

Dr hab. prof. UG Małgorzata Ročławska-Daniluk

Instytut Logopedii

Uniwersytet Gdański

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr. Jakuba Soleckiego pt. „Błędy w zapisie fonemów samogłoskowych polskich i angielskich popełniane przez uczniów klas trzecich wybranych gimnazjów Trójmiasta” napisanej pod kierunkiem dr. hab. prof. UG Stanisława Milewskiego.

Przedstawiona do oceny dysertacja doktorska dotyczy waźnego dla językoznawców zagadnienia delimitacji tekstu mówionego i jego zapisu za pomocą symboli. Jak można się domyślać, tradycja tego rodzaju badań jest bardzo długa, bowiem - jak podaje Tadeusz Milewski (1975) - juź w V w. p. n. e. w Indiach tworzono gramatyki opisowo-normatywne, w których rozkładano wyrazy na najmniejsze cząstki i zwracano uwagę na poprawność brzmienia wydzielonych elementów. Nieuchronnie więc najstarsi gramatycy musieli zetknąć się także z problemem odstępstwa od normy, opisanym szczegółowo na kartach ocenianej dysertacji.

Juź sam tytuł rozprawy „Błędy w zapisie fonemów samogłoskowych polskich i angielskich popełniane przez uczniów klas trzecich wybranych gimnazjów Trójmiasta” zawiera kilka szczegółowych informacji. Oto dowiadujemy się, iż Autor dokonuje analizy zapisów samogłosek dwóch języków (polskiego i angielskiego). Uwagę skupia na błędach - co jest zgodne z tradycją szkolnego nauczania. Szkoła stara się bowiem piętnować błędy. Z językoznawczego punktu widzenia zaś błąd jest niezwykle interesujący poznawczo, skłania bowiem do poszukiwania jego przyczyn - zwłaszcza tych, które tkwią w dźwiękowej naturze języka. Na kartach dysertacji Doktorant jasno informuje, iż badania przez niego opisane nie dotyczą skuteczności nauczania czy zrozumienia trudności w opanowaniu ortografii u konkretnego ucznia, a skupiają się raczej na ocenie stopnia zaawansowania trudności, z którymi borykają się 15- i 16-letni uczniowie (s. 227 dysertacji).

W części wstępnej rozprawy wyjaśnione zostają terminy: mowa, tekst, pismo, ortografia, a także fonem, gloska, grafem i litera. W mojej ocenie najważniejsze we wprowadzeniu zdanie - będące jednocześnie hipotezą badawczą - brzmi następująco: „(...) zapis fonemów samogłoskowych języka angielskiego wydaje się być bardzo nieintuicyjny dla polskich uczniów (...)” (s. 8). „Nieintuicyjny” w tym fragmencie rozumiem jako „trudny i wymagający

namysłu”. Autor dysertacji postanawia przyjrzeć się bliżej temu, jak wygląda produkt tych nieintuicyjnych refleksji. Wyznacza sobie 7 celów badawczych, które można zebrać w 3 punkty:

- 1) analiza jakościowo-ilościowa błędów w zapisie fonemów samogłoskowych polskich i angielskich,
- 2) epidemiologia błędów w kontekście liczby badanych uczniów, wpływu frekwencji fonemów i grafemów samogłoskowych oraz relacji F-G,
- 3) ustanowienie listy rangowej słów trudnych w j. angielskim z punktu widzenia wokalizmu.

Wyznaczone cele badawcze mieszczą się w obrębie tematu rozprawy. Implikacje dla dydaktyki nauczania języka angielskiego w postaci ciekawych zestawów ćwiczeń – zawarte w zakończeniu – poszerzają ujęcie językoznawcze, ukazując jego aplikacyjną perspektywę. Z satysfakcją należy także odnotować podkreślanie w wielu miejscach rozprawy wzajemnych powiązań procesów czytania i pisania. W prawdzie Autor koncentruje się głównie na szeroko opisywanych w literaturze modelach czytania, ale odwołuje się również do opracowania Marty Bogdanowicz z 1997 r. na temat integracji percepcyjno-motorycznej, całkowicie zaś pomija opracowania dotyczące grafomotoryki, w których obok opisu wytworów pisania zwrócono także uwagę na celowo pominięty w dysertacji opis przebiegu procesu pisania (por. np. praca A. Domagały i U. Mireckiej, Grafomotoryka u dzieci w wieku 7- 13 lat).

Przywołana w dysertacji klasyfikacja błędów ortograficznych według Ignacego Kikena (1935) dodatkowo sygnalizuje potrzebę włączenia także opisu przebiegu procesu pisania i pogłębionych wywiadów z uczniami na temat ich trudności.¹ Delimitacja tekstu mówionego w postaci analizy fonemowej była także przedmiotem badań Stanisława Milewskiego, a zawarte w niej rozróżnienie na: nieprawidłową oraz niepoprawną analizę fonemową mogłoby zainspirować Autora dysertacji do postawienia innego ważnego pytania: jak piszący gimnazjaliści analizują angielskie wyrazy na fonemy? Jest to zarówno ważny, jak zaniedbany temat w dydaktyce j. angielskiego. Analiza fonemowa nie jest łatwa nawet dla native speakerów, którzy uczyli się podstaw angielskiej ortografii w anglojęzycznym kraju w okresie poprzedzającym stosowanie metody opartej na „phonics”.

¹ taki sposób analizy, oparty m.in. na wywiadach i ankietach z nauczycielami języka angielskiego, zastosował Zbigniew Czaja w swojej niepublikowanej dysertacji doktorskiej z 2019 r. pt. „Nauczanie fonetyki języka ang. w Polsce w różnych grupach wiekowych i na różnych poziomach zaawansowania” (Uniwersytet Gdański, Instytut Anglistyki i Amerykanistyki).

Osobną kwestią, którą pragnę zasygnalizować, jest odwołanie się przez Autora do testu pseudosłów opisanych w aneksie publikacji E. Awramiuk (2006). Moim zdaniem odwołanie się do tego testu utrudniło Doktorantowi podjęcie refleksji nad znaczeniem świadomości ortograficznej oraz wynikającej z niej wrażliwości ortograficznej (por. M. Ročławska-Daniluk, 20217, s. 51). Przykłady pseudosłów ujęte w pracy Awramiuk wynikają ze stosowania strategii globalnej (logograficznej) w nauczaniu ortografii, w małym stopniu zaś realizują ważną w nauczaniu ortografii strategię związania świata głosek ze światem liter (ortofonii z ortografią). Moim zdaniem, wątek świadomości ortograficznej oraz opisanego przez B. Ročławskiego rozwiązania o nazwie „okienko ortograficzne” należałoby włączyć do stosowanej w rozprawie terminologii (por. B. Ročławski, Nauka czytania i pisanie). Tym bardziej, że zakres określeń zaczerpnięty z anglojęzycznej literatury przedmiotu jest już w dysertacji bardzo rozbudowany. Mam tu na myśli takie terminy jak np. płytkość, transparentność oraz przezroczytość ortografii.

Przechodząc do zagadnień dotyczących systemu fonologicznego języka angielskiego w odmianie RP, należy przypomnieć, iż znajduje się w nim 20 samogłosek stwarzających niemałe problemy dla uczących się tego języka obcokrajowców. Autor dysertacji powołuje się na liczne opracowania zasad wymowy angielskich samogłosek, ostatecznie przyznając prymat klasyfikacji stworzonej przed laty przez Alfreda C. Gimsona (1962), którą podaje za Johnem C. Wellsem (2006). Wokalizm angielski opisany w dysertacji obejmuje więc 8 dyftongów oraz 12 monoftongów, na które składa się 5 długich i 7 krótkich samogłosek. W zestawieniu z wokalizmem angielskim liczba polskich samogłosek nie jest duża: obok 6 samogłosek ustnych (monoftongów) mamy dwie degresywne w polszczyźnie samogłoski nosowe, które w dysertacji zapisywane są w postaci znazalizowanych dyftongów: /ε/+ glajd /w/ oraz /o/ + glajd /w/.

Opis nadrzędnych opozycji systemu wokalicznego na podstawie prac J. Szpyry -Kozłowskiej został sprowadzony do trzech cech fonologicznych: [-spółgłoskowość], [+sonorność] i najważniejszej dla samogłosek dowolnego języka [+sylabiczność]. Obok tych cech Autor wymienia także [+ciągłość] i [+dźwięczność]. Zestaw cech dystynktywnych, które opisują polski i angielski system wokaliczny, jest także obszerna i obejmuje: napiętość, zaokrąglenie, nosowość oraz środkowość. Rzetelne i polemiczne w gruncie rzeczy przedstawienie przez Autora tych ważnych dla podjętej problematyki zagadnień jest godne pochwały. Z satysfakcją przyjąłam także nawiązanie do rozwoju systemów samogłoskowych w ontogenezie.

Nieco wątpliwości wprowadza natomiast informacja zasygnalizowana w dysertacji jednym zdaniem na s. 120: „Redukcja samogłosek w języku angielskim jest również związana z

tempem mowy oraz nieakcentowaną pozycją w wyrazie, jednak, co ważne, jest to cecha istotna pod względem fonologicznym”. Nie zdołałam niestety odnaleźć w dysertacji miejsca, w którym Autor uzasadniałby to stwierdzenia, podając odpowiednie przykłady w języku angielskim.

Opis samogłosek nosowych został napisany w sposób godny podziwu. Z modelowym opisem fonetycznej strony języka polskiego Autor radzi sobie bardzo sprawnie, chociaż ze względu na kompozycję całości opis dyftongów mógłby zostać włączony do opisu nosówek. Biorąc pod uwagę błędy popełnione przez uczniów w zapisie grafemu „ę”, cenne byłoby porównanie wygłosowej realizacji [ɛ] z lekką nosowością oraz realizacji z ustną [e]. Niuanse związane z wymową takich form, jak np: *idę*, *piszę* okazują się bowiem bardzo istotne dla dydaktyki szkolnej. Warto byłoby także zastanowić się nad wyraźniejszym podkreśleniem znaczenia ćwiczeń fonetycznych, a zwłaszcza kolejności wprowadzania samogłosek angielskich na lekcjach w polskich szkołach, co postulował już Sobkowiak (2001) oraz pisząca te słowa (Rocławska-Daniluk, 2011, s. 89-103).

Z recenzenckiego obowiązku, osobną uwagę kieruję pod adresem często przywoływanego w dysertacji źródła, autorstwa E. Awramiuk (2006), w którym na s. 38 czytamy, iż grafemy odnoszą się do fonemów, a nie do głosek. Wszystkie znane mi definicje fonemu zawsze widzą związek fonemu z głoskami (z klasą głosek lub zestawem cech dystynktywnych głoski), co więcej do ich fizycznej natury się odwołują (zwłaszcza w procesie terapii mowy, czytania lub pisania). Związek głoski z fonemem jest logiczny i nierozzerwalny. Trudno więc zgodzić się z tym, aby w tak istotnej dla dysertacji kwestii Autor bezkrytycznie powielił pogląd zawarty we wspomnianym źródle. Tym bardziej, że system grafematyczny potraktował z najwyższą uwagą, odnotowując takie funkcjonujące od niedawna w literaturze przedmiotowej określenia, jak: alografy czy glify.

Istotnym wątkiem, który można było poruszyć w dysertacji, jest szkolne nauczanie analizy wyrazów zawierających degresywne fonemy /a/ oraz /ɛ/. Jestem przekonana, iż Autorowi dobrze znany jest problem braku przygotowania nauczycieli do nauczania analizy fonemowej na początkowych etapach edukacyjnych, na których powinno się umiejętnie poprawiać wymowę oraz dążyć do związania świata głosek/fonemów ze światem liter/grafemów. Z rozprawy jasno wynika, iż rozwiązanie problemu pisowni w oderwaniu od poprawnej wymowy jest skazane na porażkę. Jednak warto zaznaczać, iż poprawianie wymowy może następować m.in. dzięki planowo i umiejętnie prowadzonym ćwiczeniom analizy fonemowej. Równie

istotne jest także zadbanie o to, by podczas ćwiczeń wymowy promować takie poprawne warianty, które pomagają w zapamiętaniu pisowni (np. konstytucja zamiast kęstytucja).²

Podobny zabieg metodologiczny na użytek szkolnej nauki języka zastosował Autor dysertacji w odniesieniu do systemu fonologicznego języka angielskiego, gdyż na s. 183 umieścił następującą uwagę: „Ponieważ część praktyczna niniejszej pracy dotyczy błędów w zapisywaniu fonemów samogłoskowych, które popełniają uczniowie w wieku 15 i 16 lat, to listy wyjątków podawane w poniższych podrozdziałach zostały ograniczone do tych przypadków, które mieszczą się w poziomach nauczania A2 i B1”. Umożliwiło to Autorowi obronę tezy, iż z dwudziestu fonemów wokalicznych w wymowie RP za w pełni transparentny na poziomie relacji fonem-grafem uznać można jedynie fonem /æ/. Pragnę zaznaczyć, iż popieram tak przeprowadzoną próbę metodycznego uporządkowania tego trudnego zagadnienia, z której wynikają istotne wnioski praktyczne i wskazówki do dalszych poszukiwań badawczych. Chociaż dwutorowość poszukiwań Autora – jak zapisać wymowę i jak odczytać zapis – komplikuje treść dysertacji, to jednak doprowadza do ważnych wniosków oraz ciekawie i klarownie napisanego rozdziału 4.3.3 pt. „Interpretacja fonologiczna rozbieżności między wymową a zapisem samogłosek w języku angielskim”.

Część metodologiczna rozprawy, licząca 32 strony, zawiera opis przedmiotu badań pilotażowych oraz głównych, informacje na temat badanej grupy nastolatków w wieku 15 i 16 lat, przedstawienie problemów badawczych, narzędzi oraz szczegółów dotyczących organizacji badań. Już na początku części metodologicznej Autor zauważa, iż „brak słuchowej weryfikacji wypowiedzi ustnych uczniów nie pozwala wiarygodnie stwierdzić, które z odnotowanych błędów w zapisie są rzeczywiście wynikiem przeniesienia polskiej relacji fonem-grafem na płaszczyznę języka angielskiego” (s. 211). Pociuszające jest jednak to, iż dalszy wysiłek Autora jest w gruncie rzeczy skupiony na wspomnianych już przeze mnie siedmiu głównych celach/problemach szczegółowych (jasno ujętych na s. 212), które pozwalają w dużym stopniu przykryć tą słabość postępowania badawczego. Szczególnie cenne jest odwołanie się do bogatej literatury anglojęzycznej, z której Autor czerpie wiele ważnych informacji na temat relacji odpowiedności pomiędzy fonemami wokalicznymi i grafemami w języku angielskim (są to m.in. prace Cruttendena, Wellsa, Yavahsa). Potencjalnie interesujące dla recenzenta

² W tym miejscu dodam, iż system fonologiczny, który zastosował Autor dysertacji, nie wyróżnia zmiękczonego fonemów /k'/ oraz /g'/, stąd analiza fonemowa słowa kino (w tabeli nr 33) powinna wyróżnić dwa osobne fonemy /k+/i/ (por. B. Rocławski, Podstawy wiedzy o języku polskim dla glottodydaktyków, pedagogów, psychologów i logopedów, Glottispol, Gdańsk 2001, s. 292)

byłoby także wyjaśnienie, w jaki sposób Autor weryfikował dopasowanie trudności słów użytych do badań w COD (Cambridge Online Dictionary).

Z satysfakcją i uznaniem dla wysiłku Autora przyjął omówienie wskaźników statystycznych wykorzystanych w dysertacji, zwłaszcza tych niekiedy mylnie interpretowanych w pracach naukowych, takich jak: mediana czy dominanta. Opis wskaźników statystycznych zbudowany jest w sposób klarowny i przemyślany, niepozostawiający wątpliwości co do celowości użytych metod statystycznych.

Zasadniczym przedmiotem wszystkich opisanych w dysertacji analiz były dyktanda oraz wypracowania w języku polskim i języku angielskim. W języku polskim wzięto pod uwagę 161 prac, zaś w języku angielskim 131 (uzyskano je od ponad 130 badanych osób). Grafia uczniów najprawdopodobniej mogła być jedną z przyczyn trudności z analizą niektórych prac. Krótka uwaga na temat tego rodzaju trudności znalazła się na s. 244 dysertacji.

Najczęstsze błędy w zapisie, o których wspomina Autor, dotyczyły polskich samogłosek średnich. Błędy tego rodzaju to np. *chwile (chwilę), *staneli (stanęli), *ida (idą), *stanol (stanał), *wziela (wzięła). Autor kwalifikuje je na podstawie relacji fonem-grafem, wyróżniając błędy wzrokowe, pamięciowe, fonetyczne oraz polegające na redukcji bądź dodaniu grafemu. Dodatkowo w odniesieniu do angielszczyzny operuje określeniami: podstawowa relacja i niepodstawowa relacja G-F. Niestety, pomimo bogactwa używanych określeń, nie odwołuje się do liter podstawowych i nie podstawowych.

W części podsumowującej badania za bardzo interesujący uważam następujący fragment: „[t]ylko około 3,37% odnotowanych błędów stanowią zapisy niewystępujące w języku angielskim. Można zatem stwierdzić, iż uczniowie biorący udział w badaniu wybierają takie zapisy, które mieszczą się w rozbudowanym systemie wokalicznych relacji fonem-grafem, mimo iż nie jest on nauczany explicite tak jak reguły ortografii polskiej”. (s. 268) Z pewnością ciekawe byłoby zaobserwowanie w kolejnych badaniach, jaka ilość i rodzaj kontaktu z ortografią angielską wywołuje pojawienie się tej intuicji w zakresie relacji F-G. Warto również postawić ponownie pytanie, czy błędy fonetyczne, które dominują u uczniów, mają związek z ich wadliwą wymową (por. np. **fortunetly* czy **important*), którą Doktorant w innym miejscu nazywa „naturalną odpowiedniością dla polskich uczniów” (s. 294 i 295). Czy w związku z tym Autor byłby skłonny podpisać się pod spostrzeżeniem, iż najslabsi z ortografii uczniowie piszą tak, jak wymawiają słowa w języku angielskim?

Za interesujące dla dydaktyki języka angielskiego uważam także wskazanie wyrazów, które były przez uczniów najczęściej błędnie zapisywane: *beautiful*, *because* and *friend*. Podanie przyczyn utrzymywania się błędów w tych słowach wymagałoby przeprowadzenia dalszych obserwacji trudności, z którymi borykają się uczniowie oraz przeanalizowania procesu nauczania pisowni angielskiej w polskich szkołach.

W rozdziale 6.3.6 umieszczona została dokładna lista rangowa najczęściej błędnie zapisywanych wyrazów w wypracowaniach z języka angielskiego. Tego rodzaju zestawienie dla dyktand byłoby równie interesujące i mogłoby stanowić uzupełnienie materiału zawartego w tabeli 52, zatytułowanej „Słowa kluczowe oraz zdania pomocnicze użyte w dyktandach z języka angielskiego”.

Ostatecznie, wnioski przedstawione przez Autora dotyczące samogłosek angielskich konkretnie i jasno odnoszą się do wyznaczonych w dysertacji celów: „wśród fonemów samogłoskowych języka angielskiego nie da się wskazać tych, które są łatwiejsze bądź trudniejsze w zapisie – o liczbie popełnionych błędów decyduje w głównej mierze frekwencja tekstowa danych fonemów. Również wzrost przejrzystości w relacjach fonem-grafem zupełnie nie przekłada się na mniejszą liczbę błędów popełnionych w zapisie fonemów samogłoskowych języka angielskiego”. (s. 276) W innym miejscu Autor podaje, iż 65 z 495 błędów w pracach pisemnych uczniów w języku angielskim polegało na wpływie relacji F-G języka polskiego na relację F-G języka angielskiego. Z tej proporcji jasno wynika, iż przyczyny błędów w pracach pisemnych są trudne do określenia i z pewnością należałoby je nadal dookreślić w osobnych badaniach.

Układ pracy jest dobrze przemyślany i klarowny. Z pomniejszych uwag wspomnę jedynie o konieczności ujednoczenia opisu procedury badawczej w części zatytułowanej „Summary” oraz w tekście dysertacji. Korzystne byłoby również włączenie do aneksu kilku prac pisemnych uczniów.

W podsumowaniu recenzji stwierdzam, że przedstawiona rozprawa spełnia wymagania stawiane pracom doktorskim i zwracam się do Rady Dyscypliny Językoznawstwa Uniwersytetu Gdańskiego z wnioskiem o dopuszczenie mgr. Jakuba Soleckiego do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

M. Rocińska-Demiduk.

Gdańsk, 20 sierpnia 2021 r.