

Błędy wynikające z transferu językowego w pracach pisemnych

Na przykładzie języka włoskiego

DOI: 10.47050/jows.2025.3.125-131

W toku nauki języka obcego zdarza się, że język ojczysty wpływa na osiągnane postępy. Intensywność tej prawidłowości zależy od wielu czynników indywidualnych, podobnie jak kwestia glottodydaktycznego podejścia do omyłek z niej wynikających. W artykule przeanalizowano sytuację polskich dorosłych uczących się języka włoskiego.

MAŁGORZATA
DZIEDUSZYŃSKA
Uniwersytet Łódzki

ERRORS RESULTING FROM LANGUAGE TRANSFER IN WRITTEN WORKS OF ITALIAN LANGUAGE LEARNERS

The article presents an analysis of interferences appearing in the written statements of adults learning Italian in Poland. The author reflects on the impact of transposition on the learning of the described language, suggests a didactic approach that the teacher should adopt to this phenomenon. In addition, it raises the issue of open linguistic interference as an error.

KEY WORDS: LANGUAGE TRANSFER, ITALIAN, LANGUAGE TEACHING, TRANSFER, INTERLANGUAGE, ERRORS, WRITING

Pojęcie transferu w psychologii określane jest jako transpozycja doświadczenia, nawiązywanie z przeszłości na kolejne sytuacje (Nowak 2015). Innymi słowy, to co już wiemy, pomaga nam dostosować się i odpowiednio zareagować w nowych kontekstach. W językoznawstwie pojęcie to zaadaptowane zostało do opisu zjawiska zachodzącego w procesie nauki języka obcego, które polega na wpływie jednego języka na drugi. Może ono zachodzić na poziomie różnych jego podsystemów: leksykalnym, semantycznym, morfosyntaktycznym, składniowym, pragmatycznym, stylistycznym. Pierwszy język jest tak silnie zakorzeniony w umyśle jednostki, że nieświadomie poszukuje ona odpowiadających mu struktur podczas nauki języka drugiego (Murphy 2003). Jeżeli przełożenie struktur języka ojczystego na drugi język (obcy) przynosi dobre skutki i uczący się tworzy poprawne struktury, wówczas mówimy o transferze pozytywnym, jeżeli natomiast prowadzi do zniekształcenia wypowiedzi i powstania błędów, mamy do czynienia z transferem negatywnym. Transfer językowy bywa utożsamiany z pojęciem interferencji, choć niektórzy badacze traktują interferencję jedynie jako transfer negatywny. W niniejszym tekście będę stosować te określenia synonimicznie, także ze względu na nietrwałą granicę błędu, o czym w dalszej części mojego artykułu.

W drugiej połowie XX w. interferencję uznawano za podstawowe źródło błędów podczas nauki języka obcego. Możliwe, że takie podejście miało związek z prymatem w tym okresie metody gramatyczno-tłumaczeniowej, która zakładała dosłowne przekładanie między językami i tym samym brak tolerancji dla odchyień od normy językowej. Choć później zmieniło się podejście do błędów, ogólnie coraz większą wagę zaczęto przykładac również do innego rodzaju lapsusów, zjawisko transferu wraz z jego konsekwencjami dla akwizycji języka wciąż nie jest jeszcze w pełni zbadane (Selinker 1969; Schachter 1983; Faerch i Kasper 1987; Odlin 1989; Gass i Selinker 1992; Skura 2013).

Moje doświadczenie w pracy lektorki języka obcego pokazuje, że kursanci w toku nauki w różnej mierze korzystają z zasobów języka ojczystego lub innego języka obcego, który opanowali wcześniej. Można to obserwować w wypowiedziach ustnych i pisemnych, jednak te drugie w moim odczuciu są najbardziej adekwatnym polem do badania poruszanego zjawiska, ze względu na trwałość pisma i możliwość zastanowienia się nad danym wyborem językowym, co sprawia, że z założenia jest ono bardziej przemyślane przez uczącego się.

Transfer w parze języków polski–włoski

Kiedy analizujemy zjawisko transferu językowego, zasadne jest zwrócenie uwagi na stopień podobieństwa między językami. Interferencja może brać się zarówno z różnic, jak i podobieństw między nimi (Odlin 1989). Niektórzy badacze twierdzą, że im więcej cech wspólnych, tym większa szansa na transfer (Albert i Obler 1978). Badaniu, któremu poświęcony jest niniejszy artykuł, zostali poddani polscy uczniowie przyswajający język włoski.

Język polski należy do języków indoeuropejskich, zachodniosłowiańskich. Jest językiem fleksyjnym, występuje w nim siedem przypadków rzeczownika, dwie liczby i trzy rodzaje. Wyróżnia się trzy czasy, a w czasownikach można określić: czas, tryb, stronę i aspekt. Ilościowo przeważają spółgłoski nad samogłoskami (Tambor 2002). Akcent pada najczęściej na przedostatnią sylabę. Język włoski należy do rodziny języków romańskich, nie występują w nim przypadki rzeczownika, ma on dwie liczby i dwa rodzaje. Funkcję fleksyjną nieobecnych przypadków przyjmuje przyimek. Wyróżnia się osiem czasów gramatycznych, dla czasowników można określić te same kategorie, co w języku polskim. Jest językiem silnie samogłoskowym. Chociaż, tak jak w języku polskim, dominuje akcent na przedostatnią sylabę, zdarza się, że jest on ruchomy i stanowi cechę dystynktywną, a więc warunkuje znaczenie wyrazu. Częścią mowy występującą w języku włoskim, której nie ma w języku polskim, jest rodzajnik (Kwapisz-Osadnik 2012).

Polacy uznają często język włoski za stosunkowo prosty, zwłaszcza w pierwszym zetknięciu się z nim. Dzieje się tak prawdopodobnie ze względu na częściowe podobieństwa

leksykalne wynikające z łacińskich korzeni, jak i na zbieżności werbalne z angielskim, którego większość uczy się jako pierwszego języka obcego. Innym powodem takiego przekonania jest powszechnie panująca opinia o nieskomplikowaniu analizowanego języka, wygłaszana nierzadko przez osoby, które nigdy się go nie uczyły. Możliwe, że do takiej konstatacji przyczynia się samogłoskowość, a co za tym idzie – melodyjność włoskiego, wywołująca przyjemnie brzmienie. Praktyka pokazuje, że na dalszych etapach poznawania języka uczący się najczęściej mają trudności z właściwym użyciem włoskich przyimków, zaimków oraz czasów gramatycznych.

Badanie

Prezentowane badanie przeprowadziłam na próbie stu prac pisemnych uczestników kursu języka włoskiego w prywatnej szkole językowej działającej w systemie pozaformalnym. Wszyscy badani to osoby pełnoletnie, mające wyższe wykształcenie, biorące udział w kursach indywidualnych lub grupowych. Dla każdego z uczestników analizy język włoski jest drugim bądź dalszym opanowywanym językiem obcym. Przeanalizowany materiał pochodzi z wypowiedzi na poziomach zaawansowania A1–B2 w skali ESOKJ (*Europejski system opisu kształcenia językowego* 2003) i dotyczy tematów omawianych na bieżąco w toku zajęć; wypracowania były pisane przez uczniów samodzielnie w formie pracy domowej. W poniższej tabeli przedstawię wybrane przykłady błędnych wypowiedzi, które w moim odczuciu wynikają z transferu językowego i obrazują to zjawisko. Zdecydowałam się na selekcję ograniczonej liczby wypowiedzi, ponieważ moim celem była wstępna, jakościowa analiza zjawiska. Zdania z prac przytaczane są w formie niezmienionej. W przeglądzie nie będę się skupiać na lapsusach niezwiązanych z interferencją.

Tab. 1. Fragmenty wypowiedzi pisemnych uczących się języka włoskiego, zawierające błędy polegające na interferencji

POZIOM Opanowania Języka	TEMAT PRACY PISEMNEJ	PRZYKŁAD ZDANIA ZAWIERAJĄCEGO INTERFERENCJĘ	TREŚĆ ZDANIA W JĘZYKU POLSKIM, DO KTÓREGO ODNOSI SIĘ PRZYKŁAD	PRAWDOPODOBNE WYJAŚNIENIE ZJAWISKA	RODZAJ TRANSFERU
A1	“Cosa fai nel tempo libero?” „Co robisz w czasie wolnym?”	<i>Di solito esco in montagna.</i>	<i>Najczęściej jeżdżę w góry.</i>	Czasownik użyty przez uczącego się <i>esco</i> pochodzi od bezokolicznika <i>uscire</i> – wychodzić. Tłumacząc dosłownie na język polski przytoczone zdanie: „Zazwyczaj wychodzę w góry” jest poprawne, lecz w języku włoskim czasownik <i>uscire</i> nie powinien być użyty w tym kontekście; używa się go do określenia wychodzenia z jakichś obiektów, a nie w kierunku, np. wychodzić z domu, ze szkoły itd.	leksykalny
A1	“Descrivi te’ stesso” „Opisz siebie”	<i>Lui anche lavorava bravo.</i>	<i>On też dobrze pracuje.</i>	Przymiotnik <i>bravo</i> może być tłumaczony na polski jako „dobry”, lecz najczęściej odnosi się do osoby, która jest uzdolniona w czymś, dobrze wykonała daną czynność, a nie do sposobu pracy. Chodziło o zdanie: „On także pracował dobrze”, właściwym byłoby więc użycie przysłówka <i>bene</i> . Ponadto szyk zdania z wyrazem <i>anche</i> na drugiej pozycji jest także typowy dla języka polskiego. W języku włoskim poprawne byłoby: <i>Anche lui lavorava bene.</i>	leksykalny/ gramatyczny

POZIOM OPANOWANIA JĘZYKA	TEMAT PRACY PISEMNEJ	PRZYKŁAD ZDANIA ZAWIERAJĄCEGO INTERFERENCJĘ	TREŚĆ ZDANIA W JĘZYKU POLSKIM, DO KTÓREGO ODNOSI SIĘ PRZYKŁAD	PRAWDOPODOBNE WYJAŚNIENIE ZJAWISKA	RODZAJ TRANSFERU
A1	“Descrivi una camera dell'albergo dove hai passato le tue ultime vacanze” „Opisz pokój hotelowy, w którym spędziłeś(-łaś) ostatnie wakacje”	<i>La camera ha l'aria condizionata, doccia, tv, connessione e Wi-Fi.</i>	<i>Pokój ma klimatyzację, prysznic, telewizor i Wi-Fi.</i>	W języku polskim przedstawione zdanie: „Pokój ma klimatyzację, prysznic i Wi-Fi” jest poprawne, w języku włoskim brzmi nie w pełni poprawnie, raczej należałoby napisać: <i>Nella camera ci sono [...]</i> – „W pokoju są/znajdują się [...]”. Zdanie to byłoby do przyjęcia w opisie pokoju dokonywanym przez hotel, mniej natomiast w relacji turysty z wakacyjnego pobytu. W zdaniu ponadto brakuje rodzajników, co też można uznać za interferencję z polskiego, który nie posiada tego elementu językowego.	leksykalny
A1	“Cosa fai nel tempo libero?” „Co robisz w czasie wolnym?”	<i>Vado a un corso di lingua italiana.</i>	<i>Idę na kurs włoskiego.</i>	W języku polskim zdanie: „Idę na kurs języka włoskiego” jest poprawne, w przedstawionym przykładzie osoba pisząca chciała jednak oddać znaczenie: „Uczęszczam/chodzę na kurs języka włoskiego”; w tym przypadku powinno się użyć czasownika <i>frequentare un corso</i> bądź w wersji bardziej formalnej <i>partecipare a un corso</i> .	leksykalny
A2	“Come eri da bambino?” „Jaki(-a) byłeś(-łaś) jako dziecko?”	<i>I nostri genitori non si accordavano.</i>	<i>Nasi rodzice się nie dogadywali.</i>	Dosłowne tłumaczenie na język polski przytoczonego zdania to: „Nasi rodzice nie zgadzali się”. Jest to błędne, gdyż w języku włoskim „zgadzać się / dogadywać się” to <i>annndare d'accordo</i> .	leksykalny / gramatyczny
A2	“Descrivi la tua visione del futuro” „Napisz, jak według ciebie będzie wyglądała przyszłość”	<i>Purtoppo ma la via visione del mondo del futuro è un po' distopica.</i>	<i>Niestety, ale moja wizja świata w przyszłości jest nieco dystopijna.</i>	<i>Purtoppo ma [...]</i> bezpośrednio oddane z polskiego: „Niestety, ale [...]” nie jest konstrukcją naturalnie używaną w języku włoskim.	leksykalny
B1	“Cosa faresti come il presidente di un paese?” „Co zrobił(a)byś jako prezydent kraju?”	<i>Creerei molte scuole che darebbero possibilità della scienza tutti gli studenti.</i>	<i>Stworzył(a)bym wiele szkół, które dałyby możliwość nauki wszystkim dzieciom.</i>	<i>Dare possibilità della scienza</i> – „dawać możliwość nauki”; w języku polskim słowo „nauka” ma szeroki zakres znaczeniowy, w języku włoskim <i>scienza</i> to nauka w znaczeniu tego, co zostaje odkryte, a nie tego, co nauczane, o co chodziło w przytoczonym przykładzie.	leksykalny
B1	“Come si cerca il lavoro oggi?” „Jak obecnie szuka się pracy?”	<i>Si diventa più popolare che un'azienda inizia conversazione prima.</i>	<i>Coraz częściej zdarza się, że to firma inicjuje rozmowę.</i>	Niepoprawna konstrukcja czasownika, w języku włoskim „stawać się” nie ma formy zwrotnej, wersja prawidłowa dla przytoczonego zdania to <i>diventa</i> .	gramatyczny
B2	“Descrivi il turismo nella tua città” „Opisz turystykę w twoim mieście”	<i>Pertanto, vai a scoprire la nostra regione!</i>	<i>A więc przyjeżdż i odkryj nasz region!</i>	Niepoprawne zastosowanie czasownika <i>andare</i> , zamiast <i>venire</i> . <i>Andare</i> w języku polskim to iść oraz jechać, <i>venire</i> odnosi się do przyjeżdżania; brak tak wyraźnego rozróżnienia w języku polskim wpłynął na interferencję i w rezultacie błąd gramatyczny. Poprawna wersja brzmiałaby: <i>Pertanto, vieni a scoprire la nostra regione!</i>	gramatyczny

Można stwierdzić, że zaprezentowane w tabeli przykłady transferu w omawianej parze języków dotyczą głównie leksyki, rzadziej gramatyki. Mamy do czynienia z dosłownym tłumaczeniem słów, które często mogłyby zostać uznane za prawidłowe odpowiedniki w języku włoskim, jednak w przedstawionym kontekście ich użycie nie jest właściwe. Chodzi na przykład o zastosowanie przymiotnika *bravo* do sposobu pracy, czasownika *avere* do określenia obiektów występujących w pomieszczeniu, czasownika *uscire* do udawania się w jakimś kierunku, *scienza* do uczenia się, przyswajania wiedzy. Istota tego rodzaju błędów zdaje się być trudna do wyjaśnienia, nauczyciel może jedynie autorytarnie uznać, że nie w ten sposób mówi się bądź pisze w języku włoskim. Dla uniknięcia tego rodzaju transferu negatywnego uczący się powinien się starać korzystać z jak największej liczby materiałów autentycznych, gdyż takie zanurzenie się w języku, określane także jako immersja, pozwala na automatyzację struktur charakterystycznych dla języka docelowego i eliminację tłumaczenia dosłownego. Podobny casus dotyczy zwrotu *andare a un corso*, w którym transfer dotyczy całej frazy. Z inną sytuacją mamy do czynienia w przypadku zastosowania zwrotu: *Purtroppo ma*. Piszący nie popełnił tu błędu, ale ze względu na dosłowne przełożenie z języka polskiego utworzył konstrukcję, która w języku włoskim nie brzmi naturalnie. Pierwsza interferencja na poziomie gramatyki *non si accordavano* oraz *si diventa più popolare* wynika z błędnego, tj. literalnego, przełożenia czasowników zwrotnych z polskiego na włoski. Druga natomiast: *Pertanto, vai a scoprire la nostra regione!* – z niewłaściwego zastosowania czasownika *andare*. Z interferencją gramatyczną mamy też do czynienia w zdaniu: *Lui anche lavorava bene*, gdzie partykuła *anche* zajmuje nietypowe dla składni języka włoskiego miejsce.

W zaprezentowanych przykładach różnicowanie rodzaju transferu w zależności od poziomu znajomości języka wydaje się zadaniem niemożliwym. Biorąc pod uwagę fakt, że liczba badanych prac na wszystkich poziomach była zbliżona, można jednak wnioskować, iż na wyższych etapach nauki interferencja pojawia się rzadziej.

Dyskusja

Występowanie omyłek jest naturalne w procesie uczenia się języka obcego, a ich korekty w wypowiedziach pisemnych nie są dla uczących się równie stresujące jak te w wypowiedziach ustnych (Grys i in. 2013). Podejście do poprawiania błędów zmieniało się wraz z rozwojem językoznawstwa: od teorii o bezwzględnej konieczności ich korekty po postulat o całkowitej rezygnacji z poprawiania uczących się. Fakt, że uczniowie popełniają błędy, wskazuje na systematyczność nauki i na to, że ma ona w ogóle miejsce (Corder 1967).

Z pojęciem transferu nierozzerwalnie związane jest określenie interjęzyk (ang. *interlanguage*), czyli niejako stan pośredni w trakcie opanowywania języka obcego. Jest to niedoskonały sposób mówienia uczących się, który nie jest traktowany jako błędny, lecz stanowi dowód dynamicznych zmian zachodzących w procesie przyswajania nowego systemu, który z czasem powinien coraz bardziej upodabniać się do języka nauczanego (Łątka-Likh 2015). Idea interjęzyka ukazuje nietrwałość granicy między transferem pozytywnym a negatywnym, a za tym częściową względność w ocenie błędu w omawianym kontekście. Na podstawie przeprowadzonego badania obserwuje się, że im wyższy poziom znajomości języka u ucznia, tym rzadziej pojawia się błąd polegający na interferencji, co może oznaczać, że czerpanie z języka pierwszego stanowi etap, przez który przechodzi część adeptów w drodze do pełniejszego opanowania struktur języka.

Według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (2003), z którego czerpie większość programów nauczania, kluczowym jest bycie zrozumiałym. Wynika z tego, że akceptowane mają być nawet wypowiedzi o podstawowym stopniu komunikatywności, stąd na przykład postulat, aby nie zwracać uwagi na nieprawidłowy akcent uczącego się, jeżeli nie zakłóca on przekazywanego komunikatu (np. Radosław Kucharczyk w wywiadzie dla „Języków Obcych w Szkole” – Śmigiel 2024). Przytoczone w powyższej tabeli zdania

prawdopodobnie byłyby rozumiane przez natywnego użytkownika języka, zwłaszcza osadzone w kontekście. Pomimo tego wyrażam przekonanie, iż w procesie nauczania trzeba zwracać uwagę na takie błędy, choć warto poddać refleksji, czy ich wystąpienie powinno wpływać na ocenę całej wypowiedzi w takim samym stopniu jak innego rodzaju błędy. Czynnikiem, który należy wziąć pod uwagę, jest to, w jakim stopniu dana interferencja wpływa na zrozumiałość wypowiedzi – czy jest ona jedynie niezręcznością, czy też uniemożliwia zrozumienie tekstu przez natywnego użytkownika języka. Sądzę, że w przypadku osób dorosłych uczących się języka, których głównym celem jest podstawowa komunikacja, interferencja nie jest podstawowym wyzwaniem dydaktycznym. Przeciwnie, można by zaryzykować tezę, że ze względu na wcześniejsze doświadczenia uczenia się języków podchodzą oni do nauki w sposób bardziej świadomy, są skłonni do, nawet nieuświadomionej, analizy metajęzykowej. Z tej perspektywy transfer językowy, jeśli ma miejsce pod okiem nauczyciela, może się stać strategią komunikacyjną.

Uważam, że stopień interferencji może wynikać z tak zwanych zdolności językowych (ZJ), jako że są one względnie niezmiennym czynnikiem wpływającym na akwizycję systemu językowego (Biedroń 2017). Wynikałoby z tego, że osoby o wyższych predyspozycjach werbalnych korzystałyby bardziej świadomie z podobieństw między dwoma systemami. Wydaje się, że to, czy dany uczeń korzysta z transferu językowego i w jaki sposób wpływa to na jego postępy (czy to transfer pozytywny, czy negatywny), nie podlega jego świadomej kontroli. Jeżeli byłby to proces przemyślany, mówilibyśmy, jak zaznaczono powyżej, o zastosowaniu pewnego rodzaju strategii komunikacyjnej polegającej na czerpaniu z języka ojczystego. Zdaniem Cummins (1981) transfer może być korzystny dla nauki języka drugiego, pod warunkiem że uczący się opanował go w stopniu biegłym oraz że ma wysokie kompetencje w pierwszym języku.

Podsumowanie

Przedstawione w artykule badanie jakościowe stanowi załączek szerszych dociekań związanych ze zjawiskiem interferencji języka, którego się uczymy, z językiem ojczystym. Wybrane i opisane przeze mnie przykłady są swego rodzaju prototypami większej grupy podobnych interferencji napotkanych w zebranych pracach uczniów. W przyszłości konieczne byłoby uzupełnienie zaprezentowanego studium szerszymi badaniami o charakterze ilościowym. Aby potwierdzić pozytywne aspekty przejścia przez etap transferu u niektórych uczących się i sprawdzić, czy nie implikuje on trudności, a co za tym idzie – niższych wyników u adeptów na kolejnych etapach nauki języka, zasadne byłoby wykonanie badania diachronicznego w tej samej grupie. Cennym poszerzeniem przedstawionej próby mogłaby być współpraca ze specjalistami nauk neurologicznych dociekającymi zależności międzyjęzykowych w ludzkim mózgu.

W tej chwili można skonstatować, iż nauczający powinni być świadomi występowania transferu i w procesie nauczania dostosowywać w toku zajęć sposób oraz język nauczania, w tym częstotliwość używania języka ojczystego. Niejednoznaczność badanego zjawiska potwierdza powszechne obecnie przeświadczenie, że nauczanie wymaga dużej elastyczności w podejściu dydaktycznym. Być może jest to szczególnie istotne w przypadku tak skomplikowanego tworu, jakim jest system językowy.

BIBLIOGRAFIA

- Albert, M.L., Obler, L.K. (1978), *The Bilingual Brain: Neuropsychological and Neurolinguistic Aspects of Bilingualism. Perspectives in Neurolinguistics and Psycholinguistics*, Nowy Jork: Academic Press.
- Biedroń, A. (2017), *Zdolności językowe i inteligencja w nauce języka obcego – teoria naukowa a praktyka dydaktyczna*, „Neofilolog”, nr 48(1), s. 29–40.

- Corder, S.P. (1967), *The Significance of Learners' Errors*, „International Review of Applied Linguistics in Language Teaching”, nr 5, s. 161–170.
- Cummins, J. (1981), *Age on Arrival and Immigrant Second Language Learning in Canada: A Reassessment*, „Applied Linguistics”, nr 2(2), s. 132–149.
- Europejski system opisu kształcenia językowego (2003), Warszawa: CODN.
- Faerch, C., Kasper, G. (1987), *Perspectives on Language Transfer*, „Applied Linguistics”, nr 8(2), s. 111–136.
- Gass, S.M., Selinker, L. (1992), *Language Transfer in Language Learning*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Grys, M., Zehetbauer, W., Madelska, L. (2013), *Tak się nie mówi – o poprawianiu błędów w wypowiedziach ustnych*, „Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z Konferencji Naukowej”, s. 185–196.
- Kwapisz-Osadnik, K. (2012), *Podstawowe wiadomości z gramatyki polskiej i włoskiej: Szkic porównawczy*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Łątka-Likh, E. (2015), *Błąd w interjęzyku uczących się języka polskiego jako obcego a zakłócenia w komunikacji międzykulturowej*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 22, s. 143–154.
- Murphy, S. (2003), *Second language transfer during third language acquisition*, „Working Papers in TESOL and Applied Linguistics” nr 3(2), s. 1–21.
- Nowak, I. (2015), *Transfer w kontekście dydaktyki językowej doby postkomunikacyjnej*, „Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik” nr 12, 69–80.
- Odlin, T. (1989), *Language Transfer: Cross-linguistic Influence in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Schachter, J. (1983), *A New Account of Language Transfer*, „Language Transfer in Language Learning”, nr 2, s. 31–57.
- Selinker, L. (1969), *Language Transfer*, „General Linguistics”, nr 9(2), s. 67.
- Skura, M., (2013), *Błędy wynikające z interferencji kulturowej popełniane przez Niemców uczących się języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 20, s. 149–158.
- Śmigiel, M. (2024), *Angielski to już żaden atut. Rozmowa z prof. Radosławem Kucharczykiem*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 5–8.
- Tambor, J. (2002), *Język polski. Charakterystyka*, [w:] R. Cudak, J. Tambor (red.), *Kultura polska. Silva rerum*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, s. 33–44.

MAŁGORZATA DZIEDUSZYŃSKA Doktorantka Wydziału
Filologicznego Uniwersytetu Łódzkiego w dyscyplinie językoznawstwo.
Przedsiębiorczyni, lektorka, tłumaczka.

Artykuł został pozytywnie
zaopiniowany przez
recenzenta zewnętrznego
„JOWS” w procedurze
double-blind review.

