



UNIwersytet
Warszawski

Wydział Lingwistyki Stosowanej
Instytut Lingwistyki Stosowanej

Recenzja rozprawy doktorskiej

mgr. Brena Barreta Silvy

pt. "Learning academic words through Writing:
Can Cognitive Overload Affect Task Involvement?"

„Uczenie się słów akademickich poprzez pisanie:
czy przeciążenie poznawcze może wpływać na zaangażowanie w wykonywane zadania?"

1. Wprowadzenie

Rozprawa doktorska mgr. Brena Barreta Silvy dotyczy zagadnień związanych z przyswajaniem leksyki języka obcego. Autor zawęził swoje poszukiwania do przyswajania tzw. słownictwa akademickiego w języku angielskim, czyli jednostek leksykalnych, które są charakterystyczne dla dyskursu akademickiego i naukowego i występują często w artykułach naukowych, monografiach i podręcznikach akademickich. Jednym z celów rozprawy było zbadanie, w jakim stopniu zaawansowani użytkownicy języka angielskiego studiujący w tym języku – a konkretnie studenci filologii angielskiej na studiach pierwszego stopnia – wystarczająco dobrze znają słownictwo akademickie, niezbędne w procesie kształcenia na poziomie uniwersyteckim. Głównym celem pracy była natomiast analiza skuteczności wybranych technik poszerzania biegłości leksykalnej studentów w zakresie słownictwa, które polegają na pisaniu zdań lub spójnych tekstów zawierających wyznaczone słowa kluczowe.

2. Merytoryczna ocena pracy

2.1 Część empiryczna

Trzonem rozprawy jest opis trzech badań empirycznych przeprowadzonych przez Autora. Pierwsze z nich, opisane w rozdziale 5. poświęcone zostało diagnozie, w jakim stopniu studenci filologii angielskiej opanowali akademickie słownictwo w tym języku niezbędne do nauki przedmiotów specjalistycznych z dziedziny językoznawstwa. Jednym z ważnych celów badania było także wyłonienie narzędzia, które trafnie i rzetelnie oceni poziom wiedzy leksykalnej studentów – także w zakresie słownictwa



akademickiego – z uwzględnieniem niepożądanego wpływu angielsko-polskich wyrazów pokrewnych (tzw. kognatów) na wyniki testów. Badanie zostało oparte na próbie 106 studentów 1. i 2. roku studiów licencjackich i wykorzystane w nim zostały dwa testy mierzące znajomość słownictwa: popularny i szeroko stosowany Vocabulary Size Test (VST) opublikowany przez Nationa i Beglara w 2007 roku¹ oraz test znajomości słownictwa akademickiego zaprojektowany przez Autora do celów badania. Test własny został przygotowany niezwykle skrupulatnie, w oparciu o analizę korpusową zbioru tekstów o tematyce związanej z językoznawstwem stosowanym zebranego specjalnie do celów badania. Wyniki testów zostały przeanalizowane osobno dla kognatów oraz jednostek leksykalnych nieposiadających wspólnego źródłosłowu w obu językach. Pozwoliło to potwierdzić przewidywane wcześniej wyższe wyniki testów dla kognatów, bez względu na ich częstotliwość w języku angielskim. Analiza skupień dokonana na wynikach obu testów pozwoliła określić próg punktowy dla testu VST, przy którym ten instrument – będący testem słownictwa ogólnego o różnych częstotliwościach – może służyć jako wskaźnik wystarczającego leksykalnego przygotowania studentów do czytania tekstów akademickich. Nie jest jasne, dlaczego Autor promuje właśnie to narzędzie, skoro sam zaprojektował instrument o wiele dokładniejszy, a także łatwy w zastosowaniu, który znacznie lepiej nadaje się do wyznaczonego celu. Autor nie wyjaśnia także wyczerpująco, w jaki sposób użycie obu testów pozwoliło zniwelować wpływ efektu znajomości kognatów na wyniki pomiarów, jak zostało to stwierdzone w dyskusji wyników: „... I attempted to find a manner of vocabulary assessment that would be less sensitive to cognate inflation effect than either of the tests conducted on their own” (p. 107). Ogólnie wyniki badania pokazują, że prawie połowa badanych studentów (45%) nie posiada wystarczającej wiedzy leksykalnej w zakresie słownictwa akademickiego i potrzebne są im formy pracy, które zwiększyłyby ich biegłość w tej dziedzinie.

Dwa kolejne badania empiryczne opisane w rozdziałach 6. i 7. przedstawiają analizę skuteczności wybranych typów zadań językowych w przyswajaniu słownictwa akademickiego. W dwóch kwasi-eksperymentach studenci wykonywali ćwiczenia polegające na napisaniu pojedynczych zdań lub spójnych tekstów zawierających 10 określonych słów akademickich, które zostały zaprezentowane badanym w formie glosariuszy. Autor zakłada, że wykonując polecenia studenci uczyli się słownictwa w sposób jawny (explicit learning), lecz incydentalny, gdyż głównym celem zadań nie było przyswojenie słów kluczowych, lecz produkcja pisemna, a uczestnicy nie zdawali sobie sprawy, że po zakończeniu pisania będą testowani ze znajomości użytych wyrazów. W pierwszym z badań wzięło udział 39 studentów pierwszego roku filologii angielskiej, którzy zostali podzieleni na dwie grupy: jedna pisała pojedyncze zdania, a druga wypracowanie w wyznaczonym czasie 1 godziny. Przyswajanie

¹ Nation, I. S. P., & Beglar, D. (2007). A vocabulary size test. *The Language Teacher*, 31(7), 9–13, Appendix.

słownictwa akademickiego mierzone było testem Vocabulary Knowledge Scale (Paribakht & Wesche, 1993)² uzupełnionym o pytanie o skojarzenia leksykalne. Według Autora narzędzie to pozwala ocenić zarówno rozmiar, jak i głębię wiedzy leksykalnej związanej z wybranymi leksemami. W badaniu poddano analizie wiele dodatkowych zmiennych dotyczących poziomu biegłości uczestników oraz obciążenia poznawczego zadań (cognitive load), ta druga kategoria mierzona poprzez szereg instrumentów badawczych, takich jakich jak ocena holistyczna, ilość błędów, ilość wyrazów na minutę czy zmodyfikowany współczynnik typ/okaz (współczynnik D, Malvern i Richards, 2007)³. Całość procedur trwała 9 tygodni.

Drugie badanie było de facto poszerzeniem pierwszego eksperymentu i zostało wykonane w kolejnym roku. Do poprzednio zebranych danych Autor dołączył wyniki dodatkowych uczestników, oraz utworzył nową grupę eksperymentalną, której zadaniem było napisanie spójnego tekstu zawierającego 10 określonych słów akademickich, ale tym razem bez ograniczenia czasowego. W sumie w badaniu zanalizowano dane pochodzące od 90 studentów. Trzy główne warunki eksperymentalne – pisanie pojedynczych zdań, spójnych tekstów w określonym przedziale czasu oraz spójnych tekstów bez ograniczenia czasowego – miały na celu manipulację obciążeniem poznawczym wykonywanego zadania i umożliwić analizę jego wpływu na efekty incydentalnego uczenia się słownictwa.

Interpretacja wyników – także w kontekście wcześniejszych badań – oraz wnioski z obu eksperymentów zostały przedstawione wspólnie w rozdziale 8. Autor wykazuje, że pisanie wypracowań lub pojedynczych zdań wymagające użycia określonych wyrazów naukowych jest skuteczną techniką poszerzania wiedzy leksykalnej studentów w zakresie słownictwa akademickiego. Niestety, mimo swojej złożoności, a może właśnie z jej powodu, badania nie doprowadziły do jednoznacznych wniosków, która z form pracy – pisanie niepowiązanych zdań, czy pisanie spójnych tekstów – prowadzi do lepszych efektów uczenia się słownictwa. Z pierwszego eksperymentu wynika bowiem, że to pisanie zdań bardziej sprzyja incydentalnemu uczeniu się słownictwa, niż pisanie rozprawki w ograniczonym czasie, drugi eksperyment nie potwierdził jednak tej obserwacji, a jedynie pisanie wypracowania bez ograniczenia czasowego wykazywało niewielką przewagę w tym zakresie nad pozostałymi dwoma typami zadań.

Koncepcja badań jest bardzo złożona, lecz precyzyjnie i starannie opracowana. Wielość zebranych danych umożliwiła pełną kontrolę warunków eksperymentalnych i ich wpływu na

² Paribakht, T. S., & Wesche, M. B. (1993). Reading comprehension and second language development in a comprehension-based ESL program. *TESL Canada Journal*, 11(1), 09–29.

³ Malvern, D., & Richards, B. J. (1997). A new measure of lexical diversity. In A. Ryan & A. Wray (Eds.), *Evolving Models of Language* (pp. 58–71). Multilingual Matters Ltd.

analizowane zmienne. Na przykład końcowy kwestionariusz w obu eksperymentach pozwolił na wskazanie tych uczestników, którzy w trakcie wykonywania zadań domyślali się ukrytego celu badania. Pochodzące od nich dane zostały następnie wykluczone z analizy, gdyż według Autora w tych przypadkach studenci mogli uczyć się kluczowego słownictwa intencjonalnie, co naruszałoby jedno z podstawowych założeń badania. Na podkreślenie zasługuje także fakt, że zebrane dane zostały zanalizowane przy użyciu zaawansowanych narzędzi statystycznych: regresji liniowych oraz modeli mieszanych. Modelom mieszanym, które dopiero od niedawna są używane w badaniach z dziedziny językoznawstwa stosowanego, została poświęcona część rozdziału 4. Autor wyjaśnia w nim szczegółowo zasady stosowania, przeprowadzania oraz interpretowania wyników tej analizy statystycznej. Rozdział 4. zawiera także prezentację celów i schematów wszystkich trzech badań empirycznych, które pozwalają czytelnikowi na zapoznanie się z ogólną koncepcją badań własnych Autora, co znacznie ułatwia lekturę kolejnych części rozprawy zawierających drobiazgowo opisy i analizy.

2.2 Część teoretyczna

Pierwsze trzy rozdziały rozprawy stanowią omówienie najważniejszych zagadnień teoretycznych oraz przegląd najnowszych badań związanych z tematem rozprawy. Rozdziały tworzą wprowadzenie do analiz własnych autora w dalszej części pracy. Rozdział 1. dotyczy znaczenia słownictwa ogólnego oraz słownictwa akademickiego w procesie przyswajania języka obcego. Autor rozpoczyna rozważania od prezentacji dwóch aspektów znaności słownictwa: rozległości (*breadth*) i głębi (*depth*), które są kluczowe w badaniach empirycznych, przedstawionych w dalszej części rozprawy. Brakuje w rozdziale wzmianki o trzecim ważnym aspekcie wiedzy leksykalnej, jakim jest automatyzacja dostępu (*fluency/access/accessability*), postulowana przez takich autorów jak Daller et al. (2007)⁴ lub Crossley et al. (2011)⁵, choć rzeczywiście badania empiryczne Autora nie koncentrowały się na tym wymiarze znajomości słownictwa. Szkoda także, że Autor nie omówił szerzej różnic między pasywną i aktywną znajomością słownictwa. Ten aspekt wiedzy leksykalnej jest istotny w kontekście badań autora, gdyż w pierwsze badaniu empirycznym mierzona była receptywna znajomość leksyki naukowej, a kolejne dwa eksperymenty dotyczyły umiejętności produkcyjnych.

W dalszej części rozdziału 1. dość skrótowo przedstawiona została metoda kompilacji anglojęzycznej listy słów akademickich (*Academic Word List*), a także wymienione zostały inne listy

⁴ Daller, H., Milton, J., & Treffers-Daller (Eds.). (2007). *Modelling and Assessing Vocabulary Knowledge*. Cambridge University Press.

⁵ Crossley, S. A., Salsbury, T., McNamara, D. S., & Jarvis, S. (2011). Predicting lexical proficiency in language learner texts using computational indices. *Language Testing*, 28(4), 561–580.

tego typu opracowane dla konkretnych dziedzin nauki. Autor podkreśla szczególną przydatność słownictwa uwzględnionego na tych listach dla osób studiujących w języku obcym, a jednocześnie cytuje wyniki badań świadczących, że przyswajanie słownictwa akademickiego jest procesem bardzo powolnym i nie zawsze kończy się sukcesem. Końcowe podrozdziały dotyczą kognatów i ich roli w przyswajaniu i ocenie znajomości słownictwa języka drugiego. Autor zwraca tutaj uwagę na fakt rzadko poruszany w głównej nurcie badań leksykalnych. Pokazuje on, że kognaty z jednej strony ułatwiają proces przyswajania leksyki języka drugiego, a zwłaszcza słownictwa akademickiego, z drugiej zaś strony ich obecność w testach słownikowych prowadzi do zawyżonych wyników, co w konsekwencji skutkuje zawyżonym oszacowaniem znajomości słownictwa u testowanych osób.

Rozdział 2. rozprawy został poświęcony kluczowym dla pracy zagadnieniom związanym z uczeniem się słownictwa oraz wpływem zaangażowania w wykonywane zadanie na efekty przyswajania leksyki. Uwaga Autora skoncentrowana jest na uczeniu się incydentalnym, gdyż postuluje on, że procedury dwóch z przedstawionych w rozprawie badań własnych wymuszają na uczestnikach uczenie się słownictwa akademickiego w ten właśnie sposób. Zaklasyfikowane uczenia się leksyki polegające na użyciu wyrazów w zdaniach lub spójnym tekście jako uczenie incydentalne może budzić kontrowersje, nie tylko terminologiczne, ale sięgające głębiej i dotyczące istoty procesów poznawczych zachodzących podczas wykonywania tego typu zadań. Dlatego też Autor słusznie rozpoczął rozdział od omówienia różnic między uczeniem się incydentalnym i intencjonalnym (intentional and incidental learning) oraz uczeniem się jawnym i utajonym (explicit and implicit learning), a także od przedstawienia odmiennych ujęć tych dychotomii w pracach wielu badaczy z dziedziny, poczynając od Ellisa (1994)⁶, aż do Webba (2019)⁷. W dalszej części rozdziału zostały wyczerpująco przedstawione liczne badania nad uczeniem się incydentalnym w trakcie wykonywania zadań, polegające zarówno na recepcji jak i produkcji języka drugiego. W ten sposób Autor ostatecznie uzasadnia definicje uczenia się incydentalnego zastosowaną w badaniach empirycznych.

Ostatnia część rozdziału 2. poświęcona została hipotezie stopnia zaangażowania, zaproponowanej przez Hulstijna i Laufer w 2001⁸, według której zapamiętywanie nowych wyrazów zależy od stopnia zaangażowania ucznia w wykonywanie zadania językowego. W kolejnych podrozdziałach omówiono szereg badań pozytywnie weryfikujących zastosowanie tej hipotezy do oceny potencjału dydaktycznego zadań językowych, zwłaszcza różnorodnych zadań związanych z

⁶ Ellis, N. (1994). Vocabulary acquisition: The implicit ins and outs of explicit cognitive mediation. In N. Ellis (Ed.), *The implicit and explicit learning of languages* (pp. 211- 282). London: Academic Press.

⁷ Webb, S. (2019). Incidental vocabulary learning. In S. Webb (Ed.), *The Routledge handbook of vocabulary studies* (pp. 225-239). New York: Routledge.

⁸ Hulstijn, J. H., & Laufer, B. (2001). Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition. *Language Learning*, 51(3), 539-558.

pisemną produkcją językową ucznia. Dokonany przegląd literatury przekonująco uzasadnia decyzję Autora o użyciu hipotezy Hulstijna i Laufer do własnej klasyfikacji i oceny zadań użytych w dwóch badaniach empirycznych pod kątem wymaganego zaangażowania.

Rozdział 3. poświęcony został opisowi procesu pisania oraz zjawiska uczenia się słownictwa podczas wykonywania tej aktywności językowej. Autor szczegółowo omówił etapy pisania tekstów ciągłych (tzw. pisania formalnego), podkreślił cykliczność tego procesu oraz zwrócił uwagę na wyzwania związane z gospodarowaniem zasobami poznawczymi, takimi jak uwaga i pamięć, podczas tworzenia wypowiedzi pisemnych. W dalszej części rozdziału Autor przedstawił wybrane teorie wiążące cechy zadania z powstałą w jego wyniku produkcją językową. Osią rozważań jest wpływ cech ucznia (takich jak ja biegłość językowa czy pamięć robocza) oraz właściwości zadania na proces przyswajania leksyki podczas pisania. Omówione w rozdziale modele teoretyczne i wcześniejsze badania służą za podstawę sformułowania hipotez dotyczących wyników badań własnych Autora.

Rozdziały teoretyczne dysertacji zostały oparte na szerokiej literaturze przedmiotu, obejmującej zarówno opracowania teoretyczne, ale przede wszystkim wcześniejsze badania empiryczne związane z zagadnieniami poruszonymi przez Autora. Wśród omówionych pozycji znajduje się dziedzinowy kanon (np. Nation 2001⁹, Ellis 1994¹⁰), jak i najnowsze publikacje związane z badaniami nad przyswajaniem słownictwa oraz nad procesem pisania. Autor nie tylko wykazuje się dobrą znajomością i zrozumieniem omawianych zagadnień, ale także umiejętnością krytycznej oceny używanych źródeł.

2.3 Pozostałe części pracy

W krótkim wstępie Autor dokonuje prezentacji swojej dotychczasowej edukacji uniwersyteckiej oraz przedstawia streszczenie rozprawy. Wstęp zawiera także wyjaśnienie statusu badań empirycznych przedstawionych w dysertacji doktorskiej, które zostały już opisane we wcześniejszych publikacjach Autora. Jeden z artykułów ukazał się drukiem w roku 2019 w międzynarodowym czasopiśmie z dziedziny językoznawstwa stosowanego *English for Specific Purposes*, drugi artykuł został złożony do innego czasopisma międzynarodowego *Language Teaching* i przeszedł już pozytywnie proces pierwszych recenzji. Ponieważ oba artykuły są pracami zbiorowymi, Autor określa swój wkład w przebieg badań i tworzenie przygotowanie tekstów do publikacji. Oparcie rozprawy doktorskiej na pracach badawczych, które ukazały się już wcześniej drukiem – zwłaszcza jako prace wieloautorskie, – jest rzadko stosowaną praktyką i może budzić pewne wątpliwości dotyczące oryginalności i

⁹ Nation, I. S. P., & Beglar, D. (2007). A vocabulary size test. *The Language Teacher*, 31(7), 9–13, Appendix.

¹⁰ Ellis, N. (Ed.) (1994). *The implicit and explicit learning of languages*. London: Academic Press.

samodzielności treści rozprawy. Dlatego na podkreślenie zasługuje rzetelność w przedstawieniu sytuacji, oraz skrupulatność w opisie wkładu każdego z autorów w powstanie wcześniejszych publikacji, które rozwiewa mogące się pojawić zastrzeżenie natury formalnej.

Ostatni rozdział (rozdział 9.) stanowi krótkie podsumowanie rozprawy. Autor zawarł w nich streszczenia przeprowadzonych badań empirycznych oraz przedstawił praktyczne implikacje opisanych zjawisk i wniosków w dziedzinie nauczania języka obcego i drugiego. Na uwagę zasługuje także rzetelne omówienie ograniczeń przeprowadzonych analiz oraz propozycje rozwinięcia poruszanych tematów w dalszych badaniach empirycznych

3. Struktura rozprawy i jej aspekty formalne

Dysertacja doktorska mgr. Brena Barreta Silvy składa się ze wstępu, dziewięciu rozdziałów, z których ostatni stanowi podsumowanie pracy, wykazu bibliograficznego oraz 14 aneksów zawierających materiały użyte w badaniach. Razem praca liczy 310 stron, w tym 221 stron tekstu ciągłego. Pod względem struktury rozprawa jest spójna, a jej układ czytelny. W rozdziałach teoretycznych systematycznie sygnalizowana jest relewantność poruszanych zagadnień dla analiz opisanych w części empirycznej pracy. Autor często przedstawia streszczenia omawianych wcześniej problemów, które czasami wydają się zbyt liczne, ale niewątpliwie ułatwiają podążenie za tokiem argumentacji oraz pomagają czytelnikowi w uchwyceniu licznych wątków poruszanych w pracy.

Rozprawa została napisana perfekcyjnym językiem, z użyciem bogatego słownictwa naukowego, co jest warte podkreślenia, gdyż język angielski jest rodzimym językiem Autora. Szczególnie uwypuklić należy niezwykle staranność edytorską w opracowaniu rozprawy i jej nienaganną szatę graficzną.

4. Podsumowanie

Przedstawiona do recenzji dysertacja doktorska jest niezwykle ważnym opracowaniem tematu i stanowi duży wkład do badań nad uczeniem się i oceną wiedzy leksykalnej uczniów języka obcego i drugiego. Rozprawa zawiera dogłębne opracowanie zagadnień, które dotychczas rzadko przyciągały uwagę badaczy, to jest wpływu obecności kognatów w testach słownikowych na trafność oceny wiedzy leksykalnej oraz wpływu obciążenia poznawczego zadania na efekty uczenia się słownictwa poprzez pisanie. Rozprawa ma także bardzo wymierne implikacje dla realnych sytuacji związanych z nauczaniem języka. Wskazuje na konkretne niedostatki leksykalne studentów podejmujących studia w języku angielskim, które mogą mieć istotny wpływ na rezultaty kształcenia. Autor proponuje też

konkretne formy pracy zmierzające do zniwelowania braków w zakresie słownictwa akademickiego i wykazuje empirycznie ich skuteczność.

Szczególną wartością rozprawy stanowi rozmach metodologiczny przeprowadzonych badań i niezwykła skrupulatność w zbieraniu i analizie danych oraz w interpretowaniu wyników. Jakość eksploracji empirycznych została już zweryfikowana przez ekspertów z dziedziny językoznawstwa stosowanego, którzy uznali, że badania zasługują na publikację w renomowanych czasopismach naukowych.

W przedstawionej do recenzji rozprawie Autor wykazuje się dużą wiedzą teoretyczną z zakresu przyswajania i oceny słownictwa języka drugiego i obcego, dobrą znajomością literatury przedmiotu, a w szczególności wysokimi kompetencjami badawczymi. Oceniam jednoznacznie pozytywnie dysertację doktorską mgr. Brena Barreta Silvy. Stwierdzam także, że spełnia ona warunki określone w art. 13.1 Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule w zakresie sztuki oraz Ustawy z dnia 21 kwietnia 2017 r. o zmianie ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki. Wnioskuje zatem o dopuszczenie Kandydata do dalszych etapów przewodu doktorskiego. Ze względu na zalety pracy omówione w recenzji, wnioskuje także o przyznanie rozprawie wyróżnienia.



Warszawa, 4 maja 2021 r.

dr hab. Agnieszka Leńko-Szymańska