



Uniwersytet Komisji  
Edukacji Narodowej  
w Krakowie

Dr hab. Joanna Rokita-Jaśkow, prof. UKEN  
Instytut Filologii Angielskiej  
Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Kraków 3.04.2023

RECENZJA OSIĄGNIĘĆ NAUKOWYCH W POSTĘPOWANIU HABILITACYJNYM  
DR MARZENY WYSOCKIEJ-NAREWSKIEJ

(Sporządzona zgodnie z art. 221 ust. 8 pkt.2 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o Szkolnictwie Wyższym i Nauce (Dz. U. z 2021 r. poz. 478 z późn. zm.)

### 1. Sylwetka Habilitantki

Pani dr Marzena Wysocka-Narewska ukończyła Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Sosnowcu (2001) otrzymując stopień licencjata, a następnie studia magisterskie (2003) na kierunku filologia angielska w Uniwersytecie Śląskim. Tam też w roku 2008 obroniła rozprawę doktorską napisaną pod kierunkiem prof. dr hab. Marii Wysockiej pt. „*Stages of fossilization in advanced learners and users of English: a longitudinal diagnostic study*”. Pani Doktor od 2017 roku jest zatrudniona w Instytucie Filologii Angielskiej (obecnie Instytucie Językoznawstwa) Uniwersytetu Śląskiego na pełen etat, we wcześniejszych okresach (tj. X 2015 – IX 2017, X 2007 – VI 2008, X 2003 – IX 2007) będąc zatrudnioną tamże na podstawie umowy o dzieło lub w niepełnym wymiarze godzin.

Habilitantka pracowała także w kilku innych uczelniach tj. w Wyższej Szkole Ekonomiczno-Humanistycznej w Bielsku-Białej (X 2011 – IX 2015), jako adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Języka Angielskiego w Wyższej Szkole Lingwistycznej w Częstochowie (X 2008 – X 2017), w Wyższej Szkole Zarządzania Marketingowego i Języków Obcych w Katowicach (II 2004 – IX 2007), w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Zabrze (XII 2004 – I 2005). Zatrudnienie w tak wielu podmiotach można uznać za spełnienie ustawowych wymagań prowadzenia badań naukowych w więcej niż jednej uczelni (por. pkt. 3, art. 219 Ustawy).

## 2. Ocena dorobku naukowo-badawczego

### 2.1. Podstawowe osiągnięcie naukowe

Jako główne osiągnięcie naukowe we wniosku o wszczęcie postępowania Habilitantka wskazuje monografię autorską zatytułowaną: *Language Fossilization in the Advanced Learners of Polish as a FL: Focus on Problems and Possible Solutions* (2021) wydaną przez Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

Przedstawiona do oceny monografia traktuje o fosylizacji językowej u zaawansowanych uczących się języka polskiego jako obcego. Samą fosylizację Habilitantka definiuje (za Han, 2004) „jako utrwalone i odporne na zmiany formy językowe” (s. 3 Autoreferatu i s. 12 monografii). Dodatkowo zaznacza ona, że „fosylizacja w istocie przejawia się zarówno w formach niepoprawnych pod względem składniowym, leksykalnym, jak i w pozornie poprawnych formach językowych, ale słabej ogólnej kompetencji używania języka tj. niskiej płynności wypowiedzi, przypadkowego użycia struktur gramatycznych, zastępowania struktur złożonych prostymi, regresywnymi znacznikami mowy (tj. wahanie się), uproszczonym słownictwem, nadużywaniem wyrażeń formułicznych itp.” (2021, s. 14-15; tłum. własne).

Wybór tematu monografii habilitacyjnej uważam za niezbyt fortunny z dwóch względów. Po pierwsze zagadnienie fosylizacji u uczących się języka obcego na poziomie zaawansowanym jest bardzo zbliżone do tematyki doktoratu i w zasadzie stanowi tę samą konceptualizację problemu. Inna jedynie jest docelowa grupa badanych. Stąd zapewne wynika nieuniknione powtórzenie źródeł i wyjaśnień terminologicznych w monografii z poprzednich opracowań, o czym piszę poniżej. Po drugie uważam, że stwierdzenie Habilitantki w Autoreferacie (s.3), iż jej publikacje „były to pierwsze publikacje w literaturze przedmiotu dotyczące zjawiska u polskich użytkowników języka angielskiego oraz polskiego jako obcego”, jako zdecydowanie przesadzone i świadczące o słabej orientacji w literaturze przedmiotu. O błędach wynikających z interferencji międzyjęzykowej wśród uczących się języka angielskiego, choć nie zawsze używając terminu fosylizacja, w różnych domenach pisali już wcześniej m.in. Jodłowiec i Urban (2010), Arabski (1979), Willim i Mańczak-Wohlfeld (1997). Szybki przegląd bazy Google Scholar wskazuje, że najnowsze publikacje nt. fosylizacji w literaturze anglojęzycznej pochodzą z przełomu wieków (np. Han, 2004), a nowsze dotyczą języków innych niż język angielski (np. Fauziati, E. (2011)). W glottodydaktyce polonistycznej w ostatnich latach można zauważyć trend badań nad tematyką błędów popełnianych przez obcokrajowców uczących się j. polskiego jako obcego (np. Czapla, 2020, Kaleta, 2009, Majtczak i Sieradzka-Baziur, 2008), co wynika zapewne z rosnącej liczby uczących się i rozwoju tej subdyscypliny. Pod tym względem praca mogłaby być szczególnie wartościowa dla dydaktyków j. polskiego jako obcego. Można było również rozważyć napisanie pracy w j. polskim, jeśli to do polskiego odbiorcy – glottodydaktyka miałaby być ona skierowana.

Monografia liczy 184 strony i składa się z 3-ech rozdziałów teoretycznych i 4-ech rozdziałów empirycznych, choć Autorka w Autoreferacie błędnie zalicza rozdział 3-ci, liczący

zaledwie 6 stron (!) do części empirycznej. Zauważam tu brak logiki i równowagi w zaplanowanej monografii.

Rozdział pierwszy przedstawia definicje i symptomy fosylizacji w oparciu o pierwotne źródła tj. Selinker (1974, 1992), Selinker i Lakshman (1994). Podaje jej przykłady wśród Polaków uczących się j. angielskiego oraz obcokrajowców uczących się j. polskiego opierając się głównie na wcześniejszych opracowaniach własnych. Wskazuje również na możliwe źródła fosylizacji: kognitywne, psychologiczne, biologiczne, środowiskowe i społeczno-afektywne, głównie cytując monografię Han (2004) na temat fosylizacji.

Rozdział drugi omawia przykłady interakcji między językami, stadia rozwoju interjęzyka oraz charakteryzuje zaawansowaną kompetencje użytkowników, tj. na poziomach C1 i C2 według skali ESOKJ. Opiera się tu ponownie na gotowych opracowaniach na temat transferu i interjęzyka tj. Selinker (1974), Ellis (1995), Han (2004).

Rozdział 3-ci sprawia wrażenie niedokończonego. Autorka przedstawia podejścia do badania fosylizacji oraz wyniki badań prowadzone poza polskim kontekstem (za Han 2004), natomiast w ogóle nie prezentuje wyników polskich badaczy w tym zakresie, szczególnie w zakresie glottodydaktyki polonistycznej.

Jeśli chodzi o ocenę części teoretycznej monografii, moje zastrzeżenia budzą następujące kwestie:

1. Brak cytowania aktualnych źródeł. Najnowsze pochodzą sprzed 20-tu lat (Han, 2004), nie licząc późniejszych prac samej Habilitantki. Wszystkie pozostałe pochodzą w większości z ubiegłego wieku. Są to prace takich badaczy jak Selinker (1974, 1992, Hyltenstam, 1988, Ellis, 1994, Vigil & Oller, 1976, Blum-Kulka, 1996& Levenston, 1983; MacWhinney, 2006). Świadczyć to może albo o korzystaniu dokładnie z tych samych źródeł, co przy pisaniu doktoratu, albo/i braku rozwoju badań i wiedzy w tym zakresie, co z kolei wskazuje na brak istotności przeprowadzonych przez Habilitantkę badań.
2. Generalnie mała ilość cytowanych źródeł; Bibliografia liczy ich jedynie 113; dość długie fragmenty tekstu są pisane na podstawie jednego źródła (np. s.34-36); ponadto na znacznych obszarach tekstu nie pojawia się żadne źródło lub tylko jedno (np. s. 27-29). W wielu miejscach Habilitantka jako jedyne źródła cytuje opracowania własne (Wysocka, 2007a, 2009).
3. Niespójność w definicjach terminu oraz przyczyn w odniesieniu do zaprojektowanego projektu empirycznego. Habilitantka prezentuje szereg różnych definicji fosylizacji, jednak nie podejmuje z nimi dyskusji. Obraz zaciemnia fakt rozpoznania fosylizacji zarówno w formach błędnych, jak i poprawnych (np. nadużyciu podmiotu). W analizie i wnioskach te dwa aspekty nie są traktowane oddzielnie; poza tym nie jest jasne, jakie kryteria przyjęto, by rozpoznać poprawne formy fosylizacji. Nie jest dla mnie jasnym, czy uważa ona fosylizację jako ostatnie stadium w rozwoju językowym, czy jednak za utrwalone błędy, które można poprawić. Habilitantka w części teoretycznej wskazuje jako

możliwe przyczyny fosylizacji małą ilość ekspozycji na język oraz tzw. dystans językowy. Te zmienne należało przyjąć jako istotne zmienne w zaprojektowanym badaniu, jednak nie są one odpowiednio zoperacjonalizowane ani zbadane.

4. Uogólnienia w klasyfikowaniu błędów, np. przedstawione w tabeli 1.2. (s.28), które nie charakteryzują szczegółowo błędów i nie mogą stanowić punktu odniesienia dla późniejszej analizy. Przykładowo badaczka wspomina o 'wrong words/phrases', nie wspominając, że ich poprawne użycie jest warunkowane kontekstem, albo 'wrong pronunciation', które nie wiadomo, co oznacza, czy zastąpienie głosek J2 tymi z J1, czy coś innego. Podobny brak precyzji w definiowaniu błędów odnosi się do pozostałych wskaźników fosylizacji.
5. Odtwórczość: bardzo wiele treści jest powtórzonych z książki Han (2004) np. taksonomia możliwych przyczyn fosylizacji (s. 32-33), zestawienie badań nad fosylizacją (s.66); brak samodzielnej kwerendy badań, np. polonistycznych.
6. Błędy redakcyjne (np. s.16. wiersz 6 od góry: powtórzenie 'can be can be'), językowe i stylistyczne, np. 'It is also by reason of..' (s. 34); niedbałość i miejscami zbyt długie zdania skutkujące niejasnością, np. 'In two opposing trends being apparent, it is arguments against UG involved in SLA, embraced in the Parameter Setting Hypothesis (Flynn 1996), that presuppose difficulties by second language learners in that that, as White (1993) puts it, the learner is assumed to be stuck with L1 parameters restraining him/her from attaining second language values crucial to successful SLA" (s.34).  
Z kolei na s. 27 Habilitantka pisze: "These [fossilisation indicators], however, are believed to differ in terms of the language targeted and language environment, as well as the text type, and are likely to derive from a number of violations of rules and features constituting a given discourse." Z tak ogólnej definicji wskaźników fosylizacji, nie jest jasnym w jaki sposób tj. będzie analizowana produkcja językowa badanych uczących się.
7. Niekompletność tez oraz zawartości rozdziałów (rozdz. 3 i 7), powtórzenia, np. na s. 71 pojawia się ta sama tabela (4.1.), co na stronie 28 (tab. 1.2), lecz na s. 71 nie podano źródła.

Część empiryczna.

Rozdział 4-ty zatytułowany „The Research Proper” w istocie powinien być zatytułowany *Research/Project Design*, gdyż zawiera on opis celu projektu badawczego, pytania badawcze, dobór próby badanych, zastosowane narzędzia badawcze, opis procedury badania, który ponownie błędnie został opisany jako 'The course of the study', co można rozumieć jako opis kursu językowego, a nie przebieg badania. W tym miejscu należy zaznaczyć, że wskazano iż analizy dokonano za pomocą programu TextStat. Narzędzie to służy do określania poziomu złożoności, czytelności i poziomu tekstu. Brakuje informacji, w jaki sposób za jego pomocą dokonano ekskserpcji błędów językowych.

Rozdział 5-ty przedstawia analizę badania ankietowego nt. samoświadomości uczących się, ich percepcji błędów i nastawienia do nauki j. polskiego jako obcego. Wydaje się, że to badanie jest oderwane od całego projektu badawczego, gdyż nie dotyczy fosylizacji. Ani w tym rozdziale, ani w 4-tym nie przedstawiono żadnych pytań badawczych nt. nastawienia badanych do nauki lub o doświadczenia w uczeniu się j. polskiego. Autorka nie podaje, w jaki sposób badanie to odnosi się do analizy fosylizacji błędów językowych, choć argumentuje, że ma ono być „uwerturą do dyskusji nad oceną doświadczeń w uczeniu się” (s.81, tł. własne). Nie przedstawiając żadnych wyników liczbowych, Habilitantka wyciąga nieuprawnione moim zdaniem wnioski nt. zmian w kompetencji językowej badanych (Tab. 5.1. s. 83), czy nt. obszarów zidentyfikowanych jako trudne (Tab. 5.2., s. 85). Przy tym odnosi się do nazw narodowości, a nie języka. W rozdziale tym pojawiają się również inne wnioski nie poparte żadną analizą, np. na s. 83, czytamy: „ Mainly for that reason the *data* were diverse and ranged from language skills to language subsystems. All the *changes* were perceived by the sample as positive and progresssive, and judging by their *common distribution*, could be termed idiosyncratic, that is specific of a given group and L1 background (Wyróżnienia własne)” (W tłumaczeniu: “Głównie z tego powodu dane były zróżnicowane i obejmowały zarówno umiejętności językowe, jak i podsystemy języka. Wszystkie zmiany były postrzegane przez badanych jako pozytywne i progresywne, a sądząc po ich rozkładzie, można je określić jako idiosynkratyczne, czyli specyficzne dla danej grupy i środowiska J1”). Nie jest jasne o jakich danych jest mowa, bo w tabeli 5.1. brak danych, nie można również zauważyć żadnej zmiany (brak danych przedstawiających dwa momenty czasowe), ani tym bardziej rozkładu pojedynczych wyników np. zilustrowanych histogramem.

Pozostała część rozdziału przedstawia wykresy procentowych odpowiedzi na poszczególne pytania kwestionariusza, co wskazuje na brak umiejętności syntezy. Wyniki innych danych ankietowych w tabelach 5.1. – 5.4. stanowią zestawienie najczęściej wskazywanych przez respondentów trudności, ale bez żadnych danych liczbowych, ani konkretnych przykładów, np. z tabeli 5.3. można przeczytać, że anglojęzyczni studenci mają problemy z przedrostkami i przyrostkami w j. polskim. Nie wiadomo jednak czy ze wszystkimi, czy tylko konkretnymi rodzajami. Podobnie Słowacy wskazali jako problem naukę przymiotników i rzeczowników; znowu nie wiemy, czy dotyczy do wszystkich możliwych, a jeśli tak, to dlaczego tak się dzieje. Brakuje jakichkolwiek danych liczbowych na potwierdzenie tych zestawień.

W opisie wyników brakuje również odniesień do konkretnych tabel i wykresów, co pomogłoby śledzić wywód i źródło formułowanych wniosków. Również zaznaczyć należy, że w przypadku nierównych liczbowo grup badanych porównywanie wyników procentowych nie uprawnia do wysnuwania jakichkolwiek wniosków. Należałoby dokonać np. analizy wariancji ANOVA. Autorka porównuje w tabelach uczących się posługujących się różnymi językami pierwszymi (choć często dość swobodnie używa słownictwa na określenie J1 wymiennie z nazwą narodowości, np. Germanic students (s. 93), Swedes (s.85), Scandinavians (s.86), co nie zawsze oznacza użytkowników danego języka jako pierwszego). Nie do końca wiadomo, w jakim celu

Habilitationka przedstawia wyniki w odniesieniu do języków pierwszych uczących się. W rozdziałach teoretycznych jest mowa o dystansie językowym jako jednej z możliwych przyczyn błędów interferencyjnych, jednak w ogóle nie odnosi się ona do tego aspektu ani w analizie, ani w dyskusji. Wspomina natomiast w sekcji 6 rozdziału 5-ego o wpływie ograniczonej ekspozycji na język (tu j. polski) na fosylizację, co oczywiście jest słusznie wskazywanym czynnikiem, jednak ponownie Autorka przedstawia tylko procentowe zestawienia deklaracji respondentów o wykorzystywanych źródłach języka, nie kusząc się ani o analizę ich wpływu na wyniki uczących się, ani o wyciągnięcie wniosków, dlaczego istnieją różnice w dostępie do danych językowych w j. polskim dla użytkowników różnych języków pierwszych (np. obecność Polonii, mediów w j. polskim itp.).

Rozdział 6-ty stanowi omówienie wyników projektu właściwego, czyli produkcji językowej badanych. Habilitationka podjęła się tu zadania nader trudnego, a mianowicie analizy zarówno wypowiedzi ustnych, jak i pisemnych u wszystkich respondentów (142) i to w 3-ech odstępach czasowych. Niestety nie znajdujemy informacji nt. procedury tj. sposobu zbierania i analizy danych. Sądzę, że rzetelne przeanalizowanie takiej ilości tekstów (bądź ustnych, bądź pisemnych) przekracza możliwości jednej osoby. Wykorzystanie do analizy programu TextStat pozwala jedynie na powierzchowne zliczenie jednostek danego typu, ale nie błędów. W tym rozdziale można by przedstawić proces fosylizacji pokazując np. częstotliwość pojawiania się tego samego błędu w trakcie 3-ech różnych pomiarów. Wydaje się, że było to zamiarem Autorki, jednakże Tabela 6.1. i 6.2. są mało czytelne pod tym względem. Tabele grupują wyniki pionowo według respondentów o różnych językach pierwszych, a dopiero poniżej wyniki dla tych samych grup w innych odstępach czasowych. Należało graficznie przedstawić zmiany w danym obszarze w 3-ech różnych punktach czasowych. Na stronach 116 – 119 pojawia się opis wyników uzyskanych w pracach pisemnych i ustnych, polegający na określeniu *rodzajów* błędów, a konkretne przykłady są podawane tylko sporadycznie. Ponownie problemem jest zbytne uogólnienie pojawiających się błędów, a także źródło pochodzenia danych liczbowych. Skąd/w jaki sposób Autorka wyliczyła, że np. na s. 105 respondenci wykazali fosylizację 92 razy w przypadku nadużywania podmiotu, a już zupełnie subiektywne w ocenie mogą być oznaki fosylizacji w zakresie fonetyki, typu zła intonacja lub wymowa ('wrong intonation', wrong pronunciation'). Równie trudno jest dopatrzeć się rzetelności w ocenie płynności wypowiedzi ustnej (pauzy, powtórzenia itp.) za pomocą wspomnianego programu. Uważam, że sama ocena dyskursu mówionego badanych mogłaby stanowić odrębny i rozbudowany projekt badawczy. Ponownie porównywanie surowych danych liczbowych pomiędzy nierównymi liczbowo grupami respondentów jest nieuprawnione. Podobne uwagi można sformułować do opisu i powierzchownej analizy wypowiedzi pisemnych respondentów.

W rozdziale 7-mym Autorka odpowiada na postawione pytania badawcze, które w mojej ocenie nie znajdują pokrycia w uzyskanych wynikach. W odpowiedzi na pytanie 1 znajdujemy wyliczenie przejawów fosylizacji wymienionych w rozdziale 6-tym. Wyniki pozwalające na

odpowiedź na pytania badawcze 2 i 3 są podane dopiero w tymże rozdziale (Tabele 7.1., 7.2) i nie wynikają z analizy w rozdziale 5-tym. W ogóle nie znamy źródła ich pochodzenia. Na pytanie 4-te w zasadzie nie znajdujemy odpowiedzi, gdyż Habilitantka pyta, czy istnieje związek pomiędzy samooceną badanych a ich rzeczywistą produkcją językową; takiej analizy nie przeprowadzono.

Podsumowując do części empirycznej monografii mam następujące zastrzeżenia:

1. Habilitantka przyjęła cel zbyt ambitny, a przez to niemożliwy do wykonania w sposób rzetelny i pogłębiony. Jej zamierzeniem było zbadanie fosylizacji w składni, leksyce, morfologii, fonetyce, zarówno w wypowiedziach ustnych, jak i pisemnych w kilku różnych grupach uczących się języka polskiego jako obcego. W moim przekonaniu tak ogromne przedsięwzięcie przekracza możliwości jednej osoby, co w konsekwencji spowodowało bardzo pobieżną analizę danych i wnioskowanie nie poparte danymi empirycznymi.
2. Zakładając, iż większość błędów uczących się wynika z transferu z J1, Habilitantka powinna znać w stopniu co najmniej średniozaawansowanym język pierwszy badanych, by móc określić, które z błędów rzeczywiście wynikają z transferu, a nie np. z uogólnienia/przeuczenia reguły w j. polskim. Informacji o znajomości języków badanych uczących się przez Habilitantkę nie otrzymujemy, jak też i odniesień w analizie do systemów językowych uczących się. Surowe dane liczbowe określające, ile błędów popełniła każda z grup językowych nie pozwalają stwierdzić, co jest ich przyczyną.
3. Brak zarówno analizy, jak i dyskusji/omówienia wyników w odniesieniu do możliwych przyczyn fosylizacji, którym poświęcono sporo miejsca w rozdziałach 1-2. Z kolei brak numeracji pytań badawczych utrudnia śledzenie odniesień do nich w trakcie opisu wyników i dyskusji.
4. Brak znajomości choćby podstawowej metodologii analizy danych, chociażby statystyk opisowych, choć dla porównywania istotności wyników między grupami statystyki inferencyjne byłyby również wskazane.
5. Brak znajomości metodologii oceniania dyskursu ustnego i pisemnego; nie wystarczy wskazać, ile razy dana cecha się pojawia, ale należy odnieść ją do długości wytworzonego tekstu, który w przypadku każdego z badanych mógł być inny, a także innych cech tj. częstości słownictwa, złożoności używanych struktur itp. Wzięcie tych czynników pod uwagę wymagałoby jednak znacznie bardziej złożonej i dokładniejszej analizy jakościowej.
6. Wnioskowanie nie opierające się na danych empirycznych.
7. Chaos w strukturze monografii i opisie badania, np. niepotrzebne wtrącenie badania w rozdziale 5-tym; analiza danych na potrzeby odpowiedzi na pytanie badawcze w rozdziale 7-ym.

8. W całej pracy nieprecyzyjnie używana jest terminologia, np. na s. 100 we wnioskach Autorka mówi o 'language forms', natomiast dalej oraz w ankiecie wspomina o obszarach języka, choć tak naprawdę odnosi się do sprawności i podsystemów języka.
9. Ponadto zupełnie nieuzasadnionym i niejasnym jest dla mnie z czego wynika propozycja Autorki, by zaproponować wiersze/poezję jako skuteczny środek na rozwiązanie problemów językowych uczących się. Po pierwsze Autorka nie podaje żadnych danych empirycznych na skuteczność tego rozwiązania. Po drugie, uważam, że poezja, a szczególnie tzw. wiersz biały wymaga procesów rozumienia wyższego rzędu (ang. higher-order processing skills), polegających na całościowym rozumieniu tekstu, syntetyzowania treści, rozumienia metafor i innych środków stylistycznych. Tymczasem Autorka proponuje rozwiązania nie wymagające przetwarzania języka, a jedynie rozpoznania danej części mowy i/lub jej formy, np. rzeczowników w l. mn., poprawnej pisowni lub uzupełnienia luki daną formą językową (s. 152 - 158), co jest typowym ćwiczeniem dla uczących się na poziomie podstawowym. Nie znajdujemy informacji nt. sposobu oceniania produkcji językowej studentów.

Reasumując, uważam, że wobec licznych usterek i błędów zarówno w konceptualizacji problemu badawczego, jak i w sposobie przeprowadzenia projektu badawczego oraz prowadzenia dyskursu naukowego, ww. monografię nie można ocenić jako stanowiącą znaczny wkład w rozwój językoznawstwa i dlatego oceniam ją **negatywnie**.

## 2.2. Ocena pozostałych osiągnięć naukowych.

Habilitantka ogółem opublikowała 16 rozdziałów w monografiach naukowych (w tym 12 po uzyskaniu stopnia doktora) oraz 40 artykułów w czasopismach (w tym 27 po uzyskaniu stopnia doktora). Pod względem ilościowym liczba publikacji wydaje się być znacząca, jednakże należy zauważyć, że początkowe prace publikowane były głównie w czasopismach dydaktycznych jak *Poliglota* czy *Języki Obce w Szkole*. Opublikowała ona również 4 artykuły recenzyjne. Dane naukometryczne wskazują na Indeks Hirscha 1 (według bazy Scopus) i 3 (według Google Scholar).

Habilitantka we wniosku wskazuje jako główne osiągnięcie naukowe jedynie monografię, jednakże w przysłanej mi dokumentacji wskazuje na monografię oraz cykl artykułów poświęconych fosylizacji, dlatego im również poświęcam uwagę w pierwszej kolejności.

Lektura tych tekstów nie wpłynęła pozytywnie na moją ocenę dorobku naukowego dr Wysockiej-Narewskiej. Niestety artykuły te wskazują na słabość warsztatu naukowego, w szczególności na brak umiejętności projektowania badania w odniesieniu do postawionych pytań badawczych i wnioskowania z uzyskanych wyników. Co więcej, fragmenty tych artykułów w dużej części zostały wykorzystane w ww. monografii, co nosi znamiona autoplagiatu. Nie pogłębiają więc one wiedzy Autorki, ani nie rozszerzają spektrum podjętych badań.



Przykładowo artykuł pt. „*Language awareness of non-native speakers of Polish*” (2019), który ukazał się w *Kwartalniku Neofilologicznym* zawiera wyniki tego samego badania nt. doświadczeń w uczeniu się języka, które zostało przedstawione w rozdziale 5-tym monografii, zawiera te same wykresy i tabele, a nawet opis tymi samymi słowami, np. tekst ze s. 521 artykułu brzmi tak samo jak ten na s. 82 monografii (bez zaznaczenia źródła). Podobnie w tekście artykułu brakuje omówienia uzyskanych wyników.

Artykuł pt. „*Poetry as a defossilising force ...*” (2020), który ukazał się w czasopiśmie *Beyond Philology* miał na celu zbadanie w jaki sposób poezja wpływać może na defosylizację błędów w gramatyce. Artykuł jest jednak niespójny. W części teoretycznej Autorka przedstawia różnego rodzaju typy wierszy, po czym przechodzi do omówienia fosylizacji i jej źródeł. Następnie przechodzi ona do przedstawienia wyników tj. przejawów fosylizacji uczących się, przy czym Tab. 1 (s. 88), to ta sama, co tab. 6.1. w monografii. Dodatkowo tekst na s. 83 artykułu jest powtórzony na s. 21 monografii (z pojedynczymi zastąpieniami słów, np. ‘motherese’ na ‘mother tongue’, które nie są synonimiczne – błąd merytoryczny). Nie dowiadujemy się jednak, w jaki sposób poezja wpływa na defosylizację, gdyż wbrew tytułowi artykułu, nie przedstawia on takiego badania, a jedynie propozycje wierszy Autorki i takie same ich wykorzystanie jak w monografii. Artykuł jest więc niespójny i wyraźnie wskazuje na brak umiejętności logicznego zaplanowania badania i przeglądu literatury, a następnie przeprowadzenia badania i wyciągnięcia z niego wniosków.

Artykuł pt. „*Investigating code-switching in a Content and Language Integrated (CLIL) Classroom*” napisany wraz z Katarzyną Papają (2020, TAPSLA) porusza względnie nowe zagadnienie: przedstawia wyniki badania ankietowego wśród 14 nauczycieli CLIL. Ponownie Autorka wybiera ankietę jako narzędzie badawcze, co w mojej opinii nie pozwala adekwatnie ocenić przełączanie kodów językowych, gdyż polegać można jedynie na deklaracjach respondentów, a nie na ich rzeczywistym użyciu tej strategii w dyskursie. Brakuje syntezy w przedstawieniu wyników oraz omówienia wyników w świetle literatury.

Artykuł pt. „*CLIL teachers and their (de)fossilized language competence*” (2021) przedstawia wyniki badania ankietowego, co ponownie uważam za nie najlepszy wybór metody przy ocenie kompetencji językowej. Samoocena kompetencji badanych nie daje miarodajnego opisu interjęzyka. W tym tekście także brakuje omówienia wyników. Zawiera on tylko 1 akapit wniosków.

Artykuł pt. „*Stadia fosylizacji u uczących się i użytkowników języka angielskiego na poziomie zaawansowanym – raport z badań*” (2008) opublikowany w JOWS, prawdopodobnie przedstawia badania prowadzone do rozprawy doktorskiej, o czym świadczą lata prowadzenia badania (2005-2006) oraz tytuł zbieżny z tytułem doktoratu. Zwraca uwagę fakt, że zarówno niektóre pytania badawcze (dotyczące symptomów fosylizacji oraz poprawnych i niepoprawnych wypowiedzi, a także samooceny znajomości języka), jak i checklista wskaźników fosylizacji w wypowiedziach ustnych i pisemnych jest taka sama jak lista błędów/przejawów fosylizacji przedstawiona w monografii, co świadczy o bardzo podobnej konceptualizacji obu badań.

Z artykułu pt. „*Pro(re)gressive and re(pro)gressive tendencies in language fossilization*” (2009) fragmenty tekstu są bezpośrednio przeniesione do monografii (np. ze s. 288, na s. 42 monografii przeniesiono cały akapit od słów: „As far as socio-affective account of fossilisation...”) Podobnie artykuły „The neural bases of fossilization” (2010) oraz „New approaches to fossilization and its prevention” zawierają obszerne fragmenty umieszczone potem w monografii bez odnotowania wcześniejszych źródeł. Sądząc po datach wydania tychże artykułów, mogą być one pokłosiem doktoratu, a więc tym bardziej nie stanowią nowego wkładu w osiągnięcie habilitacyjne.

Podsumowując pozostałe artykuły nt. fosylizacji nie wskazują na poszerzenie wiedzy i obszaru badań Habilitantki nt. fosylizacji, ale powielają te same źródła teoretyczne, konceptualizację, a nawet wyniki i błędy metodologiczne. Jednocześnie wskazują, że wspomniana monografia w dużej części jest kompilacją wcześniejszych treści i wyników badań.

Wśród pozostałych tekstów naukowych zwróciłam szczególną uwagę na trzy najnowsze dotyczące kształcenia językowego na odległość, mając nadzieję na zaobserwowanie rozwoju warsztatu naukowego Habilitantki.

Artykuł pt. *Emotions Experienced by English Teachers While Taming the Unknown (Distance Learning) During the COVID-19 Pandemic* (2023) miał na celu zbadanie emocji nauczycieli w trakcie pracy zdalnej w kilku aspektach. Podobnie jak w innych badaniach Autorka posłużyła się ankietą samooceny, za pomocą której badani mieli określić doświadczane emocje. Wyniki przedstawiono ilościowo, dla każdej z emocji osobno. Autorka wnioskuje, że można zauważyć zmiany w emocjach, jednak nie są one zauważalne w sposobie prezentacji wyników. Pozytywnym aspektem tego badania jest konstrukcja ankiety w oparciu o model teoretyczny.

Artykuł pt. „Distance Learning at the Level of Primary Education: Parents’ Opinions and Reflections.” (2022) wbrew zapowiedzi w tytule nie przedstawia opinii i refleksji rodziców nt. nauki ich dzieci w środowisku cyfrowym, a jedynie wybranych aspektów organizacyjnych nauki zdalnej. W artykule brak jest osadzenia badania w przeglądzie literatury/innych badań. Sformułowanie problemu badawczego opiera się jedynie na podstawie własnych doświadczeń i obserwacji Autorki. Wyniki przedstawione są, podobnie jak w monografii, jedynie ilościowo; brak informacji nt. sposobu pomiaru umiejętności uczących się, np. czytania, pisanie, umiejętności społecznych, itp. Brak syntezy w opisie wyników.

Artykuł pt. „Distance learning in Polish schools during the Coronavirus lockdown: the areas of success and failure experienced by Polish teachers of English as a FL” (2021) traktuje o przydatności platformy MS Teams i jej odbiorze przez 9 respondentów (w badaniu ankietowym). Ten artykuł podobnie jak poprzednie skupiają się na aspektach organizacyjnych nauki zdalnej i nie skupiają się na aspektach przyswajania/nauczania języka, stąd nie można ich uznać jako istotne dla dyscypliny.

Wszystkie omówione artykuły badawcze świadczą o tym, że Habilitantka nie rozwija swojego warsztatu badawczego, powiela wciąż te same metody badawcze (głównie ankieta samooceny) oraz błędy (jedynie prezentacja surowych danych liczbowych), nie potrafi formułować samodzielnie problemów badawczych, a następnie ich weryfikować. Stąd ich moja ocena jest również **negatywna**.

Art. 219 pkt. 1 Ustawy stanowi, że stopień doktora habilitowanego nadaje się osobie, która „posiada w dorobku osiągnięcia naukowe albo artystyczne, stanowiące znaczny wkład w rozwój określonej dyscypliny”. W odniesieniu do powyższych uwag i zastrzeżeń, co do zaprojektowanego badania w monografii, uchybień metodologicznych, prawdopodobnej replikacji badania z doktoratu oraz znamion autoplagiatu nie mogę stwierdzić, że dorobek naukowy Habilitantki stanowi znaczny wkład w rozwój językoznawstwa. Ocena pozostałych artykułów również nie wskazuje na przeprowadzenie istotnych i poprawnych badań. Stąd całokształt osiągnięć naukowych Habilitantki oceniam **negatywnie**.

W odniesieniu do pozostałej działalności badawczej stwierdzam, że również nie jest on znaczny. Po uzyskaniu stopnia doktora Habilitantka uczestniczyła łącznie w 13-u konferencjach o zasięgu międzynarodowym (w tym 7-krotnie we współautorstwie) i 6-iu krajowych o charakterze dydaktycznym. Nie jest to liczba zbyt imponująca, zważywszy na 15-letni okres czasu od uzyskania stopnia doktora. Uwidacznia się wzmożona aktywność Habilitantki na tym polu od roku 2019.

Habilitantka nie uczestniczyła w żadnych projektach badawczych, dwukrotnie uczestniczyła w wyjazdach w ramach programu Erasmus.

### **3. Działalność dydaktyczna, organizacyjna, popularyzatorska.**

W świetle wspomnianej Ustawy ww. działalność nie podlega ocenie, jednak warto podkreślić, że Habilitantka jest zaangażowanym pracownikiem, dobrze ocenianym dydaktycznie, a także chętnie podejmuje dodatkowe zobowiązania zarówno w miejscu pracy (np. praca w redakcji dwóch czasopism, świadczenie usług tłumaczeniowych dla Wydawnictw UŚ), jak i w szerszym otoczeniu społecznym, co przejawia się np. w organizacji Turnieju Literackiego, konkursu języka angielskiego FOX czy realizacji lokalnych projektów tj. Kurs dla kierowców ciężarówek. Chętnie doskonalili swoje umiejętności poprzez udział w warsztatach, szkoleniach i webinarach.

#### 4. Wniosek.

W odniesieniu do wyżej przedstawionej negatywnej oceny monografii oraz artykułów naukowych stwierdzam, że dorobek naukowy dr Marzeny Wysockiej-Narewskiej nie wykazuje cech znacznego wkładu w rozwój dyscypliny językoznawstwo i w związku z tym, nie spełnia ona wymagań określonych w art. 219 ust. 1 pkt.2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o Szkolnictwie Wyższym i Nauce. Tym samym uważam wniosek dr Marzeny Wysockiej-Narewskiej za przedwczesny, a moja całościowa ocena jej osiągnięć jest **negatywna**.

Kraków, 3.04.2024

Joanna Rolube-Jaskeć

#### Wybrana cytowana literatura:

- Arabski, J. (1979) *Errors as indications of the development of interlanguage*. Katowice:UŚ.
- Czapla, A. (2020). Błędy leksykalne Ukraińców uczących się języka polskiego w Polsce. *Linguodidactica*, (24), 29-44.
- Ellis, R. (1995). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fauziati, E. (2011). Interlanguage and error fossilization: a study of Indonesian students learning English as a foreign. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 1(1), 23-38.
- Han, Z-H. (2004). *Fossilization in adult second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Kaleta, R. (2009). Podstawowe błędy językowe Białorusinów uczących się języka polskiego *Acta Albaruthenica*, 9, 230-245.o.
- Majtczak, T., Sieradzka-Baziur, B. (2008). Interferencja w procesie przyswajania języka polskiego przez Japończyków. W W. Miodunka i A. Seretny (red). *W poszukiwaniu nowych rozwiązań: dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku* (s. 169-184). Kraków: WUJ.
- Mikulska, A. (2016) Problemy językowe studentów chińskich uczących się języka polskiego jako obcego—próba analizy. W *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie. Powszechność i elitarność polonistyki. T. 1* (pp. 647-660). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Selinker, L. 1974. "Interlanguage." W: J.C. Richards (ed.), *Error analysis*. London:Macmillan.
- Selinker, L., & Lakshmanan, U. 1993. "Language transfer and fossilization." W : S.M. Gass & L. Selinker (eds.), *Language transfer in language learning*. Amsterdam:John Benjamins, pp. 197-216.
- Willim, E., E. Mańczak-Wohlfeld. 1997. *A Contrastive Approach to Problems with English*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe PWN.