



dr hab. prof. UŚ Aldona Skudrzyk
Instytut Języka Polskiego
Uniwersytet Śląski w Katowicach

Opinia

o dorobku naukowym **doktora Romana Starza**

i jego rozprawie habilitacyjnej pt.

Pola tematyczne opisu postaci w języku uczniów. Analiza lingwoedukacyjna

(Kielce 2013, ss. 379)

Dorobek naukowy

Na dotychczasowy dorobek naukowy doktora **Romana Starza** składają się po uzyskaniu doktoratu:

- 2 monografie naukowe
- 24 artykuły w czasopismach krajowych (w tym 1 z listy ERICH) i wydawnictwach zbiorowych;
- 1 autorski artykuł w piśmie zagranicznym oraz
- 8 zagranicznych opracowań współautorskich.

Charakteryzując najogólniej przedstawiony do oceny dorobek warto podkreślić z jednej strony jego swoistą jednorodność: skupienie badań wokół językowych zachowań uczniów, z drugiej metodologiczne poszukiwania adekwatnych do badanej problematyki sposobów opisu, zwykle wykorzystujących głównie lingwistykę kwantytatywną. Tak szeroka przestrzeń badawcza, jak językowe zachowania uczniów, daje możliwości rozwijania różnych aspektów

tych zachowań i z tej możliwości habilitant twórczo skorzystał, wyznaczając kolejne obszary badawcze i sięgając po nowe metodologie językoznawcze. Zainteresowanie lingwistyką kwantytatywną (przede wszystkim badanie częstości występowania słownictwa) towarzyszy całej drodze naukowej habilitanta od pracy magisterskiej *Słownik frekwencyjny „Trenów” Jana Kochanowskiego* przez rozprawę doktorską *Odchylenia od norm ortograficznych w wypracowaniach uczniów klas IV-VIII szkół podstawowych (Próba ustalenia list frekwencyjnych)* aż po ostatnią monografię *Pola tematyczne opisu postaci w języku uczniów. Analiza lingwoedukacyjna*, która również oparta jest na badaniach frekwencyjnych słownictwa uczniów.

Badania naukowe doktora Romana Starza należy wyraźnie umieścić w obszarze lingwistyki edukacyjnej, a w jej obrębie pośród badań języka uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem poziomu leksykalnego, słownictwa. Swymi naukowymi poszukiwaniami dr Starz niejako umacnia odrębność tej dyscypliny, wzbogacając ją także metodologicznie. To bardzo dla oceny tego dorobku ważne, zwłaszcza, gdy patrzymy na jego teoretyczne zaplecze: metodologia językoznawcza jest w nim bowiem „przykrojona na miarę”, dostosowywana selektywnie do potrzeb edukacyjnych, co w pierwszym oglądzie może budzić zastrzeżenia. Autor ma świadomość tego rodzaju zabiegów i przekonanie o ich konieczności, np. gdy pisze: „Ze względu na lingwoedukacyjny charakter rozważań posługuję się pojęciem przeciwstawności, które, jako szersze, pozwala mi wśród przymiotników analizować np. parę *biały – czarny*. Andrzej Markowski przyjął założenie, że antonimami przymiotnikowymi są wyrazy, które (...), toteż wyłączył tę parę z antonimii przymiotnikowej. Przeciętny użytkownik języka, a zwłaszcza uczeń, dobierając wyrazy przeciwstawne, nie kieruje się tak ścisłymi założeniami. W jego mniemaniu *biały* i *czarny* stanowią parę o przeciwstawnym znaczeniu” (2002). Uprawianie wywodzącej się z językoznawstwa stosowanego lingwistyki edukacyjnej nakłada na badacza określone obowiązki – łączenie dyscypliny akademickiej (językoznawstwa) z działaniem praktycznym (edukacja). Jak pokazują prace Romana Starza, lingwistyka edukacyjna czerpie inspiracje z różnych dyscyplin i metod językoznawczych, ale i innych gałęzi wiedzy (psychologii, socjologii) zajmujących się językiem, których ustalenia pomocne być mogą w poznawaniu i opisie rozwoju umiejętności językowych i komunikacyjnych dzieci.

W całościowej ocenie dorobku naukowego habilitanta konieczne jest stałe aktywizowanie tej cechy uprawianej przez niego praktyki badawczej, jaką jest aplikacyjność jej wyników, bezpośrednia przekładalność na szkolną praktykę. Doktor Roman Starz jest badaczem poszukującym na drodze żmudnych, drobiazgowych analiz, zwykle obszernego zbioru tekstów uczniowskich, rozwiązań wprost szkole przydatnych. W jego dorobku nie znajdziemy poszukiwań teoretycznych, nie ma prób wielkich uogólnień, choć na marginesie czyni często ogólne spostrzeżenia ciekawe, nie poświęcając im jednak zbyt wiele uwagi. Jego temperament badawczy jest inny, wyznacza więc badaczowi inną drogę: widzę w poszczególnych etapach zainteresowań pewną konsekwencję wzajemnie wynikających z siebie problemów skupionych na stanie kompetencji językowej uczniów w początkowym etapie kształcenia sprawności językowych.

Rozprawę doktorską poświęcił habilitant, jak już wspomniałam, zagadnieniom ortografii szkolnej. Monografię poprzedziły artykuły publikowane w czasopismach językoznawczych (*Poradnik Językowy*), ale przede wszystkim kierowanych do nauczycieli praktyków (por. *Język Polski w Szkole* dla klas IV-VII; *Inspiracje Polonistyczne. Kwartalnik dla nauczycieli; Edukacja Humanistyczna*). Podkreślam po raz kolejny tę stronę aktywności naukowej habilitanta, gdyż z istoty swej lingwistyka edukacyjna takiego bezpośredniego przełożenia na praktykę dydaktyczną wymaga. Teksty kierowane do nauczycieli znakomicie pokazują, jak dobrze prowadzone rozpoznanie przyczyn ortograficznych niepowodzeń uczniów (o coraz niższym poziomie ortograficznym prac nie tylko uczniowskich słyszymy stale), może wskazać sposoby pracy z uczniem prowadzące rzeczywiście do zmiany stanu rzeczy. Autor opracowań pokazuje, że wiele z działań w tym zakresie – nieopartych na badaniach naukowych – ma charakter pozorny, jak choćby bezrefleksyjne wręcz traktowanie dyktand jako dobrego sposobu nauczania ortografii w szkole. Zdecydowanie przekonuje do wykorzystywania w tym celu swobodnych wypracowań uczniowskich, w których najpewniej wykorzystują oni słownictwo najczęstsze dla ich poziomu rozwoju językowego właściwe: „W badaniach nad ortografią za pomocą wypracowań należy stosować tzw. teksty swobodne. Dzięki temu uczeń ma możliwość czerpania wyrazów z całego zasobu swego słownictwa. (...) Można zatem przypuszczać, że uczeń będzie wykorzystywał w tekstach wypracowań przede wszystkim wyrazy najczęstsze ze swego języka. Dzięki temu zastosowanie

wypracowań w badaniach nad umiejętnościami ortograficznymi uczniów pozwala ustalać listę najczęstszych błędów ortograficznych oraz daje możliwość porównania tych błędów i ich liczby nie tylko w obrębie klas równoległych, lecz także w zależności od wieku uczniów” (1998). Metody językoznawstwa statystycznego – zwłaszcza sporządzane przez habilitanta listy frekwencyjne – pozwalają autorowi na wskazanie wniosków metodycznych: w kształceniu ortografii należy kłaść nacisk na opanowanie pisowni najczęstszych wyrazów centralnego podsystemu leksykalnego i najczęstszych wyrazów peryferycznych (gwarowe, synchronicznie obce, wyrazy modne). Takie bezpośrednie przełożenie aplikacyjne prowadzonych badań jest istotne, zwłaszcza w dobie silnego zachwiania norm pisanych przez funkcjonowanie różnego typu tekstów w komunikacji elektronicznej. Wychodząc od przekonania, że brak szkolnych poziomowych słowników ortograficznych, dostosowanych do wieku uczniów można rozpoznawać jako jeden z powodów nieskuteczności nauczania ortografii, dowolności i intuicji w tym nauczaniu, podejmuje habilitant próbę ustalenia listy frekwencyjnej odchyłeń od norm ortograficznych uczniów szkół podstawowych klas 4-8. Nie jest to praca efektowna, dająca badaczowi satysfakcję odkrywcy, ale niewątpliwie efektywnie wpływać może na jakość dydaktyki ortografii. Przy okazji – rozważając problem związku zapisu z jakością systemu językowego – autor rzuca mimochodem myśl o odrębności systemu języka pisanego i mówionego. Problem swego czasu podnoszony przez socjolingwistykę i zarzucony, być może jest dobrym sygnałem przyszłych poszukiwań badawczych habilitanta. Ciekawa jest jego uwaga o możliwości wykorzystania ortografii jako narzędzia diagnozującego poziom opanowania systemu językowego (np. związek odchyłeń od norm ortograficznych z systemem morfologicznym). Zwraca też autor już na wczesnym etapie badań uwagę na możliwość wpływania na stan uczniowskiej ortografii innych zjawisk socjolingwistycznych (specyficznego dla środowisk wiejskich bilingwizmu, dokładniej powiedzielibyśmy sytuacji dyglosyjnej, czyli inaczej mówiąc, używania dwu odmian języka w oddzielnych funkcjach, komplementarnie, gdy jeden z tych wariantów języka jest nabywany w czasie oficjalnej nauki). Myśl ta – dotycząca zewnętrznojęzykowych uwarunkowań komunikacji – potem w jakimś sensie wróci w okołologopedycznych zainteresowaniach doktora Romana Starza.

Ta, podkreślana stale przeze mnie, konkretność myślenia o przestrzeniach badawczych służących szkole widoczna jest w tekstach wspomagających nauczycieli, którzy sposób

nauczania i jego program musieli dostosować do zmian wprowadzanych przez reformę szkolnictwa (por. m.in. *Ortografia w zreformowanej szkole (część I)*, „Język Polski w Szkole IV-VI” 2001/2002; *Ortografia w zreformowanej szkole (część II)*, „Język Polski w Szkole IV-VI” 2001/2002). Była to pomoc rzeczywiście istotna, zważywszy, że – jak pisze autor – „Reforma oświaty niesie nowe niebezpieczeństwo. O ile „stary” program nauczania z 1990 roku starał się w jakimś stopniu porządkować kwestie związane z kształceniem ortograficznym, o tyle obecnie brak jest wyraźnej koncepcji kształcenia w tym zakresie. Nie wiadomo bowiem, jakie umiejętności powinien posiadać uczeń w szkole podstawowej, a jakie w gimnazjum” (2001).

W zakresie badań ortograficznych autor występował także na ogólnopolskich konferencjach i publikował teksty w tomach pokonferencyjnych (por. wykaz osiągnięć naukowych).

Dla lingwistyki edukacyjnej ważne jest określenie charakterystycznych dla poszczególnych etapów kształcenia sprawności językowych środków leksykalnych, gramatycznych, składniowych i tekstotwórczych. W centrum zainteresowań habilitanta – spośród wymienianych – stało od początku jego prac słownictwo. Od refleksji nad ortografią i poziomem oraz metodyką jej nauczania przechodzi w swych rozważaniach do komunikacyjnego wymiaru słowa, do jakości i sposobu budowania sprawności leksykalnej przez dzieci, nabywania przez nie wybranych kategorii semantycznych (por. np. *Antonimy przymiotnikowe oceniające człowieka w wypracowaniach uczniów klas IV szkoły podstawowej* 1999; *Nabywanie kategorii semantycznych – wyrazy przeciwstawne w charakterystyce postaci* 2000; *Ograniczenia przeciwstawności przymiotnikowej na materiale słownictwa z wypracowań uczniów szkół podstawowych* 2002). Czytamy: „Wartościowanie za pomocą przymiotników, a zwłaszcza antonimów przymiotnikowych, jest procesem bardziej złożonym niż wartościowanie za pomocą rzeczowników. (...) Z analizy wypracowań uczniów klas IV wynika, iż ocena osób z otoczenia piszącego czy postaci literackich za pomocą tejże antonimii jest mało zróżnicowana. (...) Ważne zatem staje się ustalenie, jaka jest wzajemna relacja pomiędzy znajomością antonimii przymiotnikowej a jej stosowaniem w wypracowaniach” (2000). Badania na ten temat przewiduje autor w dalszej kolejności. Tym samym oceniany dorobek niejako poszerza się metodologicznie – typowe badania frekwencyjne słownictwa rzadko wykraczają poza informację ilościową i nieczęsto charakteryzują wykorzystywane w tekstach znaczenia wyrazów czy ich pragmatykę. Autor

jasno deklaruje konieczność rozwijania badań przez połączenie badań frekwencji słownictwa z badaniami słownictwa tematycznego (por. m.in. *Problemy wyznaczania pól tematycznych w badaniach słownictwa*, 2010; *Schematyzm uczniowskich opisów koleżanki, kolegi*, 2010; *Słownictwo pola tematycznego „Sztuka, twórczość” w opisie postaci*, 2013). U podstaw takiego poszerzenia pola badawczego stoi przekonanie – autor powołuje się na badania Guiraud – o tym, że „mówienie na określony temat wymaga użycia nie tylko słownictwa najczęstszego, ale także słownictwa rzadkiego. Opanowanie wyrazów zawartych w słownikach frekwencyjnych jest zatem niewystarczające. (...) Słownik podstawowy oparty na polach tematycznych może być wykorzystywany przy opracowywaniu podręczników do nauki języka obcego, ale także w nauczaniu języka ojczystego” (2010).

Uzasadnienie jest oczywiste i przekonujące: połączenie badań frekwencji słownictwa z badaniami słownictwa tematycznego pozwala dokonać oceny kompetencji językowej uczniów, pozwala wskazać słowa właściwe dla uczniowskiego dyskursu na określonym poziomie kompetencji.

Osobnym polem zainteresowań badawczych dra Starza jest ogólnie rozumiana komunikacja interpersonalna. Co najmniej kilka wystąpień konferencyjnych i artykułów dotyczy dwóch nurtów z tego zakresu – 1) komunikacji niewerbalnej w tekstach internetowych (w tym ważne wystąpienie na forum LXI Zjazdu Polskiego Towarzystwa Językoznawczego (2003) oraz 2) zaburzeń o charakterze logopedycznym w tej komunikacji. Studia te są częścią zespołowych badań dotyczących rozwoju, stanu zdrowia i funkcjonowania w środowisku szkolnym dzieci z zaburzeniami mowy. Wyniki badań były prezentowane na konferencjach międzynarodowych i publikowane w języku angielskim. Najnowsze badania zespołowe, w których bierze udział dr Starz, dotyczą komunikowania się z otoczeniem (ze szczególnym uwzględnieniem środowiska rodzinnego, przyjaciół i sąsiadów) osób chorych na schizofrenię (2010), komunikowania się rodziców z dziećmi z mózgowym porażeniem dziecięcym (2011), związków komunikacji interpersonalnej z sytuacjami konfliktowymi w środowisku szkolnym.

Rozprawa habilitacyjna pt. *Pola tematyczne opisu postaci w języku uczniów. Analiza lingwoedukacyjna*

Rozprawa habilitacyjna poszerza pole badawcze lingwistyki edukacyjnej, stosunkowo młodej dziedziny językoznawstwa stosowanego, z podstawową dla niej problematyką nabywania i kształcenia języka.

Monografia prezentuje badanie słownictwa tematycznego uczniów z klas IV-VI. Dla lingwistyki edukacyjnej szczególnie istotne jest poznanie płaszczyzny leksykalnej, a w jej obrębie badanie słownictwa tematycznego związanego zarówno z naturalną leksyką (funkcja samorzutnego oznaczania), jak i kulturemami, co umożliwi ustalenie słownictwa wspólnego (centra tematyczne) i rzadkiego (peryferia pola semantycznego). Badania w niej przedstawione są rezultatem wykorzystania metody, do której w poprzednich swych pracach autor się przygotowywał i która w znacznym stopniu decyduje o spójności i charakterze naukowym jego programu badawczego, precyzyjnie realizowanego.

Cel, jaki stawia sobie autor, to „ocena kompetencji lingwistycznej na poziomie przybliżonym przez pryzmat pól tematycznych (środkie leksykalne) w opisach postaci, z uwzględnieniem analizy gramatycznej i składniowej. (...) Wybór opisów postaci podyktowany był specyfiką słownictwa tej formy wypowiedzi (stosunkowo ograniczony krąg wyrazów), dzięki temu istnieje możliwość ustalenia, co przynależy do kompetencji grupowej (powtarzalność), a co ma charakter indywidualny.” (s. 6). Z takich deklaracji łatwo wyprowadzić wniosek o przewadze ustaleń praktycznych nad rozbudowanym aparatem teoretycznym czy metodologicznym. W teoretycznej części pracy (s.7-38) autor referuje bardzo syntetycznie podstawowe teorie pól językowych (Josta Trier, Waltera Porziga) oraz ich polskie omówienia czy aplikacje – m.in. Władysława Miodunki, Danuty Buttler czy Ryszarda Tokarskiego. Ze względu na własne zainteresowania prezentuje bliżej propozycje reguł wydzielania pól wyrazowych, opracowania słowników tematycznych związane z tym trudności praktyczne (por. opracowanie Mikołajczak-Maty, pokazujące na przykładzie 6 słowników możliwość wskazania od 1 do 39 kategorii pól). Dla celów swojego opracowania dokładnie omawia habilitant relacje znaczeniowe w polach językowych, będzie to bowiem teoretyczna podstawa określenia kompetencji uczniowskich w zakresie wyboru przez nich określonych słów z ich możliwego zestawu. W rozdziale II Metodologia badań (s. 41-47) autor jednoznacznie nawiązuje do terminologicznych ustaleń Teodozji Rittel i wykorzystuje

metodologię lingwistyki edukacyjnej przez nią sformułowaną (Rittel 1993, 1994). Tu także potwierdza zasadność nieodwoływania się w analizach do najnowszych opisów gramatycznych polszczyzny, odwołuje się bowiem do gramatyk dawniejszych, tradycyjnych: „Nauczanie szkolne języka polskiego opiera się na składni klasycznej, dlatego też analizę składniową opisów postaci przeprowadzono w oparciu o *Zarys składni polskiej* Z. Klemensiewicza (1969), *Podstawy polskiej składni* S. Jodłowskiego (1976) i *Podręczną gramatykę języka polskiego* M. Jaworskiego (1974). Podstawę teoretyczną badań stanowią polskie prace dotyczące pól językowych Andrzeja Markowskiego (1992) i Zofii Cygal-Krupy (1986, 1990), zwłaszcza klasyfikacja pól leksykalno-semantycznych zaproponowana przez Andrzeja Markowskiego. Bazą empiryczną są badania statystyczne słownictwa uczniów z klas IV-VI szkół podstawowych województwa świętokrzyskiego. Przedmiotem obserwacji uczyniono 100 000 słowoform z 776 opisów postaci (koleżanki i kolegi) zredagowanych przez uczniów ze środowiska miejskiego (50 000 słowoform z 375 prac) i środowiska wiejskiego (50 000 słowoform z 401 wypracowań).

I proporcje tekstu między rozdziałami badawczymi i teoretycznymi, i deklaracje teoretyczne jednoznacznie każą oceniać monografię jako opracowanie typowo materiałowe. Pozostaje to w zgodzie z celem, jaki sobie stawia badacz: „Rezultaty badań wskazują, iż w pracy nad słownictwem uczniów należy przede wszystkim zwracać uwagę na większą indywidualność, a głównie uwzględniać zróżnicowanie wieku. Tymczasem nadal nie ma w języku polskim szkolnych słowników poziomowych, a wśród słowników frekwencyjnych istnieje wyraźna luka dla okresu szkolnego. Tak naprawdę poza wyrywkowymi badaniami nie wiemy, jaki jest zasób słownictwa uczniów.” (s. 351)

Obszerna baza materiałowa i szczegółowy jej opis: paradygmat opisu obejmuje frekwencję wyrazów najczęściej używanych w tekstach, definicję słownikową wyrazu dla znaczeń wykorzystanych w tekstach, charakterystykę fleksyjną i składniową słów, konteksty użycia leksemów oraz interpretację lingwoedukacyjną materiału przykładowego (poziomy kompetencji, sprawność językowa) – pozwalają uznać to opracowanie za użyteczny materiał leksykograficzny, pozwalający – być może – spełnić postulat lingwistów dydaktyków budowania słowników uczniowskich dla poszczególnych poziomów ich kompetencji.

Przy ogólnej pozytywnej ocenie monografii nie sposób nie dostrzec pojawiających się w niej uproszczeń (niektóre wyżej już wskazałam, wiążąc je z założoną przekładalnością na

rzeczywistość szkolną), ale także ewidentnych spłyceń problematyki czy wręcz błędów, czy niejasności. Nie można nie zauważyć bardzo potocznego rozumienia pojęcia językowy obraz świata (JOS), którego to terminu – jednej z centralnych kategorii pojęciowych lingwistyki kulturowej – w najmniejszym stopniu autor nie próbuje osadzać w teoriach tejże lingwistyki. Sam termin JOS był wszak różnie definiowany, bywa on ujmowany jako m.in. obraz świata odbity w języku (Walery Pisarek), zespół sądów utrwalonych w języku (Jerzy Bartmiński, Ryszard Tokarski), utrwalona w języku struktura pojęciowa (Renata Grzegorzczkowska), językowa interpretacja rzeczywistości (Jerzy Bartmiński), część obrazu świata mieszcząca się w języku (Jolanta Maćkiewicz), centralne pojęcie gramatyki treści, (Janusz Anusiewicz). Jakież odniesienie wydaje się konieczne, zwłaszcza, że w opracowaniu wyodrębniony jest rozdział IV *Językowe obrazy koleżanki i kolegi w konwencji opisu postaci* (s. 309-336), w którym jest to pojęcie tytułowe. Podobnie trudno zaakceptować podstawy teoretyczne rozdziału V *Spójność semantyczna opisów postaci* (s. 337-342), gdy staje się nimi hasło z *Małego słownika terminów teorii tekstu* Katarzyny Wyrwas i Katarzyny Sujkowskiej-Sobisz, opracowania jednak popularnonaukowego, dobrze, że, choć potraktowane pobieżnie, wspomniane jest opracowanie Aleksandra Wilkonia *Spójność i struktura tekstu. Wstęp do lingwistyki tekstu*. Zagadnieniom tekstu i jego spójności poświęcona jest tak duża literatura wielu znakomitych autorów, że taki wybór – bez uzasadnienia – musi zaskakiwać. W ogóle wyodrębnienie tych bardzo krótkich rozdziałów, zwłaszcza dwu ostatnich nie wydaje się przekonujące. Rozdział VI *Wyrazy tematyczne na listach rankingowych* to chyba dobry materiał do Aneksu. Są i dyskusyjne znaczące jednak zupełne niby-drobiazgi, jak np. użycie sformułowania „brak końcówki” w przypadku końcówki zerowej (s. 87); nieprzekonująca klasyfikacja wyrażen *niebieskie jak lazur nieba oczy* (jako metafory potocznej) czy *oczy jej są toń wody* (jako przenośni), czy całkowicie inkrustacyjnie użyte pojęcie *implikatura* z odesłaniem do Grice bez widocznego uzasadnienia.

Jest doktor Roman Starz badaczem niezwykle blisko związanym ze szkołą, z dydaktyką szkoły podstawowej i gimnazjum, co sprawia, że i charakter jego opracowań, i materiał badawczy mają dość jednorodny, by nie rzec, monotonny charakter, zaś spora część dorobku to przyczynki metodyczne. Niewątpliwie nauczyciele poloniści znajdą w tych tekstach wartościowe odpowiedzi co do tego, jak rozwijać kompetencje uczniów, jak doskonalić ich językową sprawność. Tym samym lingwoedukacyjna wiedza językoznawcza została niewątpliwie tymi pracami wzbogacona.

Doktor Roman Starz wykazał dużą aktywność jako organizator dydaktyki na swej uczelni, pełniąc funkcję prodziekana Wydziału Humanistycznego od 2008 do 2012 r.; wcześniej wicedyrektora Instytutu Filologii Polskiej w latach 1999 – 2008 oraz instytutowego opiekuna praktyk pedagogicznych (1996 – 1999). Swoją wiedzę lingwoedukacyjną służył także jako rzeczoznawca podręczników szkolnych MENiS (2000 – 2002). Przez wiele lat (1999-2010) kierował studiami podyplomowymi przeznaczonymi dla nauczycieli języka polskiego w szkole podstawowej i gimnazjum oraz wiedzy o kulturze.

Jako nauczyciel akademicki wypromował 30 językoznawczych prac magisterskich oraz 22 prace z logopedii.

Wart podkreślenia jest aktywny udział habilitanta w konferencjach naukowych (31 wystąpień indywidualnych i 4 współautorskie)

Konkluzja końcowa

Jeśli spojrzeć na całość dorobku naukowego habilitanta, to niewątpliwie wyrasta on nie tylko z jego temperamentu badawczego, ale nade wszystko z zainteresowania działaniami edukacyjnymi. Pasję nauczyciela widać w każdej niemal publikacji, starającej się dostrzegać aspekt aplikacyjny badanego problemu, w rozległości poszukiwań kolejnych uwarunkowań poziomu kompetencji komunikacyjnych uczniów.

Rozwój naukowy uznać można za harmonijny choć nie nazbyt dynamiczny. Cechą poczynąń naukowych dra Romana Starza jest bowiem oparcie wniosków na bardzo rozległych materiałowo badaniach empirycznych. Nie są to opracowania o charakterze odkryć doniosłych, ale zdecydowanie dydaktycznie przydatnych. Jest to typ naukowej aktywności stosunkowo mało zróżnicowany, dorobek wydaje się niemalże jednorodny, o określonym profilu zainteresowań, ale systematycznie dopełniający i poszerzający pierwotnie określone pola obserwacji. Warto też spojrzeć na autora jako na konsekwentnie realizującego własną pasję poznawczą, poszerzającego obszary badawcze lingwistyki edukacyjnej.

Publikacje odznaczają się dobrym stylem naukowym – z jego spójnością i logiką wywodu.

Książkę monograficzną *Pola tematyczne opisu postaci w języku uczniów. Analiza lingwoedukacyjna* uznaję, mimo poczynionych uwag krytycznych, za rozprawę habilitacyjną i stwierdzam, że wraz z całym dorobkiem naukowym stanowić może podstawę do kolejnych etapów przewodu habilitacyjnego doktora Romana Starza.

