Załącznik nr 3a do wniosku o przeprowadzenie
postępowania habilitacyjnego

dr Justyna Leśniewska
Instytut Filologii Angielskiej
Uniwersytet Jagielloński

Kraków, 24. 04. 2019

Autoreferat

1. Imię i nazwisko:

Justyna Leśniewska

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej:

2003	Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, Wydział Filologiczny Uniwersytetu Jagiellońskiego. Rozprawa doktorska „The Collocational Aspects of Advanced EFL Learners' Lexical Competence" (Aspekty kolokacyjne kompetencji leksykalnej na zaawansowanym poziomie nauki języka angielskiego jako obcego).
1997	Magister filologii angielskiej, Instytut Filologii Angielskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego.

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych:

2007–obecnie	Uniwersytet Jagielloński, Instytut Filologii Angielskiej, stanowisko: adiunkt.
2004–2007	Uniwersytet Jagielloński, Instytut Filologii Angielskiej, stanowisko: asystent.
2003–2004	Troy State University (Troy, Alabama, USA), English Department, stanowisko: *assistant professor*.
1999–2000	University of Northern Iowa (Cedar Falls, Iowa, USA), English Department, stanowisko: *teaching assistant*.

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2017 r. poz. 1789):

4a. Tytuł osiągnięcia naukowego/artystycznego:

Frazeologiczne aspekty przyswajania i używania przedimków w języku angielskim jako obcym.

4b. Autor/autorzy, tytuł/tytuły publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa, recenzenci wydawniczy:

Monografia:

1. Justyna Leśniewska, *Articles in English as a Second Language: A Phraseological Perspective*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2019.

   Recenzent wydawniczy: prof. David Singleton.

Artykuły:

2. Leśniewska, J. **2017**. New perspectives on the use of articles in L2 English. L. Torres-Zúñiga & T. H. Schmidt (red.), *New Methodological Approaches to Foreign Language Teaching*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 67-82.

3. Leśniewska, J. **2016**. The use of articles in L2 English: A phraseological perspective. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 6 (2): 203-224. WoS, Scopus, ERIH

4c. Omówienie celu naukowego ww. pracy i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania:

Celem monografii wymienionej w punkcie 4b jest zbadanie zagadnień związanych z użyciem przedimków angielskich (przedimka określonego *the* oraz przedimka nieokreślonego *a*) w kontekście uczenia się języka angielskiego jako języka drugiego przez osoby, dla których językiem ojczystym jest język polski. Jak powszechnie wiadomo, element ten jest charakterystyczny dla języka angielskiego i powoduje znaczne trudności w przyswajaniu tego języka przez osoby polskojęzyczne. Wynika to po części z faktu, że w języku polskim nie występują porównywalne części mowy, ale również z dużego stopnia skomplikowania systemu angielskich przedimków, które realizują różne znaczenia i pełnią różne funkcje w dyskursie.

Publikację monografii poprzedziło ukazanie się dwóch artykułów, w których podjęłam temat przedimków angielskich i które stanowiły punkt wyjścia dla szerszych i bardziej szczegółowych badań. Moje zainteresowanie tematem przedimków w uczeniu się języka angielskiego jako języka obcego pojawiło się w wyniku doświadczeń dydaktycznych, które konsekwentnie potwierdzały, że przedimki stanowią niezwykle uporczywe źródło błędów w wypowiedziach osób posługujących się językiem angielskim jako obcym, często nawet na zaawansowanym poziomie. Jako że już od wielu lat zajmowałam się zagadnieniami frazeologicznymi w procesie przyswajania języka obcego, obserwacje tych trudności w procesie dydaktycznym skłoniły mnie do podjęcia rozważań teoretycznych nad możliwym związkiem pomiędzy frazeologicznymi aspektami języka a użyciem przedimków. Artykuł zatytułowany „New perspectives on the use of articles in L2 English" zawiera wstępne rozważania teoretyczne, które później rozwinęłam znacznie podczas pracy nad monografią. Z kolei artykuł „The use of articles in L2 English: A phraseological perspective" przedstawia pierwsze badanie empiryczne, które przeprowadziłam na temat frazeologicznych aspektów używania przedimków. Obiecujące wyniki tego studium skłoniły mnie do podjęcia dalszych wysiłków badawczych. W monografii przedstawiam poszerzone badania w tym zakresie, wraz ze wspomnianym pierwszym badaniem cząstkowym, które stanowiło punkt wyjściowy.

Pierwsze trzy rozdziały monografii poświęcone są syntetycznemu przeglądowi najważniejszych założeń dotyczących użycia przedimków angielskich w zakresie gramatyki opisowej, a także innym językoznawczym sposobom ujęcia zagadnienia przedimków. Omawiam też koncepcje filozoficzne oraz językoznawcze, takie jak określoność czy policzalność, leżące u podstaw zasad stosowania przedimków w języku angielskim. Jak wynika z przeglądu literatury, językoznawcze opisy przedimków są stosunkowo mało przydatne w kontekście procesu uczenia się i nauczania języka angielskiego jako obcego, bowiem formułowane w gramatykach opisowych tego języka reguły dotyczące użycia przedimków z zasady podają bardzo dużą liczbę wyjątków. Modele teoretyczne, takie jak na przykład model proponowany w językoznawstwie kognitywnym, niewątpliwie rzucają stosunkowo dużo światła na użycie przedimków w języku angielskim poprzez wyjaśnianie kognitywnych umotywowań niektórych nietypowych zastosowań i mają duży potencjał w tworzeniu wyjaśnień typu *post-hoc*, jednakże ich przydatność do tworzenia reguł pomocnych w prawidłowym wyborze danego przedimka w konkretnej wypowiedzi językowej przez osoby uczące się języka angielskiego jako języka obcego jest znikoma.

Dogłębną analizę różnych przyczyn trudności, jakie sprawia uczącemu się system angielskich przedimków, zawarłam w rozdziale 4 monografii. Zastosowałam tu model teoretyczny dotyczący trudności, autorstwa A. Housena i H. Simoens (2016), który odnoszę do przypadku przedimków. Omówienie stanu badań nad przedimkami w procesie przyswajania języka angielskiego jako obcego czytelnik znajdzie w rozdziale 5, podczas gdy badania na temat uczenia przedimków, skuteczności poszczególnych metod, oraz sposobów przedstawiania przedimków w materiałach dydaktycznych zostały omówione w rozdziale 6.

W obliczu wniosków wypływających z przedstawionej w rozdziałach 1-6 sytuacji dotyczącej angielskich przedimków w uczeniu się i nauczaniu języka angielskiego, proponuję stosunkowo nowe spojrzenie na ten temat, które przedstawiam w rozdziale 7 monografii, postulując, by poświęcić więcej uwagi frazeologicznym aspektom prawidłowego użycia przedimków.

Zdolność słów do tworzenia mniej lub bardziej stałych związków semantyczno-syntagmatycznych z określonymi leksemami jest wszechobecną cechą języka. Związki te są różnie nazywane, definiowane i klasyfikowane, w oparciu o stopień łączliwości, spoistości, leksykalizacji, idiomatyczności, jak również nieregularności semantycznej i syntaktycznej, oraz pragmatycznej specjalizacji. Tradycyjnie w językoznawstwie większą uwagę poświęcano stałym związkom frazeologicznym, na przykład idiomom, w których często występuje nieprzystawalność znaczenia dosłownego i przenośnego (co najłatwiej zauważyć w przypadku frazeologizmów zawierających elementy archaiczne). Idiomy spotykały się zawsze z dużym zainteresowaniem językoznawców ze względu na ich wyraźną nieregularność, odwracając niejako uwagę od faktu, że regularne połączenia wyrazów także mogą być motywowane frazeologicznie, pomimo swojej semantycznej i syntaktycznej regularności.

W ostatnich latach w językoznawstwie angielskim wszystkie rodzaje związków frazeologicznych są coraz częściej określane terminem *multi-word units* (zob. np. Wolter & Yamashita, 2014), zaś terminu „formulaiczność" (ang. *formulaicity*, np. Meunier, 2012) używa się dla określenia różnych zjawisk związanych z niemodularnością języka, przejawiającą się tym, iż pewne zestawienia słów występują z większą częstotliwością niż inne, a typowe, skonwencjonalizowane

wyrażenia pełnią w języku bardzo istotną rolę. Wielu autorów przypisuje formulaiczności języka podłoże psycholingwistyczne, mówiąc o wyrażeniach, które są przechowywane w pamięci jako „całości" (np. Nekrasova, 2009). Dokładny mechanizm działania leksykonu umysłowego nie został jeszcze w pełni poznany, jednakże postulat, iż w pamięci przechowywane są nie tylko poszczególne słowa, ale i – choć wydaje się to mało ekonomiczne – większe całości frazeologiczne, uzasadniany jest kompromisem pomiędzy zwiększonymi wymogami wobec pamięci a korzyściami takimi jak szybsze i bardziej płynne porozumiewanie się, zwłaszcza ze względu na pewną powtarzalność sytuacji językowych oraz pragmatyczno-sytuacyjną specjalizację wielu zwrotów i wyrażeń. Formulaiczność jest więc tu rodzajem "skrótu" (zob. Conklin & Schmitt, 2012).

W badaniach nad przyswajaniem języka angielskiego jako obcego wpływowe jest rozróżnienie Johna Sinclaira pomiędzy dwoma mechanizmami, które składają się na zdolność używania języka, czyli zasadą wyboru (*the open choice principle*) i zasadą idiomatyczną (*the idiom principle*) (Sinclair, 1991). Użytkownik języka może z obydwu korzystać, odwołując się zarówno do poszczególnych elementów leksykalnych, które można dowolnie ze sobą łączyć (zasada wyboru), jak i do „gotowych" całości frazeologicznych (zasada idiomatyczna).

Zasadność postulatów dotyczących istnienia zasady idiomatycznej popierają badania psycholingwistyczne, wykazujące, iż umysł ludzki przetwarza formulaiczne kombinacje słów szybciej aniżeli kombinacje nie-formulaiczne. Na szczególną uwagę zasługuje tu fakt, iż dotyczy to nie tylko wyrażeń idiomatycznych (np. Tabossi, Fanari, & Wolf, 2009), ale również wyrażeń regularnych pod względem semantycznym i syntaktycznym, które występują w języku z dużą częstotliwością. Rola częstotliwości występowania kombinacji słów jest coraz częściej uznawana za ważną lub wręcz kluczową, jak np. w probabilistycznych modelach przyswajania języka (zob. Chater & Manning, 2006) i w teoriach opartych na statystycznym modelu uczenia się (Rebuschat & Williams, 2012). Podkreślanie roli częstotliwości jest ogólnie kompatybilne z głównymi założeniami różnych szkół językoznawstwa zaliczanych do nurtu funkcjonalnego, rozumianego jako zbiór nurtów bazujących na performancji językowej (*usage-based*), i zakładających niemodularność języka (zob. Willim, 2010).

Biorąc pod uwagę powyższe ustalenia, podjęłam próbę ustalenia czy prawidłowe użycie przedimków przez osoby uczące się angielskiego jako obcego może być wspomagane przez formulaiczność języka. Przeprowadzone badania, opisane w rozdziale ósmym, to (a) studium uprzednio opublikowane w artykule (3), stanowiące punkt wyjścia do dalszych badań, (b) poszerzone i udoskonalone badanie („Study 2"). W badaniu tym wzięło udział 200 zaawansowanych użytkowników języka angielskiego, którzy udzielili odpowiedzi w teście umożliwiającym ocenę stopnia poprawności użycia przedimków w kontekstach całkowicie syntaktycznie porównywalnych, jednakże różniących się pod względem częstotliwości występowania danego połączenia słów. Elementy do stworzenia testu zostały wybrane na podstawie listy frekwencyjnej zbitek leksykalnych czterowyrazowych (*4-grams*) (Biber, 2009; Chen & Baker, 2010; Conrad & Biber, 2004; Hyland, 2012) z korpusu COCA (Davies, 2008). Złożona procedura tworzenia wykorzystanego narzędzia badawczego jest szczegółowo przedstawiona przy opisie przeprowadzonych badań. Uzyskane wyniki wskazują, że prawdopodobieństwo prawidłowego użycia przedimków jest większe w przypadku często występujących kombinacji słów, co potwierdza przypuszczenie, iż formulaiczność wspiera użycie

testowanych morfemów, nawet jeśli użycie to jest regularne i zgodne z regułami gramatyki języka angielskiego. Wynik taki dowodzi konieczności dalszych badań, które pozwolą lepiej poznać mechanizmy przyswajania przedimków angielskich przez rodzimych użytkowników języka polskiego, a tym samym umożliwią opracowanie nowych materiałów dydaktycznych, ułatwiających procesy uczenia się i nauczania języka angielskiego.

Opisana powyżej monografia jest w założeniu próbą stworzenia teoretycznych podstaw do projektów o charakterze praktycznym, mających na celu opracowanie nowych materiałów dydaktycznych takich jak np. kursy e-learningowe poświęcone nauce poprawnego użycia przedimków w języku angielskim. Materiały te mogłyby np. wykorzystywać frazeologiczne rozumienie użycia przedimków przedstawione w monografii. Jak dowodzi przegląd obecnego stanu badań, w chwili obecnej nie dysponujemy jeszcze pełnym obrazem procesu uczenia się i używania przedimków w języku angielskim, a zatem potrzeba dalszych intensywnych badań w tej dziedzinie wydaje się oczywista. Przedstawiona monografia ma stanowić przyczynek do poszerzania wiedzy i znajdowania sposobów jej praktycznych zastosowań w tym zakresie.

5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych:

Od momentu rozpoczęcia kariery naukowej w centrum moich zainteresowań znajdują się przede wszystkim dwa zagadnienia: aspekty frazeologiczne kompetencji językowej oraz wpływy międzyjęzykowe w przyswajaniu i używaniu języka obcego. Ponadto zajmuję się także zagadnieniami związanymi z dwujęzycznością dzieci, nauczaniem dzieci języka angielskiego jako języka obcego oraz czynnikiem wieku w przyswajaniu języków obcych. W badaniach często stosuję metodę analizy błędów (ang. *error analysis*), metodę analizy tekstów pisanych oraz testy elicytujące. Posiłkuję się również przydatnymi metodami zaczerpniętymi z dziedziny językoznawstwa korpusowego.

Od czasu doktoratu opublikowałam (samodzielnie lub we współautorstwie) 27 publikacji. Na liczbę tę składają się: monografia (1), artykuły naukowe w czasopismach i publikacjach zbiorowych (20), prace redakcyjne (5), podręcznik (1). (Przed doktoratem opublikowałam 5 artykułów, a zatem łączna liczba wszystkich moich publikacji wynosi 32. Szczegółowy spis publikacji znajduje się w załączonym wykazie opublikowanych prac naukowych.)

Poniżej przedstawiam najważniejsze tematy, które pojawiają się w mojej pracy naukowej po doktoracie, oraz wymieniam związane z nimi publikacje.

5a. Kolokacje

Frazeologiczne aspekty uczenia się i używania języka obcego zajmują w moich zainteresowaniach naukowych główne miejsce już od dłuższego czasu. W dotychczasowej pracy koncentrowałam się przede wszystkim na kolokacjach (syntagmach konwencjonalnych), które moim zdaniem zasługują na szczególną uwagę ze względu na duży stopień trudności w ich przyswajaniu i poprawnym stosowaniu. Istniejące definicje kolokacji znacznie się między sobą różnią, jednakże ogólnie przyjmuje się, że są to połączenia, które charakteryzuje „średni" stopień łączliwości, czyli występowanie pewnych ograniczeń w walencji leksotaktycznej.

Pomimo że ograniczenia te mogą być postrzegane jako składnik szeroko pojętych semantycznych cech danego słowa, można mówić o odrębnym poziomie kolokacyjnym języka z powodu pewnej „nieprzewidywalności" kolokacji, która staje się szczególnie widoczna przy analizie porównawczej dwóch języków. Nieprzewidywalność ta jest zarazem źródłem trudności w nauce języka obcego, albowiem osoba ucząca się nie może zakładać, że odpowiednikiem danej kolokacji w języku rodzimym będzie proste połączenie obcojęzycznych odpowiedników poszczególnych części składowych tego wyrażenia. Zagadnienia te omawiam szerzej w artykułach wymienionych poniżej.

Artykuł (1) poświęcony jest przeglądowi badań empirycznych dotyczących używania kolokacji przez osoby uczące się języka angielskiego jako obcego, zwłaszcza na poziomie zaawansowanym. Z przeglądu tego wynikają trzy główne wnioski. Po pierwsze, kolokacje to często problem typowy dla zaawansowanych użytkowników języka obcego, których zakres słownictwa jest stosunkowo duży, natomiast nie dorównuje mu poziom wiedzy kolokacyjnej. Jako że granica pomiędzy znaczeniem słowa a jego restrykcjami kolokacyjnymi jest niewyraźna, zrozumiałe jest przenoszenie asocjacji leksykalnych z języka ojczystego na język obcy, co zostało już odnotowane w badaniach (np. Nesselhauf, 2003). Po drugie, odchylenia od normy frazeologicznej nie muszą być postrzegane jako błędy – ich charakter może być stosunkowo subtelny i niejako „ukryty", co oznacza, iż dopiero analiza dużej liczby tekstów pozwoli na stwierdzenie, że częstotliwość użycia pewnych związków frazeologicznych odbiega od częstotliwości występującej wśród rodzimych użytkowników języka. Po trzecie, zaobserwowane różnice występują głównie jeśli chodzi o kolokacje o średnim poziomie łączliwości i niskim poziomie idiomatyczności (zob. Howarth, 1996).

Zainteresowanie kolokacjami w językoznawstwie stosowanym pojawiło się stosunkowo niedawno. W latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku nie sposób było doszukać się jakiejkolwiek wzmianki na ich temat w literaturze glottodydaktycznej. Wzrost zainteresowania tym tematem nastąpił na początku nowego tysiąclecia. Celem artykułu (6) jest przedstawienie czynników, które przyczyniły się do nagłego wzrostu zainteresowania tym typem związków frazeologicznych. Są to: (a) rozpowszechnienie się badań nad językiem opartych na dużych korpusach językowych, co wzmogło zainteresowanie zjawiskami frazeologicznymi (zob. Granger, 1998); (b) coraz większa rola przypisywana w językoznawstwie pragmatycznym aspektom komunikacji oraz strukturze dyskursu, w której elementy większe od pojedynczych słów odgrywają znaczną rolę (zob. np. Pawley & Syder, 1983); (c) wyniki badań psycholingwistycznych nad leksykonem umysłowym, wskazujące, że związki frazeologiczne mogą być przetwarzane inaczej niż pojedyncze słowa; (d) wzmożone zainteresowanie bilingwizmem oraz bardzo wysokimi poziomami znajomości języka obcego (badania charakteru tzw. *near-native competence* wskazują często na specyficzny charakter używanych kolokacji); (e) pojawienie się teorii języka, które łączliwość słów stawiają w centrum uwagi (np. Hoey, 2005).

Psycholingwistyczne mechanizmy odpowiedzialne za występowanie w języku zjawisk frazeologicznych, zwłaszcza kolokacji, są przedmiotem artykułu (5), który zawiera przegląd literatury przedmiotu.

Aby zbadać charakter kompetencji kolokacyjnej u osób uczących się języka angielskiego na poziomie zaawansowanym, zwłaszcza pod względem wpływów

międzyjęzykowych, przeprowadziłam trzy różne badania (dwa z nich we współautorstwie) opublikowane w artykułach (2), (4) i (5). Badania te, przeprowadzone z użyciem szeregu testów zarówno na rodzimych użytkownikach języka angielskiego, jak i na osobach uczących się tego języka na poziomie zaawansowanym, wskazują, że kompetencja kolokacyjna tych drugich różni się pod pewnymi względami od kompetencji kolokacyjnej tych pierwszych, niemniej jednak wpływy międzyjęzykowe nie występują, bowiem nie zaobserwowano wyraźnych preferencji dla tych poprawnych kolokacji angielskich, które są zgodne z frazeologią języka polskiego.

W publikacji (7) zajmuję się przedstawieniem kolokacji w różnych słownikach języka angielskiego. Informacja o kolokacyjnych cechach danego słowa zawarta w haśle słownikowym może pomóc w doraźnym rozwiązaniu problemów ze znalezieniem potrzebnego zwrotu oraz zwrócić uwagę osoby uczącej się języka na ten ważny, a często zaniedbywany, aspekt kompetencji leksykalnej. Z mojej analizy wynika, że dostępne słowniki w dużym stopniu różnią się między sobą, jeśli chodzi o frazeologiczne aspekty opisu języka.

1. Leśniewska, J. **2006**. Collocations and second language use. *Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis* 123: 95-104. ERIH

2. Leśniewska, J. **2006**. Is cross-linguistic influence a factor in advanced EFL learners' use of collocations? J. Arabski (red.), *Cross-Linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon: Multilingual Matters. 65-77.

3. Leśniewska, J. **2006**. Psycholinguistic accounts of collocation. J. Leśniewska & E. Witalisz (red.), *Language and Identity: English and American Studies in the Age of Globalization*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. 83-99.

4. Leśniewska, J. & Witalisz, E. **2007**. Cross-linguistic influence and acceptability judgments of L2 and L1 collocations: A study of advanced Polish learners of English. L. Roberts, A. Gurel, S. Tatar and L. Marti (red.), *EUROSLA Yearbook.* Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 27-48. ERIH

5. Singleton, D., Leśniewska, J. & Witalisz, E. **2007**. Open choice versus the idiom principle in L2 lexical usage. M. Pawlak (red.), *Exploring Focus on Form in Language Teaching*. Studies in Pedagogy and Fine Arts. Vol. 7. Poznań-Kalisz: Adam Mickiewicz University, 207-222.

6. Leśniewska, J. **2008**. Dlaczego kolokacje? M. Jodłowiec (red.), *Nowe perspektywy dydaktyki języków obcych* [Język a komunikacja 20]. Kraków: Tertium, 111-117.

7. Leśniewska, J. **2008**. Słowniki języka angielskiego a kolokacje. M. Jodłowiec & A. Niżegorodcew (red.), *W stronę nowoczesnego nauczania języków obcych* [Język a komunikacja 22]. Kraków: Tertium, 193-202.

5b. Wpływy międzyjęzykowe

Zdania na temat roli, jaką odgrywają wpływy międzyjęzykowe w procesie przyswajania drugiego oraz kolejnych języków są podzielone. Początek dziedziny znanej obecnie jako językoznawstwo stosowane – około połowy XX wieku – to czasy, w których przywiązywano bardzo dużą rolę do wpływu języka ojczystego, uważanego wtedy za czynnik kluczowy. Wraz z rozwojem dominujących współcześnie metod nauczania języków obcych rola języka ojczystego traciła stopniowo znaczenie zarówno w badaniach naukowych, jak i w praktyce dydaktycznej. Najnowsze trendy

to z kolei powrót do zainteresowania rolą języka pierwszego w przyswajaniu języków obcych (zob. Paradowski, 2006).

Wpływów międzyjęzykowych dotyczy większość moich publikacji, a w szczególności te wymienione w punkcie 4b oraz pozycje (2), (4), (5) z punktu 5b powyżej. Dodatkowo z tym tematem powiązane są jeszcze dwie publikacje. W artykule wymienionym jako (1) przedstawiona została analiza testu *Peabody Picture Vocabulary Test* (Dunn & Dunn, 2007), często używanego do badania znajomości słownictwa (również wśród nierodzimych użytkowników angielskiego), pod względem stronniczości ze względu na język ojczysty (*L1 bias*), czyli systematycznego błędu w stosunku do osób posługujących się danym językiem jako pierwszym. Z kolei artykuł (2) przedstawia uaktualniony przegląd literatury, w której znajduje się ilościowe określenie stopnia wpływów międzyjęzykowych na liczbę popełnianych błędów.

1. Leśniewska, J., Pichette, F., & Béland, S. **2018.** First Language Test Bias? Comparing French-Speaking and Polish-Speaking Participants' Performance on the Peabody Picture Vocabulary Test. *The Canadian Modern Language Review / La Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, vol. 74 no. 1 (February), 27–52. WoS, Scopus

2. Pichette, F., & Leśniewska, J. **2018**. Percentage of L1-based errors in ESL: An update on Ellis (1985). *International Journal of Language Studies*, vol. 12, no. 2 (April): 1-16. ERIH, Scopus

5c. Dzieci oraz czynnik wieku

Ważnym tematem w mojej działalności naukowej jest przyswajanie języka obcego przez dzieci młodsze oraz dwujęzyczność dzieci. Tematu tego dotyczą trzy z moich publikacji (napisane we współautorstwie z E. Witalisz oraz F. Pichette). Badanie opisane w artykule „Songs vs. stories: impact of input sources on ESL vocabulary acquisition by preliterate children" (poz. 3) jest porównaniem skuteczności przyswajania słownictwa przez dzieci w wieku przedszkolnym z dwóch rodzajów danych wejściowych (ang. *input*), jakimi są piosenki oraz czytane na głos książki przeznaczone dla dzieci. To badanie jest najczęściej cytowanym z opublikowanych przeze mnie artykułów, prawdopodobnie ze względu na to, że stosunkowo mało jest publikacji na temat uczenia się słownictwa przez dzieci w wieku przedszkolnym. Jak pokazuje przegląd literatury w tym artykule, badania dotyczące dzieci często przeprowadzane są na grupach zawierających zarówno dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, jak i uczniów nastoletnich. Tymczasem osiągnięcie stopnia rozwoju kognitywnego typowego dla dzieci wchodzących w wiek szkolny, zwłaszcza rozwinięcie umiejętności czytania i pisania, zasadniczo zmienia charakter procesu nauki języka obcego. Badanie przedstawione w tym artykule jest jednym z nielicznych, w których grupa badanych osób celowo zawężona została do dzieci w wieku przedszkolnym, oraz nieumiejących czytać i pisać.

Kolejnym tematem pojawiającym się w moich badaniach jest zjawisko bilingwizmu dziecięcego – zagadnienie szeroko omawiane w literaturze i będące przedmiotem stosunkowo licznych badań nie tylko w dziedzinie językoznawstwa, ale także, a może nawet przede wszystkim, w psychologii rozwojowej. Moje publikacje dotyczą jednego z wielu aspektów tego złożonego zjawiska, tj. asymetrycznego rozwoju dzieci dwujęzycznych, bowiem jest to aspekt blisko powiązany z leżącym w centrum moich

zainteresowań tematem wpływów międzyjęzykowych. Pozostałe dwa artykuły dotyczą tzw. języka słabszego (*weaker language*, Meisel, 2007).

Badanie przedstawione w artykule „Crosslinguistic influence in English as the weaker language of French-English and Polish-English bilingual children" (poz. 4) jest wynikiem prac przeprowadzonych w ramach projektu badawczego wymienionego w punkcie 6a poniżej. Badaniem objęte były dzieci, w których środowisku występuje jeden język (język wiekszościowy) – w opisywanym badaniu polski lub francuski – zaś w domu dodatkowo używany jest język mniejszościowy – w opisywanym badaniu angielski. (W porównaniu do większości prac poświęconych bilingwizmowi dziecięcemu sytuacja w opisanym badaniu jest nietypowa, bowiem w większości takich badań język mniejszościowy ma na ogół niższy prestiż społeczny, co wynika z faktu, iż emigranci zazwyczaj osiedlają się w krajach, których status socjoekonomiczny jest wyższy niż status kraju ojczystego – jednakże w przypadku języka angielskiego prawidłowość ta nie występuje.) Dzieci objęte badaniem przedstawiały bilingwizm typu BFLA (*bilingual first language acquisition*, De Houwer, 2009), który charakteryzuje się obecnością dwóch języków od początku życia dziecka. U dzieci objętych badaniem występowała asymetria w kompetencji językowej, całkowicie typowa dla sytuacji, w której poza domem dominuje język większościowy. Ze względu na często występujące rozbieżności w poziomach kompetencji w dwóch językach u dzieci bilingwalnych, niektórzy badacze stosują termin „język słabszy" odnosząc się do języka, który jest mniej rozwinięty, ale który nie kwalifikuje się jako język obcy/drugi (jest bowiem często językiem jednego z rodziców dziecka i często na samym początku życia jest językiem silniejszym, np. do momentu pójścia dziecka do przedszkola). Analiza wpływów międzyjęzykowych wśród uczestników badania ujawniła znacznie większy wpływ języka dominującego (silniejszego) na język słabszy niż to wynika z dostępnej literatury. Podobne obserwacje już wcześniej zostały poczynione przeze mnie w artykule "Crosslinguistic influence and bilingual children's weaker language" (poz. 2), który przedstawia badanie typu studium przypadku przeprowadzone na dwojgu dzieci dwujęzycznych z angielskim jako słabszym. Dodatkowo w artykule tym omawiam interesujące zjawisko wpływu języka silniejszego, widocznego tu najbardziej w błędach dotyczących użycia przyimków, a także analizuję możliwe przyczyny takiego zjawiska w świetle istniejących badań.

Z zagadnieniem uczenia się języka przez dzieci wiąże się w pewnym stopniu kwestia czynnika wieku w przyswajaniu języków obcych. Artykuł „Age and SLA: Research highways and bye-ways" (poz. 1) przedstawia analizę literatury dotyczącej hipotezy okresu krytycznego (CPH) i ocenę stopnia, w jakim wnioski wypływające z przeprowadzonych badań potwierdzają założenie dotyczące konieczności rozpoczynania nauki języków obcych w warunkach formalnych jak najwcześniej.

1. [pierwotne wydanie]: Singleton, D. & Leśniewska, J. **2009**. Age and SLA: Research highways and byways. M. Pawlak (red.), *New Perspectives on Individual Differences in Language Learning and Teaching*. Poznań-Kalisz: UAM, 109-124. [udział: 40%] [wznowienie]: Singleton, D. & Leśniewska, J. **2012**. Age and SLA: Research highways and bye-ways. M. Pawlak (red.), *New Perspectives on Individual Differences in Language Learning and Teaching* [seria *Second Language Learning and Teaching*]. Heidelberg, New York: Springer, 97-114. Scopus

2. Leśniewska, J. and Witalisz, E. **2014**. Crosslinguistic Influence and Bilingual Children's Weaker Language. M. Pawlak & L. Aronin (red.), *Essential Topics in Applied Linguistics*

and Multilingualism [seria *Second Language Learning and Teaching*], Berlin: Springer, 225-233. WoS, Scopus

3. Leśniewska, J. & Pichette, F. **2016**. Songs vs. stories: impact of input sources on ESL vocabulary acquisition by preliterate children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 19:1: 18-34. WoS, Scopus

4. Leśniewska, J., & Pichette, F. **2018**. Crosslinguistic influence in English as the weaker language of French-English and Polish-English bilingual children. *Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis*, *135*(2), 131–146. ERIH, Scopus

5d. Aspekty leksykalne i analiza języka ucznia

Zagadnienia frazeologiczne w naturalny sposób łączą się z szerszym tematem, jakim jest warstwa leksykalna języka. Opublikowane przez mnie prace poświęcone tej tematyce dotyczą poprawności leksykalnej w wypowiedziach pisemnych osób uczących się języka angielskiego jako języka obcego na różnych poziomach zaawansowania.

Artykuł (1) poświęcony jest zjawisku, które zaobserwowane zostało podczas egzaminów wstępnych na filologię angielską, do których przystąpiły osoby posługujące się językiem angielskim na bardzo słabym poziomie. Osoby te konsekwentnie i w bardzo szerokim zakresie wykorzystywały strategię komunikacyjną podejmowania ryzyka (*risk-taking*) do kompensowania deficytów w znajomości języka, co w większości przypadków prowadziło do konstruowania wypowiedzi zawierających niezwykle dużą liczbę błędów i często całkowicie niezrozumiałych. W artykule przedstawiona została analiza kluczowych elementów leksykalnych występujących w badanych tekstach. Wspólną cechą tej pracy i wielu innych moich artykułów jest zainteresowanie językiem ucznia (*learner language*) oraz analiza błędów jako narzędzie badawcze.

Artykuł wymieniony poniżej jako (2) dotyczy oceny stopnia trudności słownictwa w języku obcym i porównuje percepcję nauczycieli z percepcją uczniów. Celem przedstawionego w artykule badania była próba ustalenia zbieżności bądź rozbieżności w postrzeganiu stopnia trudności danego słowa przez obydwie badane grupy oraz zidentyfikowanie kryteriów stosowanych w obu grupach do oceny stopnia trudności poszczególnych słów. W oparciu o klasyfikację B. Laufer (1997), kryteria trudności słownictwa zostały podzielone na intraleksykalne (długość słowa, pisownia, wymowa, złożoność morfologiczna, mylące podobieństwo form, cechy semantyczne), intralingwalne (częstotliwość słowa w języku), interlingwalne (interferencja innego języka) oraz dydaktyczne (typowa sekwencja słownictwa w programach nauczania). Badanie wykazało, iż pomimo różnic w zastosowanych kryteriach oceny trudności słów, wybór słów uznawanych za trudne przez uczących się w dużej mierze pokrywał się z wyborem słów uznanych za zaawansowane przez nauczycieli.

Artykuł (3) przedstawia analizę leksykalną tekstów napisanych przez osoby uczące się języka angielskiego oraz tekstów napisanych przez rodzimych użytkowników tego języka. Zastosowaną w badaniu metodę można określić jako badanie danych korpusowych (*corpus-driven analysis*). Analiza ta dała interesujące wyniki zwłaszcza w przypadku 4-wyrazowych zbitek leksykalnych i słów kluczowych, bowiem w tekstach napisanych przez obydwie grupy ujawniły się znaczne różnice leksykalne, które jednakże nie wynikały z błędów językowych – czyli można było dostrzec je

dopiero przy badaniu większej liczby tekstów. Przeprowadzone badanie ujawniło także pewne rodzaje wpływów językowych, omówione w artykule.

1. Witalisz, E. & Leśniewska, J. **2004**. Reckless writers: An analysis of the poorest texts produced by the candidates for the English department. J. Leśniewska & E. Witalisz (red.), *The Legacy of History: English and American Studies and the Significance of the Past*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. 177-192.

2. Witalisz, E. & Leśniewska, J. **2007**. Perception of word difficulty in L2: Teacher vs. learner judgments. *Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis* 124: 193-201.

3. Leśniewska, J. & Witalisz, E. **2012.** Native vs. non-native English: Data-driven lexical analysis. *Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis* 129: 127-137.

5e. Pozostałe tematy badawcze

Publikacja „Polish in Poland and Abroad" (poz. 1) jest częścią zbiorowego tomu poświęconego językom poszczególnych krajów europejskich i – analogicznie do pozostałych części – przedstawia najważniejsze informacje o języku polskim (dane demograficzne, odmiany, zasięg oddziaływania, wpływy języków obcych, status poza granicami kraju itp.).

Artykuł „The handling of missing binary data in language research" (poz. 2) dotyczy problemu często napotykanego podczas prowadzenia badań ilościowych w językoznawstwie stosowanym, a mianowicie sposobu postępowania w przypadku wystąpienia braku odpowiedzi w badaniach kwestionariuszowych i testach. W artykule omówione są różne możliwe rozwiązania stosowane przez badaczy oraz przedstawione są wyniki badania przeprowadzonego w środowisku akademickim na temat stosowanych rozwiązań; następnie przeprowadzona jest analiza wpływu tych sposobów na jakość badań (mierzoną wskaźnikiem rzetelności alfa Cronbacha). Na podstawie uzyskanych wyników rekomendujemy najlepsze sposoby postępowania w przypadku wystąpienia „pustych odpowiedzi" w wynikach badań.

1. Leśniewska, J. & Mazur, Z. **2008**. Polish in Poland and Abroad. G. Extra and D. Gorter (red.), *Multilingual Europe: Facts and Policies*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 111-134.

2. Pichette, F., Béland, S., Jolani, S., & Leśniewska, J. **2015**. The handling of missing binary data in language research. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 5 (1): 153-169. WoS

6. Inne formy działalności naukowej oraz współpraca międzynarodowa

6a. Uczestnictwo projektach badawczych finansowanych z grantów:

O mojej aktywności w zakresie współpracy międzynarodowej świadczy fakt, że brałam udział w dwóch międzynarodowych projektach badawczych finansowanych z grantów. Pierwszy z nich („CW and SLA / Creative Writing as a Tool in Second Language Teaching"), prowadzony wspólnie z naukowcami z University of Strathclyde w Glasgow (Szkocja) oraz z Institut Supérieur des Sciences Humaines w Tunisie (Tunezja), był projektem unijnym, finansowanym z 7. Programu Ramowego UE. W tym projekcie pełniłam rolę kierownika zespołu z UJ. Drugi projekt badawczy,

zatytułowany „Aspects morphosyntaxiques de l'anglais langue seconde chez des enfants bilingues inégaux", prowadzony był we współpracy z naukowcami z Université du Québec w Kanadzie, a moja rola polegała w tym przypadku na kierowaniu pracą zespołu (*principal investigator*). Brałam też udział we wspólnych pracach z naukowcami z innych uczelni (Universidad de Murcia, Hiszpania, oraz Université du Québec, Kanada), mających na celu zdobycie finansowania na inne projekty badawcze, m.in. brałam udział w opracowywaniu wniosku do SSHRCC (Social Sciences and Humanities Research Council of Canada) o finansowane szeroko zakrojonego międzynarodowego projektu. Te prace nie przyniosły jeszcze pożądanego rezultatu, ale liczymy, że w niedalekiej przyszłości nasze działania przyniosą pozytywny skutek.

6b. Uczestnictwo w konferencjach naukowych i wykłady gościnne:

Aktywnie uczestniczę w konferencjach naukowych. Od czasu uzyskania stopnia doktora, byłam autorką lub współautorką referatów wygłoszonych na 20 konferencjach naukowych, z których wszystkie miały charakter międzynarodowy, a aż 17, czyli zdecydowana większość, odbyła się za granicą. Kilkakrotnie wystąpiłam z referatem na prestiżowej konferencji EUROSLA (European Second Language Association), co było ważne dla upowszechnienia wyników moich badań. Wygłosiłam też wykład gościnny na University of Strathclyde (Glasgow, Wielka Brytania).

6c. Recenzje:

O mojej aktywności naukowej może świadczyć również fakt, iż recenzuję publikacje dla czasopism krajowych oraz zagranicznych. Chciałabym zaznaczyć, że wykonałam w sumie 6 recenzji dla czasopism z ministerialnej listy A: *Canadian Modern Language Review, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* oraz *System*.

6d. Prace redakcyjne:

Inną ważną formą działania na rzecz środowiska naukowego jest redakcja tomów zbiorowych. Pięciokrotnie współredagowałam takie tomy; zawierały one publikacje z zakresu językoznawstwa, językoznawstwa stosowanego, przekładoznawstwa i kulturoznawstwa.

7. Działalność dydaktyczna i projekty dydaktyczne

Działalność dydaktyczna stanowi dla mnie bardzo ważny element pracy akademickiej i jest ściśle związana z pracą naukową. Pracę w zawodzie nauczyciela rozpoczęłam bardzo wcześnie, już w roku 1991, ucząc na kursach językowych. Pracowałam wówczas głównie z grupami dzieci najmłodszych, co zaowocowało moim zainteresowaniem metodyką nauczania języka angielskiego w tej grupie wiekowej. Doświadczenie w zakresie dydaktyki akademickiej zdobyłam w okresie nieco późniejszym podczas pracy na dwóch amerykańskich uczelniach oraz w Instytucie Filologii Angielskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prowadziłam i nadal prowadzę zarówno kursy kanoniczne jak i autorskie, m.in. zajęcia z praktycznej nauki języka angielskiego, kursy metodyki nauczania języka angielskiego z elementami pedagogiki, oraz seminaria magisterskie, jak również zajęcia specjalizacyjne z językoznawstwa stosowanego oraz z metod badawczych w językoznawstwie stosowanym. Podczas pracy w IFA wypromowałam 34 magistrów, byłam recenzentką ponad 20 prac

magisterskich i przewodniczyłam kilkudziesięciu obronom. Sprawowałam również opiekę naukową nad studentami objętymi indywidualnym tokiem studiów w ramach programu MISH na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Powodem do szczególnej satysfakcji zawodowej jest dla mnie fakt, że otrzymuję bardzo dobre oceny w ankietach studenckich, a ocena moich zajęć mieści się w kategorii punktowej „bardzo wysoko."

Od momentu pojawienia się metod nauczania na odległość interesuję się tym aspektem pracy dydaktycznej. Z użyciem platform e-learningowych zetknęłam się po raz pierwszy podczas pracy w USA w roku 2003/4, gdzie wykorzystywany był system Blackboard. Wówczas platformy e-learningowe na ogół nie były jeszcze stosowane w Polsce. Po wprowadzeniu w Uniwersytecie Jagiellońskim platformy Pegaz opartej na oprogramowaniu Moodle byłam współautorką jednego z wczesnych kursów e-learningowych umieszczonych na tej platformie. Był to kurs języka angielskiego dla studentów informatyki, opracowany w ramach projektu finansowanego przez Europejski Fundusz Społeczny (nr grantu 6/2.1 C/2006/1698). W projekcie współuczestniczyły następujące uczelnie: Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Warszawski, Politechnika Warszawska oraz Politechnika Poznańska.

Moje zainteresowanie metodami nauczania na odległość oraz zastosowaniem komputerów w nauczaniu ma przełożenie na pracę dydaktyczną. Od lat stosuję nauczanie hybrydowe w niektórych prowadzonych przeze mnie kursach. Za swoje osiągnięcie dydaktyczne uważam opracowanie nowych kursów opcyjnych w ofercie Instytutu Filologii Angielskiej, zatytułowanych "Course Design for E-learning" oraz „Materials design for ELT", w ramach których studenci specjalizacji nauczycielskiej uczą się wykorzystywać platformy e-learningowe i tworzyć elektroniczne pomoce dydaktyczne.

8. Działalność organizacyjna

Od początku mojego zatrudnienia w Instytucie Filologii Angielskiej UJ biorę aktywny udział w pracach organizacyjnych. Przez wiele lat byłam zaangażowana w organizację Międzynarodowych Konferencji Anglistów, cyklicznie organizowanych przez Instytut i znanych w polskim środowisku anglistycznym jako „konferencje kwietniowe". W każdej edycji tej konferencji wygłaszane jest około 120 referatów. Jeszcze jako uczestniczka studiów doktoranckich pomagałam w organizacji VIII i IX edycji (1999 oraz 2002), po czym w trzech kolejnych edycjach (2005, 2008, 2011) byłam sekretarzem komitetu organizacyjnego, czyli wykonywałam większość prac organizacyjnych. Brałam też udział w organizacji innych konferencji (np. konferencji EUROSLA w Krakowie).

Obecnie moją główną funkcją organizacyjną w IFA jest pełnienie obowiązków Kierownika Pracowni Praktycznej Nauki Języka Angielskiego. Poza tym uczestniczę też w pracach zespołu zajmującego się w IFA przydziałem zajęć. Wśród poważniejszych prac organizacyjnych, które wykonałam w przeszłości, było prowadzenie rekrutacji i współorganizacja programu studiów magisterskich dla obcokrajowców (2005-2010), jak również udział w pracach nad reformą programów oraz nowymi programami studiów oferowanych w IFA (2014-15).

Za działalność organizacyjną otrzymałam w 2015 roku zespołową nagrodę Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego.

9. Podsumowanie

Podsumowując: moje zainteresowania naukowe i praca badawcza w dziedzinie językoznawstwa stosowanego obejmują szereg powiązanych zagadnień, wśród których główne miejsce zajmują wpływy miedzyjęzykowe oraz zjawiska frazeologiczne w procesie uczenia się i używania języka angielskiego jako języka obcego. Jestem autorką jednej monografii, autorką lub współautorką 25 artykułów naukowych (20 od momentu uzyskania tytułu doktora) opublikowanych w czasopismach i pracach zbiorowych, współredaktorką pięciu tomów zbiorowych i współautorką jednego podręcznika. Moje artykuły były publikowane w czasopismach z części A ministerialnego wykazu czasopism naukowych i były cytowane 111 razy, a mój obecny indeks Hirscha wynosi 5 (oba ostatnie parametry wg *Publish or Perish*).

Brałam udział w trzech projektach finansowanych z grantów: dwóch badawczych i jednym dydaktycznym. W dwóch z nich pełniłam role kierownicze. O mojej aktywności w zakresie współpracy międzynarodowej świadczą przede wszystkim następujące obszary mojej działalności: (1) udział w międzynarodowych projektach badawczych, (2) uczestnictwo w międzynarodowych konferencjach naukowych, (3) recenzje artykułów dla zagranicznych czasopism, (4) organizacja międzynarodowych konferencji naukowych. Działam na rzecz środowiska naukowego w kraju nie tylko poprzez udział w organizacji konferencji naukowych i recenzowanie artykułów dla krajowych czasopism, ale również poprzez redagowanie tomów zbiorowych. Sprawuję opiekę naukową nad studentami i wypromowałam 34 magistrów. Z powodzeniem łączę pracę naukową z pracą dydaktyczną, opracowując i nadzorując nowe programy nauczania. Wykazuję dużą aktywność organizacyjną, koordynując proces nauczania języka angielskiego na wszystkich latach filologii angielskiej i filologii angielskiej z językiem niemieckim w Instytucie Filologii Angielskiej UJ.

Justyna Leśniewska

Wykaz literatury cytowanej w autoreferacie:

Biber, D. (2009). A corpus-driven approach to formulaic language in English: Multi-word patterns in speech and writing. *International Journal of Corpus Linguistics*, *14*(3), 275–311.

Chater, N., & Manning, C. D. (2006). Probabilistic models of language processing and acquisition. *Trends in Cognitive Science*, *10*(7), 335–344.

Chen, Y.-H., & Baker, P. (2010). Lexical bundles in L1 and L2 academic writing. *Language Learning and Technology*, *14*(2), 30–49.

Conklin, K., & Schmitt, N. (2012). The processing of formulaic language. *Annual Review of Applied Linguistics*, *32*, 45–61.

Conrad, S., & Biber, D. (2004). The frequency and use of lexical bundles in conversation and academic prose. *Lexicographica*, *20*, 56–71.

Davies, M. (2008). The Corpus of Contemporary American English (COCA). Retrieved from https://www.english-corpora.org/coca/

De Houwer, A. (2009). *Bilingual first language acquisition*. Bristol, UK: Multilingual Matters.

Dunn, L.M., & Dunn, D.M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test* (4th ed.). Minneapolis, MN: Pearson.

Granger, S. (1998). *Learner English on Computer*. London: Routledge.

Hoey, M. (2005). *Lexical priming: A new theory of words and language*. London: Routledge.

Housen, A., & Simoens, H. (2016). Cognitive perspectives on difficulty and complexity in L2 acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, *38*(2), 163–175.

Howarth, P. A. (1996). *Phraseology in English academic writing: Some implications for language learning and dictionary making*. Berlin: De Gruyter.

Hyland, K. (2012). Bundles in academic discourse. *Annual Review of Applied Linguistics*, *32*, 150–169.

Laufer, B. (1997). What's in a word that makes it hard or easy? Intralexical factors affecting the difficulty of vocabulary acquisition. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 140–155). Cambridge: Cambridge University Press.

Meisel, J. M. (2007). The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language? *Applied Psycholinguistics*, *28*(3), 495–514.

Meunier, F. (2012). Formulaic language and language teaching. *Annual Review of Applied Linguistics*, *32*, 111–129.

Nekrasova, T. M. (2009). English L1 and L2 speakers' knowledge of lexical bundles. *Language Learning*, *59*(3), 647–686.

Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. *Applied Linguistics*, *24*(2), 223–242.

Paradowski, M. B. (2006). Uczyć, aby nauczyć – rola języka ojczystego w gramatyce pedagogicznej i implikacje dla dydaktyki języków obcych. In J. Krieger-Knieja & U. Paprocka-Piotrowska (Eds.), *Komunikacja językowa w społeczeństwie informacyjnym – nowe wyzwania dla dydaktyki języków obcych* (pp. 125–144). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Pawley, A., & Syder, F. H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 191 – 226). London: Longman.

Rebuschat, P., & Williams, J. N. (2012). *Statistical learning and language acquisition*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.

Tabossi, P., Fanari, R., & Wolf, K. (2009). Why are idioms recognized fast? *Memory and Cognition*, *37*(4), 529–540.

Willim, E. (2010). O sporach wokół formy i funkcji we współczesnym językoznawstwie: Formalizm kontra funkcjonalizm? *Linguistica Copernicana*, *1*(3), 81–127.

Wolter, B., & Yamashita, J. (2014). Processing collocations in a second language: A case of first language activation? *Applied Psycholinguistics*, *36*(5), 1193-1221.

Justyna Leśniewska