

Con il registro giusto

Zastosowanie modelu ChatGPT do nauczania stylów funkcjonalnych na przykładzie języka włoskiego

DOI: 10.47050/jows.2026.1.117-127

Rozwój dużych modeli językowych i pojawienie się na rynku modelu ChatGPT-3 znacząco ułatwiły automatyzację różnych aspektów pisania, takich jak interpunkcja czy korekta stylistyczno-gramatyczna. Narzędzia te efektywnie wspomagają podstawowe procesy korekty, jednak edycja tekstów czy rozumienie gatunków tekstowych wymagają od studentów uważnej pracy. W tym kontekście stosowanie narzędzi takich jak ChatGPT nie tylko ułatwia korektę tekstów, ale również może się przyczynić do rozwoju kompetencji tekstowych, w tym zdolności do rozpoznawania i stosowania różnych stylów funkcjonalnych.

MARTIN TESTA
Uniwersytet Warszawski

'CON IL REGISTRO GIUSTO' ADVANCING THE TEACHING OF LINGUISTIC REGISTER WITH CHATGPT THROUGH AN ITALIAN CASE STUDY

Recent advancements in large language models have revolutionised the automation of numerous writing-related tasks, including punctuation and grammatical corrections. These tools aid basic editing; however, achieving proficiency in textual editing and genre comprehension requires extensive student engagement and analytical practice. This paper proposes the use of ChatGPT to create variations of a sample text in Italian, designed to assist students in identifying and understanding shifts in linguistic register while keeping the discussion topic consistent. This approach aims to bolster key textual competencies crucial for both composing and interpreting texts in any language. Utilising ChatGPT allows educators to generate high-quality, authentic instructional materials, thus enhancing the efficiency of teaching linguistic and discursive skills.

KEY WORDS: TEXT LINGUISTICS, LINGUISTIC REGISTER, LANGUAGE TEACHING, CHATGPT, ITALIAN

Według Michaela Hallidaya i Ruqaiyi Hasana (1976: 1–2) tekst w sensie technicznym to dowolny fragment wypowiedzi – mówionej lub pisanej, niezależnie od długości – który tworzy spójną całość. Tekst jest przede wszystkim jednostką semantyczną definiowaną nie tyle przez swoją strukturę¹, co przez swój sens. Autorzy wyjaśniają, że tekst może przyjmować różne formy: „Może być mówiony lub pisany, być prozą lub poezją, dialogiem lub monologiem. Zakres tekstu może obejmować wszystko: od krótkiego przysłowia po całą sztukę teatralną, od spontanicznego wezwania o pomoc po całodniowe obrady komitetu” (tłum. własne). Zagadnieniem tekstu zajmuje się dział językoznawstwa znany jako lingwistyka tekstu.

Kluczowe rozróżnienie w lingwistyce tekstu dotyczy takich pojęć, jak typy tekstów oraz gatunki tekstowe. Typy tekstów to uniwersalne wzorce komunikacyjne, definiowane przez cechy językowe, takie jak struktury składniowe i związki logiczne, które służą określonym funkcjom komunikacyjnym. Są one względnie ponadczasowe i występują we wszystkich kulturach oraz epokach. Gatunki tekstowe są natomiast formami komunikacji kształtowanymi przez kontekst kulturowy i historyczny, odzwierciedlającymi specyficzne sposoby wypowiedzi. Jakkolwiek terminy te bywają używane zamiennie (zob. Lee 2001), ich rozróżnienie zdaniem badaczy (np. Adamzik 2016; Testa 2024) jest kluczowe. Zgodnie z typologią Egona Werlicha (1982) wyróżnia się pięć głównych typów tekstów: opisowy, narracyjny, eksplikacyjny, argumentacyjny i instruktażowy. Każdy z nich realizuje specyficzne funkcje komunikacyjne, co czyni je podstawą wielu gatunków tekstowych. Teksty opisowe koncentrują się na przedstawianiu scen lub obiektów, narracyjne opowiadają historie, eksplikacyjne przekazują informacje, argumentacyjne mają na celu przekonanie odbiorcy, natomiast instruktażowe dostarczają wskazówek.

W lingwistyce włoskiej popularna jest również klasyfikacja tekstów mająca na uwadze stopień ich „sztywności” lub „elastyczności” (Sabatini 1999). Terminy te opisują takie cechy tekstu, jak jego struktura, środki spójności, wybór leksykalny czy długość zdań. Tak zwana sztywność tekstu charakteryzuje się jednolitymi, krótkimi akapitami, powtarzalnymi terminami technicznymi oraz brakiem zdań wykrzyknikowych czy pytających. Pojęcie elastyczności obejmuje natomiast użycie synonimów, wykrzykników, pytań, języka metaforycznego oraz elementów wskazujących na obecność autora lub czytelnika². Mając na uwadze powyższe, teksty dzieli się, w zależności od stopnia swobody ich interpretacji, na: (1) teksty sztywne (wł. *testi rigidi*); należą do nich dokumenty naukowe, prawne i techniczne, które wymagają ścisłego przestrzegania intencji autora; (2) teksty półsztywne (wł. *testi semirigidi*) – są to teksty eksplikacyjne (łącznie funkcję informacyjną z perswazyjną lub ekspresywną) i informacyjne, które łączą ograniczenia formalne z pewnym zakresem swobody interpretacyjnej oraz (3) teksty elastyczne (wł. *testi elastici*), do których zalicza się poezję lub prozę literacką, pozwalającą na dużą swobodę w zakresie używania języka, dźwięku i rytmu, dzięki czemu możliwa jest aktywna i subiektywna interpretacja ze strony odbiorcy (por. Lala 2011).

Pod pojęciem gatunków tekstowych (ang. *text genres*) rozumie się tymczasem zmieniające się konwencje społeczno-komunikacyjne, które nie są uniwersalne ani stałe, lecz bywają zależne od historycznych i kulturowych kontekstów. Przykładem ich ewolucji może być chociażby format publikacji naukowych – od dialogów, takich jak *Dialog o dwu najważniejszych układach świata* Galileusza (zob. Altieri Biagi 2010), po współczesny, precyzyjny format IMRAD (*Introduction, Methodology, Results and Discussion*) (zob. Testa 2023). Koncepcja gatunku tekstowego czerpie wiele z opisu Bakhtina (1986: 60), który określa go jako relatywnie niezmiennie sekwencje wypowiedzi kształtowane przez konteksty społeczno-historyczne. Jak zauważa Jean-Michel Adam (2020: 241–254), teksty mogą być zatem „konwencjonalne” (utrwalone historycznie) lub „okazjonalne” (nietypowe

1 W latach 70. XX wieku tekst (w tradycji tzw. gramatyki tekstu) rozumiany był jednak jako to, co wykracza poza granice zdania (zob. Ferrari 2014).

2 Tabelę cech sztywności i elastyczności można znaleźć w Sabatini i in. (2014: 224–225).

i odbiegające od normy³. Aby tekst został rozpoznany jako przynależny do danego gatunku, musi być natomiast zaakceptowany przez daną społeczność językową jako typowy (Levinson 1979; Beaugrande i Dressler 1981).

Koncepcja ta ma również zastosowanie w systemowej lingwistyce funkcjonalnej definiującej gatunki jako „staged, goal-oriented social processes” (Martin i Rose 2008: 6), które kształtowane są przez powtarzalne wzorce nadające gatunkowi strukturę, tak aby mógł on spełniać swoją społeczną funkcję. Wiąże się to z używaniem określonego rejestru⁴, dostosowanego do danego gatunku. Zdarza się, że nawet w obrębie tego samego gatunku, np. artykułu akademickiego, występują różnice wynikające z dyscypliny.

W systemowej lingwistyce funkcjonalnej (Halliday i Hasan 1976: 22, 26) rejestr definiuje się przez trzy kluczowe elementy: *field* (tj. temat dyskursu), *tenor* (tj. relacje i role uczestników interakcji) oraz *mode* (tj. kanał komunikacji). Elementy te wpływają na dobór języka w zakresie słownictwa, gramatyki i stylu w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Przykładowo wymiana e-maili między profesorem a studentem w sprawie terminu egzaminu prawdopodobnie będzie formalna, gdyż odzwierciedla biurokratyczne normy uczelnie. Sytuacja ta charakteryzuje się bowiem formalnym tematem rozmowy (*field*), asymetryczną relacją między uczestnikami (*tenor*) oraz formą pisemną (*mode*), która sprzyja stosowaniu obowiązującej interpunkcji i licznych nominalizacji. Z kolei swobodna rozmowa na WhatsAppie między przyjaciółmi dotycząca umawiania się na spotkanie (*field*) będzie miała charakter nieformalny, wypełniony slangiem i luźnym tonem, co odzwierciedla egalitarny charakter relacji między rozmówcami (*tenor*). Mimo że przybiera ona formę pisemną (*mode*), imituje jednak mowę, co widać w mniej formalnej gramatyce i swobodnym podejściu do interpunkcji⁵.

We włoskiej tradycji lingwistycznej pojęcie rejestru ściśle powiązane jest z poziomem formalności wypowiedzi (Berruto 2012). Jak zauważa Rovere (2011), style formalne (wł. *registri alti*) cechują się wysokim stopniem planowania i precyzyjnej kontroli nad formą wypowiedzi, a także starannością w doborze środków językowych. W przypadku języka włoskiego charakterystyczne jest stosowanie archaizmów, greyczmów, latynizmów⁶ oraz innych wyszukanych wyrażen, które stanowią istotny element kultywowania tego stylu (np. literackie *dianzi* zamiast *poco fa*, „przed chwilą”). Najwyższy poziom formalności, określane mianem *registro aulico*, wyróżnia się również elementami historycznymi, takimi jak akcent cyrkumfleksowy (np. *propří* jako liczba mnoga od *proprio*, zamiast współczesnej formy *propri*). Tego rodzaju styl charakteryzuje bogactwo leksykalne oraz wykorzystanie złożonych struktur morfosyntaktycznych, np. wyszukanych spójników podrzędnych (*acché, allorché*). Style nieformalne (wł. *registri bassi*) mają tymczasem bardziej bezpośredni i spontaniczny charakter. Ich typowymi cechami są aferezy sylabiczne (np. *sta sfiga* zamiast *questa sfiga*), apokopy (np. *vien qua* lub *viè qua* zamiast *vieni qua*), uproszczone słownictwo (*fare, cosa*), skróty (*bici, cine*) oraz kreatywne wykorzystanie interpunkcji i pisowni (np. *BASTAAA!!!*), które nadają wypowiedziom bardziej potoczny i zarazem ekspresywny ton.

W powszechnym odbiorze formalność jest zwykle kojarzona z językiem pisanim, podczas gdy nieformalność z językiem mówionym. Michael Halliday (1989) wyróżnił kluczowe cechy języka pisanego, w tym koncepcję „metafory gramatycznej” (ang. *grammatical metaphor*), która – choć przypomina nominalizację – jest bardziej złożonym i abstrakcyjnym zjawiskiem semiotycznym. Dzięki niej doświadczenia i informacje mogą być przedstawiane w skondensowanych, abstrakcyjnych

3 Według Adama (2020: 259) baśnie i bajki to gatunki narracyjne, jeśli dominujący jest w nich narracyjny typ sekwencyjny. Można je jednak uznać za argumentacyjne ze względu na osadzenie w maksymie moralnej.

4 W języku polskim najczęściej używa się terminu „styl funkcjonalny”. W anglojęzycznej literaturze lingwistycznej termin *style* odnosi się natomiast głównie do „estetycznych preferencji, związanych z określonymi autorami lub okresami historycznymi” (Biber i Conrad 2009: 2, tłum. własne).

5 Szczegółową i zaktualizowaną dyskusję rejestru w ramach systemowej lingwistyki funkcjonalnej oraz jego zastosowania do języka włoskiego przedstawia Testa (2025a).

6 Co ciekawe, zjawisko *code-switching* nie jest jednoznacznie związane z nieformalnością i zależy od kontekstu. W języku włoskim styl nieformalny często obejmuje *code-switching* między językiem standardowym i lokalnymi odmianami romańskimi (niebędącymi odmianami języka włoskiego, lecz tradycyjnie określanymi we włoskiej terminologii jako *dialetti*), podczas gdy w stylu formalnym preferowany jest *code-switching* zawierający elementy języka łacińskiego.

formach językowych, co jest szczególnie charakterystyczne dla dyskursu naukowego i akademickiego. Na przykład w zdaniu *Bazylija rośnie szybko* konkretna rzecz (*bazylija*) jest wyrażona rzeczownikiem, proces (*rośnie*) czasownikiem, a sposób (*szybko*) – przysłówkiem. Natomiast w metaforycznym zdaniu *Szybki wzrost bazylii jest zauważalny* sposób (*szybko*) został przedstawiony przymiotnikiem (*szybki*), proces (*rośnie*) jako rzeczownik (*wzrost*), a konkretny obiekt (*bazylija*) został wyrażony w przypadku zależnym (*bazylii*).

Dodatkowo, jak zauważa Andrea Sansò (2020), forma mówiona języka obfituje w operatory metatekstowe (wł. *segnali discorsivi*), które pełnią funkcje pozareferencyjne, takie jak podtrzymywanie płynności rozmowy lub przejmowanie inicjatywy (np. *dai, beh*) – co ciekawe, elementy te znajdują także zastosowanie w formalnym piśmiennictwie (zob. Testa 2025b). Warto zauważyć, że różnica między językiem mówionym a pisanym nie jest dychotomiczna, lecz stanowi kontinuum (por. Rossi 2011). Język pisany może przybierać zarówno formalne cechy charakterystyczne dla dyskursu akademickiego, jak i bardziej swobodny styl, typowy dla komunikacji w mediach społecznościowych. Podobnie język mówiony obejmuje zarówno formalne prezentacje konferencyjne, jak i swobodne rozmowy w gronie przyjaciół, co dowodzi jego elastyczności w różnych kontekstach.

Biorąc pod uwagę powyższe, nauczanie pisania w języku obcym (a także ojczystym) powinno wykraczać poza naukę gramatyki i obejmować rozwijanie kompetencji tekstowych (zob. Hyland 2019; Testa i Figueira-Cardoso 2025). Badania wskazują, że choć uczący się często rozwijają formalną wiedzę gramatyczną (Bondi i in. 2025 oraz tam cytowane źródła), opanowanie umiejętności retorycznych i stylistycznych stanowi większe wyzwanie. Z tego powodu w ostatnich latach tzw. pedagogika gatunkowa (*genre-based pedagogy*) stała się kluczowym elementem dydaktyki tekstowej na całym świecie⁷. Przykłady obejmują prace dotyczące języka francuskiego (np. Bronckart 1994; Schnewly 1998), angielskiego (np. Martin i Rose 2007, 2008; Rose i Martin 2012), włoskiego (np. Ferrari, Lala i Zampese 2021; Sabatini, Camodeca i De Santis 2014; Załęska 2022) oraz hiszpańskiego (np. Vidal Lizama 2025)⁸.

Praktyczne zastosowania sztucznej inteligencji w nauczaniu języków obcych

W ciągu ostatnich trzech lat coraz częściej podkreśla się rolę sztucznej inteligencji generatywnej w nauczaniu pisania (Ballance i Coxhead 2025; Cholewa i Rak 2023; Gajek 2023; Ng i in. 2025; Ryszka 2023; Szymanowski 2023). Choć pierwsze próby wykorzystania technologii cyfrowych w nauczaniu języków obcych sięgają lat 50. XX wieku (zob. Gajek 2023), prawdziwą rewolucję zapoczątkowało dopiero wprowadzenie dużych modeli językowych. Mimo braku jednolitej, prawnie wiążącej definicji sztucznej inteligencji (Ryszka 2023: 21) termin ten można ogólnie opisać jako oprogramowanie, „które obejmuje przetwarzanie symboliczne lub obliczenia analityczne na wielkich danych” (Gajek 2023: 7). Jednym z najbardziej zaawansowanych i powszechnie używanych modeli jest ChatGPT-4, opracowany przez OpenAI, wyróżniający się multimodalnością pozwalającą na przetwarzanie różnorodnych typów danych (platform.openai.com/docs/models).

Choć ChatGPT nie został zaprojektowany jako narzędzie edukacyjne, jego zastosowanie w nauczaniu języków obcych stało się powszechną praktyką (Szymanowski 2023: 14). Badania przeprowadzone w 2023 roku przez Justynę Cholewę i Zofię Rak (2023: 30–32) wśród studentów Szkoły Głównej Handlowej wskazują, że ChatGPT jest szczególnie pomocny w generowaniu przykładów zdań, tworzeniu tekstów kreatywnych, formułowaniu precyzyjnych odpowiedzi na szczegółowe pytania oraz poznawaniu synonimów i nowych terminów. Studenci wysoko ocenili również jego skuteczność w przygotowywaniu specjalistycznych wypowiedzi ekonomicznych, tłumaczeniu

⁷ Zwięzłe omówienie historii oraz podstawowych założeń pedagogiki gatunkowej można znaleźć także w pracy Joanny Pitury (2022), dostępnej w języku polskim.

⁸ Załęska (2022) przeciwstawia tradycyjne podejście skoncentrowane na gramatyce (*didattica delle forme*) i podejście skupione na treści (*didattica del contenuto*) zintegrowanemu modelowi nauczania (*didattica delle forme del contenuto*), który ma na celu rozwijanie technik dyskursywnych potrzebnych do skutecznego przekazywania treści w formatach akademickich, takich jak eseje, streszczenia czy prace dyplomowe.

terminów, redagowaniu esejów, dokonywaniu korekty językowej oraz parafrazowaniu tekstów na różnych poziomach zaawansowania językowego⁹.

Inne badania wskazują natomiast na efektywność modelu ChatGPT w przełamywaniu barier językowych w komunikacji w języku angielskim (Ryszka 2023). Narzędzie to wspiera również nauczanie pisania akademickiego w języku angielskim jako obcym, m.in. poprzez tworzenie zdań wprowadzających, usprawnianie struktury akapitów, generowanie streszczeń czy dostarczanie przykładów (Ballance i Coxhead 2025). Cezary Szymanowski (2023) zwraca uwagę na szerokie możliwości wykorzystania programu ChatGPT w edukacji, w tym w nauczaniu słownictwa i rozumienia tekstu pisanego (np. ćwiczenia typu prawda/fałsz, uzupełnianie akapitów, nadawanie tytułów). Narzędzie wspiera także rozwój umiejętności mówienia (poprzez generowanie kart do ról) i pisania (np. sprawdzanie poprawności językowej i merytorycznej). Nowsze wersje, takie jak GPT-4o, dodatkowo ułatwiają rozumienie ze słuchu.

Mimo potencjału technologii AI w nauczaniu języków obcych Elżbieta Gajek (2023) ostrzega przed przecenianiem kompetencji cyfrowych tzw. cyfrowych tubylców, zauważając, że „[k]ompetencja cyfrowa zdobyta w środowisku gier czy mediów społecznościowych nie przekłada się bowiem na kompetencję uczenia się języków obcych” (Gajek 2023: 8). Ponadto przegląd badań empirycznych przeprowadzony przez Chiew Hong Ng i współpracowników (2025) wykazał, że chociaż nowoczesne technologie w nauczaniu pisania akademickiego przynoszą obiecujące rezultaty, korzyści te nie zawsze są statystycznie istotne, a szczegółowych badań nad zastosowaniem linguabota ChatGPT wciąż brakuje. Rola nauczyciela w korzystaniu z nowych technologii pozostaje zatem kluczowa. To nauczyciele powinni prowadzić uczniów przez świat technologii, wskazując zarówno jej możliwości, jak i ograniczenia¹⁰ oraz zauważając potencjalne zagrożenia, które mogą z niej wynikać¹¹.

Jak wykorzystywać ChatGPT w nauczaniu stylów funkcjonalnych w tekstach

Duże modele językowe, takie jak ChatGPT, mogą być skutecznie wykorzystywane do rozpoznawania różnic między poszczególnymi stylami funkcjonalnymi (rejestrami). Umożliwiają one generowanie różnych wersji tego samego tekstu na różnych poziomach formalności i w różnych kontekstach zastosowania. Nauczyciel języka włoskiego może odwołać się do klasyfikacji rejestrów zaproponowanej przez Gaetano Berruto (2012), obejmującej takie style, jak: *italiano burocratico*, *italiano colloquiale*, *italiano tecnico-scientifico*, *italiano giornalistico* oraz *italiano aulico*.

W pierwszej kolejności trzeba wybrać temat interesujący zarówno nauczyciela, jak i uczniów¹² lub też związany z omawianym przedmiotem, np. *l'importanza dell'alimentazione sana*. Następnie należy skorzystać z bota, aby wygenerować teksty na ten temat w różnych stylach funkcjonalnych, co pozwoli uczniom lepiej zrozumieć ich cechy charakterystyczne¹³. Po krótkiej dyskusji na temat cech poszczególnych stylów funkcjonalnych (np. na podstawie opracowań Berruto 2012; Rovere 2011; Serianni 2013) uczniowie powinni pracować w małych grupach, analizując wygenerowane

⁹ Badania Cholewy i Rak (2023: 33) pokazały, że wyższy poziom znajomości języka (zgodnie z ESOKJ) wpływa na częstsze korzystanie i wyższą ocenę użyteczności modelu ChatGPT. Studenci o wyższych kompetencjach językowych (C1–C2) chętniej korzystają z tego narzędzia, w przeciwieństwie do osób na poziomie B1 lub niższym, które preferują kontakt bezpośredni z nauczycielem.

¹⁰ Autor nie będzie się tutaj odnosić do merytorycznych zastosowań modelu ChatGPT, gdyż modele te nie są zaprojektowane do przekazywania informacji encyklopedycznych. Warto jednak zaznaczyć, że nie „kłamają” ani nie „halucynują” w dosłownym sensie, lecz generują odpowiedzi oparte na statystycznych prawdopodobieństwach, nie dbając o ich faktyczną prawdziwość (Hicks i in. 2024: 6).

¹¹ W celu prowadzenia dalszej dyskusji na temat etyki, wyzwań i możliwości związanych z AI warto zapoznać się z pracą Floridiego (2022), która dostarcza kompleksowych spostrzeżeń na temat etycznych wymiarów AI.

¹² Zadanie to można realizować na poziomach średnio zaawansowanym i zaawansowanym (B1+–C1 według ESOKJ), zarówno w szkołach średnich (klasy o profilu językowym), jak i na studiach italianistyki lub lingwistyki stosowanej. Najlepiej sprawdza się ono w grupach mających podstawową świadomość metajęzykową i doświadczenie w analizie różnych typów tekstów. Może stanowić element zajęć z praktycznej nauki języka, redakcji tekstów naukowych w języku włoskim lub języka włoskiego specjalistycznego.

¹³ Przykładowe podpowiedzi dla bota ChatGPT: (1) *Potresti scrivere un paragrafo sull'importanza dell'alimentazione sana in uno stile accademico?* (styl *tecnico-scientifico*); (2) *Potresti formulare un discorso sull'importanza dell'alimentazione sana utilizzando un registro aulico?* (styl *aulico*); (3) *Come descriveresti l'importanza dell'alimentazione sana in uno stile giornalistico?* (styl *giornalistico*); (4) *Potresti spiegare a un amico perché è importante mangiare sano, usando un linguaggio colloquiale?* (styl *colloquiale*).

teksty. Ich zadaniem będzie zdecydowanie, do którego rejestru należy dany tekst, oraz wskazanie w tekście cech pozwalających na taką jego klasyfikację.

Testo 1. Burocratico: Si porta a conoscenza di tutti i cittadini che, in conformità alle disposizioni del Ministero della Salute, si raccomanda vivamente l'adozione di una dieta alimentare equilibrata e ricca di nutrienti essenziali per il benessere fisico. È imperativo che ogni individuo si conformi alle normative vigenti, inclusi gli standard nutrizionali delineati nel documento normativo numero 347B/2021, per assicurare il mantenimento della salute pubblica. Dettagli ulteriori e linee guida specifiche sono disponibili consultando l'allegato B. Si sollecita una rigorosa osservanza delle presenti disposizioni.

W pierwszej wersji tekstu (*burocratico*) przeważają długie zdania złożone z użyciem konstrukcji w stronie biernej oraz nominalizacji. Wspomniane strategie językowe służą do nadania tekstowi autorytatywnego i formalnego tonu. Wykorzystane zostały również konstrukcje bezosobowe, takie jak *si porta a conoscenza*, *si raccomanda*, *è imperativo*. W stylu dziennikarskim na przykład można by było zastąpić *si porta a conoscenza* bardziej bezpośrednim *Vi informiamo*. Ponadto wyrażenia takie jak *In conformità alle disposizioni* są używane zamiast bardziej neutralnego *Secondo (il Ministero della Salute)*. Charakterystyczne dla języka administracyjnego są także terminy takie jak *disposizioni* i *normative vigenti*, a odniesienia do załączników są formułowane w sposób bardzo formalny, np. *Sono disponibili consultando l'allegato B* zamiast akademickich zwrotów takich jak *Vedi* lub *Vide* (zob. Mastrantonio 2021). W tekście wykorzystuje się również metafory gramatyczne, przede wszystkim nominalizacje, jak w zdaniu *si sollecita una rigorosa osservanza delle presenti disposizioni* (zamiast np. *Vi chiediamo di rispettare rigorosamente le disposizioni correnti*).

Testo 2. Colloquiale: Ehi, sai che mangiare sano è proprio una figata? Tipo, se cominci a mangiare più verdure e frutta, ti senti subito meglio. Non è solo una questione di perdere peso, ma tipo ti ammali di meno, hai più energia, sai? Un mio amico ha cominciato a fare così e dice che non tornerebbe mai indietro, è troppo bello sentirsi in forma!

W potocznej wersji tekstu elementy konwersacyjne, takie jak wykrzykniki (*Ehi!*), bezpośrednie zwracanie się do rozmówcy *per tu*, pytania retoryczne oraz wykrzykniki, zwiększają zaangażowanie odbiorcy, nadając tekstowi nieformalny charakter. Jest to typowe dla tzw. tekstów elastycznych (zob. Sabatini 1999). Tekst wykorzystuje potoczne słownictwo, takie jak *figata* (młodzieżowe, potoczne słowo oznaczające coś „super”, „świetnego”, „ekstra”), zamiast bardziej formalnych odpowiedników (np. *è particolarmente vantaggioso*), oraz wyrazy takie jak *tipo* (zamiast *ad esempio*), by naśladować naturalną mowę. Użyto również konstrukcji asyndetycznych, czyli opuszczania spójników w wyrażeniach, takich jak *ti ammali di meno*, *hai più energia*, *sai*. Ponadto obecne są odwołania do osobistych anegdot (*un mio amico...*) i potoczne *verba dicendi* (*dice* zamiast *sostiene* lub *afferma*) podkreślające spontaniczność konwersacji. W tekście występują również metafory gramatyczne, szczególnie gdy czasowniki pełnią rolę podmiotów, jak w *mangiare sano è proprio una figata* (zamiast niemetaforycznego *se mangi sano...*) lub *è troppo bello sentirsi in forma* (zamiast *quando ti senti in forma...*).

Testo 3. Tecnico-scientifico: In base a ricerche epidemiologiche approfondite, è stato dimostrato che una dieta ricca di vegetali, frutta e cereali integrali riduce significativamente il rischio di incidenza di malattie cronico-degenerative, tra cui il diabete mellito di tipo 2 e diverse forme di carcinoma. Questi risultati sono corroborati da diverse ricerche longitudinali, le quali attestano una correlazione inversa tra il consumo di alimenti ad alta densità nutritiva e il tasso di mortalità. Pertanto, si deduce che l'adozione di regimi alimentari bilanciati costituisce un intervento preventivo essenziale per la salvaguardia della salute pubblica.

W wersji tekstu o charakterze techniczno-naukowym utrzymano formalny i obiektywny ton dzięki zastosowaniu konstrukcji biernych, takich jak *è stato dimostrato* i *è stata confermata*, zamiast bardziej potocznych wyrażen typu *si sa che...* czy *l'hanno confermata*. Tekst zawiera również przymiotniki, takie jak *significativamente* (sugerujące statystyczne poparcie dla przedstawionych twierdzeń), oraz formalne spójniki typowe dla argumentacyjnych tekstów naukowych, np. *pertanto* czy *In base a...* Zastosowano również specjalistyczne słownictwo z zakresu medycyny, takie jak *malattie cronico-degenerative* oraz *diabete mellito di tipo 2*. Użycie metafor gramatycznych, np. *il consumo di alimenti* („spożycie żywności”), zamiast bardziej bezpośrednich sformułowań, takich jak *le persone che consumano...* („osoby, które spożywają...”), zwiększa abstrakcyjność tekstu, przesuwając akcent na zjawiska, a nie na działania jednostkowe, co jest charakterystyczne dla akademickiego stylu wypowiedzi. Dodatkowo interesującym zabiegiem jest stosowanie specyficznego rodzaju anafor, określanych we włoskim mianem *incapsulatori* (np. *Questi risultati*), które pozwalają na syntetyczne podsumowanie dużych fragmentów tekstu i przedstawienie ich jako punktu wyjścia dla kolejnego zdania.

Testo 4. Giornalisticco: Recenti studi confermano: mangiare sano allunga la vita. Secondo gli ultimi dati raccolti da esperti nel campo della nutrizione, una dieta equilibrata non è solo una moda passeggera, ma una necessità per chi cerca una vita più sana e longeva. «I benefici di una dieta ricca di frutta e verdura sono indiscutibili», afferma il dott. Rossi, noto nutrizionista. Mangiare correttamente può ridurre drasticamente il rischio di malattie gravi, un dato che non può essere ignorato.

Czwarta wersja (*giornalisticco*) to tekst o charakterze dziennikarskim. Wyróżnia ją dynamiczny i zaangażowany ton. Rozpoczyna się zdecydowanym, energicznym stwierdzeniem, wykorzystującym krótkie zdania połączone dwukropkiem zamiast bardziej złożonych konstrukcji podrzędnych, jak np. [...] *confermano che mangiare [...]*. W dalszej części pojawia się wyjaśnienie wspierane opiniami ekspertów, przedstawione w stosunkowo neutralnym i ogólnym stylu, jak w zdaniu: *Secondo gli ultimi dati raccolti da esperti nel campo della nutrizione*. Taki sposób prezentacji kontrastuje z formalnym tonem typowym dla tekstów akademickich, które preferują sformułowania typu: *In base a ricerche approfondite*. Wybór przysłówka *drasticamente* zamiast bardziej akademickiego *significativamente* zmienia charakter wypowiedzi z neutralnego, zakorzenionego w terminologii statystycznej, na bardziej retoryczny i ekspresywny. Jest to zabieg typowy dla dziennikarstwa, polegający na częstym podkreślaniu spektakularnych wyników w celu przyciągnięcia uwagi czytelników. Cytat „dra Rossiego”, mimo poprawnego oznaczenia cudzysłowem, różni się od podejścia stosowanego w tekstach naukowych, gdzie wypowiedzi są rzadziej cytowane, a większy nacisk kładzie się na odniesienia do literatury fachowej lub publikacji naukowych. Ponadto wzmianka o *noto nutrizionista* również odbiega od standardów akademickich, które zazwyczaj podkreślają szczegółowe kwalifikacje oraz afiliacje. W tekście pojawia się także metafora gramatyczna, jak w zdaniu: *mangiare sano allunga la vita* (zamiast bardziej dosłownego *se mangi sano...*).

Testo 5. Aulico: O nobile cibo, fonte di eterna giovinezza, quale magnanimo alleato tu sei nella lotta contro il tralignare di mali oscuri e malinconici morsi! L'uomo, in perenne ricerca di salute, trova nei tuoi doni la panacea alle affezioni moderne. E tu, o dieta salubre, che incoroni di verdura le mense, dimostri con generosa evidenza quanto sia vitale nutrirsi in armonia con le armonie del cosmo.

W piątej wersji tekstu (*aulico*) język charakteryzuje się podniosłością i ozdobnością, wzbogacając klasycznymi aluzjami oraz poetyckimi ornamentami, które nadają tematowi zdrowego odżywiania wyjątkową powagę. Zwrot *O nobile cibo, fonte di eterna giovinezza* jest doskonałym przykładem tego stylu z dwóch powodów. Po pierwsze, zastosowano w nim wyrazistą metaforę, przedstawiającą jedzenie jako „źródło wiecznej młodości”. Co istotne, o „dworskim stylu” tekstu decyduje nie samo użycie metafory, lecz jej typ – na przykład wyrażenia *fonte di vitalità* lub *fonte di salute*

sugerowałyby raczej styl akademicki lub dziennikarski. Natomiast *fonte di eterna giovinezza* podkreśla literacką i podniosłą atmosferę tekstu. Po drugie, styl *aulico* wyróżnia się bezpośrednim zwrotem do czytelnika w drugiej osobie liczby pojedynczej, co samo w sobie nie jest unikalne, gdyż pojawia się także w stylu potocznym. Kluczowa różnica tkwi jednak w charakterze używanych interiekcji – *O!* w stylu zwanym *aulico* wyraża wzniosłość, podczas gdy *Ehi!* w stylu potocznym sugeruje luźniejszy, bardziej codzienny ton. Ponadto styl potoczny unikałby wyszukanych epitetów, takich jak w wyrażeniach *O nobil cibo* czy *O dieta salubre*.

Przeprowadzenie zadania tego typu przynosi uczniom szereg wymiernych korzyści dydaktycznych. Po pierwsze, uświadamia im istnienie różnych rejestrów funkcjonalnych oraz pokazuje, że styl tekstu nie jest jedynie estetycznym wyborem autora, lecz wynika z kontekstu komunikacyjnego, celu wypowiedzi oraz relacji między nadawcą a odbiorcą. Porównując kilka wersji tekstu na ten sam temat, uczniowie łatwiej dostrzegają różnice w słownictwie, strukturze gramatycznej, poziomie abstrakcyjności oraz stosowanych środkach retorycznych.

Duże modele językowe, takie jak ChatGPT, umożliwiają szybkie generowanie wielu przykładów, co sprzyja pracy porównawczej, przekształceniowej i twórczej. Uczniowie mogą samodzielnie modyfikować parametry stylistyczne, zadawać pytania i prosić o kolejne warianty tekstu. Dzięki temu uczą się przez odkrywanie i zaczynają postrzegać język jako system dynamiczny, a nie zestaw sztywnych reguł. Rozwija to ich świadomość metajęzykową oraz kompetencję pragmatyczną, sprzyjając bardziej świadomemu używaniu języka w praktyce. Wyzwanie może natomiast stanowić zróżnicowany poziom kompetencji cyfrowych uczniów oraz konieczność stałej moderacji ze strony nauczyciela w taki sposób, aby korzystanie z narzędzi opartych na AI wspierało proces uczenia się, zamiast zastępować samodzielne myślenie.

Przedstawione ćwiczenie pokazuje, że wykorzystanie dużych modeli językowych w nauczaniu stylów funkcjonalnych sprzyja rozwijaniu świadomości stylistycznej i pragmatycznej – kluczowych komponentów biegłości językowej. Analiza różnych wariantów stylistycznych tego samego tekstu pomaga uczniom zrozumieć, że znajomość języka to nie tylko poprawność gramatyczna i bogate słownictwo, ale także umiejętność dostosowania formy wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej. Wnioski te mają charakter uniwersalny i mogą być stosowane w nauczaniu dowolnego języka obcego – angielskiego, hiszpańskiego, niemieckiego czy francuskiego, ponieważ każdy język ma własne warianty rejestrowe.

Zakończenie

Przedstawione w artykule podejście wpisuje się w ugruntowany nurt pedagogiki gatunkowej, który od lat stanowi fundament nauczania pisania i rozwijania kompetencji dyskursywnych, zarówno w języku pierwszym, jak i w językach obcych. Nowość proponowanego ujęcia nie polega zatem na samym fakcie pracy z różnymi rejestrami czy stylami funkcjonalnymi, lecz na świadomym, metodycznie kontrolowanym i krytycznym włączeniu dużych modeli językowych do tego istniejącego paradygmatu dydaktycznego.

Wykorzystywanie autentycznych tekstów w nauczaniu języków od dawna cieszy się uznaniem, zwłaszcza od momentu popularyzacji lingwistyki korpusowej. Znalezienie lub dostosowanie takich materiałów bywa jednak czasochłonne i wymagające dla nauczycieli, którzy często obciążeni są licznymi obowiązkami. Duże modele językowe, takie jak ChatGPT, stanowią cenne narzędzie dydaktyczne umożliwiające tworzenie wysokiej jakości materiałów oraz wspomagają nauczycieli w ich codziennej pracy. Dzięki temu mogą oni skoncentrować się na rozwijaniu kompetencji językowych i dyskursywnych uczniów, zamiast na czasochłonnym poszukiwaniu odpowiednich przykładów.

Choć korzystanie z AI może znacząco usprawnić pracę nauczycieli i zaoszczędzić czas, narzędzia te wymagają świadomego i odpowiedzialnego podejścia (zob. unijne rozporządzenie o sztucznej inteligencji, bit.ly/4t4PCb7). Jak wspomniano powyżej, modele takie jak ChatGPT nie są wolne od błędów i mogą generować nieprecyzyjne treści, tzw. halucynacje. Dlatego kluczową rolę odgrywają

wykwalfikowani nauczyciele i językoznawcy, potrafiący dostosowywać materiały oraz formułować odpowiednie podpowiedzi dla AI, by maksymalnie wykorzystać jej potencjał w edukacji.

Podejście to można z powodzeniem zastosować również w nauczaniu innych języków, ponieważ każda społeczność językowa dysponuje swoistym zestawem form i struktur, uznawanych za odpowiednie dla różnych gatunków tekstów i interakcji dyskursywnych. Połączenie możliwości sztucznej inteligencji z eksperckim nadzorem nauczycieli pozwoli podnieść jakość i efektywność nauczania w różnych kontekstach językowych.

BIBLIOGRAFIA

- Adam, J.-M. (2020), *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, 4e éd., Malakoff: Armand Colin.
- Adamzik, K. (2016), *Textlinguistik. Grundlagen, Kontroversen, Perspektiven*, Berlin: De Gruyter.
- Altieri Biagi, M.L. (2010), *Galilei, Galileo*, [w:] R. Simone (red.), *Enciclopedia dell'Italiano*, Roma: Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani, <www.treccani.it/enciclopedia/galileo-galilei_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29.
- Bakhtin, M. (1986), *The Problem of Speech Genres*, [w:] V.W. McGee (tłum.), *Mikhail Bakhtin Speech Genres and Other Late Essays*, Austin: University of Texas Press, s. 60–102.
- Ballance, O.J., Coxhead, A. (2025), *Large Language Model AI and Lx Academic Writing: Challenges and Opportunities*, [w:] M. Testa, S. Figueira-Cardoso (red.), *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 170–201.
- Beaugrande, R.A., Dressler, W. (1981), *Einführung in die Textlinguistik*, Tübingen: Niemeyer.
- Berruto, G. (2012), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, 2da edizione, Roma: Carocci.
- Biber, D., Conrad, S. (2009), *Register, Genre, and Style*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bondi, M., Notari, F., Socciarelli, M. (2025), *Individuality and Commonality in Thesis Writing: Designing EAP Materials for Class Practice*, [w:] M. Testa, S. Figuera-Cardoso (red.), *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 18–50.
- Bronckart, J.-P. (1994), *Action, langage et discours*, „Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée”, nr 59, s. 7–64.
- Cholewa, J., Rak, Z. (2023), *ChatGPT jako przyjaciel pokolenia Z*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4/2023, s. 29–37.
- Conte, M.-E. (1977), *La linguistica testuale*, Milano: Feltrinelli.
- Ferrari, A. (2014), *Linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*, Roma: Carocci.
- Ferrari, A., Lala, L., Zampese, L. (2021), *Le strutture del testo scritto. Teoria e esercizi*, Roma: Carocci.
- Floridi, L. (2022), *The Ethics of Artificial Intelligence. Principles, Challenges, and Opportunities*, Oxford: Oxford University Press. [tłum. wł. – *Etica dell'intelligenza artificiale. Sviluppi, opportunità, sfide*, Milano: Raffaello Cortina Editore, 2022]
- Gajek, E. (2023), *Nauczanie języków wspomagane techniką cyfrową – skąd idziemy i dokąd zmierzamy?*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4/2023, s. 5–12.
- Halliday, M.A.K. (1989), *Spoken and Written Language*, 2nd edition, Oxford: Oxford University Press.
- Halliday, M.A.K., Hasan, R. (1976), *Cohesion in English*, London: Longman.
- Hicks, M.T., Humphries, J., Slater, J. (2024), *ChatGPT is bullshit*, „Ethics and Information Technology”, nr 26, art. 38.
- Hyland, K. (2019), *Second Language Writing*, 2nd edition, Cambridge: Cambridge University Press.
- Koch, I.G.V. (2009), *Introdução à lingüística textual: Trajetória e grandes temas*, 2.ª ed., São Paulo: WMF Martins Fontes.

- Lee, D. (2001), *Genres, Registers, Text Types, Domains and Styles*, „Language Learning & Language Technology”, nr 5, s. 37–72.
- Levinson, S.C. (1979), *Activity Types and Language*, „Linguistics”, nr 17, s. 365–399.
- Martin, J.R., Rose, D. (2007), *Working With Discourse: Meaning Beyond the Clause*, 2nd edition, London: Continuum.
- Martin, J.R., Rose, D. (2008), *Genre Relations: Mapping Culture*, London: Equinox.
- Mastrantonio, D. (2021), *L'italiano scritto accademico: problemi descrittivi e proposte didattiche*, „Italiano LinguaDue”, nr 13(1), s. 348–368.
- Ng, C.H., Cheung, Y.L., Zhang, W. (2025), *The Use of Technology, Digital Tools and Artificial Intelligence in Academic Writing in Additional Languages: A Review of Empirical Studies from 2014 to 2023*, [w:] M. Testa, S. Figuera-Cardoso (red.), *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 223–241.
- Pitura, J. (2022), *Pedagogika gatunkowa w rozwijaniu umiejętności komunikacji ustnej w szkole wyższej*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3/2022, s. 113–119.
- Rose, D., Martin, J.R. (2012), *Learning to Write, Reading to Learn*, Sheffield: Equinox.
- Rossi, F. (2011), *Variazione diamesica*, [w:] R. Simone (red.), *Enciclopedia dell'Italiano*, Roma: Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani: [www.treccani.it/enciclopedia/variazione-diamesica_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/variazione-diamesica_(Enciclopedia-dell'Italiano)).
- Rovere, G. (2011), *Registro*, [w:] R. Simone (red.), *Enciclopedia dell'Italiano*, Roma: Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani: [www.treccani.it/enciclopedia/registro_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/registro_(Enciclopedia-dell'Italiano)).
- Ryszka, M. (2023), *Sztuczna inteligencja jako narzędzie do przełamywania barier językowych w mówieniu po angielsku*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4/2023, s. 19–28.
- Sabatini, F. (1999), *'Rigidità-esplicitezza' vs 'elasticità-implicitezza': possibili parametri massimi per una tipologia dei testi*, [w:] G. Skytte, F. Sabatini (red.), *Linguistica testuale comparativa. In memoriam Maria-Elisabeth Conte. Atti del Congresso interannuale della Società di Linguistica Italiana (Copenhagen, 5–7 febbraio 1998)*, København: Museum Tusulanum Press, s. 141–172.
- Sabatini, F., Camodeca, C., De Santis, C. (2014), *Conosco la mia lingua*, Torino: Loescher.
- Sansò, A. (2020), *I segnali discorsivi*, Roma: Carocci.
- Schneuwly, B. (1998), *Genres et types de discours: considérations psychologiques et ontogénétiques*, [w:] Y. Reuter (red.), *Les interactions lecture-écriture*, Berne: Peter Lang, s. 155–173.
- Serianni, L. (2013), *Leggere, scrivere, argomentare: prove ragionate di scrittura*, Roma-Bari: Laterza.
- Szymanowski, C. (2023), *Jak nauczać z wykorzystaniem nowoczesnych technologii?*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4/2023, s. 13–17.
- Testa, M. (2023), *Scrittura e sprezzatura: un approccio funzionale alla didattica della scrittura accademica*, „Italiano LinguaDue”, nr 15(2), s. 618–638.
- Testa, M. (2024), *Beyond the Literal: Refining Text Typology Through the Lens of Denotation and Connotation*, „Academic Journal of Modern Philology”, nr 22, s. 389–404.
- Testa, M. (2025a), *Il registro dell'italiano accademico in una prospettiva sistemico-funzionale*, „Italiano LinguaDue”, nr 17(2), s. 34–52.
- Testa, M. (2025b), *Metadiscourse in Italian linguistics: an overview and practical applications*, [w:] M. Testa, S. Figuera-Cardoso (red.), *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 95–124.
- Testa, M., Figuera-Cardoso, S. (red.) (2025), *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

- Vidal Lizama, M. (2025), *Thesis Writing Workshop: a Case in Postgraduate Education in Spanish from an SFL Grounded Approach*, [w:] M. Testa, S. Figuera-Cardoso (red.), *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 73–94.
- Werlich, E. (1982), *A Text Grammar of English*, 2nd edition, Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Załęska, M. (2022), *Pratiche di stesura della tesi di laurea in italiano LS*, „*Studia Romanica Posnaniensia*”, nr 49(2), s. 21–33.

DR MARTIN TESTA Językoznawca, adiunkt na Wydziale Neofilologii Uniwersytetu Warszawskiego. Jego prace badawcze skupiają się na systemowej lingwistyce funkcjonalnej, lingwistyce tekstu, analizie dyskursu oraz językach romańskich. Jest współredaktorem tomu *Academic Writing in Additional Languages (Lx): Teaching, Research, and Emerging Technologies* (Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2025), który koncentruje się na nauczaniu pisania akademickiego w językach angielskim, włoskim, portugalskim i hiszpańskim.

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