

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Małgorzaty Tomczyk  
„Język nauczycieli – lingwistyczna architektura lekcji”**

**Uwagi wstępne: wybór interdyscyplinarnego pola problemowego**

Łączenie zainteresowań badawczych z obszaru lingwistyki, filozofii języka oraz pedagogiki nie należy do najczęstszych, nie tylko w literaturze polskiej. Może to zaskakiwać, ponieważ w praktyce edukacyjnej spotykamy na uniwersytecie dość często studentki i studentów, którzy wybierają w ramach swojego toku kształcenia połączenie dwóch kierunków studiów – polonistyki i pedagogiki. Jednak z jakiś powodów nie wpływa to znacząco na kształtowanie się obszaru badawczego pedagogiki i dyscyplin lingwistycznych tak, ażeby to pogranicze rzeczywiście było częstym obszarem poszukiwań intelektualnych młodych badaczy, prawdziwie inspirującym do podejmowania głębokiej refleksji humanistycznej.

Przedstawiona mi do oceny rozprawa doktorska wpisuje się właśnie w ten obszar pogranicza i już samym tym usytuowaniem przyciąga uwagę czytelnika. Już na wstępie warto zaznaczyć, że rozprawa „Język nauczycieli – lingwistyczna architektura lekcji” w swym całokształcie, moim zdaniem, jest pozytywnym i przekonującym przykładem tego, że pogranicza badań warto odwiedzać, a obszar pogranicza, wyznaczany przez takie pojęcia jak język i nauczanie może należeć do najbardziej fascynujących poznawczo pól problemowych językoznawstwa, filozofii i pedagogiki. Wybór pola problemowego omawianej rozprawy oceniam więc wysoko, ponieważ pozwala on na dostrzeżenie istotnych poznawczo zagadnień, związanych z językiem i edukacją, zasługujących na interdyscyplinarne omówienie.

Sądzę, że ważnym czynnikiem, który wpływa na jakość rozprawy, zwłaszcza w aspekcie wyboru tematyki poszukiwań, jest doświadczenie praktyczne Doktorantki, która od lat jest nauczycielką. Na podkreślenie zasługuje prawdziwie badawcze

ukierunkowanie zainteresowań Doktorantki. Rozważając język, pyta ona o możliwość sformułowania „ogólnej teorii komunikacji, obejmującej swym zasięgiem również wymiar szkolny” (s. 6). Biorąc pod uwagę wieloletnie osadzenie badaczki w praktyce szkolnej, można by się spodziewać, że ukierunkowanie jej poszukiwań będzie o wiele wyraźniej dyktowane codziennością i przybierze wyraźnie pragmatyczny charakter. Tymczasem struktura rozprawy, logika przedstawianego wywodu wskazuje na dominację pytania badawczego nad pragnieniem podporządkowania poszukiwań potrzebom codziennej praktyki nauczycielskiej. Być może to rozdzielanie badawczości od praktyki nauczania może się wydać w tym miejscu niewłaściwe, dlaczego bowiem mielibyśmy się na nie godzić. Formułuję je jednak nie po to, aby do niego przekonywać lub je wykorzystać w dalszej analizie rozprawy, lecz aby uwypuklić wartościową cechę tej rozprawy, jaką jest właśnie wyraźne łączenie zainteresowań badawczych z praktycznymi umiejętnościami pedagogicznymi, ale jednocześnie w taki sposób, by nie zaniechać troski o poznawczą wartość dysertacji.

### **Zakres tematyczny dysertacji**

Jak trafnie sugeruje tytuł, rozprawa jest poświęcona językowi nauczycieli. Dość metaforyczny podtytuł „Lingwistyczna architektura lekcji” uzupełnia i ukierunkowuje uwagę odbiorcy na obszar wyraźnie związany z nauczaniem i organizacją tego procesu w praktyce szkolnej. Wybór tematyczny bez wątpienia pociąga za sobą dobór lektur, które stały się podstawą sformułowania w tej rozprawie głównej myśli. Są to prace z zakresu teorii języka, filozofii języka, językoznawstwa ogólnego, hermeneutyki filozoficznej, a także pedagogiki, a w tym pedeutologii. Język może być różnie badany, ale właśnie taki zestaw lekturowy w oryginalny i pobudzający sposób pozwala myśleć o języku w kontekście nauczania, a także roli i sytuacji nauczycieli. Autorka głównie na bazie poszukiwań lekturowych formułuje tezę o „trójwymiarowości komunikacji w edukacji” (s. 6). Obraz, jaki uzyskuje na podstawie lektur, uzupełnia o interpretację obserwacji lekcji, które Autorka przeprowadziła w placówce, w której pracuje.

W mojej ocenie rozszerzenie rozważań, prowadzonych na bazie lektur o refleksje, wynikające z uczestnictwa w życiu konkretnej szkoły jest bardzo cennym uzupełnieniem i nawet jeśli trudno tu mówić o pełnej weryfikacji sformułowanej wcześniej teorii, to taka ilustracja dostarcza bardzo ciekawych przykładów tego, co

wcześniej Autorka formułowała „abstrakcyjnie”. Autorka ze starannością i troską odniosła się do prowadzenia badań w swojej placówce, unikając sytuacji, które mogłyby wpłynąć negatywnie na uzyskanie przez nią miarodajnego obrazu tego, jak nauczyciele rozmawiają z uczniami i uczennicami. Uważam, że umiejętność wykorzystania własnego osadzenia w placówce edukacyjnej w prowadzonych poszukiwaniach badawczych świadczy zarówno o wyobraźni badawczej Doktorantki, jak i o jej odpowiedzialności za rzetelność swojego wyводу i jego korespondencję z praktyką edukacyjną. Takie integralne podejście zasługuje na odnotowanie i docenienie, tym bardziej, że w pracach, istotnie odwołujących się do myśli filozoficznej nie jest ono powszechne. Materiał, który omawia Autorka w części badawczej jest bardzo interesujący, ponieważ ukazuje autentyczne przykłady wypowiedzi językowych, o których w pedagogice zazwyczaj mówimy dość ogólnie, tj. nie na podstawie prowadzonych badań. Przykładem mogą być tu wypowiedzi performatywne (s. 92).

### **Zagadnienia metodologiczne**

Przyjęta w rozprawie strategia metodologiczna jest właściwa dla interdyscyplinarnego charakteru poszukiwań. Autorka formułuje tezę i stara się wykazać jej zasadność na podstawie lektur. Jak już podkreśliłem dobrym zabiegiem jest tu włączenie w obszar rozważań refleksji, wynikających z przeprowadzonych obserwacji, które objęły łącznie 70 godzin zajęciowych oraz 10 nauczycieli/nauczycielek. Zatem badania interpretacyjne, których podstawę stanowią teksty z dyscyplin istotnych z punktu widzenia problematyki języka nauczycieli Autorka połączyła z badaniami o charakterze empirycznym, które z kolei pomagają opisać język nauczycieli w praktyce edukacyjnej. Wcześniej podkreśliłem już walor takiego podejścia badawczego, polegający na uzyskaniu integralnego charakteru poszukiwań. Jednak jest też druga strona takiego wyboru.

Autorka odwołuje się do licznych prac z szeroko rozumianej humanistyki, w tym pedagogiki. Moim zdaniem jednak uległa zbyt silnej presji „badawczości” i w rezultacie nazbyt często odwołując się do dzieł i dorobku filozofii, nie wykorzystuje jej inspirującego do myślenia wymiaru. Przywołując konkretnych myślicieli i ich dokonania pozostaje na poziomie tylko przywołania i nie pogłębia, moim zdaniem, wystarczająco przekonująco ich omówienia (np. s. 17). Czasami odwołuje się nawet

do klasyków za pośrednictwem literatury wtórnej (s. 13, Ferdinand de Saussure, brak odwołania i w bibliografii „Kursu językoznawstwa ogólnego”), co nie tyle jest zarzutem technicznym, ile merytoryczno-metodologicznym. Czasami w ogóle nie ma przypisu („odwoływał się także Gadamer”, ale nie podaje Autorka miejsca odwołania, s. 38). To, że warto sięgać do źródeł w perspektywie badań humanistycznych nie wymaga chyba szczególnej argumentacji. Co więcej, przytoczenia nie wskazują same na kierunek myśli, który w nich dostrzega Autorka. Prawdą jest, że przywoływani autorzy służą jej za pewnego rodzaju drogowskazy, jednak jej własna myśl wciąż się skrywa za ich autorytetami. Nie kwestionuję potrzeby autorytetów, jednak sugeruję na przyszłość większy dystans do nich i wykorzystanie ich inspiracji do samodzielnego namysłu. Moim zdaniem z punktu widzenia metodologii Autorka traktuje humanistykę jako punkt wyjścia dla prezentacji „badań własnych”, pewnie kierując się powszechnym przekonaniem, że w rozprawie musi w przekonujący sposób wykazać jej naukowość. Jednak nieporozumienie polega tu na tym, że refleksja o charakterze humanistycznym nie wymaga takiego „wykazania” swej naukowości, jeśli tylko prowadzona jest zgodnie z przyjętą perspektywą myślową. Autorka deklaruje swoje upodobanie do filozofii („Moje badania stanowią więc fuzję filozoficznego i pedagogicznego, zwłaszcza zaś pedeutologicznego, spojrzenia na komunikację”, s. 148), jednak w sposobie prowadzonego wywodu wciąż trzyma się nawyków z innego podejścia metodologicznego, tj. empirycznego. Zasadniczo oddzielenie części teoretycznej i badawczej uważam za niepotrzebne, ponieważ niesłusznie utrwała ono dychotomiczne ujmowanie teorii i praktyki w badawczej refleksji pedagogiki i, moim zdaniem, negatywnie wpływa na styl formułowania wypowiedzi przez Autorkę. Lepszym byłoby, w moim przekonaniu, połączenie omówienia badań empirycznych z narracją, prowadzoną na bazie lektur. Inną sprawą jest to, jak to „wyróżnienie” badań empirycznych można ocenić z punktu widzenia struktury całej rozprawy.

### **Kompozycja rozprawy**

Struktura rozprawy jest ściśle podporządkowana przyjętej w rozprawie myśli, dotyczącej trzech wymiarów komunikacji (transmisyjnego, konstytutywnego oraz interpersonalnego wraz z podkreślaną przez Autorkę indywidualizacją w procesie komunikacji) oraz trzem wymiarom języka (syntaktycznego, semantycznego oraz pragmatycznego). Jednak struktura jest znacznie bogatsza niż mogłoby to wynikać z

tych dwóch triad. Dwa pierwsze rozdziały zostały poświęcone ukazaniu „teoretycznych podstaw” omawianej problematyki, dwa kolejne omówieniu badań empirycznych. Autorka rozszerza swoją refleksję, włączając w nią m. in. omówienie dialogu jako formy komunikacji w obszarze edukacji, problematykę stylów nauczania i roli nauczyciela, warunków, w jakich komunikacja może zaistnieć (podtrzymywanie i zrywanie komunikacji), a także w obszarze prezentacji „architektury lekcji” - m. in. użycie metafor. Wszystkie te zagadnienia zostały „usytuowane” w rozprawie w sposób przemyślany i przekonujący. I w tym kontekście, tj. kompozycji całej rozprawy, oddzielenie „części empirycznej” można uzasadnić, choć ostatecznie ranga tej części w całej rozprawie nie jest najwyższa. Dlatego nie rezygnując z niej, można było ją przedstawić w „miękki” sposób, tj. nadając jej przedstawieniu narracyjny charakter i odpowiednio do tego formułując tytuły rozdziałów (jeśli rzeczywiście wyróżnienie rozdziału trzeciego jest zasadne). Być może wówczas wnioski z badań (s. 146-147), faktycznie zintegrowane merytorycznie z dwoma pierwszymi rozdziałami byłyby bardziej przekonujące i bogatsze, również myślowo.

### **Język rozprawy**

Nie trzeba przekonywać badaczki języka, że język rozprawy jest szczególnie ważnym elementem jej oceny. Zwróciłem już uwagę, że w wymiarze sposobu narracji proponowałbym weryfikację i pogłębienie namysłu w „części teoretycznej” tak, aby przywoływani autorzy, zwłaszcza klasycy mogli naprawdę przyciągnąć uwagę czytelnika do wielkich idei (np. przywołania, z literatury wtórnej, Hansa-Georga Gadamera są niezwykle powierzchowne i nie sięgają tego, co Gadamer rzeczywiście problematyzuje w swoich pracach na temat języka i dialogu, s. 42). Przykładem jest tu język, którego znaczenia nie można ograniczyć, jak dzieje się to czasami w lingwistyce, do funkcji wyłącznie narzędzia komunikacji. Poza takim „lingwistycznym” i praktycznym podejściem warto odnotować, że jest on określany jako sposób „bycia w świecie” i w tradycji filozofii post-Heideggerowskiej wymaga „egzystencjalnego” ujęcia, odzwierciedlającego jego ontologiczny sens. Takie właśnie „nietechniczne” rozumienie języka można znaleźć między innymi w pracach przywoływanego przez Doktorantkę Gadamera.

Pod względem językowym rozprawa została przygotowana niestety raczej niestaranie. Liczne błędy językowe, w tym nie tylko interpunkcyjne, osłabiają ogólnie

pozytywny odbiór rozprawy. Np. już we wstępie Autorka pisze „Głównym pytaniem badawczym było zapytanie o to jak w praktyce wygląda trójwymiarowość komunikacji w edukacji.” (s. 7) – błąd interpunkcyjny (przecinek przed „jak”), „pytaniem” było „zapytanie” (powtórzenie/leksykalny) i jeszcze trójwymiarowość ma „wyglądać” (leksykalny). Inny przykład językowego, jak sądzę, niedopracowania rozprawy: na stronie 75 „Dlatego też, żeby rozwijać różne kompetencje nauczycieli, w tym także kompetencje komunikacyjne, nauczyciel powinien wykorzystywać cały wachlarz możliwości dotarcia do uczniów...” - czy rzeczywiście chodzi o kompetencje nauczycieli, jeśli tak, to zdanie to jest, dla mnie, niezrozumiałe.

Brak staranności można także zauważyć w warstwie redakcyjnej (brak odpowiedniej weryfikacji tekstu przed oddaniem) np. na s. 11 jest zapowiedź „Są to następujące elementy:” i na kolejnej stronie niestety te „elementy” nie zostały wymienione.

Zastrzeżenia językowe nie wpływają jednak decydująco na ocenę rozprawy. Jest przecież ona czytelna, choć w pracy, zwłaszcza o takiej tematyce, oczekiwałbym większej uwagi, poświęconej warstwie językowej.

### **Uwagi końcowe**

Rozprawa mgr Małgorzaty Tomczyk to prezentacja interesującego zamysłu Autorki, polegającego na przedstawieniu takiej koncepcji komunikacji, która pozwoliłaby w nowy, inspirujący sposób spojrzeć na zagadnienie języka nauczycieli. Rozprawa zwraca uwagę szerokim, interdyscyplinarnym ujęciem podjętej problematyki, a także troską o powiązanie rozważań o charakterze teoretycznym z analizą rzeczywistości szkolnej, a zwłaszcza sposobów, w jakie nauczyciele komunikują się z uczniami i uczennicami.

W mojej ocenie rozprawa w oryginalny i nowatorski sposób przedstawia problematykę języka nauczycieli. Autorce udaje się także przedstawić wstępnie pomysł „lingwistycznej architektury lekcji”, który w moim przekonaniu jest bardzo interesującym konceptem, wartym rozwinięcia i dalszych badań. W ramach dalszych poszukiwań sugerowałbym także przemyślenie warsztatu badawczego i jego humanistycznego osadzenia. Moim zdaniem w tym zakresie jest także pole do doskonalenia. Zwracam także uwagę na większą troskę o warstwę językową (nie tylko interpunkcyjną), ponieważ ma ona zasadnicze znaczenia dla jakości prowadzonego wywodu. W tym kontekście warto zadać pytanie o cel edukacji zwłaszcza, że zdanie

„...dopiero połączenie tych trzech wymiarów komunikacji ze sobą może uczynić proces edukacji skutecznym” (s. 70) zdaje się sugerować, że celem tym ma być skuteczność. Nie mam tu jasności, ale mam wrażenia, że cała rozprawa sugeruje zgoła inne ujęcie celów kształcenia.

## **Wniosek**

Omawiana dysertacja świadczy o dużym zaangażowaniu Pani mgr Małgorzaty Tomczyk w prowadzenie badań naukowych, usytuowanych na pograniczu kilku dyscyplin, wyraźnie koncentrujących się na problematyce pedagogicznej. Rozprawa ta jest także wyrazem troski o podnoszenie jakości edukacji, w tym kształcenia nauczycieli. Jednocześnie uważam, że wymagania, wynikające z obowiązujących aktów prawnych zostały w tym przypadku spełnione. Biorąc to wszystko pod uwagę, wnoszę o dopuszczenie Pani mgr Małgorzaty Tomczyk do dalszego etapu postępowania w przewodzie doktorskim.