

Urszula Marzec

Turyn, 9 maja 2022 r.

Uniwersytet Jagielloński

Dyscyplina: Językoznawstwo

Promotor: prof. dr hab. Władysław Miodunka

Promotor pomocniczy: dr Małgorzata Banach

**Znajomość języka polskiego kandydatów włoskich zdających
egzaminy certyfikacyjne w latach 2004–2015
(ze szczególnym uwzględnieniem sprawności pisania)**

Autoreferat rozprawy doktorskiej

Wprowadzenie

Przedłożona rozprawa doktorska stanowi teoretyczno-badawcze studium z zakresu glottodydaktyki. Wpisuje się w nurt badań nad akwizycją języka polskiego jako obcego, a także polonistycznego językoznawstwa dydaktycznego. Przedmiotem podjętych przez autorkę rozważań jest stan znajomości polszczyzny kandydatów włoskich, którzy przystąpili do egzaminu certyfikacyjnego z JPJO w latach 2004–2015. **W rozprawie został po raz pierwszy opisany w sposób szczegółowy, a więc z uwzględnieniem wyników uzyskanych we wszystkich częściach egzaminu, udział grupy jednorodnej pod względem języka funkcjonalnie pierwszego w procesie certyfikacji JPJO.**

Uzasadnienie podjęcia tematu

Rozprawa wypełnia istotną lukę poznawczą w obszarze badań nad jakością polszczyzny osób niepolskiego pochodzenia. Kompetencje językowe italofoonów uczących się języka polskiego pozostawały dotąd na marginesie zainteresowań badaczy zajmujących się procesem nabywania polszczyzny przez cudzoziemców, mimo iż **Włosi stanowią bardzo ważną i liczną grupę osób zainteresowanych nauką polszczyzny** (m.in. Marzec 2009, 2019). Wśród opublikowanych w Polsce i we Włoszech opracowań poświęconych nabywaniu znajomości języka polskiego przez osoby włoskojęzyczne dominowały dotąd teksty niezbyt obszerne, głównie artykuły o charakterze

przyczynkarskim. Prace, które poprzedziły prezentowane w niniejszej rozprawie badania (m.in. Putka 2006, 2013; Magajewska 2008; Banach 2013; Kowalcz-Franiuk 2018), nie dają wyczerpującej odpowiedzi na pytanie o trudności reprezentatywne dla tej grupy uczących się, zwłaszcza w zakresie używania pisanej odmiany języka i tworzenia tekstów.

Na wybór przedmiotu badań, oprócz zainteresowań i doświadczenia zawodowego autorki rozprawy, wpływ miała przede wszystkim pozycja i znaczenie polonistyki włoskiej wśród wszystkich polonistyk zagranicznych. Jest to bowiem jedno z najdawniejszych, najprężniej działających i rozwijających się środowisk polonistycznych poza Polską (Ciccarini, Salwa (red.) 2014)¹. Zajęcia z języka polskiego znajdują się w ofercie dydaktycznej 13 ośrodków akademickich na terenie całych Włoch: w Bari, Bolonii, Florencji, Genui, Mediolanie, Neapolu, Padwie, Pizie, Rzymie (uniwersytety La Sapienza i Tor Vergata), Turynie, Udine oraz w Wenecji (Marzec, Marzec 2019: 91). Pod względem liczby uniwersytetów, w których naucza się języka polskiego, Włochy znajdują się więc – tuż za Niemcami i Francją – w ścisłej czołówce krajów europejskich (Dąbrowska 2012: 52; Gębał 2018: 68). Co roku studia polonistyczne na włoskich uczelniach podejmują dziesiątki nowych studentów (zgodnie z danymi pozyskanymi od kierowników sekcji polonistycznych na włoskich uniwersytetach w roku akademickim 2017/2018 języka polskiego uczyło się łącznie ok. 270 osób (Marzec, Marzec 2019: 91). We Włoszech działają również szkoły polonijne oraz stowarzyszenia i prywatne szkoły językowe, w których naucza się polszczyzny. Ze względu na liczebność i znaczenie omawianej grupy jej specyficzne potrzeby w zakresie nabywania języka polskiego powinny zostać dostrzeżone, opisane i uwzględnione w procesie glottodydaktycznym.

Przedmiot i cele rozprawy

Niniejsza rozprawa poszerza wiedzę na temat trudnych dla italofonów miejsc w polskim systemie językowym oraz deficytów w rozwoju badanych sprawności (zwłaszcza pisania po polsku), a także przynosi propozycję spisu zagadnień, którym autorzy programów nauczania, podręczników i pomocy dydaktycznych dla osób włoskojęzycznych powinni poświęcić szczególną uwagę. Wypunktowanie tych treści pomoże zapobiegać pojawianiu się błędów typowych dla italofonów, a tym samym podnosić skuteczność nauczania ich polszczyzny.

¹ Wśród dziewięciu najstarszych samodzielnych polonistyk uniwersyteckich, które powstały w Europie w okresie międzywojennym, W. Miodunka wymienia aż 3 ośrodki włoskie. Są to polonistyki na Uniwersytecie La Sapienza w Rzymie (rok powstania – 1929), na Uniwersytecie w Turynie (1930) oraz na Uniwersytecie w Neapolu (1933) (Miodunka 2020: 21).

Przed rozpoczęciem badań sformułowano następujące cele:

- cel teoretyczny: rekapitulacja wybranych zagadnień związanych z akwizycją języka obcego (pojęcie kompetencji językowej i komunikacyjnej, interjęzyk, transfer językowy); omówienie sprawności pisania w perspektywie psycholingwistycznej i glottodydaktycznej; przedstawienie systemu poświadczania znajomości języka polskiego jako obcego,
- cele empiryczne: analiza materiału źródłowego prowadząca do uzyskania wiedzy na temat stanu znajomości języka polskiego italofonów zdających egzamin certyfikacyjny z JPJO w latach 2004–2015, a zwłaszcza ich kompetencji w zakresie tworzenia tekstów pisanych; wyróżnienie błędów reprezentatywnych dla osób włoskojęzycznych – analiza lapsologiczna zebranego materiału pod kątem transferu z języka włoskiego,
- cel praktyczny: stworzenie katalogu zagadnień, które powinny zostać szczególnie zaakcentowane w procesie nauczania Włochów języka polskiego jako obcego.

Materiał badawczy

Podstawą materiałową przedstawionych w rozprawie analiz są arkusze egzaminacyjne wypełnione przez italofonów (część testowa), karty ocen odpowiedzi ustnej oraz teksty pisane przez kandydatów podczas egzaminów certyfikacyjnych z JPJO przeprowadzonych na terenie Polski, Włoch i Słowenii w latach 2014–2015. W okresie tym obowiązywał system egzaminacyjny regulowany *Ustawą z dnia 11 kwietnia 2003 r. o zmianie Ustawy o języku polskim*, umożliwiającą gromadzenie danych na temat obywatelstwa oraz języka ojczystego zdających. Dzięki dostępowi do kart zgłoszeń kandydatów autorka rozprawy mogła wyselekcjonować ze zbioru ponad 10029 testów te, które zostały wypełnione przez Włochów.

W badaniu uwzględniono egzaminy z trzech poziomów zaawansowania: podstawowego (B1), średniego ogólnego (B2) oraz zaawansowanego (C2).

Analizie poddane zostały również formularze zgłoszeń nadesłane przez osoby zapisujące się na egzamin. Na podstawie zawartych w tych dokumentach informacji stworzony został profil socjodemograficzny zdających.

Materiał badawczy pozyskano z archiwum Państwowej Komisji do spraw Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego (dalej: PKdsPZJPjO) znajdującego się w siedzibie Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej w Warszawie.

Grupa badana

Dobór próby do badań miał charakter celowy. Za kryterium, według którego wyłoniono grupę badaną, przyjęto obywatelstwo oraz status języka włoskiego w życiu danej jednostki. Analizom poddano 125 arkuszy egzaminacyjnych kandydatów, którzy w karcie zgłoszenia na egzamin zadeklarowali przynależność państwową do Włoch i dla których język włoski był językiem funkcjonalnie pierwszym, co oznacza, iż był to albo ich język ojczysty, albo też drugi (rzadziej obcy), który z czasem, na skutek zanurzenia w posługującym się nim środowisku, stał się językiem dominującym w życiu badanych jednostek.

Metody badawcze

Kompetencje językowe Włochów, którzy przystąpili do egzaminów certyfikatowych w latach 2004–2015, zostały poddane badaniom niereaktywnym opierającym się na analizie danych zastanych. Nadrzędnymi metodami wykorzystanymi podczas prowadzonych badań były metoda jakościowej analizy dokumentów (analiza treści) i metoda opisu. Podczas tworzenia profilu socjograficznego kandydatów oraz badania wyników (punktacji i ocen) uzyskanych przez nich na egzaminie certyfikatowym zastosowano metody statystyki opisowej.

Przeprowadzona w części empirycznej analiza lapsologiczna materiału badawczego objęła następujące etapy: 1. zaobserwowanie błędu, 2. zweryfikowanie, czy jego źródłem mogą być różnice systemowe między polszczyzną a językiem włoskim, 3. odnalezienie w korpusie błędów analogicznych nieprawidłowości, 4. opisanie natury rozbieżności między systemami odpowiadającej za wystąpienie interferencji w danym obszarze, 5. zidentyfikowanie tzw. miejsca trudnego w polszczyźnie dla italofonów.

Struktura pracy

Rozprawa składa się z dziesięciu rozdziałów, z których pierwsze pięć ma charakter teoretyczny. W rozdziale otwierającym pracę autorka wyjaśnia, w jaki sposób dotychczasowy dyskurs glotto-dydaktyczny wpłynął na wybór pola badawczego oraz na cele i metodologię zaprezentowanych w dysertacji badań. Nakreśla także szerszy kontekst badań kompetencji językowych Włochów, przywołując m.in. inne opracowania dotyczące jakości polszczyzny osób niepolskiego pochodzenia oraz pozostałe prace powstałe w oparciu o materiał źródłowy z egzaminów certyfikatowych.

Drugi rozdział poświęcony jest zagadnieniu kompetencji językowej i komunikacyjnej. Oprócz teorii Noama Chomsky'ego i Della Hymesa – leżących u podstaw późniejszych koncepcji – przed-

stawione zostały wybrane, powszechnie uważane za najistotniejsze dla rozwoju glottodydaktyki modele kompetencji komunikacyjnej. Omówiono także zagadnienie kluczowych dla niniejszej rozprawy kompetencji lingwistycznych w języku polskim jako obcym.

Trzeci rozdział zawiera opis koncepcji, historii oraz zasad funkcjonowania systemu poświadczania znajomości języka polskiego jako obcego w latach 2004–2015. W tej części autorka rozprawy przedstawia również treści i znaczenie *Standardów wymagań egzaminacyjnych*, strukturę polskich testów biegłości, a także system oceniania prac egzaminacyjnych. Rozdział zamyka prezentacja wymagań w zakresie sprawności pisania stawianych kandydatom ubiegającym się o certyfikat znajomości języka polskiego jako obcego przed 2015 r.

Treść rozdziału czwartego stanowi rekapitulacja wybranych zagadnień badawczych związanych z opisem sprawności pisania. Dokonując ogólnej charakterystyki umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnych, autorka rozprawy uwzględniła wyniki badań neuro- i psycholingwistycznych oraz psychologicznych. Rozdział zawiera również zestawienie kodu mówionego i pisanego w tradycyjnym ujęciu porównawczym, a także omówienie zjawiska zacierania się granic między komunikacją ustną i pisemną na skutek działania czynników kulturowo-cywilizacyjnych. Ostatnią część rozdziału stanowi omówienie najczęściej poruszanych w literaturze przedmiotu zagadnień związanych z nauczaniem sprawności pisania w języku obcym.

Ostatni rozdział części teoretycznej poświęcony jest problematyce oddziaływań międzyjęzykowych i zawiera omówienie takich pojęć jak interjęzyk i transfer.

Część empiryczną rozprawy otwiera rozdział poświęcony charakterystyce socjolingwistycznej obywateli Włoch, którzy przystąpili do egzaminu certyfikatowego w latach 2004–2015 na trzech poziomach biegłości językowej – poziomie podstawowym (B1), średnim ogólnym (B2) oraz zaawansowanym (C2). Zaprezentowano dane ilościowe dotyczące udziału kandydatów włoskojęzycznych w poszczególnych sesjach egzaminacyjnych na tle zdających z innych państw. Na podstawie analizy formularzy zgłoszeń na egzamin dokonano charakterystyki badanej grupy, uwzględniając m.in. takie dane jak wiek, płeć, miejsce pochodzenia, status polszczyzny w biografii językowej kandydatów, a także sposób nabywania znajomości języka polskiego.

Kolejny rozdział pracy zawiera ilościowe analizy wyników uzyskanych przez kandydatów włoskich na egzaminie certyfikatowym w latach 2004–2015 na trzech wspomnianych wyżej poziomach zaawansowania. Rezultaty egzaminów Włochów zostały porównane z wynikami całej populacji zdających. W rozdziale znalazły się informacje na temat ocen cząstkowych kandydatów włoskich, a także zestawienie podstawowych danych statystycznych dla każdego poziomu biegłości (średnia arytmetyczna za poszczególne moduły testu, mediana, odchylenie standardowe itd.).

Najobszerniejsza część rozprawy jest poświęcona analizie wypowiedzi pisemnych kandydatów włoskich pod kątem działania transferu językowego. Rozdział składa się z czterech podrozdziałów, w których przedstawiono interferencje z języka włoskiego zaobserwowane w badanych tekstach na poziomie grafii, pisowni, leksyki oraz gramatyki. Analiza ma charakter jakościowy – autorka dokonuje kategoryzacji wyekscerpowanych błędów, a także omawia ich źródła oraz mechanizm powstawania.

Ostatni rozdział pracy zawiera sześć studiów przypadków – tekstów reprezentujących różne poziomy opanowania polszczyzny. Pochodzące z egzaminów certyfikatowych wypowiedzi pisemne italofoonów zostały poddane analizie, która objęła następujące aspekty: wykonanie zadania (treść, długość, forma, kompozycja), poprawność gramatyczna, słownictwo, styl, a także ortografia i interpunkcja.

Pracę zamykają wnioski zawierające m.in. wykaz „miejsc trudnych” w polszczyźnie dla italofoonów, wskazówki dotyczące nauczania osób włoskojęzycznych, a także zarys dalszych perspektyw badawczych. Na końcu pracy umieszczono bibliografię, aneks, wykaz tabel i diagramów oraz streszczenie rozprawy w języku angielskim.

Wnioski

W skali całej grupy italofoonów przystępujących do egzaminu certyfikatowego należy mówić o co najmniej dobrym przygotowaniu kandydatów włoskojęzycznych. Mimo iż pewne sprawności zostały opanowane przez nich słabiej niż pozostałe, w żadnej części testu biegłości nie odnotowano deficytów, które można by określić mianem alarmujących. Na wszystkich poziomach zaawansowania średnia liczba punktów zdobytych przez Włochów w poszczególnych modułach odpowiadała ocenie dobrej (na poziomie B1 i B2 w części *Rozumienie ze słuchu*, *Poprawność gramatyczna* oraz *Pisanie*, na poziomie C2 w modułach *Rozumienie ze słuchu*, *Rozumienie tekstów pisanych* oraz *Poprawność gramatyczna*) lub bardzo dobrej (na poziomie B1 i B2 w części *Rozumienie tekstów pisanych* i *Mówienie*, na poziomie C2 w modułach *Pisanie* i *Mówienie*).

Na podstawie zawartych w niniejszej rozprawie zestawień można również stwierdzić, iż na każdym z poziomów Włosi wypadali na egzaminie nieco lepiej niż ogół zdających, zaś stopień opanowania przez kandydatów włoskich ustnej odmiany języka był wyraźnie wyższy niż w skali całej populacji.

Wysoka punktacja w module *Mówienie* jest tym, co wyróżnia kandydatów z Włoch. Na egzaminie ustnym wypadali oni statystycznie lepiej niż przeciętni zdający (dla przykładu, na poziomie B1 w latach 2004–2008 italofoonii mieli 3,47 p. przewagi nad ogółem kandydatów,

w roku 2015 – 1,84 p. (zob. Aneks 1). Zdaniem piszącej te słowa wysokie noty Włochów mogą mieć związek z przynależnością omawianej grupy językowej do tzw. kultury ekspresyjnej. Autor tego pojęcia, R.R. Gesteland (2000), zalicza kraje basenu Morza Śródziemnego, a więc i Włochy, do kultur o bardzo wysokim stopniu ekspresyjności. Badacze komunikacji międzykulturowej zauważają, iż w przeciwieństwie do członków kultur powściągliwych przedstawiciele nacji ekspresyjnych chętnie ujawniają, werbalnie i niewerbalnie, swoje myśli i uczucia, podczas rozmów unikają momentów „niezręcznej ciszy”, mówią głośno, dużo i w emocjonalny sposób, mają tendencję do przerywania cudzych wypowiedzi i mówienia równocześnie z interlokutorem (Gestland 2000: 68–85; Trompenaars 2002: 101; Bem 2011: 172). Dodatkowo „charakteryzują się ożywioną gestykulacją i mimiką twarzy, utrzymywaniem stosunkowo małego dystansu przestrzennego, częstym kontaktem dotykowym oraz bezpośrednim i długotrwałym kontaktem wzrokowym świadczącym o szczerości zamiarów i żywym zainteresowaniu rozmową” (Furmańczyk 2011: 63).

Niewątpliwie podczas egzaminu ustnego większość wymienionych cech i wrodzonych umiejętności działa na korzyść posiadających je osób. Uwarunkowana kulturowo ekspresyjność ułatwia zdającym nawiązanie i podtrzymanie kontaktu z egzaminatorem, w przypadku deficytów językowych sprzyja uruchamianiu werbalnych i pozawerbalnych strategii kompensacyjnych, a w konsekwencji umożliwia skuteczną (choć nie zawsze poprawną językowo) realizację celu komunikacyjnego.

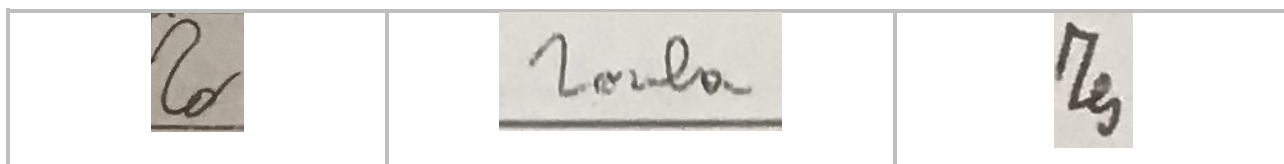
Przeprowadzone przez autorkę niniejszej rozprawy analizy ilościowe wyników osiągniętych przez Włochów na tle całej populacji zdających pozwalają domniemywać istnienia związku między typem reprezentowanej kultury (ekspresyjnej bądź powściągliwej) a wynikami osiąganymi w nauce JPJO. Taką możliwość zdaje się potwierdzać również doświadczenie dydaktyczne w pracy z grupami heterogenicznymi pod względem pochodzenia uczących się². Istnienie realnych zależności może jednak zostać dowiedzione jedynie na drodze interdyscyplinarnych badań porównawczych (z pogranicza glottodydaktyki, kulturoznawstwa i psychologii kulturowej) weryfikujących postawioną hipotezę. Niektóre z pytań, które się tu rodzą i na które warto znaleźć odpowiedź, brzmią: czy obserwowalna w wielu kontekstach glottodydaktycznych faworyzacja osób ekstrawertycznych (Gębał 2020: 343) i – przez analogię – przedstawicieli kultur ekspresyjnych obejmuje również sytuacje egzaminacyjne? Jeśli tak – w jakim zakresie i w jakim stopniu? Czy ewentualna „niezręczność” oceniania wypowiedzi ustnych „ekspresyjnych” Włochów i np. „powściągliwych” Azjatów jest w sposób naturalny i niezbywalny wpisana w system ewaluacji ich osiągnięć

² Autorka rozprawy przez kilka lat współpracowała ze Szkołą Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prowadziła tam kursy dla grup mieszanych (wielojęzycznych i wielokulturowych). Pracowała zarówno z uczącymi się polszczyzny Latynosami, jak i studentami z krajów Dalekiego Wschodu.

językowych? Czy możliwe jest opracowanie technik oceny uwzględniających uwarunkowania kulturowe uczących się? Zawarte w niniejszej rozprawie obserwacje mogą stać się dla innych glottodydaktyków inspiracją do podjęcia badań w tym obszarze.

Niniejsza rozprawa znacząco poszerza dotychczasową wiedzę na temat trudności systemowych, z którymi konfrontują się cudzoziemcy uczący się polszczyzny, i uzupełnia wyniki przeprowadzonych dotąd analiz lapsologicznych.

Przejawy transferu negatywnego z języka włoskiego odnotowano w każdym z podsystemów języka. Na poziomie grafii do najczęściej pojawiających się błędów interferencyjnych należy zaliczyć zapis polskich liter zgodnie z włoską konwencją pisma odręcznego (np. obca polskiej tradycji kaligraficznej realizacja allografu wielkiej litery T (zob. poniżej)).



Rys. 1

Rys. 2

Rys. 3

Trudności Włochów z polską ortografią mają z kolei, w większości przypadków, podłoże fonetyczne. Rozbieżności pomiędzy systemami dźwiękowymi obu języków prowadzą do powstawania błędów w wymowie, a część z nich przenoszona jest również na płaszczyznę graficzną. Interferencja włoskich nawyków artykulacyjnych powoduje obniżenie jakości pisemnych wypowiedzi italofonów. Niewłaściwa realizacja pewnych dźwięków prowadzi do powstawania błędów związanych z dystrybucją niektórych grafemów. Wśród samogłosek problem ten dotyczy przede wszystkim litery y (np. **wiciezkę zam. wycieczkę, *propozicję zam. propozycję*), wśród spółgłosek – liter odpowiadających głoskom ciszącym i szumiącym (np. **nauczycielką zam. nauczycielką, *czekawy zam. ciekawy*). Częste są również błędy w zakresie użycia *i/j*, co związane jest z brakiem litery *jot* we włoskim alfabecie (np. **zdjęcie zam. zdjęcie, *racie zam. rację*).

W rozprawie omówione zostały również liczne interferencje gramatyczne. Należy do nich zaliczyć m.in. błędy związane z kategorią rodzaju (np. **Język polski jest dla mnie prawdziwą wyzwanią*), liczby (np. **Nie lubię standardowej wakacji*), przypadku (np. **Znajomi mojego kierunku chętnie zawsze pomagali zagubioną Włoszkę*), lecz również przenoszenie na grunt polszczyzny włoskich struktur składniowych z bezokolicznikiem (np. **Wieczorem kładłem się już spać, gdy nagle słyszałam kogoś krzyczyć*) oraz z imiesłowem przysłówkowym współczesnym (np. **Mieszkając w dużym budunku albo w dużym mieście, poznać sąsiada może być skomplikowany*), a także zasad

rzządzających następstwem czasów (np. **Mój szef ciągle mówił, jak ważny i niezbędny był język niemiecki*). Wykaz miejsc trudnych dla italofonów stworzony w oparciu o analizy wszystkich odnotowanych w badaniach błędów interferencyjnych został umieszczony w aneksie do niniejszego autoreferatu (zob. Aneks 2).

Na potrzeby zbadania błędów w pracy przyjęto perspektywę jakościową, jednakże przedstawione w dysertacji rezultaty analiz mogą stanowić punkt wyjścia do dalszych badań ilościowych nad trudnościami typowymi dla osób włoskojęzycznych. Tego rodzaju analizy statystyczne miałyby na celu zweryfikowanie rozmiaru zjawiska transferu w produkcji językowej większej populacji italofonów, a także ostateczne rozstrzygnięcie, w jakim stopniu wyekscerpowane z materiału badawczego błędy są reprezentatywne dla dużych populacji Włochów posługujących się polszczyzną. Zaprezentowane w rozprawie wyniki analiz mogą zostać także wykorzystane w badaniach konfrontatywnych nad błędami popełnianymi przez różne grupy językowe.

Dzięki możliwości zestawienia prowadzonych w niniejszej rozprawie analiz z innymi pracami z zakresu polonistycznej lapsologii glottodydaktycznej autorka stwierdza, iż koncepcja trudnych miejsc w polszczyźnie wymaga relatywizacji, a w konsekwencji – promowane przez A. Dąbrowską i M. Pasiękę (2005) określenie należałoby każdorazowo uzupełniać o przyimek „dla”, wskazując równocześnie konkretną grupę językową, która przejawia trudności w opanowaniu poszczególnych elementów systemu języka polskiego (powinniśmy zatem mówić o miejscach trudnych w polszczyźnie dla italofonów, dla frankofonów, dla anglofonów itd.).

Zasadność powyższej konstatacji potwierdza m.in. przykład błędów związanych z nadmiarowym użyciem lub pominięciem wyrazu *się* przez osoby włosko-, niemiecko- oraz słoweńskojęzyczne. Analizując nieprawidłowości odnotowane w wypowiedziach pisemnych Niemców, którzy przystąpili do egzaminu certyfikatowego z JPJO, M. Skura (2018: 269–271) przytacza zarówno takie błędy, które popełniają lub mogliby popełnić wskutek transferu z J1 również Włosi (**W poniedziałek wszystko, co nie lubię znowu zaczyna; *On śmiał jak zawsze; *Zapomniałam o wszystkich sprawach, bawiąc z kolegami*), jak i te, które są charakterystyczne wyłącznie dla osób niemieckojęzycznych (**Przyroda obudzi po zima; *(...) trzeba posprzątać go lub kupić nową część, kiedy coś popsuje*). Podobnie w pracy K. Bednarskiej (2014: 201–202), poświęconej polszczyźnie studentów polonistyki w Lublanie, omówione zostały uchybienia, które można uznać za charakterystyczne tak dla Słoweńców, jak i dla Włochów (np. **Chciałabym, żeby świat stał lepszy, *Nie powiedziałam tego, o czym zwiedziałam, *Usiadła się na stół*) oraz błędy typowe wyłącznie dla słoweńskojęzycznych użytkowników języka polskiego (np. **Ona dużo się żartuje*).

Jak można zauważyć, badania nad problemami charakterystycznymi dla konkretnych grup językowych są konieczne, gdyż specyficzne trudności cudzoziemców władających różnymi językami wyjściowymi uwiadcniają się częstokroć nie tyle na poziomie danej kategorii czy szerszego zagadnienia gramatycznego, co na poziomie pojedynczych leksemów. Te kłopotliwe jednostki leksykalne powinny zostać wyakcentowane w procesie akwizycji polszczyzny przez rodzimych użytkowników poszczególnych języków obcych. Kolejnym zagadnieniem istotnym podczas tworzenia wykazów miejsc trudnych w polszczyźnie dla jej nierodzimych użytkowników i wymagającym omówienia jest kwestia analiz słownictwa.

Według A. Dąbrowskiej (2010: 60) ważną cechą uchybień na płaszczyźnie leksykalnej jest ich jednostkowość. Zdaniem piszącej te słowa konstatacja wrocławskiej uczoney wynika z faktu, iż w swoich badaniach poddaje ona analizom lapsologicznym materiał zastany. Praktyka lektorska wyraźnie pokazuje, iż w wypowiedziach osób uczących się polszczyzny część błędów leksykalnych pojawia się z pewną regularnością. Dla przykładu: w grupach włoskojęzycznych do takich powtarzających się błędów słownikowych należą, odnotowane również w materiale badawczym, italianizmy formalnosemantyczne (np. charakterystyczny dla Włochów neologizm **typyczny/typiczny* zam. *typowy*) italianizmy semantyczne reprezentujące różne części mowy (m.in. *kolega* zam. *współpracownik*, *pytać* zam. *prosić*, *grać* zam. *bawić się*, *drugi* zam. *inny*, *obcy* zam. *cudzoziemiec*, *tylko* zam. *dopiero*) czy kalki wyrażen frazeologicznych (m.in. *bardzo/dużo się bawić* zam. *dobrze się bawić* czy *robić doświadczenie* zam. *zdobywać doświadczenie*).

Zaobserwowane w materiale źródłowym błędy interferencyjne nie były wymuszane przez autorkę badań i pojawiały się zwykle w wypowiedziach pojedynczych osób. Na podstawie kilkunastoletniej pracy dydaktycznej w środowisku włoskojęzycznym autorka rozprawy może stwierdzić jednak, iż wiele z wyekscerpowanych z materiału źródłowego błędów leksykalnych o podłożu interferencyjnym występuje w wypowiedziach italofoonów w sposób regularny. By obserwacje lektorskie nabrały statusu konstatacji o charakterze naukowym, konieczne jest wszakże potwierdzenie ich na drodze celowo zaprojektowanych badań empirycznych.

Zgromadzony i opisany przez piszącą te słowa materiał może stanowić w przyszłości punkt wyjścia – łącznie z przykładami interferencji zebranych przez I. Putkę (2013: 57–59, 2014: 11–18) i K. Kowalcze-Franiuk (2018: 274–283) – do skonstruowania testu zawierającego zadania elicytacyjne, a więc takie, które prowokowałyby badanych do użycia problematycznych jednostek leksykalnych. Tego typu narzędzie badawcze skierowane do osób włoskojęzycznych pozwoliłoby ostatecznie zweryfikować, które z wyodrębnionych przez wspomniane badaczki interferencji mają rzeczywiście charakter jednostkowy, które zaś pojawiają się u większej liczby

badanych i dlatego mogą zostać obiektywnie uznane za miejsca szczególnie trudne dla italofoonów. Uzyskane w ten sposób dane stanowiłyby dla dydaktyków JPJO pracujących z Włochami dodatkowe źródło wiedzy o tym, którym zagadnieniom leksykalnym należy poświęcić więcej czasu i uwagi, organizując proces nauczania.

W przypadku pozostałych podsystemów języka wskazanie miejsc trudnych w polszczyźnie dla italofoonów (zob. Aneks 2) było zadaniem możliwym do zrealizowania w oparciu o analizy zaprezentowane w empirycznej części rozprawy. Po pierwsze, samo występowanie podobnych interferencji w pracach różnych osób jest ważnym wskaźnikiem problematyczności danego zagadnienia. Po drugie, hipotezy dotyczące poszczególnych miejsc trudnych, stawiane na podstawie zaobserwowanych w materiale źródłowym błędów, znajdują potwierdzenie w analizach kontrastywnych obu systemów językowych wchodzących ze sobą w kontakt w procesie glottodydaktycznym.

Wyniki przedstawionych w niniejszej rozprawie badań powinny przynieść korzyść poznawczą czterem grupom odbiorców:

- dydaktykom,
- uczącym się języka polskiego italofoonom,
- autorom materiałów dydaktycznych skierowanych do osób włoskojęzycznych,
- badaczom procesu glottodydaktycznego.

Analizy przeprowadzone w ramach pracy wnoszą istotny wkład w rozwój badań nad kompetencjami językowymi italofoonów uczących się polszczyzny. Wiedzę na ten temat warto pogłębiać w dalszych badaniach naukowych.

Wybrane pozycje bibliograficzne:

- Banach M. (2013), *Czy studenci włoscy uczą się z pasją języka polskiego? O specyfice nauczania języka obcego studentów włoskojęzycznych – wybrane problemy*, (w:) Rabczuk A. (red.), *Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z konferencji naukowej*. Warszawa: Polonicum, s. 167–176.
- Bednarska K. (2014), *Rola transferu językowego w nauczaniu języka polskiego Słoweńców*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Bem M. (2011), *Kompetencje międzykulturowe – perspektywa i podejście na przykładzie Wielkiej Brytanii, USA, Francji, Włoch oraz Polski*. „Pogranicze”, t. XVII cz. 2, s. 166–175.
- Ciccarini M., Salwa P. (red.) (2014), *Maestri della polonistica italiana. Atti del convegno dei polonisti italiani*. Roma: Accademia Polacca delle Scienze.
- Gębal P.E. (2018), *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Gesteland, R.R., 2000, *Różnice kulturowe w biznesie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dąbrowska A. (2012), *Polonistyki zagraniczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, (w:) Dąbrowska A., Miodunka W., Pawłowski A., *Wyzwania polskiej polityki językowej. Kontekst, cele, środki i grupy odbiorcze*. Warszawa: Ministerstwo Spraw Zagranicznych.
- Dąbrowska A., Dobesz U., Pasięka M. (2010), *Co warto wiedzieć? Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Dąbrowska A., Pasięka M. (2005), *Koncepcja „Przewodnika po miejscach trudnych polszczyzny”, czyli leksykonu przeznaczonego dla cudzoziemców*, (w:) „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 22–32.
- Furmańczyk J. (2011), *Kulturowe uwarunkowania przywództwa w międzynarodowych przedsiębiorstwach branży motoryzacyjnej w Polsce*, rozprawa doktorska obroniona na Wydziale Gospodarki Międzynarodowej Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu.
- Gębal P.E. (2020), *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kowalcz-Franiuk K. (2018), *Bilingwizm polsko-włoski i tożsamość kulturowa emigracji okołosolidarnościowej we Włoszech*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Magajewska M. (2008), *Problemy fonetyczne Włochów uczących się języka polskiego – ujęcie porównawcze*, (w:) Miodunka W.T., Seretny A. (red.), *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 185–198.
- Marzec U. (2009), *Obraz polonistyki włoskiej w świetle badań ankietowych*. Kraków: Wydawnictwo Universitas.
- Marzec U., Marzec M. (2019), *Certyfikacja znajomości języka polskiego jako obcego we Włoszech: problemy, wyzwania, postulaty*, (w:) „Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego”, nr 53/1, s. 89–103.
- Miodunka W.T. (2016), *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Miodunka W.T. (2020a), *Rozpowszechnianie, zachowywanie i nauczanie języka polskiego w świecie w latach 1918–2018, część I: Polszczyzna i Polacy w świecie w latach 1918–1939*. „Poradnik Językowy”, nr 1, s. 7–25.
- Putka I. (2006), *Język polski a język włoski – zagadnienia konfrontatywne w procesie dydaktycznym*, (w:) Rohozińska E. (red.), *Na chwałę i pożytek nasz wzajemny*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 229–237.
- Putka I. (2013), *Język polski we Włoszech i w północno-wschodnich regionach Francji*, (w:) „Poradnik Językowy”, nr 8, s. 49–74.
- Putka I. (2014), *Wybrane problemy opisu kontaktów międzyjęzycznych na przykładzie języka polskiego i włoskiego*, (w:) „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, z. LXX, s. 117–126.
- Skura M. (2018), *Błędy popełniane przez Niemców uczących się języka polskiego – implikacje glottodydaktyczne*, rozprawa doktorska obroniona na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Trompenaars F., Hampden-Turner Ch. (2002), *Siedem wymiarów kultury*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.

Aneks 1. Tabelaiczne ujęcia wyników uzyskanych przez Włochów na poziomie B1

Tab. 1. Rezultaty egzaminów Włochów oraz ogółu zdających na poziomie B1 w latach 2004–2015 (źródło: opracowanie własne)

Ocena	Grupa			
	Włosi zdający egzamin na poziomie B1		cała populacja zdających egzamin na poziomie B1	
	częstość	procent	częstość	procent
celujący	8	12,1%	1154	19%
bardzo dobry	37	56,1%	2499	41%
dobry	13	19,7%	1416	23,2%
dostateczny	3	4,5%	458	7,5%
niedostateczny	5	7,6%	562	9,2%
ogółem	66	100%	6089	100%

Tab. 2. Średnia arytmetyczna za poszczególne sprawności w grupie Włochów przystępujących do egzaminu certyfikatowego na poziomie B1 w zestawieniu ze średnimi wynikami całej populacji zdających test biegłości na poziomie podstawowym w latach 2004–2008 (źródło: opracowanie własne)

Sprawność	Średnia arytmetyczna dla poszczególnych sprawności	
	Włosi zdający egzamin na poziomie B1 w latach 2004–2008	cała populacja zdających egzamin na poziomie B1 w latach 2004–2008
Rozumienie ze słuchu	29,44 (3)	31,39 (4)
Poprawność gramatyczna	27,26 (3)	29,07 (3)
Rozumienie tekstów pisanych	29,39 (3)	32,74 (4)
Pisanie	28,46 (3)	29,90 (3)
Mówienie	35,46 (5)	31,99 (4)

Tab. 3. Średnia arytmetyczna za poszczególne sprawności w grupie Włochów przystępujących do egzaminu certyfikatowego na poziomie B1 w zestawieniu ze średnimi wynikami całej populacji zdających test biegłości na poziomie podstawowym w 2015 r. (źródło: opracowanie własne)

Sprawność	Średnia arytmetyczna dla poszczególnych sprawności	
	Włosi zdający egzamin na poziomie B1 w 2015 r.	cała populacja zdających egzamin na poziomie B1 w 2015 r.
Rozumienie ze słuchu	34,51 (5)	33,5 (4)
Poprawność gramatyczna	32,84 (4)	32,45 (4)
Rozumienie tekstów pisanych	34,34 (5)	34,53 (5)
Pisanie	35,5 (5)	30,70 (4)
Mówienie	36,01 (5)	34,17 (5)

Aneks 2. Wykaz miejsc trudnych w polszczyźnie dla Włochów³

<p>GRAFIA:</p>	<ul style="list-style-type: none"> – dystrybucja grafemów <i>k/c</i> oraz <i>ch/k</i>, – zapis allografów wielkich liter: A, C, F, J, L, Ł, M, N, O, S, T, Z, – zapis allografów małych liter: k, l, o, r, z, ł, t, y, – zapis liter modyfikowanych znakami diakrytycznymi, – zapis cudzośliwu zgodnie z polską normą interpunkcyjną, tj. w postaci: „, ” (znak otwierający na dole, znak zamykający na górze), – zapis znaku podziału wyrazów na końcu wersu w postaci pojedynczego dywizu.
<p>ORTOGRAFIA:</p>	<ul style="list-style-type: none"> – dystrybucja grafemów odpowiadających głoskom <i>i/y</i> oraz <i>i/j</i>, – dystrybucja grafemów odpowiadających tzw. spółgłoskom trzech szeregów (zwłaszcza ciszących i szumiących), – zapis litery <i>z</i> (nie <i>s</i>) przed spółgłoskami dźwięcznymi oraz w pozycji międzysamogłoskowej, – stosowanie wielkiej litery w wyrazach nazywających adresata korespondencji, z którym nadawca pozostaje w bliskiej, poufalej relacji, a także zaimków (w zwrotach adresatywnych również przymiotników), które się do niego odnoszą, – zapis nazw narodowości wielką literą, – zapis wyrazów mających w języku włoskim ekwiwalent wykazujący podobieństwo formalne (brzmieniowe) z polskim leksemem, ale różniących się między sobą na poziomie ortografii (np. <i>uniwersytet</i> – <i>università</i>; <i>muzyka</i> – <i>musica</i>).
<p>GRAMATYKA:</p>	<p>a) na poziomie całego zagadnienia:</p> <ul style="list-style-type: none"> – rodzaj nijaki rzeczowników i towarzyszących im części mowy, – wartość liczbowa orzecznika przymiotnego (w zdaniach bezpodmiotowych z orzeczeniem imiennym typu <i>Trzeba być uważnym</i>), – ograniczenia w użyciu bezokolicznika w funkcji podmiotu zdania, – ograniczenia w użyciu bezokolicznika w zdaniach podrzędnych (m.in. w zdaniach tzw. trybu życzącego), – brak zdań podrzędnych bezokolicznikowych, – brak następstwa czasów w języku polskim, – brak konstrukcji składniowej <i>accusativus cum infinitivo</i> (biernik z bezokolicznikiem), – zgodność podmiotu we wszystkich członach wypowiedzi złożonych z imiesłowowym równoważnikiem zdania, – stosowanie zaimka <i>swój/swoja/swoje/swoi</i> w odniesieniu do wyrazu nazywającego posiadacza, właściciela będącego podmiotem zdania, – użycie zaimka zwrotnego <i>siebie/się</i> w odniesieniu do podmiotu w zdaniach, w których jest on równocześnie źródłem i obiektem wykonywanej czynności, – akomodacja formalnogramatyczna liczebników nieokreślonych. <p>b) na poziomie pojedynczych leksemów lub pewnych kategorii leksemów:</p> <ul style="list-style-type: none"> – przypisywanie właściwego rodzaju rzeczownikom oraz innym towarzyszącym im częściom mowy (m.in. nazwy własne miast i samochodów; leksemy: <i>życie, zdjęcie, miejsce, metoda</i> i inne), – przypisywanie właściwej liczby rzeczownikom oraz innym, towarzyszącym im częściom mowy (leksemy: <i>wakacje, młodzież, makaron</i> i inne), – ograniczenia w użyciu form dopełniacza podczas transpozycji na język polski włoskich konstrukcji z przyimkiem <i>di</i>, – rekcja czasowników <i>pomagać, przeszkadzać, dziękować</i> oraz <i>pytać</i>, – zwrotność czasowników <i>decydować się, zaczynać się, kończyć się, zmieniać się, stawać się, spodziewać się, komunikować się, posługiwać się, wyobrażać sobie</i>, – analityczność struktur <i>wyglądać na kogoś/na coś / na jakiegoś/-qś/-eś</i> oraz <i>dowiadywać się o czymś, pytać kogoś o coś, mówić w (jakimś języku, dialekcie)</i>, – syntetyczność struktur z narzędnikiem po czasownikach <i>interesować się, martwić się, wypełniać (coś czymś), opiekować się, jechać (czymś)</i>, – użycie przyimka w przed nazwami dni tygodnia w wyrażeniach oznaczających czas, kiedy coś ma miejsce, – transpozycja na język polski wyrażen z przyimkiem <i>per</i> (ograniczenia w użyciu prepozycji <i>dla</i>), – transpozycja na język polski wyrażen z przyimkiem <i>con</i> (zwłaszcza w zwrotach <i>być miłym dla kogoś, być otwartym wobec kogoś, mieć cierpliwość do kogoś, pomagać komuś w czymś</i>).

³ W wykazie uwzględniono takie miejsca trudne, na których istnienie wskazuje wystąpienie interferencji – odnotowane w materiale źródłowym, a potwierdzone praktyką lektorską – a także różnice systemowe między polszczyzną a językiem włoskim.