

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Jacka Gryczki pt. „Zur Vermittlung und Aneignung des Deutschen als zweite Fremdsprache im Schulkontext”

Przedmiotem recenzowanej rozprawy jest nauczanie i przyswajanie języka niemieckiego jako drugiego języka obcego w kontekście szkolnym. Praca została napisana w języku niemieckim przez mgr Jacka Gryczkę pod kierunkiem prof. dr hab. Andrzeja Kątnego. Temat wpisuje się w aktualne zagadnienia glottodydaktyki związane z edukacją wielojęzyczną – zwłaszcza w typowej dla polskiej szkoły konfiguracji, gdzie językiem pierwszym (L2) jest angielski, a niemiecki stanowi kolejny język obcy (L3). Struktura pracy obejmuje dziewięć rozdziałów poprzedzonych wstępem, zakończonych podsumowaniem i wnioskami, a także obszerny zestaw aneksów i bibliografię. We wstępie Autor zarysowuje kontekst polityki wielojęzyczności w Europie oraz specyfikę polskiego systemu edukacji, w którym język angielski pełni rolę pierwszego obowiązkowego języka obcego, zaś najczęściej nauczany drugim językiem obcym jest niemiecki. Na tym tle uzasadniono podjęcie tematu – często spotykana w polskich szkołach sekwencja języków angielski – język niemiecki rodzi pytanie, w jaki sposób opanowanie pierwszego języka obcego wpływa na naukę kolejnego. Celem pracy (sformułowanym niestety dość ogólnie) jest „promocja języka niemieckiego jako obcego w polskim systemie edukacji”, co autor konkretyzuje poprzez dwa zagadnienia badawcze: (1) analizę wybranych polskich materiałów dydaktycznych pod kątem zgodności z zasadami dydaktyki wielojęzyczności oraz wymogami definiowanymi przez Ministerstwo Edukacji; (2) zbadanie doświadczeń i opinii polskich uczniów uczących się niemieckiego jako kolejnego języka obcego po angielskim. Autor stawia hipotezę, że nauka angielskiego jako pierwszego języka sprzyja efektywniejszemu przyswajaniu języka niemieckiego jako następnego języka obcego.

Rozdziały teoretyczne (rozdz. 2–6) stanowią solidną podstawę dla podjętych badań. W rozdziale 2 nakreślono status języka niemieckiego jako języka obcego w kontekście szkolnym w Europie i w Polsce. Przytoczono syntetyczne dane statystyczne (m.in. na podstawie raportu niemieckiego MSZ z 2020 r.) ukazujące znaczenie języka niemieckiego w edukacji w różnych krajach. Szkoda, że zabrakło odniesień do wymogów polskiego systemu edukacji w zakresie nauczania języków obcych (np. podstawy programowej), co wzbogaciłoby kreślony kontekst. Rozdział 3 poświęcono analizie terminologicznej pojęć związanych z nabywaniem języka: *Erwerben*, *Lernen*, *Aneignen*. Autor dokonał przeglądu literatury (od hipotezy kontrastywnej po hipotezę tożsamości) i zwraca uwagę na trudności w jednoznacznym odgraniczeniu terminu *uczenie się* od *przyswajania języka*. Dochodzi do wniosku, że podział ten bywa sztuczny i proponuje uczynić pojęcie *Aneignung* centralnym terminem obejmującym wszelkie procesy związane z nauką i nabywaniem języka. Ta konkluzja świadczy o świadomym i krytycznym podejściu do terminologii – choć przegląd ten jest dość skrótowy (mógłby zostać pogłębiony, biorąc pod uwagę bogactwo literatury tematu).

Rozdział 4 omawia procesy przyswajania języka i rolę transferu międzyjęzykowego. Autor wykorzystuje metaforę sieci (*Netzwerkmetapher* za Meissnerem 2004) do zobrazowania mechanizmów akwizycji kolejnych języków. Przedstawia chronologiczny przegląd poglądów na zjawiska transferu i interferencji oraz zmienność terminologii z nimi związanej. Ważnym kontekstem jest tu dydaktyka wielojęzyczności – autor traktuje dydaktykę trzeciego języka (*Tertiärsprachendidaktik*) jako podkategorię dydaktyki wielojęzycznej (*Mebrsprachigkeitsdidaktik*). Przywołując literaturę (m.in. Neuner 2003), omawia cele i zadania nauczania języka pierwszego (L1) oraz kolejnych języków (L2, L3). Rozdział wieńczy konkluzja cząstkowa, w której podkreślono kluczową rolę transferu: doświadczenia językowe wyniesione z nauki L2 stanowią kapitał przyspieszający proces opanowywania L3. Innymi słowy – dotychczasowe kompetencje językowe uczniów mogą (przy odpowiednim ukierunkowaniu) pozytywnie wpływać na przyswajanie kolejnego języka obcego. W tym kontekście autor wspomina także o koncepcji *Interkomprehensionsfähigkeit*, czyli zdolności do międzyjęzykowego rozumienia pokrewnych języków.

Rozdział 5 skupia się na zagadnieniu świadomości językowej. Autor świadomie wprowadza ten termin w języku niemieckim jako ekwiwalent angielskiego *language awareness*, aby uniknąć mnożenia istniejących pojęć i niejasności terminologicznych. W oparciu o literaturę przedmiotu (np. Hinneberg 2005) wyróżnia trzy główne komponenty składające się na świadomość językową: (1) wiedza o języku, (2) postrzeganie języka jako przedmiotu refleksji i samokontroli, (3) ukierunkowana (kontrolowana) uwaga. W dalszej części rozdziału omówiono koncepcję autonomii ucznia w procesie uczenia się języka. Autor przywołuje najnowsze badania (np. Pietrzykowska 2019; Joachimczyk 2020) identyfikujące aspekty kształtowania autonomii ucznia na lekcjach języka, a za Pawlakiem (2011) przytacza konkretne techniki wspierania autonomii w nauce języków obcych. Istotnym uzupełnieniem jest dyskusja na temat samooceny i autoewaluacji uczących się – przedstawiono narzędzia i sposoby, jakimi uczniowie mogą dokonywać samooceny własnych postępów. Ten segment teoretyczny jest wartościowy, gdyż wiąże koncepcję świadomości językowej i autonomii z nauczaniem kolejnego języka, co stanowi ważne tło dla części badawczej.

W rozdziale 6 autor identyfikuje *wspólne elementy* różnych języków, koncentrując się na leksyce. Omówiono tu zjawiska internacjonalizmów, fałszywych przyjaciół oraz anglicyzmów w języku polskim i niemieckim. Autor słusznie zauważa, że wspólne słownictwo stanowi pomost między językami – łatwo rozpoznawalne wyrazy (internacjonalizmy) mogą ułatwiać i ekonomizować proces nauki kolejnego języka. Przedstawiono interesujące przykłady, np. analizę słowa *cool* jako ilustrację relacji między tautonimami a internacjonalizmami. Zwrócono też uwagę, że internacjonalizmy często mają wiele odcieni znaczeniowych, które nie zawsze w pełni pokrywają się w różnych językach – raz mogą działać jak „prawdziwi przyjaciele” (ułatwiając zrozumienie), a kiedy indziej okazać się fałszywymi przyjaciółmi tłumacza. Konkluzja z tego rozdziału brzmi: w procesie przyswajania trzeciego języka (L3) po drugim (L2) należy przede wszystkim zwracać uwagę na cechy wspólne i analogie między językami. Autor porusza również zagadnienie anglicyzmów we współczesnym języku polskim i niemieckim, sygnalizując ich potencjalny związek z internacjonalizmami. Całość części teoretycznej należy ocenić pozytywnie – rozprawa obejmuje szeroki zakres literatury (zarówno klasyczne koncepcje, jak i najnowsze prace), a wywód prowadzony jest logicznie i spójnie. Autor wykazał się dobrą orientacją w tematyce dydaktyki wielojęzyczności. Pewne drobne braki (np. zbyt ogólne wprowadzenie bez odniesienia do polskich regulacji programowych czy skromne rozwinięcie niektórych definicji) nie obniżają znacząco wartości merytorycznej tego fragmentu.

Część badawcza dysertacji obejmuje dwa komplementarne elementy: analizę wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego oraz badanie ankietowe wśród uczniów. Metodologia została starannie przemyślana i jest adekwatna do postawionych celów.

Autor poddał szczegółowej analizie trzy wybrane podręczniki do nauki języka niemieckiego jako obcego używane w polskich szkołach (*Tolles Deutsch 1*, *MEGA!* oraz *Machbar*). Celem tej analizy było sprawdzenie, czy omawiane podręczniki zawierają elementy charakterystyczne dla dydaktyki języka trzeciego i wspierania autonomii ucznia. W szczególności poszukiwano w nich: (1) nawiązań do analogii i różnic międzyjęzykowych (np. między angielskim a niemieckim), (2) odwołań do wiedzy już posiadanej przez ucznia (transfer pozytywny wcześniejszych umiejętności), (3) wskazywania uwagi uczniów na zjawisko transferu językowego, (4) eksponowania „potencjalnego” słownictwa zbliżonego w różnych językach, (5) zadań kształtujących aktywne, indukcyjne uczenie się i przyszłą samodzielną kontrolę procesu uczenia, (6) komponentów autooceny oraz (7) liczby internacjonalizmów w treści podręcznika. Autor precyzyjnie operacjonalizował te założenia w formie konkretnych pytań badawczych i kryteriów analizy. Takie podejście – analiza treści podręczników pod kątem obecności określonych cech – jest w pełni zasadne i pozwala ocenić, na ile te powszechnie używane materiały wykorzystują potencjał kombinacji język angielski + język niemiecki. Wybór podręczników wydaje się trafny, obejmując różne serie dostępne na rynku (w tym nowoczesne kursy zgodne z polskimi wymaganiami programowymi).

Drugim filarem jest badanie empiryczne przeprowadzone w formie ankiety internetowej. Kwestionariusz skierowano do uczniów uczących się języka niemieckiego jako kolejnego języka obcego (po angielskim) w polskich szkołach średnich. Celem badania ankietowego było ustalenie, jakie doświadczenia w zakresie nauki języków obcych mają ci uczniowie oraz jak postrzegają oni wpływ znajomości angielskiego na naukę niemieckiego. Ankieta składała się z dwóch części: metryczkowej (pytania o wiek, język ojczysty, znajomość innych języków, pozaszkolne kontakty językowe, długość nauki niemieckiego) oraz zasadniczej z 12 pytań (w większości zamkniętych, niektóre półotwarte i otwarte) dotyczących świadomości językowej uczniów, ich strategii uczenia się oraz opinii o wykorzystaniu analogii między angielskim a niemieckim. Pytania dotyczyły m.in. znajomości pojęcia transferu językowego (jak się okazało większości uczniów obcego), doświadczeń z nauki niemieckiego w kontekście odwoływania się przez nauczyciela do podobieństw z angielskim, wykorzystywanych strategii nauki (porównanie metod nauki pierwszego i drugiego języka obcego), sposobów opanowywania słownictwa i ewentualnego przenoszenia nawyków z nauki angielskiego. Ponadto uczniów pytano o ich ocenę potencjalnych działań dydaktycznych wspierających naukę niemieckiego – np. czy ich zdaniem podręczniki lub nauczyciel powinni wyraźnie wskazywać elementy wspólne angielskiego i niemieckiego oraz czy takie zabiegi (w tym nawet kreatywne pomysły w rodzaju oznaczania podobnych treści symbolami GB i D jak na tablicach rejestracyjnych) ułatwiłyby zapamiętywanie i rozumienie materiału. Dobór próby był oparty na dostępności – ankietę wypełniło 105 osób w wieku od 15 do 23 lat, w przeważającej większości uczniów szkół średnich z województwa pomorskiego (84% badanych). Niewielką część stanowili studenci filologii (około 1–2 osoby). Większość respondentów jako język ojczysty wskazała polski (tylko dwie osoby – rosyjski lub ukraiński), a wszyscy badani uczyli się zarówno angielskiego, jak i niemieckiego. Choć grupa pochodzi głównie z jednego regionu, jej wielkość (105) jest wystarczająca, by wyciągać wnioski o pewnych ogólnych tendencjach wśród polskich uczniów uczących się niemieckiego po angielskim. Metody analizy wyników ankiety miały charakter opisowy – autor zestawiał odpowiedzi (procentowe rozkłady) i opatrzył je komentarzem jakościowym.

Ogółem przyjęte metody badawcze oceniam jako poprawne i dobrze dobrane do postawionych pytań. Analiza podręczników pozwoliła ocenić realia formalnych materiałów dydaktycznych, zaś ankieta odsłoniła subiektywne odczucia i potrzeby samych uczniów. Takie dwutorowe ujęcie tematu zapewnia bardziej wszechstronny ogląd problemu.

Wyniki przeprowadzonych analiz zostały w pracy jasno przedstawione i zinterpretowane w kontekście postawionych hipotez. Część dotycząca analizy podręczników (rozdz. 7) ukazała zróżnicowany stopień uwzględnienia zasad dydaktyki wielojęzyczności / dydaktyki języka trzeciego w trzech zbadanych publikacjach. Wszystkie podręczniki zawierały elementy sprzyjające autonomii ucznia – np. sekcje służące samoocenie na końcu każdego rozdziału. We wszystkich wykorzystano również liczne internacjonalizmy jako elementy słownictwa, choć ich łączna liczba różniła się między podręcznikami. Autor dołączył w Aneksie 1 szczegółowe listy tych internacjonalizmów pogrupowane tematycznie, co jest cennym materiałem pomocniczym. Niestety, analiza nie zagłębia się w jakościowe omówienie owych internacjonalizmów – brakuje omówienia, jakie konkretnie jednostki leksykalne powtarzają się w różnych podręcznikach i jak są wykorzystywane (czy np. towarzyszą im objaśnienia międzyjęzykowe). Stwierdzono ponadto, że tylko w podręczniku *Tolles Deutsch 1* bezpośrednio i explicite wprowadzono pojęcie transferu międzyjęzykowego jako element pracy z językiem. W pozostałych dwóch podręcznikach brak takich wyraźnych odwołań, choć analogie angielsko-niemieckie mogą być obecne w sposób implicytny. Autor trafnie zauważa, że ogólnie podręczniki w niewystarczającym stopniu wykorzystują potencjał wynikający z kombinacji angielski-niemiecki – aspekty *Tertiärsprachendidaktik* nie są w nich jeszcze w pełni zaimplementowane. Interpretacja wyników tej części jest rzeczowa, choć chciałoby się, by doktorant pokusił się o bardziej pogłębione wnioski. Na przykład, mógł porównać, który z podręczników wypada najlepiej na tle poszczególnych kryteriów lub wskazać dobre praktyki, które należałoby upowszechnić. Mimo to, sama identyfikacja luki (niewykorzystany potencjał analogii między językami w materiałach dydaktycznych) jest istotnym wnioskiem praktycznym płynącym z pracy.

Najbardziej rozbudowana jest analiza wyników ankiety (rozdz. 8), która dostarcza bardzo interesujących spostrzeżeń. Autor rzetelnie przedstawił statystyczne podsumowanie odpowiedzi uczniów na kolejne pytania, a następnie omówił je, odnosząc do postawionych hipotez. Okazuje się, że zdecydowana większość badanych dostrzega pozytywny wpływ znajomości angielskiego na naukę niemieckiego oraz wyraża silne oczekiwanie, by ten potencjał był wykorzystywany w nauczaniu. Ponad 70% ankietowanych uznało, że nawiązywanie podczas lekcji niemieckiego do specyfiki języka angielskiego mogłoby zwiększyć efektywność nauki niemieckiego jako trzeciego języka. Co więcej, aż 86% respondentów oceniło za korzystne, gdy nauczyciel języka niemieckiego explicite odwołuje się do języka angielskiego podczas zajęć. Zdaniem uczniów takie podejście podniosłoby ich motywację, a wszelkie analogie między językami ułatwiałyby przyswajanie materiału. Na uwagę zasługują również wyniki dotyczące strategii nauki i wykorzystywanych materiałów. Okazało się, że uczniowie w ogromnym stopniu korzystają z różnorodnych mediów pozaszkolnych (filmów, seriali, gier, książek) w nauce języka – tego typu źródła wskazało łącznie 43% badanych jako pomoc w nauce niemieckiego – podczas gdy tradycyjny podręcznik szkolny znalazł się dopiero na trzecim miejscu (17% odpowiedzi). Świadczy to o tym, że współczesna młodzież uczy się języków także poza formalnym kursem, a zatem rola podręcznika jest istotna głównie jako narzędzia w ręku nauczyciela, nie zaś jedyne źródło kontaktu z językiem. We wszystkich niemal odpowiedziach przebiega przekonanie uczniów, że świadome odwoływanie się do

angielskiego (ich pierwszego języka obcego) podczas nauki niemieckiego jest bardzo korzystne i pożądane. Młodzież dostrzega ogromny potencjał we wskazywaniu wszelkich relacji między tymi dwoma językami zarówno w procesie nauczania prowadzonym przez nauczyciela, jak i w materiałach dydaktycznych. Jednocześnie uczniowie – zapytani o czynniki sprzyjające nauce – wskazali na fundamentalne znaczenie kompetencji merytorycznych i społecznych nauczyciela, co jest spostrzeżeniem dość oczywistym, ale podkreśla, że nawet najlepsze materiały nie zastąpią dobrej kadry dydaktycznej.

Interpretacja wyników ankiety przez Autora jest trafna i spójna z postawioną hipotezą. Z wyników wynika jednoznacznie, że uczniowie pozytywnie oceniają wpływ wcześniejszej nauki angielskiego na przyswajanie niemieckiego, co potwierdza hipotezę o korzystnym transferze. Autor słusznie konkluduje, że choć nauczyciele często intuicyjnie lub świadomie nawiązują w praktyce do analogii między angielskim a niemieckim (co potwierdzają wypowiedzi ankietowanych), to nadal brakuje odpowiednich materiałów dydaktycznych w pełni wykorzystujących ten potencjał. W podsumowaniu części badawczej stwierdzono, że dydaktyka trzeciego języka nie znalazła jeszcze należnego miejsca w polskiej szkole, mimo że kombinacja L2 (angielski) – L3 (niemiecki) jest bardzo powszechna. Dotyczy to przede wszystkim podręczników szkolnych, w których świadome eksponowanie powiązań między językiem angielskim a niemieckim jest nadal rzadkością. Tę lukę należy wypełnić – postulat ten wypływa zarówno z analiz teoretycznych, jak i z jednoznacznego głosu samych uczniów. W zakończeniu (rozdz. 9) autor ponownie podkreśla, że nauczyciele stosują już elementy dydaktyki wielojęzyczności, wykorzystując podobieństwa między angielskim a niemieckim dla zwiększenia efektywności nauczania. Szkoda jednak, że nie rozszerzono dyskusji o przygotowaniu nauczycieli do takiego działania – brakuje refleksji, na ile kadra dydaktyczna jest świadoma teorii tak sprofilowanej dydaktyki i w jakim stopniu była przygotowana do jej stosowania. Autor zauważa także, że badane podręczniki – pomimo zawartości licznych anglicyzmów i internacjonalizmów – nie wykorzystują w pełni relacji L2–L3, co potwierdza tezę o niedostatecznym przeniesieniu założeń teoretycznych do praktyki. Końcowy akcent położono na potrzebę intensywniejszego wdrażania podstaw teoretycznych dydaktyki trzeciego języka do praktyki szkolnej.

Pomimo wielu zalet rozprawy, dostrzegam także pewne niedociągnięcia, które należy w tym miejscu wymienić:

- Tytuł pracy mógłby być bardziej precyzyjny. Obecne sformułowanie „Zur Vermittlung und Aneignung des Deutschen als zweite Fremdsprache im Schulkontext” nie wskazuje wprost, że chodzi o realia polskiej szkoły ani że badania empiryczne dotyczą polskich uczniów. Nie ujawnia też, że kluczowym kontekstem jest nauczanie języka niemieckiego jako trzeciego języka po angielskim. Dopiero lektura wstępu i dalszych rozdziałów odsłania właściwy, węższy zakres tematyczny pracy.
- Wprowadzenie pracy, choć zarysowuje istotne tło (polityka wielojęzyczności UE, sytuacja nauczania języków w Polsce), jest – mojej ocenie – zbyt ogólne i pozbawione odniesień do konkretnych źródeł. Brakuje powołania się na dokumenty unijne dotyczące wielojęzyczności czy na oficjalne krajowe wytyczne (np. podstawy programowe kształcenia językowego). W efekcie pewne stwierdzenia (np. o dominacji angielskiego i pozycji niemieckiego jako najczęstszego drugiego języka w polskich szkołach) pozostają

gołosłowne, bo nieoparte przytoczeniem danych statystycznych czy źródeł urzędowych. Uzupełnienie tych informacji wprowadziłoby czytelnika lepiej w kontekst badawczy.

- Sformułowanie celu i zakresu pracy jest nie dość precyzyjne. Deklarowany ogólnie cel „promocji języka niemieckiego w polskim systemie edukacji” brzmi zbyt szeroko i bardziej jak postulat dydaktyczny niż cel badawczy. Dopiero kolejne zdania wyjaśniają szczegółowe pytania i zakres badań (analiza podręczników i ankieta wśród uczniów). Warto byłoby już we wstępie wyraźniej wyodrębnić problem badawczy i jasno wskazać, że praca koncentruje się na dydaktyce języka niemieckiego jako L3 (po angielskim jako L2).
- Warstwa teoretyczna pracy, mimo że bogata i merytorycznie poprawna, momentami została przedstawiona zbyt skrótowo. Przykładowo, przegląd terminologii *Lernen* vs *Erwerben* (rozdz. 3) określono jako „bardzo syntetyczny” – można było pokusić się o głębszą analizę tych pojęć, zważywszy na ich istotność w glottodydaktyce. Również opis kontekstu polskiej edukacji językowej mógłby być szerszy, a pewne uszczegółowienia uczyniłyby wywód pełniejszym.
- Analiza podręczników choć wartościowa, pozostawia pewien niedosyt. Autor słusznie zidentyfikował poszczególne elementy (internacjonalizmy, sekcje autoewaluacyjne, itp.) i wykazał różnice między podręcznikami, jednak zabrakło pogłębionej interpretacji tych ustaleń. Praca przedstawia, ile i gdzie dane zjawiska występują, ale nie analizuje w pełni jak są wykorzystane. Na przykład, warto by omówić jakość i przydatność znalezionych internacjonalizmów (czy są świadomie eksponowane i łączone z językiem angielskim, czy po prostu pojawiają się przypadkowo).
- Badanie ankietowe obejmuje stosunkowo jednorodną grupę respondentów (uczniowie z jednego regionu – Pomorze). Choć nie jest to wadą dyskwalifikującą (wyniki i tak są wymowne), warto zauważyć, że dodanie szerszej grupy z innych regionów lub porównanie np. szkół różnego typu mogłoby wzmocnić reprezentatywność wniosków. Ponadto, pewnym uzupełnieniem mogłoby być uwzględnienie perspektywy nauczycieli (np. poprzez osobne ankiety czy wywiady), aby skonfrontować odczucia uczniów z praktyką dydaktyczną widzianą oczami praktyków. Rozumiem jednak, że zakres rozprawy był już obszerny, a praca koncentrowała się przede wszystkim na doświadczeniach uczniów.
- Strona redakcyjna i językowa pracy jest na ogół bez zarzutu. Tekst został napisany poprawnym językiem (po niemiecku w częściach zasadniczych oraz po polsku/angielsku w streszczeniach). Układ pracy jest logiczny i czytelny. Odnotowałem jedynie drobny błąd struktury: w rozdziale 6.3 występuje podrozdział oznaczony jako 6.3.1 bez równoległych kolejnych podrozdziałów, co zaburza hierarchię podziału (prawdopodobnie należało zrezygnować z dodatkowego poziomu numeracji lub dopisać dalsze podpunkty). Jest to jednak detal techniczny, niemający większego wpływu na odbiór merytoryczny.

Podsumowując powyższe uwagi krytyczne, należy podkreślić, że mają one charakter drobnych sugestii usprawnień. Nie podważają one zasadniczych wyników ani wartości naukowej rozprawy, a jedynie wskazują obszary, które można by jeszcze pogłębić lub doprecyzować.

Rozprawa doktorska mgr Jacka Gryczki stanowi wartościowe opracowanie z pogranicza glottodydaktyki i wielojęzyczności. Autor wykazał się dobrą znajomością literatury przedmiotu, umiejętnością krytycznej analizy oraz samodzielnością w przeprowadzeniu badań empirycznych.

Praca wnosi istotne spostrzeżenia na temat nauczania języka niemieckiego jako kolejnego języka obcego w polskiej szkole – ukazuje zarówno potencjał, jak i braki w obecnej praktyce (szczególnie w odniesieniu do materiałów dydaktycznych). Na uznanie zasługuje fakt, że wyniki badań mają nie tylko wymiar poznawczy, ale i praktyczny: mogą służyć jako wskazówka dla twórców podręczników oraz nauczycieli, by bardziej świadomie integrować język angielski w nauczaniu niemieckiego. Mimo pewnych zastrzeżeń (omówionych powyżej), rozprawa spełnia wymogi stawiane pracom doktorskim pod względem merytorycznym i formalnym. Posiada jasno określony problem badawczy, poprawnie dobraną metodologię, przedstawia oryginalne wyniki i rzeczową dyskusję. Bibliografia jest obszerna i aktualna, a zamieszczone streszczenia w trzech językach (niemieckim, polskim, angielskim) świadczą o dbałości o komunikatywność wyników w szerszym środowisku naukowym. Reasumując, rozprawę oceniam pozytywnie i uważam, że przedstawia ona dostateczne podstawy, by nadać jej Autorowi stopień naukowy doktora. Wszystko powyższe skłania mnie do rekomendowania dopuszczenia Pana mgr Jacka Gryczki do dalszych etapów postępowania prowadzącego do nadania stopnia doktora w dyscyplinie językoznawstwo.

Proszę

Michał Jędrzejko