



Kraków, 2 lutego 2021 r.

Dr hab. Iwona Janowska, prof. UJ  
Zakład Języka Polskiego jako Obcego

### RECENZJA

**rozprawy doktorskiej mgr Elżbiety Łątki-Likh**

***pt. Gramatyka emocji w nauczaniu języka polskiego jako obcego: próba wyznaczenia prototypowych skryptów kulturowych polskich reakcji wyrażania emocji.***

***Podejście porównawcze***

**przygotowanej pod kierunkiem prof. dr. hab. Bronisławy Ligary**

Język jest elementem kultury danego społeczeństwa i narzędziem, za pomocą którego jednostka werbalizuje swoją wizję świata. Zatem uczenie się języka obcego to przyswajanie nowych sposobów bycia, myślenia i komunikowania emocji; to wejście w inny świat, zrozumienie zachowań ludzi, zwiększenie zasobu wiedzy i informacji oraz własnego poziomu rozumienia innych. Uczyć języka obcego znaczy umożliwić uczącym się poznanie systemów znaczeń i wartości, które są związane z tym procesem, stwarzając im równocześnie okazję do nabycia nowych kompetencji oraz do refleksji nad ich własnym systemem językowo-kulturowym. Te właśnie – bardzo trudne i mało uchwytnie – zagadnienia mgr Elżbieta Łątka-Likh podejmuje w swojej rozprawie doktorskiej i pokazuje czego uczyć, jak otrzymać zestaw struktur, których opanowanie w sposób znaczący rozwija interkulturową kompetencję komunikacyjną.

Praca wpisuje się w nurt badań lingwistyki międzykulturowej, których zadaniem jest uchwycenie określonych wykładników językowych, charakterystycznych dla danej grupy użytkowników języka. Celem swoich badań Doktorantka uczyniła zrekonstruowanie polskich skryptów kulturowych wyrażania emocji i stworzenie tym samym bazy materiałowej do preparacji materiałów dydaktycznych. Dodatkowo Autorka sprawdza też, w jakim stopniu język rodzimy użytkownika determinuje wybór form językowych w wyrażaniu konkretnych stanów emocjonalnych. Tak postawiony cel badawczy trzeba uznać za interesujący poznawczo

i uzasadniony naukowo, bowiem tego typu badania prowadzone są niezmiernie rzadko, szczególnie w kontekście nauczania języka polskiego jako obcego.

#### **OCENA STRUKTURY PRACY**

Recenzowana rozprawa doktorska to obszerne opracowanie, liczące 377 stron, w tym 343 strony tekstu właściwego, 12 stron bibliografii oraz 18 stron przeznaczonych na aneksy zawierające dokumentację przeprowadzonych badań. W tekście dysertacji znajdujemy 18 tabel, które stanowią w większości rodzaj podsumowania przebiegu i wyników badań. Brak jest natomiast streszczenia rozprawy w językach obcych, co zwykle się zamieszcza w tego typu opracowaniach.

Tekst rozprawy merytorycznie dzieli się na dwie części: pierwsza (sekcje 1-2) ma charakter przeglądowy, druga zaś prezentuje kontekst, metodologię i wyniki przeprowadzonych badań oraz wnioski (sekcje 3-6).

Część teoretyczna dysertacji rozpoczyna się od rozdziałów, w których Doktorantka zdefiniowała terminy ważne dla właściwego zrozumienia badanej problematyki. Omówiono pojęcie *emocji*, naświetlając je szeroko z perspektywy psychologicznej (sekcja 1.1.) i językoznawczej (sekcja 1.2); przedstawiono zagadnienia związane z kulturowym zróżnicowaniem wyrażania emocji (sekcja 1.3), a także podjęto próbę umiejscowienia badanej problematyki w kontekście glottodydaktycznym (sekcja 1.4.). Końcowy fragment części pierwszej (sekcja 2.) stanowi wprowadzenie do metodologii badań.

Część empiryczna pracy zawiera analizy zgromadzonego materiału badawczego, które umożliwiły wyabstrahowanie polskich skryptów kulturowych wyrażania emocji (sekcje 3. i 4.). Przed sformułowaniem wniosków końcowych (sekcja 6.) Doktorantka wchodzi w obszar dociekań o charakterze dydaktycznym i postanawia przyjrzeć się, jakie miejsce zajmują emocje i ich komunikowanie w materiałach dydaktycznych oraz dokumentach programowych do nauczania języków francuskiego i polskiego jako języków obcych, a także w certyfikacji znajomości tych języków (sekcja 5.).

Podsumowując ocenę struktury rozprawy, należy stwierdzić, że układ poszczególnych części wydaje się spójny i logiczny. Budowa pracy jest przejrzysta i doskonale oddaje poruszane zagadnienia, umożliwia koncentrację na kolejnych partiach tekstu. Jednak sugerowałabym umiejscowienie, a w zasadzie „przesunięcie” sekcji nr 2 pt. „Przedmiot, cele pracy oraz metody badawcze” do II – empirycznej – części dysertacji. W mojej opinii wspomniana sekcja nie współgra z problematyką części I (zatytułowanej „Podstawy teoretyczne pracy”), natomiast stanowi „naturalne” wprowadzenie do badań, które zostały opisane i omówione

w rozdziale II. W związku z tym w dalszej części pracy tak właśnie pogrupowane zagadnienia będą przedmiotem oceny i dyskusji.

### **MERYTORYCZNA OCENA PRACY**

Rozważania zawarte w pierwszym rozdziale rozprawy tworzą teoretyczne podstawy pracy, której celem jest wyabstrahowanie „polskich skryptów kulturowych mówienia o emocjach i wyodrębnienie ich cech charakterystycznych poprzez skontrastowanie z francuskimi skryptami wyrażania emocji” (s. 104). W związku z tym, Doktorantka analizuje pojęcie emocji na wielu płaszczyznach. Zaczyna od podejścia psychologicznego, które w sposób naturalny kojarzy się z afektami. Autorka zwięźle, aczkolwiek w zupełności wystarczająco, definiuje interesujące nas pojęcie, zestawia emocje z uczuciami, przywołuje podział emocji na podstawowe i złożone oraz wskazuje na czynniki wzbudzające emocje. Ważne są tu ustalenia Doktorantki z dziedziny psychologii międzykulturowej, które nie tylko zwracają uwagę na kulturowe zróżnicowanie wyrażania emocji, ale przede wszystkim pozwalają na postrzeganie emocji jako „skryptu adaptującego jednostkę do jej środowiska” (s. 34). Takie ustalenia otwierają perspektywę rozważań językoznawczych. Część pracy zatytułowana „Wyrażanie emocji jako zjawisko językowe” to ważny krok w wyborze obszaru i procedury badawczej. Doktorantka stopniowo wprowadza czytelnika w tematykę główną rozprawy, omawia koncepcję uniwersaliów semantycznych Anny Wierzbickiej, a następnie objaśnia, charakteryzuje i kontrastuje pojęcia *skryptów kulturowych*, *standardów semantycznych* oraz *kulturemów*, które – potencjalnie – mogłyby zostać wykorzystane w opisie emocji. Autorka pracy uznaje *skrypt kulturowy* za najlepsze z narzędzi w badaniu wyrażania emocji w ujęciu kontrastywnym. Wybór swój Doktorantka mądrze uzasadnia, uciekając się do skrupulatnych analiz pojęcia i prowadzonej wokół niego dyskusji naukowej. Młoda badaczka przekonuje, że oparta o uniwersalia semantyczne formuła skryptalna rekonstruuje całościowo sytuację komunikacyjną, w której mamy do czynienia z emocjonalnie nacechowaną reakcją językową, a także niesie ze sobą wiele informacji, które następnie mogą zostać wykorzystane w kontekście dydaktycznym. A taki jest przecież cel ostateczny prowadzonych badań.

Trzecia część rozważań teoretycznych rozprawy koncentruje się na komunikacyjnych aspektach wyrażania emocji i ich uwarunkowaniach kulturowych. Przywołując takie zagadnienia jak kompetencja komunikacyjna, międzykulturowa kompetencja komunikacyjna, niepowodzenia komunikacyjne Doktorantka ukierunkowuje swój wywód na zagadnienia często omawiane na gruncie glottodydaktyki, tym samym sprawnie przechodzi na drugą płaszczyznę swych badań. Dopełnienie tych rozważań stanowi sekcja 1.4. zatytułowana „Gramatyka emocji jako problem glottodydaktyczny”. Wybór omawianych zagadnień uważam za właściwy, ale

z żalem stwierdzam brak osobnej sekcji poświęconej *międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej* (MKK) oraz warunkom jej rozwoju. Autorka pracy wprawdzie stwierdza, że „aby wymiana komunikacyjna zakończyła się powodzeniem, obie uczestniczące w dialogu osoby powinny wykazać się posiadaniem interkulturowej kompetencji komunikacyjnej [...]” (s. 100), ale czytelnik nie dowiaduje się, w jaki sposób należy podejść do tego złożonego zagadnienia w kontekście nauczania/uczenia się języków obcych, jaki model rozwoju MKK można zastosować. A są to zagadnienia ważne, ponieważ opisane w rozprawie badania nad skryptami – na gruncie glottodydaktyki – wpisują się właśnie w obszar dociekań nad warunkami kształcenia *międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej*.

Propagatorem koncepcji MKK jest Michael Byram, który w swych pracach<sup>1</sup> zaproponował model, strukturę, sposoby rozwoju i testowania tej kompetencji (MKK). Koncepcję *międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej* odnajdujemy także w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (2001/2003), który Doktorantka przywołuje, ale nie odnajduje w tym dokumencie interesującej ją problematyki interkulturowości. W *Europejskim systemie opisu* wyodrębniono, obok wrażliwości interkulturowej, wiedzy socjokulturowej oraz wiedzy o świecie, umiejętności interkulturowe i przypisano je do obszaru umiejętności praktycznych. Dokument sytuuje je w polu wiedzy proceduralnej kompetencji ogólnych, które, w przeciwieństwie do kompetencji deklaracyjnych, nie polegają na zdobyciu wiedzy, lecz łączą się bezpośrednio z umiejętnościami umożliwiającymi uczącemu się skuteczne działanie. Umiejętności interkulturowe to: „umiejętność dostrzegania związku między kulturą własną a obcą, wrażliwość kulturowa oraz umiejętność dokonywania wyborów strategii i ich odpowiedniego użycia w kontakcie z osobami z innych kultur, umiejętność pośredniczenia między kulturą własną a kulturą obcą oraz radzenia sobie z interkulturowymi nieporozumieniami i wynikającymi stąd sytuacjami konfliktowymi [...]” (ESOKJ, 2003: 96). Stanowią one trzon *międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej*, której rozwój jest jednym z zasadniczych celów kształcenia językowego. Szkoda, że Doktorantka nie zgłębiła tej tematyki. Szersza wiedza na temat składowych tej kompetencji oraz sposobów jej rozwijania pozwoliłaby – szczególnie w końcowej części pracy – na bardziej dojrzałe propozycje praktycznych rozwiązań dydaktycznych.

Pragnę jednak podkreślić, że całościowo należy wysoko ocenić I część rozprawy doktorskiej mgr Elżbiety Łątki-Likh. Na uwagę zasługuje fakt, że teoretyczna część pracy nie jest tylko doskonale zredagowanym przeglądem koncepcji potrzebnych do zrozumienia tematu, przeglądem literatury reprezentatywnej dla wybranej problematyki. Prowadzone rozważania to przede wszystkim aktywne i dynamiczne poszukiwanie instrumentarium pojęciowo-metodologicznego, które umożliwia określenie narzędzi badawczych. Każda z części

w omawianym rozdziale teoretycznym kończy się sekcją, w której Autorka pracy w pełni przekonuje do swoich wyborów, jasno i wyraźnie wskazując na implikacje badawcze poruszanych zagadnień i przygotowuje tym samym swój warsztat badawczy.

Po omówieniu zagadnień teoretycznych, niejako w sposób naturalny, Doktorantka przedstawia (w sekcji 2. części I rozprawy) dokładną charakterystykę grupy ankietowanych, opis narzędzi badawczych oraz szczegółową charakterystykę etapów badań, z których każdy miał inne cele, a których wyniki umożliwiły wyabstrahowanie polskich skryptów kulturowych wyrażania emocji.

Część druga dysertacji to szczegółowa analiza zebranych danych, pochodzących z przeprowadzonych ankiet oraz wywiadów. Doktorantka rozpoczyna badania od ustalenia pojęć oznaczających podstawowe emocje dla języków francuskiego i polskiego, a następnie dokonuje porównania ich pól semantyczno-leksykalnych. Kolejny etap procedury badawczej umożliwił wyznaczenie prototypowych sytuacji wywołujących reakcje emocjonalne Polaków i Francuzów, odpowiadające wyznaczonym wcześniej emocjom: *radości*, *smutku*, *strachu*, *gniewu/złości*, *zaskoczenia* oraz *wstrętu/obrzydzenia*. Badania właściwe polegały na ustaleniu reakcji językowych – pisemnych i ustnych – użytkowników języka francuskiego i polskiego w przedstawionej im sytuacji oraz ilustracji. Rezultatem analizy ankiet i wywiadów było ustalenie francuskich i polskich skryptów kulturowych ww. emocji. Z kolei zestawienie skryptów, ich ujęcie konfrontatywne, pozwoliło na wyeksponowanie cech polskich skryptów komunikowania emocji.

Rozdziały II części pracy mają w większości charakter analityczny (sekcja 3 i 4), są omówieniem pozyskanego materiału badawczego oraz zawartych w nim skryptów które odnajdujemy w wypowiedziach użytkowników języka. Dobór materiału objaśniony jest klarownie i szczegółowo. Przedstawione są podstawy jego klasyfikacji oraz przyjęty sposób opisu i interpretacji danych. Doktorantka stosuje konsekwentnie właściwy układ: każdy rozdział zawiera szczegółowe zestawienie zebranych wykładników językowych, potem następuje dokładna ich analiza oraz podsumowanie, w którym Autorka zbiera wnioski częściowe. Przyjęta procedura prowadzi do realizacji głównego celu badań – stworzenia gramatyki emocji, która złożona jest ze skryptów kulturowych. Doktorantka udowodniła, że skrypty są doskonałym narzędziem służącym do wydobycia zachowań nacechowanych kulturowo, umożliwiając ujęcie i opis poszczególnych zespołów zjawisk językowych.

Mając na uwadze perspektywę glottodydaktyczną pracy, czyli kwestię przydatności prowadzonych badań w procesie nauczania/uczenia się, Doktorantka postanawia określić miejsce podstawowych emocji w materiałach dydaktycznych. W tym celu dokonuje analizy porównawczej podręczników do nauczania języka polskiego (*Polski krok po kroku 1 i 2; Start 1*

i 2; *Hurra!!! Po polsku 3; Przejdź na wyższy poziom*) oraz francuskiego (*Version originale 1; Edito. Méthode de français B2*). Przedstawioną analizę materiału językowego podręczników uważam za interesującą, ale nie udało się Autorce ustrzec przed pewnymi błędami/nieprawidłowościami. Zastrzeżenia budzą niejasne kryteria doboru podręczników i, co za tym idzie, niejednorodne wnioski. Doktorantka poddaje analizie całe serie materiałów dydaktycznych lub też pojedyncze opracowania przeznaczone dla różnych poziomów biegłości językowej. Nie dziwi zatem, że najlepiej w analizie wypada seria *Polski krok po kroku*. Dokonano tu przeglądu materiału dla poziomów A1, A2 oraz B1, czyli kompletnego i spójnego zespołu danych językowych. Wnioski płynące z obserwacji treści książki *Start 1* nie zaskakują, bowiem jest to podręcznik przeznaczony do wykształcenia minimalnego poziomu znajomości języka, tzw. poziomu „kontaktowego” (dziś określanego jako Pre-A1) i nie można oczekiwać, że pojawią się tam – w obfitości – struktury umożliwiające wyrażanie emocji. Nieuzasadniona jest konkluzja wynikająca z analizy podręcznika *Hurra!!! Po polsku 3*, ponieważ – jak zauważa Autorka pracy – „[n]iewątpliwie, część emocji podstawowych oraz służących ich wyrażaniu sformułowań pojawiła się na wcześniejszym etapie nauki z podręcznikiem [...]” (s. 312). Analizy językowych wykładników wyrażania emocji powinny opierać się na kompletnych seriach podręczników, z tych samych poziomów zaawansowania językowego (wystarczyłoby dwie – *Polski krok po kroku* oraz *Hurra!!! Po polsku*). Taka procedura umożliwiłaby zaobserwowanie nie tylko selekcji interesujących nas struktur językowych, ale również ich gradacji na poszczególnych poziomach biegłości językowej.

Pragnę także zwrócić uwagę na to, że przystępując do analizy materiałów dydaktycznych, należy brać pod uwagę podejście metodyczne, zgodnie z jakim zostały one opracowane. Nieuwzględnienie tego aspektu może prowadzić do chybionych wniosków, co ma miejsce w analizie podręczników do języka francuskiego. *Version originale* jest modelowym podręcznikiem zadaniowym, kształcącym umiejętność użycia języka w działaniu. W związku z tym osią progresji materiału językowego są zadania, które niekoniecznie będą warunkować wyrażanie konkretnych emocji. Inaczej rzecz się ma z podręcznikiem *Edito*, skoncentrowanym na progresywnym kształceniu kompetencji językowych (fonetycznej, ortoepicznej, leksykalnej i gramatycznej), gdzie zestawienia struktur, jakie Doktorantka przywołuje (s. 320-324) są jak najbardziej słuszne i uzasadnione. Różnice w podejściu do zagadnień związanych z wyrażaniem emocji w tych podręcznikach wynikają z ich bazy koncepcyjnej oraz zastosowanej metodologii.

Jednak w mojej opinii podjęte w rozdziale 5. analizy – pomimo pewnych uchybień – są zasadne, bowiem płynnie z nich ważny wniosek: mimo bogactwa materiałów nauczania jakimi dysponujemy, brak jest konkretnych wskazówek i sugestii, jak uczyć wyrażania emocji, przy zastosowaniu jakich technik i procedur. I tu otwiera się przestrzeń dla wskazówek

metodycznych, przykładów autorskich ćwiczeń czy zadań. Niestety Doktorantka poprzestaje na ukazaniu stanu faktycznego i nie pokazuje, jak nauczać wyrażania emocji w ujęciu międzykulturowym. Wspomina, że „warto zachęcić uczących się do odgrywania ról, samodzielnego odgrywania dialogów, które, jeśli lektor umiejętnie sformułuje temat, będą mogły stanowić okazję do wyrażania emocji w określonym kontekście” (s. 342). Jednak takiej taktyki nie można uznać za wyczerpującą. Interkulturowej kompetencji komunikacyjnej nie nabywa się mimowolnie i automatycznie, lecz poprzez określone działania uczącego się oraz nauczyciela. A służyć temu może cała gama technik nauczania międzykulturowego, opisanych np. przez Ewę Bandurę (2007)<sup>2</sup>.

Mimo zasygnalizowanych niedostatków, głównie natury dydaktycznej, część drugą rozprawy oceniam wysoko, uważam za ważną i bardzo wartościową merytorycznie. Jej zasadniczy cel został zrealizowany z sukcesem. Nieczęsto spotyka się prace, które tak wyraźnie i przekonująco pokazują procedurę badawczą, wyniki analiz oraz płynące z nich ustalenia. A wszystko to za sprawą rzetelności Autorki pracy oraz jej umiejętności badawczych. Pragnę podkreślić, że Doktorantka jako pierwsza dokonała tak szczegółowego opisu skryptów emocji w kontekście nauczania/uczenia się języka polskiego jako obcego. Jest to praca pionierska pod względem materiałowym i metodologicznym. Zastosowana metoda i narzędzie badawcze łączą kwestie teoretyczne i praktyczne; otwierają nowe perspektywy dla glottodydaktyki polonistycznej. Widzę tu dużą użyteczność dydaktyczną przeprowadzonych analiz, które mogą, a nawet powinny, stać się kompendium wiedzy do tworzenia programów i materiałów dydaktycznych do nauczania i uczenia się języka polskiego przez frankofonów. Doskonałym uzupełnieniem tych treści byłoby opisanie stosownych technik nauczania wyrażania emocji oraz ich autorska egzemplifikacja.

#### **OCENA FORMALNEJ STRONY PRACY**

Całość rozprawy napisana jest poprawnym, niezwykle starannym językiem, usytuowanym na poziomie dyskursu naukowego. Sposób argumentowania i uzasadniania stanowiska, widoczne w całej rozprawie, świadczą o dojrzałości badaczki, która potrafi w sposób krytyczny czerpać z literatury i umiejętnie przekonywać do swoich wyborów. Bibliografia rozprawy jest kompletna i starannie dobrana, a opisy bibliograficzne nie budzą zastrzeżeń.

#### **OCENA KOŃCOWA**

Zmierzając do konkluzji pragnę podkreślić, że wskazane w recenzji uwagi i wątpliwości w żaden sposób nie umniejszają naukowej wartości pracy. Dotyczą one pojedynczych punktów rozprawy i nie wpływają na jej jednoznacznie pozytywną i wysoką ocenę. Rozprawę doktorską pani mgr

Elżbiety Łątki-Likh uważam za interesujące i wartościowe studium ważnej merytorycznie i aktualnej z punktu widzenia współczesnej dydaktyki języków obcych problematyki badawczej, która, co już podkreślałam, nie została jeszcze opracowana w kontekście badań nad przyswajaniem polszczyzny. Zwracam również uwagę na porównawczy i interdyscyplinarny charakter prowadzonych badań, co czyni ich wyniki jeszcze bardziej interesującymi i cennymi.

Przeprowadzone badania, zastosowana metodologia oraz bogactwo danych budzą szacunek. Rozprawa świadczy o dobrym przygotowaniu merytorycznym Doktorantki, szerokiej znajomości literatury przedmiotu oraz o pasji badawczej, którą można wyczytać ze sposobu omawiania materiału i referowania poszczególnych zagadnień. Nie byłoby to możliwe bez odpowiedniego poziomu wiedzy teoretycznej Autorki, ale także doświadczenia zdobytego w procesie nauczania języka polskiego fankofonów.

W związku z tym stwierdzam, iż przedstawiona mi do oceny rozprawa doktorska stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego i wyczerpuje wymagania określone w Ustawie z dnia 14.03.2003 roku *O stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki* (Dz.U. Nr 65, poz. 595). Stawiam zatem wniosek o jej przyjęcie i dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Gwone Jencoske

---

<sup>1</sup> Michael Byram, *Teaching and assessing intercultural competence*, Multilingual Matters, Bristol, 1997;  
Michael Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*, Multilingual Matters, Bristol, 2020.

<sup>2</sup> Ewa Bandura, *Nauczyciel jako mediator kulturowy*, Tertium, Kraków, 2007.