

Prof. UAM, dr hab. Krystyna Drożdżał-Szelest  
Wydział Anglistyki UAM w Poznaniu  
Adres domowy: ul. Lipowa 10  
62-080 Sady, gm. Tarnowo Podgórne

Poznań, dnia 1 maja 2017 r.

Sz. P.  
Z-ca Dyrektora  
Instytutu Anglistyki UW  
Prof. dr hab. Dominika Oramus  
Instytut Anglistyki  
Uniwersytet Warszawski

Szanowna Pani Dyrektor,

W załączeniu przesyłam dwa egzemplarze recenzji rozprawy doktorskiej mgr Agnieszki Dudzik pt. *"Course planning and syllabus design in the teaching of Medical English"*.  
Moja ocena pracy jest pozytywna.

Jednocześnie pragnę przeprosić za przekroczenie terminu dostarczenia recenzji.

Z poważaniem,

Krystyna Drożdżał-Szelest

*Prof. UAM, dr hab. Krystyna Drożdżal-Szelest*  
*Wydział Anglistyki*  
*Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu*  
Adres domowy: ul. Lipowa 10  
62-080 Sady, gm. Tarnowo Podgórne

## **RECENZJA ROZPRAWY DOKTORSKIEJ**

**Mgr Agnieszki Dudzik**

*pt. Course planning and syllabus design in the teaching of English for Medical Purposes*

Rozprawa doktorska mgr Agnieszki Dudzik poświęcona jest nauczaniu języka specjalistycznego – tutaj angielskiego dla potrzeb medycyny (EMP) – a w szczególności procesowi planowania i opracowywania programu nauczania dostosowanego do oczekiwań/potrzeb odbiorców – przyszłych pracowników służby zdrowia posługujących się tym językiem w różnych kontekstach zawodowych. Opracowanie takiego kursu stanowi nie lada wyzwanie dla jego autora/autorów ze względu na dużą ilość czynników wpływających na dobór treści i procedury nauczania, które mają istotne znaczenie dla uzyskania oczekiwanych rezultatów. Dlatego też już na wstępie należy docenić próbę podjęcia się takiego wyzwania przez Autorkę niniejszej dysertacji, która proponuje konkretny program nauczania języka angielskiego dla studentów Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku, oparty m.in. na wynikach analizy potrzeb i oczekiwań studentów.

W rozprawie doktorskiej mgr Agnieszki Dudzik można wyróżnić dwie zasadnicze części: teoretyczną (rozdziały 1-4) oraz empiryczną (rozdziały 5-6), po których następują wnioski oraz sugestie dotyczące przyszłych badań, jak również refleksje dotyczące ograniczeń przeprowadzonego badania oraz uzyskanych wyników. Po tekście zasadniczym rozprawy, liczącym 284 strony, zamieszczona została obszerna bibliografia, zawierająca ok. 370 pozycji (str. 285-308) oraz aneksy, zawierające m.in. wykaz umiejętności leżących u podstaw procesu komunikowania się między pacjentem a pracownikiem służby zdrowia; instrumenty zbierania danych, wykorzystane podczas badania (ankieta dla studentów kierunku lekarskiego, pytania do wywiadu dotyczącego znajomości języka angielskiego oraz oczekiwań związanych z jego nauką w ramach lektoratu, ankieta dla lekarzy); a także zestawienia niektórych danych zebranych w trakcie badań.

W części teoretycznej Autorka odnosi się do kluczowych zagadnień związanych z pojęciem nauczania języka angielskiego dla określonych (specjalistycznych) celów (ESP), które wytyczają ramy teoretyczne dla przeprowadzonych przez nią badań. I tak, rozdział 1 skupia się na charakterystyce pojęcia ESP, omówieniu jego genezy oraz określeniu miejsca w kontekście nauczania języka angielskiego jako języka obcego (EFL), odnosząc się m.in. do rozróżnienia między tzw. angielskim ogólnym (general English) a ESP. Przedstawione też zostały istniejące klasyfikacje ESP proponowane przez badaczy tego zagadnienia. Dodatkowo, w rozdziale znalazły się rozważania n/t programów nauczania różnego typu oraz procesu konstrukcji programu dla potrzeb kursu specjalistycznego, z uwzględnieniem kryteriów doboru treści nauczania, czy też zasad/modeli ewaluacji.

Przedmiotem rozważań w rozdziale 2 jest pojęcie analizy potrzeb (ang. *needs analysis*), leżące u podstaw planowania/konstrukcji programów/kursów ESP. Przedstawiono tu różne taksonomie analizy potrzeb uczącego się/użytkownika języka (np. analiza obecnej sytuacji, analiza sytuacji docelowej, czy też analiza potrzeb uczeniowych), ale także typy analiz, czy też raczej dyscyplin akademickich, które, moim zdaniem, powinny znaleźć się w osobnym rozdziale, ponieważ nie są one bezpośrednio związane z analizą potrzeb, ale raczej odnoszą się do decyzji dotyczących procedur dydaktycznych. Dotyczy to *analizy rejestru, analizy dyskursu* oraz *analizy gatunku literackiego*. Wróć jeszcze do tej kwestii w dalszej części recenzji. W rozdziale poruszone również zostały zagadnienia metodologiczne związane z analizą potrzeb, omówiono metody pozyskiwania danych dotyczących potrzeb (takie jak m.in. ankiety, wywiady, audyty, obserwacje) oraz zasadność przeprowadzenia takiej analizy w przypadku kursu EMP.

Kolejny rozdział pracy (3) to próba zdefiniowania i określenia zakresu „komunikacji medycznej”. Autorka przedstawia w nim zestaw różnorodnych umiejętności składających się na komunikację medyczną, a także omawia istniejące modele definiujące komunikację na linii lekarz – pacjent. Ze względu na znaczenie efektywnej komunikacji w służbie zdrowia, umiejętność ta powinna być rozwijana na zajęciach językowych, z uwzględnieniem jej aspektów werbalnych i niewerbalnych, jak również aspektu kulturowego, a także strategii komunikacyjnych. Dlatego też konieczne jest opracowanie modelu, który byłby oparty m.in. na analizie potrzeb ucznia oraz analizie użycia języka angielskiego w sytuacjach docelowych.

W rozdziale 4 przedmiotem rozważań jest język angielski dla potrzeb medycyny (EMP) – omówione zostały m.in. powody zwiększonego zapotrzebowania na kursy rozwijające ten rejestr językowy, ale także różnorodne taksonomie i wynikające z nich rodzaje kursów

językowych oraz związane z nimi cele nauczania (str. 119-126). Inne istotne kwestie omówione w rozdziale to charakterystyka uczących się języka angielskiego dla potrzeb medycyny (EMP), jak i implikacje dla nauczania wynikające z teorii opisujących proces uczenia się osoby dorosłej. Na uwagę zasługuje również dyskusja n/t ról nauczyciela/”trenera” EMP w procesie nauczania tego rejestru. Być może właśnie w tym rozdziale powinna się też znaleźć dyskusja n/t analizy rejestru, analizy dyskursu oraz analizy gatunku literackiego, które pomagają nam określić cechy nauczanego języka w zakresie słownictwa, gramatyki, czy też funkcji językowych, ale również zwracają uwagę na akty mowy, intonację, oraz inne cechy istotne z punktu widzenia jego użycia, m.in. podczas interakcji ustnej, bądź też w języku pisanim (ogólnie – w tworzeniu/konstrukcji tekstu w języku obcym) (por. rozdziały „Posługiwanie się językiem i użytkownik języka” oraz „Kompetencje użytkownika/uczącego się”, w: *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego*, 2001).

Podsumowując tę część dysertacji, należy, przede wszystkim, podkreślić jej przejrzysty i (zasadniczo) logiczny układ, ścisły związek z rozdziałami o charakterze empirycznym, a także dość dużą swobodę, z jaką Autorka porusza się w omawianej tematyce. Jednak pomimo ogólnie pozytywnej oceny, uważna lektura pozwala na sformułowanie kilku uwag krytycznych. Dotyczą one, przede wszystkim, struktury pracy (podział treści), niewystarczającego pogłębienia niektórych zagadnień, czy też braku krytycznej oceny przedstawianych poglądów. Dla przykładu, z mojego punktu widzenia dość powierzchowna jest dyskusja dotycząca wspomnianej już w kontekście podziału treści *analizy dyskursu* (str. 68-69) oraz *analizy gatunku literackiego* (genre analysis – str. 69-70), które to pojęcia uważam za kluczowe w przypadku nauczania ESP, a co za tym idzie, w procesie opracowywania programów nauczania/kursów ESP. W tej części zabrakło mi również własnych poglądów i przemyśleń Autorki, co sprawia, iż praca wydaje się mieć charakter ekspozycyjno- referujący.

Nasuwają się też bardziej szczegółowe uwagi dotyczące pewnych aspektów przedstawionej dyskusji. Np. na str. 18, odnosząc się do wykorzystania na lekcji tzw. materiałów autentycznych, Autorka pisze: “The use of **authentic teaching materials**, either modified or unmodified in form (...)” – mamy tu do czynienia z logiczną sprzecznością, bo materiały zmodyfikowane przestają być materiałami autentycznymi!!! Na stronie 25 Autorka rozróżnia, za cytowanymi źródłami, jak rozumiem, między kompetencją zawodową/profesjonalną, a kompetencją komunikacyjną (“*professional and communicative competence*”). Mając na

uwadze czynniki składające się na kompetencję komunikacyjną (np. w ujęciu Canale i Swain, 1980; Canale, 1983), prosiłabym Autorkę o uzasadnienie takiego rozróżnienia. Kolejny problem pojawia się na str. 147, czyli właściwie już w części empirycznej pracy (rozd. 5), ale odniosę się do niego w tym miejscu. Jest to problem terminologiczny - Autorka stwierdza mianowicie, iż j. angielski stał się lingua franca współczesnej medycyny, tudzież, że, cytuję *"is commonly employed as a second or foreign language by medical professionals and researchers globally"*. Zastanawiam się, czy Autorka jest świadoma faktu, iż ze względu na popularność j. angielskiego jako środka globalnej komunikacji (Crystal 1997, Jenkins 2000, McKay 2002), współczesna edukacja językowa wprowadza już rozróżnienie między nauczaniem EFL a ELF, o czym może świadczyć m.in. następujący cytat: *"A shift is taking place in English language classrooms from a classic EFL classroom repertoire to one more oriented on ELF settings and needs, a belief reflected in the choice of activities"* (Andrews 2012). Fakt ten nie pozostaje bez znaczenia dla planowania kursów językowych różnego typu, w tym kursów specjalistycznych.

Pomimo powyższych uwag podtrzymuję pozytywną opinię o tej części pracy i uważam, iż Autorka wykazała się niej m.in.

- dobrą znajomością literatury przedmiotu i umiejętnością jej analizy pod kątem tematu pracy;
- umiejętnością selekcji i interpretacji źródeł;
- dobrą orientacją w omawianych zagadnieniach;
- umiejętnością syntezy.

Na empiryczną część pracy składają się rozdziały 5 i 6. W rozdziale 5 Autorka przedstawia wyniki badania mającego na celu identyfikację potrzeb językowych w zakresie j. angielskiego studentów medycyny oraz praktykujących lekarzy. Ponieważ głównym celem badania było uzyskanie danych pozwalających na zaprojektowanie modelu kursu językowego dla potrzeb medycznych, badanie przeprowadzone zostało w trzech etapach, gdzie każdy kolejny etap uzupełniał już uzyskane dane dotyczące określenia potrzeb uczących się. W pierwszym etapie zbadano oczekiwania i potrzeby studentów medycyny w zakresie języka specjalistycznego na początku studiów (158 respondentów). Etap drugi objął studentów starszych lat i dotyczył oceny kursu EMP (14 osób). Dodatkowo, badanie miało celu uzyskanie informacji jak zmienia się postrzeganie potrzeb językowych w trakcie studiów. W trzecim etapie badania uczestniczyli lekarze zatrudnieni w różnych placówkach zdrowotnych na terenie całego kraju (339 osób), a jego celem było zdobycie informacji n/t konkretnych potrzeb językowych tej

grupy zawodowej. W badaniach wykorzystano tzw. model mieszany, tzn. jakościowo-ilościowy; techniki zbierania danych obejmowały kwestionariusze oraz wywiad (etap drugi).

Ostatni rozdział pracy (rozdział 6) przedstawia model kursu językowego – język angielski dla potrzeb medycyny – zaprojektowany w odpowiedzi na potrzeby sformułowane przez uczestników badania. Kolejno, przedstawione zostały opis i cele kursu; jego treści z podziałem na funkcje komunikacyjne, słownictwo (zorganizowane tematycznie), treści kulturowe (z uwzględnieniem komunikacji niewerbalnej) i gramatykę. W dalszej części rozdziału znalazła się sekcja 5, zatytułowana przez Autorkę Course Implementation, w której opisane jest nauczanie sprawności (mówienie, słuchanie, czytanie, pisanie) oraz praca projektowa, a także formy pracy (praca indywidualna, w parach i grupach). W tej sekcji Autorka omawia też samodzielną pracę nad językiem (independent learning), formy oceniania oraz materiały do nauczania. Przyznam, że zupełnie nie rozumiem takiego podziału i dlatego też prosiłabym Autorkę o jego uzasadnienie. Ucząc języka, nauczamy go jako systemu, w skład którego wchodzi wymowa, słownictwo oraz gramatyka, ale również jako zbioru/zestawu sprawności, czy też funkcji komunikacyjnych, które są nieodłącznie powiązane z gramatyką (innymi słowy, formy gramatyczne służą wyrażaniu funkcji komunikacyjnych). Jeśli zaś chodzi o independent learning, czyli samodzielną pracę ucznia, to powiązana ona jest z nauczaniem, jak się uczyć, czyli obejmuje trening strategiczny. Nie bardzo rozumiem, w jaki sposób Autorka zamierza ten element wprowadzić.

Odnosząc się do słownictwa, chciałabym zwrócić uwagę na słuszne podkreślenie znaczenia kolokacji, czy też fraz leksykalnych, oraz gramatykę leksykalną, których istotę w uczeniu się języka, a zwłaszcza rejestru zawodowego, podkreślają zwolennicy tzw. Lexical Approach (m.in. M. Lewis czy też J.R. Nattinger i J.S. DeCarrico). W przypadku gramatyki dziwi mnie natomiast podejście do jej nauczania. Na tym etapie znajomości języka, zgodnie zresztą z opiniami wyrażonymi przez respondentów, oczekiwałabym raczej podejścia określanego w j. angielskim jako ”focus on form”, czyli skupienie się na formie gramatycznej/formach gramatycznych niezbędnych w (typowych dla) określonej sytuacji komunikacyjnej, bądź też odwołałabym się do danych oferowanych przez ”genre analysis”, która szczegółowo analizuje stosowanie form językowych charakterystycznych dla tekstów w różnych dyscyplinach. Mam też zastrzeżenia co do nauczania sprawności, a zwłaszcza rozdzielania nauczania sprawności mówienia i słuchania (a może raczej rozumienia tekstu słyszanego), które tak naprawdę razem decydują o powodzeniu komunikacji (czy też raczej interakcji), mając na uwadze fakt, iż respondenci podkreślali znaczenie sprawności komunikacyjnej!!!

Nie bez przyczyny, *ESOKJ* (por. str. 35) w przypadku mówienia wprowadza rozdzielenie między interakcją a produkcją!

To tylko niektóre z uwag, które nasuwają się po analizie zaproponowanego modelu nauczania języka specjalistycznego. Modele mają to do siebie, że można je modyfikować, lub nawet zmieniać. Przedstawiony model stanowi niewątpliwie ciekawą propozycję, ale z pewnością wymaga on przemyślenia, zwłaszcza w zakresie konstrukcji. Prawdziwym testem dla każdego modelu jest jego praktyczne zastosowanie.

Odnosząc się do empirycznej części pracy, a zwłaszcza rozdziału 5, mogę stwierdzić, iż badania zostały zaprojektowane prawidłowo, a sposób ich przeprowadzenia był rzetelny i staranny, co jasno wynika z przedstawionego opisu. Autorka trafnie dobrała narzędzia badawcze, pozwalające na uzyskanie obiektywnych wyników, a zastosowane analizy, zarówno jakościowa, jak i ilościowa, zostały przeprowadzone jak najbardziej prawidłowo. Fakt ten dobrze świadczy o umiejętnościach badawczych Doktorantki. Uzyskane przez nią wyniki są istotne z różnych względów, i z pewnością można byłoby je jeszcze przeanalizować pod innym kątem. Chciałabym jeszcze w tym miejscu odnieść się pokrótce do niektórych stwierdzeń Autorki, które wydają się co najmniej nieuprawnione – tak więc, w przeciwieństwie do Autorki, nie widzę niczego zaskakującego w fakcie, iż znacząca większość respondentów uczyła się angielskiego w szkole (str. 163), tak jak nie dziwi mnie fakt, iż duży procent lekarzy uczył się rejestru medycznego w trakcie studiów na lektoratach (str. 225), co się wydaje być naturalnym kontekstem dla tego rodzaju edukacji.

Przechodząc do oceny formalnej strony dysertacji, chciałabym zaznaczyć, że jej strona techniczna jest w zasadzie poprawna; tzn. praca została, na ogół, dość starannie zredagowana, a Autorka dość konsekwentnie przestrzega przyjętej konwencji cytowania źródeł oraz ich zapisu bibliograficznego. Tym niemniej, chciałabym zwrócić uwagę na usterki techniczne różnego rodzaju. Niezbyt przejrzysta jest, moim zdaniem, numeracja wewnątrz poszczególnych rozdziałów, która utrudnia odnoszenie się do treści („przemieszczanie się” między rozdziałami). Można też mieć, jak już zostało wspomniane, zastrzeżenia do podziału treści. Kolejna uwaga dotyczy dzielenia tabel, które z powodzeniem można zmieścić na jednej stronie (np. str. 178-179). Poza tym, w pracy można znaleźć błędy językowe (leksykalne) i typograficzne, jak i niezręczności stylistyczne, które, na szczęście nie są zbyt liczne i nie mają wpływu na wartość merytoryczną pracy. Z racji funkcji recenzenta zwracam uwagę na, np.:

- str. 8 – "(...) the concept of needs analysis as a fundamental of ESP course design (...)";
- str. 15 – a) "(...) ESP comprises ELT (...)"; b) "(...) offer a modified form of Strevens's definition (...)";
- str. 16 – "Nevertheless it differs in a few important details" – niejasne, co się różni od czego!!!;
- str. 19 – niewłaściwa kolokacja – "to assert a certain level of autonomy";
- str. 29 – "(...) researchers do not adduce a unified definition of the term syllabus";
- str. 35 – "(...) a collection of graded complexity of grammatical structures (...)";
- str. 98 – "Satisfied and well-informed patients are advantageous for doctors (...)";
- str. 158 – "Female respondents constituted (...), while less than a third of them were male";
- str. 164 – "(...) another multiple selection item" – multiple choice!!!
- str. 216 – "Five of them were multiple-choice questions and utilized a selected response technique";
- str. 228 (i inne) – nie wydaje się, aby słowo 'apply' było właściwe w kontekście użycia języka – "(...) they have applied it (**i.e. English!**) between two and six times a week"; prawdopodobnie Autorka miała na myśli 'employ'!

Kolejny punkt to niekompletny zapis bibliograficzny w przypadku podręczników oraz innych materiałów do nauczania na kursie zaproponowanym przez Autorkę pracy (str. 274-176). Dodatkowo, pozycje te nie zostały ujęte w bibliografii pracy. Należy też zwrócić uwagę na brak konsekwencji w zapisie tytułów książek (raz z dużej, raz z małej litery – np. str. 300 (pozycje McCabe; McCarthy; Mezirow, 1991; str. 303 (Richards, itp.)) oraz inne drobne potknięcia.

Podsumowując, pomimo pewnych zastrzeżeń i uwag, stwierdzam, iż przedłożona rozprawa doktorska jest samodzielną, wartościową pracą, a wymienione uwagi krytyczne i zastrzeżenia mają zdecydowanie mniejszy ciężar gatunkowy aniżeli jej walory i należy je postrzegać raczej jako formę dyskusji bądź też sugestii o charakterze poszerzającym. Autorka porusza niezwykle aktualną i istotną tematykę, wykazując się przy tym dobrą znajomością literatury przedmiotu; należy też podkreślić jej umiejętność selekcji i syntezy materiału. Zaprojektowane przez nią wieloetapowe badania przeprowadzone z zastosowaniem reguł triangulacji, jak i analiza i interpretacja uzyskanych danych wskazują, iż Doktorantka potrafi zastosować teorię w praktyce. Dowodem na to jest również zaproponowany przez nią model nauczania języka specjalistycznego w kontekście studiów medycznych, który może stanowić punkt odniesienia dla potencjalnych autorów podobnych programów/kursów. Na tej podstawie można stwierdzić, że przygotowując recenzowaną rozprawę Autorka wniosła samodzielny, oryginalny wkład do glottodydaktyki, a zwłaszcza do całości prac nad dydaktyką języka specjalistycznego.

*W związku z powyższym, przyjmuję przedłożoną rozprawę doktorską, stwierdzam, że spełnia ona stosowne wymagania ustawowe i wnoszę o dopuszczenie jej Autorki, mgr Agnieszki Dudzik, do dalszych etapów przewodu doktorskiego.*

Krystyna Drożdżał-Szelest

Poznań, 29 kwietnia 2017 r.