dr hab. Joanna Pędzisz, prof. UMCS
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Instytut Językoznawstwa i Literaturoznawstwa
Katedra Lingwistyki Stosowanej

Lublin, 10.08.2024 r.

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Katarzyny Sierak pt. "Multimodale Texte beim DaF-Lern- und Lehrprozess. Perspektive der Lernenden" (pol. "Teksty multimodalne w procesie uczenia się i nauczania języka niemieckiego jako obcego. Perspektywa uczących się") napisana w Instytucie Językoznawstwa Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie

Rozprawa doktorska Pani mgr Katarzyny Sierak liczy łącznie 279 stron i obejmuje wstęp (str. 10–14), cztery rozdziały (str. 15–184), spis bibliograficzny wraz z netografią (str. 185–207), wykaz źródeł zamieszczonych w pracy ilustracji (str. 207–208), spis tabel (str. 209) i spis ilustracji (str. 210–211), wykaz diagramów (str. 212) oraz obszerny załącznik (str. 213–280) m.in z formularzami ankiet i transkrypcją przeprowadzonych wywiadów. Streszczenia w języku niemieckim, polskim i angielskim, str. 7–9) umieszczone zostały na początku rozprawy.

Już na wstępie, widząc strukturę pracy, interesujące wydaje się powiązanie *lingwistyki obrazu* (*Bildlinguistik*) z *dydaktyką logowizualną* (*logovisuelle Didaktik*). **Czy Doktorantka może doprecyzować relacje, w jakie te koncepcje wchodzą i co skłoniło Doktorantkę do ich powiązania?**

Na stronach 10–12 Doktorantka przedstawia krótki rys historyczny i wskazuje dowody istnienia multimodalności w różnych obszarach rzeczywistości (również badawczej), jak komunikacja, filozofia, literatura, dydaktyka języka obcego czy nowe media. Oznacza to, że nie zmagamy się z zagadnieniem nowym, lecz obejmującym szerokie spektrum nowych, innych działań, z co za tym idzie: wszechobecnym. Pani mgr Katarzyna Sierak zauważa fragmentaryczność tych badań. **Czy w związku z tym Doktorantka mogłaby rozwinąć ten wątek? Na czym polega ta fragmentaryczność?**

Sformułowane pytania badawcze (str. 12), nie budzą żadnych zastrzeżeń. Są precyzyjne i, zgodnie z tematem rozprawy, przyjmują perspektywę uczących się języka.

W przypadku złożonych zjawisk Doktorantka jednoznacznie opowiada się za przyjętymi definicjami (np. pojęcie *kompetencji,* str. 12), dzięki czemu przyjmuje określoną optykę, co nie jest bez znaczenia dla późniejszych interpretacji, m.in. kompetencji multimodalnej.

Rozdział poświęcony *multimodalności* i *tekstom multimodalym* jest bogaty w treści. Doktorantka stawia sobie ambitny cel uporządkowania koncepcji *modalności* i *multimodalności*, co jest w pełni zrozumiałe w punktu widzenia podejmowanego badania i sformułowanych celów badawczych. Rozprawienie się z terminologią jest ważne, potrzebne, a wręcz konieczne, biorąc pod uwagę to, z jak dynamicznym konstruktem mamy do czynienia. Doktorantka widzi wyzwania, jakie

pojawiają się w procesie definiowania modalności, wie, co tworzy system znaków, ale również wykazuje, jakie wprowadza się nowe elementy, składające się na multimodalność (str. 16). Począwszy od rozważań Stöckla (2004) o rodzajach modalności, poprzez tezy Holly'ego (2009), który rozróżnia *modalność* (*mode*) i *kod* (*code*), jak i Żebrowską (2013), Opiłowskiego (2013) i Makowską (2014), którzy również dokonują prób kategoryzacji modalności, aż po prace Kress'a i van Leeuwen'a (1996), którzy piszą o funkcjach systemu znaków i wiążą istotę modalności z tworzeniem znaczeń, Pani mgr Katarzyna Sierak pokazuje zarówno niuanse znaczeniowe terminologii oraz wyraźnie różnice między nimi.

Również w przypadku *multimodalności* (str. 19), w gąszczu terminów i pojęć, Doktorantka poszukuje zależności i relacji. Porównuje, kontrastuje i wyciąga wnioski. Eksponuje konkretne treści, czyli np. wiązanie modalności w tekst oraz rozpoznanie sensu i funkcji kompozycji modalności, które bez wątpienia będą istotne do ostatecznego ustalenia definicji i jej operacjonalizacji w projektowanym badaniu empirycznym. W toku konfrontacji z literaturą przedmiotu Doktorantka pokazuje różnice między multimodalnością a multikodalnością (m. in. Siever 2014, Holly 2010), a także pomiędzy prymarną i sekundarną multimodanością (m. in. Holly 2011), mono- i multimodalnością (m. in. Fricke 2012) oraz multimedialnością i multimodalnością (m. in. Fricke 2012, Weidemann 2009). Uwzględnia również multisensoryczność (m. in. Zielińska 2018), co dopełnia specyfikacji aparatu pojęciowego, jakim posługuje się literatura przedmiotu. Doktorantka ponadto tematyzuje w tej części rozprawy zjawisko komunikatów multimodalnych (Schmitz 2011), ich powiązania z procesem komunikacji, a także eksponuje kwestię zmiany istoty komunikacji w obliczu zaistnienia multimodalności (Schmitz 2011, Bucher 2011, Wildfeuer 2020). Tak zestawione treści sprawiają, że czytelnik skonfrontowany jest z szeroką paletą pojęć, a Doktorantka dowodzi ich współistnienia w dyskursie naukowym. Umiejętnie wskazuje na zależności między nimi, wiąże istniejące koncepcje, integruje je i proponuje złożoną definicję multimodalności (str. 29). Jest to doskonały przykład konsyliacyjnego charakteru wywodu, w którym Doktorantka widzi potrzebę integracji, czerpania inspiracji od autorytetów, bez negowania istniejących teorii, i wykorzystania ich do wnoszenia nowych jakości. Te wizualizuje schemat 1 (str. 30) scalający zreferowane treści.

W ten sam sposób, a więc konsekwentnie, z dojrzałością i przenikliwością Pani mgr Katarzyna Sierak przygląda się statusowi tekstów multimodalnych. Przedstawia terminologię odnoszącą się do fenomenu tej formy komunikacji, która wiąże różne systemy semiotyczne (str. 31), jak i pojęcia, które specyfikują najbardziej spektakularną relację, mianowicie tę między językiem a obrazem (str. 32). Tym samym Doktorantka dociera do etapu, w którym tekst rozumiany jest w szerokim kontekście, a jego status ontologiczny określony jest tak, by objął relację między obrazem a tekstem (str. 32–33). Zestawienie to dowodzi wnikliwości Doktorantki, jej uważności w konfrontacji z literaturą specjalistyczną. Jej krytyczne stanowisko wyrażone, i słusznie, w stwierdzeniu "ein großes terminologisches Chaos" (pol. duży terminologiczny chaos, str. 33), jest odważne, ale uzasadnione, oraz stanowi sygnał dla dyskursu naukowego do podjęcia kroków porządkujących. W swoim

wywodzie Doktorantka nadaje ton temu działaniu, ponownie integrując koncepcje, np. przy podjęciu decyzji o zamiennym stosowaniu pojęć *tekst multimodalny* i *komunikat multimodalny* (str. 34).

Pani mgr Katarzyna Sierak zgrabnie i sprawnie wiąże zagadnienie tekstu multimodalnego z kompetencją multimodalną. A pomostem jest kompetencja medialna. Wyjątkowo istotne w tym kontekście jest określenie składowych kompetencji multimodalnej (wg. Stöckla 2011), lecz dla Stöckla podstawą do tego była relacja obrazu i języka. **Czy Doktorantka spotkała może w literaturze specjalistycznej publikacje, które uzupełniają i rozszerzają tę listę składowych?**

Zagadnienia podjęte w rozdziale 1.2 w nieoczywisty sposób związane są z tytułem tegoż (Multimodale Text im digitalen Zeitalter, pol. Teksty multimodalne w erze cyfrowej). Wydaje się, że warto więc przygotować czytelnika na omówienie, bez wątpienia, wartościowych treści jak kompetencja multimodalna, rozporządzenia i plany kształcenia w Polsce i w Niemczech, które podnoszą konieczność rozwoju kompetencji (str. 38–43), lub ewentualnie przeformułować tytuł, by uwzględnił lub sugerował te treści. Doktorantka krytycznie ocenia w/w zalecenia (str. 43), ponieważ jedynie sygnalizują potrzeby, ale nie określają sposobów, podejść, metod czy technik, w jaki sposób te kompetencje rozwijać.

Analizując treści rozdziału 1.3, poświęcone modelom rozumienia i recepcji tekstów multimodalnych, nasuwa się następujące pytanie: **Czy Doktorantka mogłaby uzasadnić ich dobór i określić kryteria składające się na nadrzędne - popularność?**

Natomiast nawiązując do tytułu i omawianego zagadnienia w podrozdziale 1.3.1 chciałabym również zapytać, **jakie istnieją przesłanki, by stosować termin *multimodale Linguistik* (pol. *lingwistyka multimodalna*)? Czy można już mówić o suwerennym obszarze badań? A może jednak należy jeszcze pozostać przy preferowaniu terminu multimodale Textlinguistik (pol. multimodalna lingwistyka tekstu), jak postuluje Opiłowski (2013), a do czego odnosi się również Doktorantka? A może bardziej trafnym wydaje się tytuł *Multimodalność w lingwistyce*?**

Rozprawiając się z definicją tekstu multimodalnego, Pani mgr Katarzyna Sierak widzi różnice między koncepcjami Stöckla (2011) oraz Schmitza (2011, 2015, 2017). W tym miejscu uzupełniłabym to rozróżnienie. Wyeksponowałabym jeszcze bardziej argument, iż pojęcie *Sehfläche* (pol. *płaszczyzna wizualna*) jest pojęciem szerszym, które zakłada współistnienie i współoddziaływanie innych zasobów semiotycznych, konstytuujących znaczenie komunikatu.

Kolejne rozdziały 1.3.2 oraz 1.3.3 są natomiast nadzwyczaj ważne. Doktorantka poświęca uwagę multimodalnemu wymiarowi percepcji, recepcji i rozumienia, ściśle związanemu z tematyzowaną w rozprawie kompetencją multimodalną.

Rozdział drugi wpisuje się w krytyczną recepcję pojęć *Bildwissenschaft* i *Bildlinguistik* (str. 65–68), co dowodzi świadomości Pani mgr Katarzyny Sierak istnienia kontrowersji, jakie oba pojęcia rodzą. **Jak Doktorantka wyjaśni zatem zasadność tytułu rozdziału Bildlinguistik: Text-Bild-Kombinationen aus didaktischer Sicht (pol. Lingwistyka obrazu: powiązania tekstu i**

obrazu z dydaktycznego punktu widzenia)? Czy perspektywa (glotto-)dydaktyczna niejako broni pojęcia Bildlinguistik (pol. lingwistyka obrazu)?

Nie ulega jednak wątpliwości, iż krytyczna konfrontacja z tymi pojęciami otwiera kolejny, znaczący dla części empirycznej rozdział, poświęcony istocie i zakresowi przedmiotu badań oraz specyfice dydaktyki logowizualnej (str. 69).

Wprowadzenie klasyfikacji obrazu i jego funkcji jest w pełni uzasadnione i celowe. W ten sposób Pani mgr Katarzyna Sierak wysyła sygnał, w jaki sposób buduje ramy metodologiczne dla części empirycznej (str. 70) i sytuuje je w kontekście dydaktycznym (str. 71). A uzasadniając rzeczowo problem badawczy i wskazując na istnienie dydaktyki logowizualnej, bez jej przełożenia np. na podstawę programową czy rozwój konkretnych strategii jej wdrażania do szkół (str. 73), przechodzi do rozdziału 2.3, który w mojej ocenie staje się udanym preludium dla zaproponowanego w dalszej części rozprawy studium empirycznego. Doktorantka przedstawia tutaj cztery modele metodycznych rozwiązań, w jaki sposób zaimplementować analizę struktur tekstowo-wizualnych (str. 75, 76, 78, 80). Przy czym zwraca uwagę na pewne niedoskonałości bądź braki tych modeli (str. 76, 78). Każdy omówiony model wskazuje na pakiet kompetencji, które rozwija. A z każdym kolejnym opisywanym Doktorantka rozszerza zakres treści do zaimplementowania w dydaktyce. Ostatni model (Bell 2010) wydaje się w największym stopniu nawiązywać do jego dydaktyzacji. Pani mgr Katarzyna Sierak decyduje się również na zestawienie modeli tak, by stopniowały złożoność treści. Konkluzja wieńcząca ten rozdział – rozróżnienie między pojęciami *Lesekompetenz* i *Sehlesekompetenz* – bez wątpienia odzwierciedla tendencje w rozwoju dydaktyki percepcji, recepcji i rozumienia tekstów multimodalnych.

Podrozdział 2.3 dotyczący dydaktyki logowizualnej skupia się na jej celach i funkcjach i ponownie nazywa zakres rozwijanych kompetencji (str. 83). Ich specyfikacja stanowi wartościowy wkład Doktorantki w dyskurs naukowy o istocie dydaktyki logowizualnej. Podkreślane i tematyzowane w tej części rozprawy rozwój kompetencji jak i świadomość, tzn. świadome tworzenie komunikatów językowo-wizualnych i recepcja informacji (również wizualnych), stanowią bez wątpienia kwintesencję rozwoju uświadomionej wiedzy i umiejętności i wskazują na istotny w tym kontekście komponent autorefleksji.

Wartość poznawczą dla lingwistyki tekstu i dyskursu stanowi również rozdział 2.5, który prezentuje potencjał dydaktyczny komunikatów językowo-wizualnych i rezonuje tym samym w w/w obszarach badań (str. 88–96), o czym świadczy toczona do dziś refleksja nad multimodalnością w komunikacji i motywacji do stosowania kompozycji multimodalnych w różnych sferach naszej rzeczywistości.

Trzeciemu rozdziałowi, poświęconemu kognitywno-afektywnym aspektom procesu uczenia się i nauczania przyświeca ambitny cel wskazania i scharakteryzowania relacji między kognicją a emocją. Pani mgr Katarzyna Sierak ponownie mierzy się i porządkuje kolejny gąszcz pojęć. W referujący sposób przedstawia to w rozdziale 3.1. Sposób ten jest oczywiście uzasadniony, ponieważ

Doktorantka prezentuje pewien wycinek rzeczywistości specjalistycznej, który jest jedynie (niekoniecznie szerokim) kontekstem. A spójny, rzeczowy i lakoniczny charakter wywodu broni się dzięki kontynuacji wątku w jego zawężonym zakresie, czyli w odniesieniu do lekcji języka obcego (rozdz. 3.2). W tym rozdziale Doktorantka skupia swoją uwagę na współoddziaływaniu kognicji i emocji na lekcji języka obcego, a przede wszystkim na procesie rozumienia, który przebiega w sposób sprawny, jeśli procesy afektywne wpływają na tworzenie znaczeń (str. 100). Doktorantka dodaje jednak jeszcze jeden czynnik warunkujący jakość tego procesu, z mojego punktu widzenia bardzo istotny – *motywację* (str. 102). Relację między kognicją, emocją i motywacją Pani mgr Katarzyna Sierak wykazuje dzięki przytoczonym tezom Schumanna (1997, 2001), Dai/ Sternberga (2004) oraz Dörnyei'a (2010), dzięki czemu usytuowanie tych trzech fenomenów w sieci zależności wybrzmiało w sposób przekonywujący.

Przedstawienie kognitywnego wymiaru procesu przetwarzania tekstów multimodalnych opiera się na prezentacji trzech modeli (rozdz. 3.3.1 – 3.3.3). Przy czym chronologia nie jest tu bez znaczenia, ponieważ koncepcyjnie uzupełniają się one. Doktorantka porównuje modele, nazywa różnice (str. 111) oraz uzupełnia swój wywód ciekawą tezą: "Wie und in welcher Reihenfolge multimodale Texte [...] wahrgenommen werden, kann jedoch durch Eyetracking-Untersuchungen belegt werden" (pol. W jaki sposób i w jakiej kolejności odbywa się percepcja tekstów multimodalnych [...], można wykazać za pomocą badań eyetrackingowych). **Czy Doktorantka może wskazać jeszcze inne metody, które w połączeniu z tymi badaniami stanowią zintegrowany model badania recepcji i percepcji tekstów multimodalnych?**

Miałabym jedynie drobną uwagę wpływającą na spójność tytułu z treścią rozdziału. Opisane w tym rozdziale modele zbyt mało odnoszą się do aspektu dydaktycznego/ aspektu dydaktyki języka obcego, mimo, że sugeruje to tytuł (rozdz. 3.3 Multimodale Texte im Fremdsprachenunterricht aus kognitiver Sicht).

Modele przedstawione w rozdziale 3.4 uwzględniają czynniki uczenia się, bądź jego efektów, w multimodalnych charakterze. Ale **czy opisane modele uwzględniają również uczenie się języka obcego? Czy Doktorantka widziałaby taką korelację?**

Studium empiryczne Pani mgr Katarzyna Sierak rozpoczyna od obszernego, bardzo dokładnego opisu ram metodologicznych i sposobów gromadzenia danych (str. 120). Badanie jakościowe oraz perspektywa uczącego się sprawiają, że można oczekiwać ważnych i znaczących wyników wpływających na modelowanie dydaktyki języka obcego z użyciem tekstów multimodalnych. Doktorantka jest świadoma, w jakim nurcie badań sytuuje się jej projekt (str. 121), znajduje pełne uzasadnienie dla podjęcia zagadnienia, co ponownie dowodzi uważności Doktorantki recepcji dyskursu naukowego z tego obszaru (str. 122), widzi potencjał swojego badania i nakreśla wartość poznawczą badania (str. 122). Postawione pytania badawcze są bez wątpienia efektem dokładnej lektury referowanej literatury przedmiotu.

Uzasadnienie zastosowanej metody jakościowej jest przekonujące (str. 125), a uzupełnienie jej o badania ankietowe oraz metodę przypadku (jej wariant deskryptywny) ma charakter celowy i jest zgodne z pytaniami oraz przedmiotem badań.

W przypadku każdej decyzji, na każdym etapie doboru techniki i konstruowania, Doktorantka kieruje się przede wszystkim ich wysoką skutecznością i w ten sposób udowadnia umiejętność weryfikacji metod i świadczy o dobrym i skutecznym warsztacie badacza. Natomiast świadomość ryzyka, np. związanego z przeprowadzeniem badania ankietowego (str. 130), sprawia, że Doktorantka słusznie decyduje się na wybór innych procedur. Jawi się zatem jako rozważna, analityczna, przewidująca i planująca w najmniejszym detalu badaczka.

Rozdział 4.1 kończy teza: "Alle diese Beispiele zeigen, dass die Arbeit mit multimodalen Texten bestimmte Kompetenzen und Erfahrungen in der Analyse erfordert. Daher sollte sich auch der Fremdsprachenunterricht verstärkt bemühen, diese zu fördern." (str. 141) (pol. Wszystkie te przykłady pokazują, że praca z tekstami multimodalnymi wymaga pewnych umiejętności i doświadczenia w analizie. Dlatego nauczanie języka obcego powinno włożyć większy wysiłek w jej wspieranie). Określenie "bestimmte Kompetenzen" brzmi nieco enigmatycznie. **Czy Doktorantka mogłaby doprecyzować, jakie kompetencje byłyby w związku z tym istotne?**

Ankiety stanowiące duży procent badania są precyzyjnie opisane, a wizualizacje w formie diagramów i tabel zestawiających wyniki wspierają ich recepcję i niosą wartość poznawczą dla modelowania dydaktyki logowizualnej i dydaktyki języka w ogóle (str. 143–148). W szczególności uzasadnienia i odpowiedzi na pytania otwarte (tab. 5, str. 146 oraz tab. 6, str. 150) zaświadczają, jak wartościowe dane dostarczają badania jakościowe oraz jak czasochłonna jest ich selekcja, grupowanie, porządkowanie i wykazanie tendencji ważnych dla ostatecznych wniosków. Doktorantka ułatwia analizę tych wyników wskazując w rzeczowych komentarzach swoje obserwacje. Jednostkowe wyniki dotyczące poprawy i rozwoju umiejętności w zakresie fonetyki, słowotwórstwa, leksyki, gramatyki, rozumienia tekstu mówionego i pisanego, sprawności mówienia i pisania (str. 151–154) oraz zestawienie ocen wpływu pracy z tekstami multimodalnymi na przyswojenie materiału, jego utrwalenie oraz motywację (str. 155–156) prowadzą Panią mgr Katarzynę Sierak do potwierdzenia czterech z pięciu sformułowanych hipotez. Tym samym Doktorantka udowodniła umiejętność planowania badania, zastosowania skutecznych narzędzi do zweryfikowania hipotez, jak i interpretacji pozyskanych wyników.

Wskazania potrzeby rozwoju kompetencji multimodalnej, rozumianej jako "reflektierter und kritischer Umgang mit den [...] generierten Kommunikaten" (str. 157) (pol. refleksyjne i krytyczne podejście do [...] generowanych komunikatów), uważam za bardzo ważny postulat, który powinien być brany pod uwagę zarówno w dyskursie naukowym jak i w kolejnych etapach, w modelowaniu dydaktyki jako takiej.

Część poświęcona studium przypadku wywiadom – została przygotowana z wszelkimi zasadami zachowania poufności danych i dostarczyły Doktorantce danych dopełniających całego

badania. Wybór rozmówców dokonany został zgodnie z zasadami określonymi w literaturze przedmiotu. Pomimo, że wywiady jako metoda badawcza, były zorientowane na stałe punkty, konsekwentnie wydobywane podczas rozmowy, wywiad częściowo utrukturyzowany poprowadził do pewnych "regularności", które Pani mgr Katarzyna Sierak bez problemu rozpoznaje (praca z podręcznikiem, uczenie się na pamięć) i wyciąga wnioski w formie kolejnych postulatów, m.in. ważność funkcji podręcznika jako podstawy nadającej strukturę i kierunek procesowi dydaktycznemu, istotność dodatkowego materiału w nawiązaniu do sytuacji codziennych oraz dostępność materiałów online.

Podsumowanie rozprawy jest rzeczowe i konkretne, pozostawiające wiele otwartych pytań. Świadczy to o aktualności przedmiotu badań i funkcji niniejszej rozprawy – nakreśleniu szerokiej perspektywy, wieloobszarowemu pokazaniu tendencji, holistycznemu ujęciu nowego zagadnienia i wyznaczeniu drogi dla szczegółowych badań.

Na wysoką ocenę zasługuje strona edytorska rozprawy. W mojej ocenie, w duchu rozważań o tekstach multimodalnych, rozprawa sama stała się tekstem multimodalnym dzięki zastosowaniu elementów wizualnych jak diagramy, tabele, ilustracje. Dla przejrzystości wywodu Doktorantka sięgnęła również po innego rodzaju modalności wpływające na wizualność tekstu – kursywa, pomniejszona czcionka czy pogrubienie tekstu. Kompozycja tekstu stanowi o jego koncepcyjnej całości, a pieczołowitość, z jaką przygotowany został cały wywód, sprawia, że można dostrzec jedynie drobne uchybienia edytorskie jak literówki (np. str. 62, 70, 126, 156, 158, 164, 167, 171).

Konkluzja:

Przedłożona do recenzji rozprawa doktorska Pani mgr Katarzyny Sierak świadczy o tym, że Doktorantka posiada wiedzę z zakresu badań nad tekstami multimodalnymi i potrafi ją zaimplementować do myśli glottodydaktycznej, sprawnie posługuje się narzędziami badawczymi, by rozwikłać precyzyjnie określony problem badawczy.

Wszystkie pytania, zawarte w przedłożonej recenzji nie podważają pozytywnej oceny rozprawy, a stanowią jedynie impuls do dalszej (krytycznej) refleksji Doktorantki nad przedmiotem badania.

Recenzowana praca **spełnia wymogi** stawiane rozprawom doktorskim na tym etapie rozwoju naukowego i określone w Ustawie z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. W związku z tym zwracam się z wnioskiem o dopuszczenie Pani mgr Katarzyny Sierak do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Lublin, 10.08.2024