

mgr Joanna Boratyńska-Sumara
Wydział Filologiczny
Uniwersytet Jagielloński

*Transfer międzyjęzykowy w tworzeniu wypowiedzi pisemnej
w języku niemieckim (L3)
u polskich studentów filologii angielskiej*

Streszczenie rozprawy doktorskiej

Promotor: prof. dr hab. Zofia Berdychowska

Promotor pomocniczy: dr Tomasz Rojek

Jak wskazuje tytuł, rozprawa doktorska poświęcona została zjawisku transferu międzyjęzykowego, przejawiającego się w języku niemieckim – języku trzecim polskich studentów kierunku filologia angielska oraz kierunku filologia angielska z językiem niemieckim.

W centrum rozważań nad transferem międzyjęzykowym znajduje się pytanie: Jak umysł przetwarza języki? We współczesnych koncepcjach akwizycji języków w wielojęzyczności transfer międzyjęzykowy traktowany jest jako zjawisko fundamentalne. Przyjmuje się, iż jego występowanie spowodowane jest aktywacją wiedzy językowej z zakresu jednego języka podczas rozwijania wiedzy językowej w innym języku (Faerch i Kasper 1986, Edmondson 2002). Aktywacja ta następuje na różnych poziomach świadomości i intencjonalności (Faerch i Kasper 1986). O kierunku, natężeniu i rodzaju transferu międzyjęzykowego, czyli tzw. wpływów międzyjęzykowych (ang. *cross-linguistic influence*) (Kellerman i Sharwood Smith 1986, Odlin 1989, Herdina i Jessner 2002) w obrębie danej konfiguracji języków decydują czynniki związane z samymi językami oraz czynniki pozajęzykowe.

Celem przeprowadzonego badania było zweryfikowanie roli, jaką w kształtowaniu się transferu międzyjęzykowego odgrywają: dystans typologiczny między językami (ang. *typological distance*, *typological proximity*), stopień opanowania L2 i L3 oraz częstość używania L2 i L3. O tym, który język pełni funkcję „domyślnego dostarczyciela”, decyduje oddziaływanie kilku czynników równocześnie (Hammarberg 2001: 36).

W badaniu postawiono dwie hipotezy. Pierwsza z nich dotyczyła znaczenia, jakie mają dla kierunku i natężenia transferu międzyjęzykowego: dystans typologiczny między L2 i L3 oraz dodatkowo stopień opanowania i częstość używania L2. Założono, że transfer L2>L3 jest większy niż transfer L1>L3 ze względu na bliskie pokrewieństwo między L2 i L3, wysoki stopień opanowania L2 oraz dużą częstość używania L2. Druga z postawionych hipotez odnosiła się do roli, jaką w kształtowaniu się transferu międzyjęzykowego odgrywa różnica dotycząca stopnia opanowania i częstości używania L2 i L3. Przyjęto, że transfer L2>L3 jest większy, gdy różnica dotycząca stopnia opanowania i częstości używania języka – między lepiej opanowanym i częściej używanym L2 a słabiej opanowanym i rzadziej używanym L3 – jest większa.

Rozprawa, licząca 257 stron, składa się ze wstępu, siedmiu rozdziałów, spisu literatury oraz spisu tabel i wykresów. Teoretyczne podstawy badania przedstawiono w trzech rozdziałach: 1. *Holistyczna koncepcja wiedzy językowej*, 2. *Transfer międzyjęzykowy – ewolucja koncepcji badawczych* oraz 3. *Czynniki kształtujące transfer międzyjęzykowy*. Kolejny, najobszerniejszy rozdział pracy, stanowi analizę transferu międzyjęzykowego na podstawie analizy jego efektów w postaci błędów. W rozdziale piątym przedstawiono wyniki badania, a w rozdziale szóstym wnioski. Rozprawę kończy rozdział 7. *Podsumowanie*. Do osobnego tomu wyodrębniono dwa aneksy. Aneks I zawiera formularz ankiety – biografia językowa, a Aneks II – zeskanowane wypowiedzi pisemne badanych.

Za punkt wyjścia w tworzeniu teoretycznych założeń przeprowadzonego badania obrano przedstawioną w rozdziale pierwszym koncepcję holistycznego modelu rozwoju wszystkich języków w umyśle: języka ojczystego oraz nabywanych w różnych kontekstach w sposób dynamiczny i kompleksowy języków dodatkowych (Cook 1991, Herdina i Jessner 2002, Grosjean 2008). Zgodnie z tą koncepcją dwujęzyczność to nie suma mniej lub bardziej kompletnych jednojęzyczności, lecz jedyna w swoim rodzaju, specyficzna konfiguracja językowa (Grosjean 2008: 13-14). Wielojęzycznym można „się stawać” i „być” w różnym stopniu

i w różnym zakresie (Cenoz i Gorter 2015). O miejscu na „kontinuum wielojęzyczności” (Cenoz i Gorter 2015) decydują konteksty nabywania języków, aktualny stopień ich opanowania, funkcje pełnione przez języki oraz częstość i intensywność ich używania. Natomiast samo przetwarzanie języków w trakcie tworzenia wypowiedzi przez osoby dwu- i wielojęzyczne jest w różny sposób modelowane (Grosjean 1982, Green 1986, Paradis 2009).

W rozdziale drugim przedstawiono ewolucję, jaka dokonała się w sposobie postrzegania zjawiska transferu międzyjęzykowego. Konsekwencją przyjęcia określonej perspektywy badawczej stanowi stosowanie określonej terminologii: „interferencja” i „transfer negatywny”, czy „transfer” i „wpływy międzyjęzykowe”. Zwolennicy podejścia empirycznego koncentrują się na synchronicznej analizie błędów. Wskazują na transfer międzyjęzykowy jako jedną z przyczyn popełnionych błędów, uważając je za jego dominujący, niepożądany efekt. Natomiast zwolennicy podejścia kognitywnego postrzegają transfer jako naturalny proces psycholingwistyczny i główny czynnik kształtujący akwizycję kolejnych języków. Transfer przejawia się na różnych płaszczyznach wiedzy językowej oraz na płaszczyźnie pragmatycznej i pojęciowej. Bada się jednak głównie zjawisko transferu w leksyce. Zidentyfikowane błędy międzyjęzykowe przyporządkowuje się do efektów transferu formy i transferu znaczenia. W ujęciu Ringboma (1987, 2001) transfer formy to proces, w którym uczący się aktywuje formę w swoim L1 lub L2 zamiast odpowiedniej formy w L3 albo tworząc formę w L3 jest pod wpływem podobnej formy w L1 lub L2. Przy transferze znaczenia następuje natomiast przeniesienie form organizacji języka, jak np. w przypadku zjawiska homonimii czy polisemii.

Celem badań nad transferem międzyjęzykowym manifestującym się w L3 jest próba znalezienia odpowiedzi na pytanie: Jakie czynniki kształtują transfer międzyjęzykowy w procesie tworzenia wypowiedzi w L3? (rozdz. 3.) Wyniki badań wskazują na to, że istotną rolę odgrywa dystans typologiczny między językami (Ringbom 1987, 2001; Dentler 2000; Hammarberg 2001; Chłopek 2009). Źródłem transferu jest język biegle opanowany (Ringbom 1987, 2001; Hammarberg 2001; Dentler 2000). W miarę rozwoju wiedzy językowej L3 staje się coraz mniej podatny na transfer (Ringbom 1987, 2001; Hammarberg 2001). Gdy L2 jest często i intensywnie używany, może być „językiem aktywnym” (Green 1986) podczas używania L3 i stanowić źródło transferu w L3 (Stedje 1976; Ringbom 1987, 2001; Hammarberg 2001). W odróżnieniu od akwizycji języka ojczystego sztuczny kontekst nabywania języka prowadzi do wykształcenia

deklaratywnej wiedzy językowej, co może sprzyjać występowaniu transferu w obrębie języków obcych (Hammarberg 2001).

Dla sprawdzenia postawionych hipotez zaplanowałam i przeprowadziłam eksperyment badawczy (rozdz. 4. i 5.). Badaniem przeprowadzonym w latach 2013-2015 objęto grupę 49 studentów kierunku filologia angielska uczących się języka niemieckiego w ramach lektoratu (grupa AL) oraz 50 studentów kierunku filologia angielska z językiem niemieckim (grupa AN), razem 99 osób. Zarówno w grupie AL jak i AN badano trzy odrębne grupy studiujących – w czwartym (AL4; AN4), piątym (AL5; AN5) i szóstym (AL6; AN6) semestrze studiów. W grupie AN badanie przeprowadzono w Instytucie Filologii Angielskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego, a w grupie AL w Jagiellońskim Centrum Językowym. Podstawą wyłonienia docelowej grupy uczestników badania były dane z pozyskanej drogą ankietową biografii językowej. Dla wszystkich uczestników badania język angielski był drugim w kolejności nabywanym językiem, opanowanym w lepszym stopniu i częściej używanym niż język niemiecki, z którym mieli oni kontakt jako z trzecim z kolei. Przyjęto, że kryterium przynależności do określonego profilu nabywania wielojęzyczności stanowi w głównej mierze określony stopień ekspozycji na język od czasu rozpoczęcia studiów.

Materiał badawczy stanowiły teksty narracyjne, stworzone przez uczestników badania w L3 (jęz. niemiecki) jako ich spontaniczna wypowiedź pisemna. Bódcem dla wypowiedzi pisemnej były trzy kilkuminutowe sekwencje niemego filmu pt. *City Lights* w reżyserii Charliego Chaplina (1931). Taki sposób przeprowadzenia badania umiejscawia *output* w tym samym kontekście i przyczynia się do jego homogeniczności (Pavlenko 2003: 5, 35). Ponadto przyjęto, że konieczność zapamiętania licznych szczegółów fabuły w celu ich późniejszego odtworzenia skłania do skupienia się na treści, a nie na formie i będzie sprzyjać występowaniu transferu.

Analizie poddane zostały obserwowalne ślady transferu międzyjęzykowego w postaci błędów („transfer intruzywny”). Inaczej jednak niż w badaniach nad interferencją („transferem negatywnym”) między L1 i L2, błędy w przeprowadzonym badaniu nie są postrzegane jako dominujący, negatywny skutek transferu, lecz jako jeden z efektów aktywacji innych języków podczas używania L3. Przychylając się do stanowiska Kellermana i Sharwooda Smitha (1986: 1), Ringboma (1987: 70) oraz Gass (2013: 80,84) uznano, że nie należy wartościować zjawiska transferu międzyjęzykowego również wtedy, gdy prowadzi ono do błędów. Ich analiza może natomiast pomóc dotrzeć do tego, co nieobserwowalne, tj. do procesu transferu

międzyjęzykowego. Klasyfikacja błędów międzyjęzykowych na płaszczyźnie leksykalnej została przeprowadzona na podstawie zmodyfikowanego ich podziału zaproponowanego przez Ringboma (2001), natomiast dla płaszczyzny morfologicznej, morfosyntaktycznej i syntaktycznej wypracowane zostały odrębne kryteria klasyfikacji.

Wnioski końcowe przedstawiono w rozdziale szóstym. Ponieważ w przeciwieństwie do błędów na płaszczyźnie leksykalnej aż 2/3 wszystkich zidentyfikowanych błędów międzyjęzykowych na płaszczyźnie syntaktycznej zostało przyporządkowanych do kategorii L1>L3 lub/i L2>L3, uznano konieczność rozpatrywania natężenia transferu międzyjęzykowego L1>L3 i L2>L3 dla każdej płaszczyzny językowej odrębnie. Potwierdziło się, iż transfer międzyjęzykowy odgrywa największą rolę na płaszczyźnie leksykalnej, gdzie stanowi przyczynę 65,3% wszystkich błędów międzyjęzykowych. Jest również wyraźny na płaszczyźnie syntaktycznej, gdzie jego efektem jest 33,6% wszystkich błędów międzyjęzykowych. W świetle wyników przeprowadzonego badania ślady transferu na płaszczyźnie morfologicznej i morfosyntaktycznej są bardzo rzadkie, co jest zgodne z tezą, że transfer międzyjęzykowy zachodzi między językami spokrewnionymi o bogatej fleksji.

W świetle uzyskanych wyników obydwie postawione hipotezy badawcze znajdują potwierdzenie tylko na płaszczyźnie leksykalnej. Stwierdzono, że gdy L2 jest blisko spokrewniony z L3, zaawansowany oraz często i intensywnie używany, transfer L2>L3 w leksyce jest w całej badanej próbie ponad 2 razy większy niż transfer L1>L3. Jest on przyczyną – odpowiednio – 17,9% i 39,9% wszystkich błędów międzyjęzykowych. Stwierdzono również, że transfer leksykalny L2>L3 jest większy, gdy różnica dotycząca stopnia opanowania i częstości używania języka – między lepiej opanowanym i częściej używanym L2 a słabiej opanowanym i rzadziej używanym L3 – jest większa.

Z badania wynika także, że aż ponad 1/3 wszystkich błędów międzyjęzykowych jest efektem transferu formy L2>L3, a tylko 2,5% transferu formy L1>L3. Potwierdza to tezę Ringboma (1987, 2001), że źródłem transferu formy jest język spokrewniony genetycznie. Najwięcej spośród błędów w obrębie transferu formy L2>L3 jest efektem przenoszenia znaczenia lub reguł ortograficznych, które nastąpiło pod wpływem aktywacji wyrazu o podobnej formie w L2. Natomiast L1 jest w całej badanej próbie głównie źródłem transferu znaczenia: L1 to źródło 8,4% wszystkich błędów międzyjęzykowych, podczas gdy L2 to źródło tylko 1,9% tych błędów, co również potwierdza tezę Ringboma (1987, 2001), że źródłem transferu znaczenia jest

głównie język ojczysty. Dzieje się tak, ponieważ cechy semantyczne wyrazów w języku ojczystym zostały przyswojone w sposób implicytny w autentycznych kontekstach komunikacyjnych. Dodatkowo badanie pokazało, że wraz ze wzrastającym stopniem opanowania L3 transfer formy spada, a transfer znaczenia nieznacznie rośnie. Zaobserwowana tendencja w rozwoju wiedzy (inter)językowej w L3 odpowiada tezie Ringboma, według którego wraz z postępem w jej nabywaniu coraz mniej istotne dla organizacji leksykonu mentalnego stają się podobieństwa formalne między leksemami, a coraz bardziej istotne ich cechy semantyczne (por. Ringbom 2006: 49).

Przeprowadzona analiza transferu międzyjęzykowego pokazała, iż na proces nauczania L3 niemieckiego w tej konfiguracji językowej należy spojrzeć w sposób znacznie bardziej kompleksowy, niż tylko w ramach ogólnej dydaktyki nauczania języków obcych. Odwoływanie się do uprzedniej wiedzy językowej, szczególnie w przypadku akwizycji L3, której zazwyczaj towarzyszy asymetria dotycząca stopnia opanowania i częstości używania L2 i L3, jest naturalnym zjawiskiem psycholingwistycznym. Jego przejawy zmniejszają się wraz z rozwojem wiedzy językowej w L3 i większą częstością użycia L3. Należy podkreślić, że rzeczywisty transfer międzyjęzykowy występujący podczas tworzenia wypowiedzi w L3 jest znacznie większy niż jego obserwowalne efekty i przejawia się w sposób znacznie bardziej kompleksowy. Transfer występuje na poziomie procesu, tzn. podczas formułowania wypowiedzi i na tym etapie, zwłaszcza w kontekście szkolnym, jest zapewne w znacznym stopniu tłumiony. Wszystkie ślady transferu międzyjęzykowego trudno jest uchwycić również na poziomie efektu. Należy być również świadomym, że błędy międzyjęzykowe, które w niniejszym badaniu przypisano do kategorii: transfer L1>L3 lub/i L2>L3, równie dobrze mogą mieć swoje źródło tylko w L1 lub tylko w L2. Wynik badania wskazuje jednak na pewne tendencje typowe dla dwóch profili nabywania kolejnych języków w określonym punkcie kontinuum rozwoju wiedzy wielojęzycznej.

Literatura

- Cenoz, Jasone/Gorter, Durk (2015): Towards a holistic approach in the study of multilingual education, w: Cenoz, Jasone/Gorter, Durk (red.): *Multilingual Education: Between language learning and translanguaging*. Cambridge. Cambridge University Press [= The Cambridge Applied Linguistic Series], 1-15.
- Chłopek, Zofia (2009): Transferfehler in der schriftlichen Produktion der polnischen Germanistikstudenten in ihrer Drittsprache - Englisch: Zum Form- und Inhaltstransfer, w: Kunicki, Wojciech/Rzeszotnik, Jacek/Tomiczek, Eugeniusz (red.): *Breslau und die Welt: Festschrift für Prof. Dr. Irena Światłowska-Prędoła zum 65. Geburtstag*. Wrocław, Dresden: Oficyna Wydawnicza ATUT - Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Neisse Verlag, 515-529.
- Cook, Vivian (1991): The poverty of the stimulus argument and multicompetence, w: *Second Language Research* 7/2, 103-117.
- Dentler, Sigrid (2000): Deutsch nach Englisch – das gibt immer Krieg, w: Dentler, Sigrid/Hufeisen, Britta/Lindemann, Beate (red.): *Tertiär und Drittsprachen. Projekte und empirische Untersuchungen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 77-98.
- Edmondson, Willis J. (2002): Wissen, Können, Lernen - kognitive Verarbeitung und Grammatikentwicklung, w: Wolfgang Börner/Vogel, Klaus (red.): *Grammatik und Fremdspracherwerb: Kognitive, psycholinguistische und erwerbstheoretische Perspektiven*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 51-70.
- Faerch, Claus/Kasper, Gabriele (1986): Cognitive Dimensions of Language Transfer, w: Kellerman, Eric/Sharwood Smith, Michael (red.): *Cross-Linguistic Influence in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon, 49-65.
- Gass, Susan (2013): *Second Language Acquisition: An Introductory Course (4th Edition)*. New York, London: Routledge.
- Green, David (1986) [2000]: Control, activation and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals. *Brain and Language*, 27/2, 210-223, w: Wei, Li (red.): *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge, 407-419.
- Grosjean, Francois (2008): *Studying Bilinguals*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Hammarberg, Björn (2001): Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition, w: Cenoz, Jasone/Hufeisen, Britta/Jessner, Ulrike (red.): *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters [= Bilingual Education and Bilingualism 31], 21-41.
- Herdina Philip/Jessner, Ulrike (2002): *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hufeisen, Britta/Neuner, Gerhard (2003) (red.): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg, Europarat: Council of Europe Publishing. <<http://archive.ecml.at/documents/pub112G2003.pdf>> (15.12.2017).
- Kellerman, Eric/Sharwood Smith, Michael (1986): Cross-Linguistic Influence in Second Language Acquisition: An Introduction, w: Kellerman, Eric/Sharwood Smith, Michael (red.): *Cross-Linguistic Influence in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Institute of English, 1-9.
- Odlin, Terence (1989): *Language Transfer. Crosslinguistic Influence in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavlenko, Aneta (2003): I feel clumsy speaking Russian, w: Cook, Vivian (red.): *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters [= Second Language Acquisition 3], 32-61.
- Ringbom, Hakan (1987): *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ringbom, Hakan (2001): Lexical Transfer in L3 Production, w: Cenoz, Jasone/Hufeisen, Britta/Jessner, Ulrike (red.): *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*.

Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters (= Bilingual Education and Bilingualism 31), 59-68.

Ringbom, Hakan (2006): The Importance of Different Types of Similarity in Transfer Studies, w: Arabski, Janusz (red.): *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon: Multilingual Matters [= Second Language Acquisition 17], 36-45.

Stedje, Astrid (1976): Intereferenz von Muttersprache und Zweitsprache auf eine dritte Sprache beim freien Sprechen – ein Vergleich, w: *Zielsprache Deutsch* 1, 15-21.

Joanna Boratyńska-Sumara
Kraków, 8 listopada 2018 roku