

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Anny Wajdy**  
***Zakresy funkcjonalne gramatyki grzeczności w nauczaniu języka polskiego jako obcego***  
**Uniwersytet Warszawski – Wydział Polonistyki, Warszawa 2018, s. 281**

**1. Przedmiot i zawartość rozprawy**

Recenzowana praca stanowi teoretyczno-badawcze studium z pogranicza pragmalingwistyki i glottodydaktyki. Podjęto w niej tematykę istotną z teoretycznego oraz praktycznego punktu widzenia i jednocześnie aktualną w kontekście europejskiej polityki językowej, jest to bowiem studium poświęcone grzeczności językowej, jej roli, miejscu i znaczeniu w procesie nauczania polszczyzny jako języka obcego na poziomie podstawowym (A).

Licząca 281 stron dysertacja merytorycznie dzieli się na dwie części: pierwszą – przeglądową, stanowiącą teoretyczne podstawy drugiej, metodologiczno-analitycznej. W części teoretycznej Autorka zarysowuje tło badawcze swoich dociekań. Ze względu na charakter pracy omawia zagadnienia związane z grzecznością językową, w tym kwestie normatywności, przedstawia także typologię grzecznościowych zachowań komunikacyjnych. W części metodologicznej prezentuje narzędzia badawcze, sposób zbierania, porządkowania danych; w części analitycznej omawia zaś wyniki przeprowadzonych przez siebie badań, opatrując je wpływającymi z analiz wnioskami. Podsumowaniem rozważań Doktorantki jest autorska propozycja programu nauczania grzeczności językowej na najniższym poziomie zaawansowania. Pracę zamyka bibliografia uwzględniająca pozycje z zakresu językoznawstwa oraz glottodydaktyki polonistycznej. Integralną częścią dysertacji jest aneks zawierający wyekscerpowany z podręczników materiał badawczy – jest to 40 dokumentów liczących prawie 500 stron, w których zebrano 27 540 przykładów.

**2. Omówienie i ocena merytoryczna rozprawy**

We wstępie Autorka wprowadza czytelnika w problematykę grzeczności językowej, kreśląc jednocześnie własną motywację podjęcia badań w tym zakresie. Zasadnicze pytanie badawcze, na które próbuje odpowiedzieć brzmi: *Jakie jednostki leksykalne i struktury gramatyczne powinny znaleźć się w programie nauczania języka polskiego jako obcego przeznaczonego dla osób pragnących nabyć grzecznościową kompetencję językową na poziomie podstawowym?*, a jej celem w wymiarze aplikacyjnym jest opracowanie programu nauczania grzeczności językowej dla poziomu A. Wybór tematu badawczego oraz propozycja sposobu jego realizacji zostały przedstawione przekonująco, za rzecz słuszną można bowiem uznać zarówno dopominanie się o standaryzację procesu kształcenia w obszarze gramatyki grzeczności, jak i podjęcie próby pokazania, w jaki sposób można to robić.

W części teoretycznej Autorka wprowadziła stosowany w pracy aparat pojęciowy. Swoje dociekania zakorzeniła w językoznawczej i glottodydaktycznej literaturze przedmiotu, umiejętnie wykorzystując prace dla jak najszerszego zarysowania interesującej jej problematyki badawczej, tj. ujmo-

wania, definiowania i analizowania zagadnienia, jakim jest grzeczność językowa. Za najistotniejsze dla swojej dysertacji Doktorantka uznała opracowania Małgorzaty Marcjanik, które stanowią kanwę prowadzonych przez nią badań. Omawiany rozdział pokazuje, że Autorka dobrze orientuje się w polskiej literaturze przedmiotu, potrafi ją krytycznie analizować. Stosunkowo niewiele jest w tej części odwołań do literatury innojęzycznej. Grzeczność językowa jest zagadnieniem szeroko omawianym w pracach socjonligwistów zagranicznych, których dokonania można było przytoczyć. Mam tu na myśli takie prace jak na przykład *Politeness in Language* (pod red. Richarda Wattsa, Sachiko Ide i Konrada Ehlicha), nowsze opracowania Penelope Brown, czy też krytyczne spojrzenie na koncepcję współtworzoną przez nią ze Stephenem C. Levinsonem autorstwa Miriam A. Locher i Richarda Wattsa. Pozwoliłoby to także Doktorantce pokazać, choć wiem, że nie był to jej główny cel, że zasady grzeczności różnią i są mocno uwarunkowane kulturowo, co z punktu widzenia glottodydaktyki nie jest rzeczą bez znaczenia. Przytoczona przez nią wypowiedź Romualda Huszczy świetnie wpisuje się w ów glottodydaktyczny kontekst – błędy naruszające reguły grzeczności popełniane przez cudzoziemców są odczuwane silniej przez Polaków niż uchybienia formalne, zwłaszcza jeśli osoba nieźle już mówi po polsku (piszą o tym m.in. Anna Dąbrowska i Małgorzata Pasięka).

Ustalenie zakresów funkcjonalnych gramatyki grzeczności na potrzeby nauczania polszczyzny na poziomie podstawowym wymagało wielu zabiegów. Tej kwestii poświęcony został drugi rozdział pracy. Za czynnik ważny z punktu widzenia obszaru badań Doktorantka uznała normatywność zwrotów grzecznościowych z rozróżnieniem na normę wzorcową i użytkową (tabela 1), przy wyznaczaniu typów i podtypów grzecznościowych zachowań komunikacyjnych wzięła zaś pod uwagę takie determinanty jak zróżnicowanie: (i) odmian języka (odmiana oficjalna vs. nieoficjalna), (ii) wykładników systemu językowego (wykładniki leksykalne, gramatyczne oraz ustabilizowane połączenia wyrazowe), (iii) form wyrażania grzeczności oraz (iv) stopnia wyspecjalizowania języka (język ogólny vs. wyspecjalizowany). Autorka słusznie też założyła, że w analizach skupiać się będzie na skonwencjonalizowanych nośnikach bezpośredniej i pośredniej grzeczności językowej, pomijając ekspresywny, gdyż na niskich poziomach zaawansowania uczyimy przede wszystkim tego, co najczęstsze, utarte, mocno zinternalizowane w pamięci zbiorowej użytkowników języka.

Na potrzeby pracy Doktorantka sformułowała akronim SAGJ na oznaczenie skonwencjonalizowanego aktu grzeczności językowej, definiując ten akt jako wypowiedzenie realizujące funkcję grzecznościową, odnoszące się do konkretnej sytuacji komunikacyjnej, w którym można wyróżnić co najmniej jeden wykładnik grzeczności (s. 92). Nie ze wszystkimi propozycjami Autorki się zgadzam, ale i też nie ma w tym nic złego, tym bardziej, że rozbieżności w sposobie widzenia nie dotyczą kwestii zasadniczych. Nie bardzo jednakże rozumiem posunięcie, w myśl którego czytelnik najpierw zapoznaje się z zestawieniem SAGJ (s. 66-80), a dopiero później z samą definicją terminu (s. 92).

Z przedstawionego przez Doktorantkę zestawienia (s. 81) jasno wynika, iż wśród SAGJ dominują ustabilizowane połączenia wyrazowe. Jest ich aż 149 na prawie 300 wyróżnionych. Jest to ważna informacja, gdyż oznacza, że aby być grzecznym i zachowywać się zgodnie ze społecznymi konwencjami i oczekiwaniami, należy w większości sytuacji polegać na połączeniach wyuczonych. Nie jest to dla mnie zaskoczeniem, gdyż jestem przekonana, że formulicność języka codziennej komunikacji, która w angielszczyźnie sięga aż 50% wypowiedzi, jest także zjawiskiem właściwym polszczyźnie jako językowi naturalnego, czemu niekiedy zdają się przeczyć zwolennicy podejścia komunikacyjnego promujący złe pojętą kreatywność. Analizy mgr Anny Wajdy dostarczają nam argumentów nie do podważenia, przekonując iż część nauki języka na poziomie najniższym w imię dobrze pojętego interesu uczących się, którzy chcą zachowywać się grzecznie, musi opierać się na holistycznym (czyli pamięciowym) opanowaniu wielu fraz, zwrotów i wyrażeń. Selekcji z pewnością trzeba dokonywać rozważnie, co postuluje Doktorantka, lecz nie ze względu na możliwość przeciążania pamięci uczących się. Aby dobrze poznać język, trzeba bowiem bardzo wiele rzeczy zapamiętać, pamięć więc należy nieustannie ćwiczyć, a naszym zadaniem jest pokazać uczniom, jak tego nie robić sposób mecha-

niczny i bezrefleksyjny. Uwaga Doktorantki, by w procesie nauczania wyraźnie wskazywać na te SAGJ, których można używać wyłącznie w sytuacjach nieoficjalnych jest bardzo słuszny, zwłaszcza, że zdecydowana większość wskazanych przez nią SAGJ może się pojawiać w obu rodzajach sytuacji. Podsumowaniem rozdziału pierwszego jest przejrzysty schemat pokazujący typy i podtypy grzecznościowych zachowań językowych.

W kolejnych częściach pracy, Doktorantka, na podstawie *Słownika językowego savoir-vivre'u* Małgorzaty Marcjanik (2014) wyznaczyła zakres leksyki oraz formuł uznawanych za wykładniki grzeczności, a następnie skonfrontowała je z wymaganiami programowymi poziomu A. Porównała to, co proponuje *Słownik ...* z tym, co znajduje się w podręcznikach do nauczania obcokrajowców, aby w rezultacie przedstawić autorską propozycję programową. Realizacja zawartych w niej treści i założeń ma umożliwić cudzoziemcom nie tylko zachowywanie się zgodne z wymogami grzeczności językowej, lecz także fortunate i naturalne komunikacyjnie.

Przyjęcie przez Doktorantkę założenia, iż kompetencja grzecznościowa jest kompetencją złożoną, a biegłość w jej zakresie wiąże się z opanowaniem nie tylko określonych zakresów językowych kompetencji komunikacyjnych (lingwistycznych, pragmatolingwistycznych i socjolingwistycznych), lecz wymaga także od użytkownika pewnej wiedzy ogólnej i umiejętności praktycznych jest słuszna. Nie do końca zgadzam się jednakże, iż kompetencja ortoepiczna nie jest użytkownikowi niezbędna. Jest ona przecież odpowiedzialna za sposób podawania tekstu, a to oznacza, że nawet poprawnie skonstruowany komunikat, podany jednakowoż z nie do końca właściwą modulacją głosu (nie chodzi tu o wzorzec intonacyjny) może sprawić, iż przekaz nie będzie grzeczny.

Źródłem ekscerpji materiału badawczego Autorki, analizowanego w rozdziale trzecim, były podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego przeznaczone dla uczących się na poziomie A (A1 i A2), opublikowane po roku 1990. Delimitacja materiału ekscerpji została więc ściśle określona, a leżące u jej podstaw założenia – merytorycznie i metodycznie uzasadnione. Do pracy wkradło się jednak kilka nieścisłości. Pierwsza dotyczy rodzaju podręczników, z których ekscerpowano przykłady. Autorka pisze, iż były to podręczniki **kursowe** wydane po roku 1990. Z zestawienia, które znajdujemy w bibliografii wynika jednakże, iż były wśród nich także zeszyty ćwiczeń do podręczników oraz typowe materiały ćwiczeniowe, a nawet podręczniki gramatyczne. Nie tyle chodzi mi tu o to, iż niewłaściwie dobrano źródła ekscerpji, ile o to, iż zastosowano niewłaściwy termin – podręcznik kursowy to bowiem ten, który rozwija wszystkie lub prawie wszystkie a nie wybrane sprawności czy umiejętności językowe uczących się. Kolejna nieścisłość, to data wydania podręczników. Autorka chciała uwzględnić w badaniach pozycje nowsze, oparte na podejściu komunikacyjnym, które w glottodydaktyce polonistycznej upowszechniło się w latach dziewięćdziesiątych. Część z analizowanych przez nią pozycji to jednakże prace powstałe dużo wcześniej, które latach w dziewięćdziesiątych i dwutysięcznych doczekały się nowych wydań, nowych jednakże jedynie co do formy, nie zaś co do treści. Przykładem jest tu uwzględniony w analizach podręcznik Barbary Bartnickiej i in., który ukazał się w roku 2007, lecz po raz pierwszy wydany został w roku 1984 (co zresztą sama Autorka wyraźnie zaznaczyła w bibliografii). To samo dotyczy pozycji Marka Gołkowskiego i in., Stanisławy Hrabcowej, czy Brygidy Rudzkiej i Zofii Goczłowej. Jest to pewna niekonsekwencja, w pracy bowiem nie uwzględniono podręczników równie starych, tylko dlatego że nie miały wznowień po 1990 roku. Wznowienia zaś nie zawsze wpływały z komunikacyjnej nośności danej pozycji. Nie bardzo rozumiem także, dlaczego w tok analiz włączono podręcznik do gramatyki Liliany Madelskiej i Małgorzaty Warchoń-Schlotman. Nie jest to podręcznik do nauki języka, a opis struktury języka opatrzone przykładami.

Uważam, że ukute na potrzeby analiz określenie pierwszo-, drugo- i trzeciorzędne funkcje grzecznościowe nie jest najbardziej fortunate. Drugo-, trzeciorzędny oznacza wszak 'pośledniejszy, mniej wartościowy', nie ma więc wiele wspólnego ze znaczeniem, w którym jest użyte w opracowaniu, tj. mniej rozpowszechniony, o niższej frekwencji. Dla przeciętnego odbiorcy funkcje drugorzędne mogą więc jawić się jako te, których uwzględniać nie warto, a jak pisze Autorka, nawet trzeciorzędne

powinny być częścią procesu kształcenia, gdyż znajomość pojawiających się w ich ramach zwrotów/fraz/wyrażeń może znacząco usprawnić proces porozumiewania się i pomóc uczącemu się w osiągnięciu zamierzonego celu. Może więc lepiej mówić o funkcjach prymarnych i sekundarnych?

Podobnie jak i Doktorantka jestem przekonana, że dobór wykładników wielu SAGJ jest w podręcznikach przypadkowy, glottodydaktyka polonistyczna nie dysponuje bowiem żadnymi ich rejestrami. Autorzy kierują się więc w większości swoją intuicją, a że niektóre funkcje grzecznościowe, jak na przykład prośba, nie są tak skonwencjonalizowane i zrytualizowane jak na przykład powitania czy pożegnania, zamieszczane przez nich przykłady bywają bardzo zróżnicowane. W różnorodności częstokroć tkwi potencjał, lecz w zbyt wielu jej przejawach, zwłaszcza w materiałach dla początkujących, upatrywać należy raczej słabości. Brak wykładników uznanych jako wzorcowe, do których mogliby sięgać autorzy podręczników, utrudnia im z pewnością działania, nie powinien jednak usypiać ich czujności. Dlaczego bowiem bardzo rozpowszechniony SAGJ, jakim jest powitanie *Dobry wieczór*, pojawia się w podręcznikach sporadycznie? Witamy się przecież o różnych porach dnia, a choć powiedzenie *Dzień dobry* o dziesiątej wieczorem z pewnością nie jest niegrzeczne, to jednakowoż powitanie to trudno nazwać komunikacyjnie fortunnym. Zaskoczeniem było też dla mnie, iż tylko w pięciu podręcznikach pokazuje się uczącym się, jak językowo „przechodzić na ty”, umiejętne skracanie dystansu jest bowiem ważną częścią *savoir-vivre*'u, nie tylko zresztą językowego.

Bardzo istotnym czynnikiem uwzględnionym w analizach Doktorantki jest frekwencja występowania nie tylko określonych SAGJ, lecz także ich wykładników. Miodem na moje serce są więc słowa Autorki, która stwierdza, iż analiza wyekscerpowanego materiału dowodzi, że dobór słownictwa stanowiącego leksykalne wypełnienie badanych przez nią aktów mowy jest przypadkowy. Kwestię przypadkowości doboru materiału słownikowego podręczników dla początkujących poruszam w różnych publikacjach od wielu lat, z marnym jednakże skutkiem.

Kwestią kolejną na którą Autorka rozprawy zwraca uwagę, to brak wystarczającej powtarzalności większości wprowadzanych zwrotów czy wyrażeń. Recyklingu treści leksykalnych w zasadzie nie ma – słownictwo jest wprowadzane, lecz niewystarczająco utrwalane. Zagadnienia gramatyczne natomiast w większości materiałów są konsekwentnie i regularnie powtarzane. Z analiz Doktorantki wynika więc, że w nauczaniu polszczyzny paradygmat systemowy ciągle dominuje nad funkcjonalno-pojęciowym, o którego prymat upominamy się od początku lat dziewięćdziesiątych. Komunikacyjność materiałów dydaktycznych jest w wielu przypadkach deklaratywna, zgromadzony przez Autorkę materiał pokazuje bowiem, że język podręczników jest niekiedy bardzo sztuczny. A choć na pewno trudno pisać finezyjne teksty przy tak wyraźnych ograniczeniach leksykalno-strukturalnych, to z pewnością nie trzeba w nich zamieszczać konstrukcji zupełnie nienaturalnych typu: *Dzień dobry, Ewo!*, czy zadziej już dziś używanych, np. *Co Pani dolega?* Doktorantka słusznie postuluje więc, by ich nie nauczać, a zastępować bardziej funkcjonalnie i komunikacyjnie nośnymi (np. *Cześć Ewa! Jak się Pani czuje? Co się dzieje?*).

Bardzo wartościowa jest tabela, w której zestawiono SAGJ obecne w podręcznikach ze środkami wyrażania grzeczności rozpowszechnionymi w polszczyźnie. Z jej lektury wyraźnie wynika, że w dydaktyce języka mamy wiele białych plam. Szkoda, że jej podsumowanie jest tak lakoniczne, choć jako jego rozwinięcie można potraktować przedstawioną przez Doktorantkę propozycję „naprawczą”, czyli autorski program nauczania gramatyki grzeczności, w którym teoria zostaje przełożona na praktykę. I tu ponownie nie ze wszystkimi rozwiązaniami proponowanymi przez Doktorantkę w jego ramach się zgadzam. Jednak tu weryfikacji powinno dokonać „życie”. Nauczanie języka to bowiem taka dyscyplina, w której nie zawsze to, co wynika z liczb, zestawień, danych, daje się wprost, bez modyfikacji przełożyć na rzeczywistość dydaktyczną, w klasie często pojawia się bowiem wiele zmiennych, których nie sposób ani kontrolować, ani pomijać.

Trudno się nie zgodzić z uwagą Doktorantki, która stwierdza, że nauczane od początku struktury powinny reprezentować język żywy, używany w codziennej komunikacji i postuluje uzupełnienie

form nauczanych obecnie (tj. figurujących w podręcznikach), o formy stosowane przez rodzimych użytkowników języka. Spora ich część może być nauczana leksykalnie, gdyż są to często ciągi formułiczne niepoddające się segmentacji, a zatem i na poziomie recepcji, i na poziomie produkcji przetwarzane holistycznie. Wybrane przez Autorkę podejście zadaniowe dobrze nadaje się do realizacji opracowanego programu. Dydaktyka zadaniowa skupia się bowiem nie tyle na opanowaniu przez uczących się konkretnego materiału, ile na kształtowaniu określonych umiejętności poprzez próbę ich zaangażowania w realizację zadań. Wydaje mi się jednakże, iż w propozycji programowej celowe byłoby precyzyjniejsze ujęcie proponowanych treści nauczania, tj. przypisanie ich do poziomu A1 lub A2, bo choć oba współtworzą poziom podstawowy, umiejętności uczących się na każdym z nich różnią się na tyle, że realizacja części proponowanych przez Autorkę zdań może być na A1 zbyt trudna (np. zrelacjonowanie koleżance/koledze wrażeń z kursu językowego).

### 3. Uwagi szczegółowe

Rozprawa mgr Anny Wajdy jest opracowaniem ciekawym i dobrze udokumentowanym. Struktura pracy pozwala czytelnikowi podążać za tokiem rozumowania Doktorantki, chociaż kompozycja dysertacji w kilku miejscach mogłaby zostać skorygowana. Na przykład o tym, z jakich pomocy dydaktycznych Doktorantka dokonała ekscerpcji analizowanego materiału, dowiadujemy się niemal pod koniec pracy, z podsumowania, w którym przedstawia autorską koncepcję programu nauczania cudzoziemców grzeczności językowej. Wtedy też dopiero analizowane podręczniki próbuje sytuować w obowiązujących na przestrzeni lat w glottodydaktyce prądach metodologicznych. Innym przykładem jest przedstawienie drobiazgowego i dobrze dopracowanego schematu opisu wyników ekscerpcji wyróżnionych funkcji grzecznościowych, podczas gdy one same z rozmysłem zostają wymienione kilkanaście stron później.

W trakcie lektury pracy brakowało mi też podsumowań poszczególnych części, w których Doktorantka przedstawiłaby zwięzłą rekapitulację czynionych rozważań, opatrując je własną refleksją. Dysertację powinien też kończyć rzeczowy komentarz, w którym Autorka zebrałaby najważniejsze z jej punktu widzenia ustalenia (na przykład propozycję implementacji badań własnych), czy też wskazałaby perspektywy badawcze rysujące się w świetle wyników realizowanego projektu. Wnioski końcowe pracy (4.4) są zdecydowanie zbyt lapidarnym zamknięciem całości.

Opiniowana rozprawa jest utrzymana w konwencji stylu naukowego i została napisana poprawną polszczyzną, choć Autorka, nie ustrzegła się pewnych niezręczności stylistycznych, niejasnych sformułowań, czy powtórzeń oraz usterek interpunkcyjnych (których nie będę wyliczać). Dysertacja jest starannie przygotowana od strony typograficznej. Dbalność o czytelnika przejawia się w przejrzystych, syntetyzujących tabelach i zestawieniach oraz wyróżnikach eksponujących określone elementy kompozycyjne.

Do usterek formalnych nie wpływających na pozytywną ocenę, które z obowiązku recenzentkiego muszę wskazać, zaliczyć trzeba:

- niewłaściwe operowanie terminami, np. (i) *akwizycja językowa*, *nabycie języka* (np. s. 9, s. 12), to nie to samo, co uczenie się języka; procesy te są jakościowo inne i zachodzą w innych kontekstach; (ii) *elementy rzeczywistości* (s. 9) to nic innego jak *sfery życia*, termin wprowadzony w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (2003); w glottodydaktyce częściej używamy określenia *rodzimy użytkownik języka* niż *rodowity użytkownik języka*
- niekonsekwencja w zapisie nazwisk autorów (z inicjałem imienia lub bez niego; zob. np. s. 39);
- niekiedy mało zróżnicowane wykresy, sprawiające, że czytelność danych jest niższa (zob. s. 81);
- nie do końca jasna konstrukcja tabeli nr 25.

Wydaje mi się także, iż praca zdecydowanie zyskałaby na przejrzystości, gdyby zastosowano w niej w miejsce przypisów tradycyjnych – harwardzkie, wówczas zdecydowana większość z 814 odwołań po prostu „zniknęłaby”.

#### 4. Konkluzja

Od rozprawy naukowej wymaga się konsekwencji, jednolitości metodologicznej oraz wyraźnie określonych, sprawdzalnych pod względem naukowym wyników poznawczych, od Doktoranta natomiast – znajomości literatury przedmiotu oraz umiejętności prowadzenia naukowej dyskusji. Wymogi te mgr Annie Wajdzie udało się spełnić. Dostrzeżone niekonsekwencje, potknięcia stylistyczne, czy braki nie wpływają na ogólną ocenę rozprawy. Poczynione uwagi jedynie po części mają charakter krytyczny, po części zaś są próbą nawiązania z Doktorantką dyskusji na tematy poruszone w pracy, które żywo interesują i Autorkę rozprawy, i autorkę recenzji.

Za walor dysertacji należy uznać podjęcie ciekawego tematu. W trakcie jego realizacji zgromadzony został niezwykle bogaty materiał empiryczny, który Doktorantka poddała skrupulatnej i wnikliwej analizie ilościowej. W formułowaniu uogólnień dotyczących wyników badań uwidoczniała się jej samodzielność myślowa. Należy też docenić jej umiejętność rozpoznawania problemów ważnych z poznawczego i z aplikacyjnego punktu widzenia.

W moim przekonaniu rozprawa mgr Anny Wajdy *Zakresy funkcjonalne gramatyki grzeczności w nauczaniu języka polskiego jako obcego* przygotowana pod opieką promotorską prof. dr hab. Stanisława Dubisza spełnia wymagania określone w Ustawie z dnia 14.03.2003 roku *O stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki* (Dz.U. Nr 65, poz. 595) oraz w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 15.01.2004 roku (Dz.U. Nr 15, poz. 128). W związku z powyższym stawiam wniosek o jej przyjęcie i dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Kraków, dn. 17 września 2018 r.

dr hab. Anna Seretny

