność uwzględnienia hierarchii tych zagadnień oraz – być może – konieczność wyboru najważniejszych tam, gdzie to okaże się potrzebne. Autorka wykonała tu **godną najwyższych pochwał konstruktywną pracę**: korzystając z dwu katalogów (gramatyczno-syntaktycznego i stylistycznego), zawartych w *Programach nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2* pod red. I. Janowskiej i in. (2011), zaproponowała uzupełnienie ich o zagadnienia związane z szykiem przy okazji przygotowywania drugiego wydania, co właśnie ma miejsce. Tym sposobem Stasieczek-Górna stanie się kolejną osobą, której praca naukowa przyczyni się do poprawienia i uzupełnienia *Programów*, które funkcjonują na ogół dobrze, choć lepiej za granicą niż w Polsce.

Całą pracę kończy 4-stronicowe *Zakończenie* (s. 370-373), w którym Autorka zawarła podsumowanie całej ponad 350-stronicowej pracy (łatwo

obliczyć, że stu stronom pracy odpowiada jedna strona podsumowania). Ze wszystkimi podniesionymi tu przez Autorkę sprawami trzeba się zgodzić, co więcej – czyta się to podsumowanie z przyjemnością, gdyż Doktorantka zgodnie ze swym zwyczajem unika wniosków skrajnych, a te, które można by uznać za krytyczne, wyraża w łagodnej formie, np. ***Ranga problematyki szyku w nauczaniu JPJO jest jednak niewspółmiernie niska w porównaniu do stopnia jej opracowania we współczesnym językoznawstwie. Z jednej strony glottodydaktyce artykułują potrzebę nauczania zasad linearyzacji, a ich przyswojenie określają jako potencjalne trudne miejsca polszczyzny. Z drugiej strony w standardach certyfikacyjnych i programach nauczania o szyku wspomina się sporadycznie. Analiza treści podręczników także nie daje pozytywnego obrazu nauczania zagadnień szyku. Co prawda, zbiorczy katalog zagadnień szyku, obecnych w podręcznikach jest stosunkowo obszerny, jednak w przypadku zdecydowanej większości pojedynczych publikacji należy mówić raczej o incydentalnym zajmowaniu się tymi kwestiami niż o systematycznym, zaplanowanym rozwijaniu wiedzy i umiejętności odbiorców w tym zakresie (s.370-371).***

Ten fragment podsumowania cytuję nie bez kozery: chcę bowiem zwrócić uwagę na fakt, że w całej pracy, a już na pewno po każdym rozdziale powinno się znaleźć podsumowanie zbierające poszczególne uwagi krytyczne, rezultaty analiz i wynikające z nich wnioski. Takie uzupełnienie tej bardzo dobrej pracy wydaje mi się konieczne, ponieważ w obecnym kształcie te uwagi krytyczne, rezultaty analiz i wynikające z nich wnioski są rozproszone w całym obszernym tekście, przez co ich waga jest niesłusznie umniejszana. W ten sposób nie znajduje także odpowiedniego podkreślenia w rozprawie ogromna żmudna praca, którą Autorka wykonała. Ponieważ cała rozprawa została starannie przemyślana i skomponowana, wnioski częściowe po każdym rozdziale powinny pokazywać, jak stopniowo, krok za krokiem Autorka dochodzi do bardzo wyważonych i słusznych wniosków końcowych, w jaki sposób analizy wykonane w każdym rozdziale prowadzą do końcowego uzasadnienia postawionych na wstępie tez.

Osobiście podziwiam Panią Stasieczek-Górną za to, że wybrała do analizy problematykę szyku wyrazów, o której wiedziała przecież od początku, że jej ranga w *nauczaniu JPJO jest niewspółmiernie niska w porównaniu do stopnia jej opracowania we współczesnym językoznawstwie*. Także w porównaniu do nakładu pracy, którą trzeba włożyć, by pokazać, że szyk wyrazów w języku polskim rządzi się jednak określonymi zasadami. Ona podjęła to ryzyko, wykonując pracę modelową wręcz dla zagadnień gramatyczno-syntaktycznych i stylistycznych, które znajdują się w programach nauczania JPJO. Dlatego moim zdaniem **praca powinna się ukazać drukiem, ale w postaci dwu osobnych publikacji ze względu na odmiennność typów potencjalnych jej odbiorców: lingwistów zainteresowanych szykiem na tle problematyki gramatyczno-syntaktycznej i stylistycznej oraz glottodydaktyków polonistycznych.**

Wniosek: Po zapoznaniu się z dysertacją doktorską, zatytułowaną, *Problemy szyku wyrazów w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Implikacje glottodydaktyczne*, przygotowaną przez mgr Magdalenę Stasieczek-Górną, stwierdzam z całym przekonaniem, że spełnia ona wymagania stawiane pracom doktorskim. Na tej podstawie zwracam się do Rady Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego z wnioskiem o dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.



(prof. dr hab. Władysław T. Miodunka)

Kraków, 21 września 2015 r.