

Joanna Targońska

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
joanna.targonska@uwm.edu.pl

INNOWACJE METODOLOGICZNE – ZASTOSOWANIE INNOWACYJNYCH TECHNIK ELICYTACJI W BADANIU KOMPETENCJI KOLOKACYJNEJ

Methodological innovations – applying innovative methods
of elicitation in the research on collocational competence

Research on collocational competence, which is a component of lexical competence, is part of more general research on the acquisition of vocabulary. The methodology adopted in such research continues to evolve. The present article overviews some elicitation techniques for measuring the acquisition of collocations which have been used so far, focusing on their weaknesses. Another focus of the article is innovative and unconventional techniques of elicitation, which are not only an effective measure of the growth of students' receptive and productive collocational competence, but also a means of raising their collocational awareness.

Keywords: collocational competence, lexical competence, innovation, elicitation, methodology of research

Słowa kluczowe: kompetencja kolokacyjna, kompetencja leksykalna, innowacyjność, elicytacja, metodologia badań glottodydaktycznych

1. Wstęp

Pojęcie *innowacja* pochodzi od łacińskiego słowa *innovare* i oznacza „tworzenie czegoś nowego”. Innowacyjność jest procesem zachodzącym periodycznie, na który wpływ ma z pewnością kreatywność osób, które chcą udoskonalić różne

metody (działania, produkcji, ale też badania) lub konkretny produkt (w przypadku dydaktyki mogą to być nowe formy przekazywania treści, budowania kompetencji, nowatorski podręcznik, nowe aplikacje do nauki języka obcego itp.). Zdaniem Władysława Miodunki (2013: 25) innowacje w glottodydaktyce mogą się odnosić do idei, produktu albo metody, które są „postrzegane jako nowe i stworzone świadomie w celu wypełnienia jakiegoś braku lub poprawienia funkcjonowania jakiegoś procesu”. Innowacyjność wynikać może z jednej strony z ewolucji potrzeb społecznych, z drugiej zaś może się ona dokonywać dzięki zachodzącym zmianom technicznym i technologicznym. Można ją było zauważyć na przestrzeni wieków nie tylko w odniesieniu do powstających co jakiś czas nowych teorii przyswajania języka (w tym obcego), lecz także do bieżących na nich nowatorskich metod lub modeli nauczania języków obcych.

Z innowacyjnością mamy do czynienia również w metodologii badań zarówno pedagogicznych, psychologicznych, jak i glottodydaktycznych, o czym świadczą może fakt pojawienia się metod jakościowych w badaniach empirycznych. Ich wypracowanie było spowodowane uświadomieniem sobie słabych punktów ilościowych metod zbierania i opracowywania danych empirycznych. Jednocześnie postęp technologiczny umożliwił nowe podejście do badanych zjawisk.

Tematem niniejszego artykułu jest z jednej strony kompetencja kolokacyjna jako element kompetencji leksykalnej, której ujęcie i rozumienie ewoluowało na przestrzeni ostatnich 50 lat, z drugiej zaś metodologia badania tejże kompetencji. Tekst ten ma również na celu wskazanie na nowatorskie ujęcie kompetencji leksykalnej, w którym ta pojmowana jest jako składowa pewnych podkompetencji. Przyjrzymy się tu bliżej kompetencji kolokacyjnej – stanowiącej nierozzerwalny, a jednocześnie bardzo ważny element kompetencji leksykalnej, która wprawdzie stała się przedmiotem zainteresowania badawczego już ponad 40 lat temu, jednak to w ostatnich 10–15 latach można zauważyć wzmożone badania nad tą kompetencją i jej rozwojem.

Nie ulega wątpliwości, iż metodologia badań glottodydaktycznych podlega zmianom, często tym o charakterze innowacyjnym. O ile jeszcze kilkanaście lat temu poziom kompetencji leksykalnej badano przede wszystkim przy pomocy metod ilościowych, o tyle obecnie można zaobserwować przeniesienie ciężaru badań empirycznych w stronę metod jakościowych, do których w niemieckim obszarze językowym przywiązuje się dużo większą wagę. Te nowatorskie metody badań pozwalają bowiem na uchwycenie procesu, a jednocześnie umożliwiają dotarcie do świadomości językowej, jak też świadomości uczeniowej badanych. Niniejszej pracy przyświeca więc kolejny cel, jakim jest wskazanie na innowacyjne – w tym niekonwencjonalne – metody i techniki badania kompetencji kolokacyjnej.

Niniejszy artykuł składa się z czterech części. W pierwszej z nich scharakteryzowano kompetencję kolokacyjną, którą opisano bliżej w jej trójczłonowości.

Druga część poświęcona jest metodologii badań glottodydaktycznych, a w szczególności formom elicytacji odnoszącym się do metodologii zbierania danych empirycznych. Po omówieniu pojęcia „elicytacja” i przybliżeniu jej charakterystyki przedstawiono dotychczas stosowane techniki elicytacji w badaniach nad kompetencją kolokacyjną i narzędzia badawcze służące zbieraniu danych empirycznych. Metodologię tych badań poddano krytycznej analizie. W ostatniej części wskazano na innowacyjne techniki elicytacji umożliwiające uchwycenie kompetencji kolokacyjnej w jej trójczłonowości.

2. Charakterystyka kompetencji kolokacyjnej

Pojęcie *kompetencja kolokacyjna* jest stosowane już od ponad 20 lat. Niestety, w literaturze przedmiotu trudno znaleźć eksplicytne jej wyjaśnienie lub definicję¹. Co ciekawe, jej brak należy odnotować również w pracach poświęconych badaniu kompetencji kolokacyjnej (zob. Müller, 2011; Rössler, 2010).

W odniesieniu do opisu i definiowania pojęcia *kompetencja kolokacyjna* zauważyć można stosowanie różnorodnych strategii. Część z badaczy nie opisuje i nie wyjaśnia jej wcale, co wynikać może z założenia, że pojęcie to jest powszechnie znane. Wielu z nich stosuje w swoich pracach pojęcia receptywna i produktywna kompetencja kolokacyjna, co pozwala wysunąć wniosek, że ci badacze zakładają istnienie takich podkompetencji w ramach tejże kompetencji (np. Reder, 2006; Müller, 2011). W innych pracach znaleźć można opis czynności językowych, które składają się na dobrze rozwiniętą kompetencję kolokacyjną, czego przykładem może być rozprawa Birgit Henriksen (2013: 39-40).

¹ Brak eksplicytnego wyjaśnienia pojęcia *kompetencji kolokacyjnej* wynikać może również z faktu, iż sam termin *kolokacja* nie jest jednoznaczny. W literaturze przedmiotu można znaleźć różnorodne jego ujęcia, które dadzą się przyporządkować dwóm głównym nurtom. Z jednej strony wyróżniamy syntaktyczne, czyli szerokie ujęcie kolokacji (to charakterystyczne jest dla lingwistyki korpusowej, a pojęcie kolokacji pokrywa się tu z pojęciem kookurencji), z drugiej zaś wąskie, czyli semantyczne, na co autorka niniejszej pracy zwracała uwagę w poprzednich publikacjach (zob. np. Targońska, 2014a: 128-130; Targońska, 2015a: 5-9). Niniejszy tekst opiera się na semantycznym ujęciu kolokacji (Hausmann, 1984, 2003, 2004), których znaczenie wynika z całości danego stałego związku wyrazowego. Kolokacje rozumiane są jako związki wyrazowe powstałe na zasadzie konwencji i normy językowej, w których jeden element leksykalny wypytywa na znaczenie drugiego. Konwencja może być inna dla każdego języka, a te same odpowiadające sobie znaczeniowo kolokacje mogą być w dwóch porównywanych językach realizowane przy użyciu odmiennych jednostek leksykalnych. Takie ujęcie stosowane jest często w nieanglojęzycznej glottodydaktyce (np. Irsula Peña, 1994; Reder, 2006; Konecny, 2010) i określane również jako ujęcie frazeologiczne (kolokacje zaliczane są do grupy frazeologizmów m.in. ze względu na swoją stałość, konwencjonalność i odtwarzalność).

W odniesieniu do kolokacji badaczka używa pojęć wiedza kolokacyjna i kompetencja kolokacyjna. Jej zdaniem kompetencja kolokacyjna wyraża się w następujących czynnościach językowych:

- Umiejętność dostrzegania/rozpoznania kolokacji w *inpucie*.
- Umiejętność rozpoznania znaczenia i funkcji danej kolokacji oraz umiejętność przyporządkowania znaczenia i funkcji kolokacji jej formie.
- Znajomość restrykcji leksykalnych warunkujących poprawne użycie kolokacji.
- Umiejętność wyboru odpowiedniej kolokacji spośród różnych możliwych opcji.
- Rozwój płynności kolokacyjnej, która wyraża się w szybkim przywołaniu potrzebnej kolokacji w produkcji językowej.

Badaczka ta, co prawda, nie używa pojęć receptywna lub produktywna kompetencja kolokacyjna, jednakże podkreśla, że kompetencja kolokacyjna w każdym z wymienionych wyżej aspektów powinna być opanowana w stopniu receptywnym i produktywnym.

Inny opis kompetencji kolokacyjnej znajdziemy w poprzednich pracach autorki (Targońska, 2014b; Targońska, Stork, 2013, 2017), w których wymieniono konkretne podkompetencje – składowe kompetencji kolokacyjnej, a mianowicie: refleksyjna, receptywna i produktywna kompetencja kolokacyjna. Receptywna kompetencja kolokacyjna obejmuje poprawne dekodowanie znaczenia danej kolokacji, a wyraża się ona w umiejętności wyjaśnienia/opisania jej znaczenia oraz w umiejętności rozpoznania (nie)poprawnych kolokatorów (tego elementu kolokacji, który może mieć znaczenie przenośne i którego przyporządkowanie do bazy kolokacyjnej wynika z konwencji danego języka). Produktywna kompetencja kolokacyjna obejmuje poprawne stosowanie kolokacji w mowie i w piśmie, ale wyrażać się również może w umiejętności poprawiania niewłaściwie sformułowanej lub użytej kolokacji. Świadomość kolokacyjna, określana również jako refleksyjna kompetencja kolokacyjna, wyraża się w umiejętności postrzegania i rozpoznawania nowych dla uczącego się języka obcego kolokacji (receptcja językowa). Obejmuje ona również świadomość istnienia stałych związków wyrazowych, których nie można przenosić słowo po słowie z jednego języka na inny język oraz świadomość konieczności nauki kolokacji jako jednostek leksykalnych. (Targońska, Stork, 2017: 228) Można więc określić, iż refleksyjna kompetencja kolokacyjna (świadomość kolokacyjna) stanowi z jednej strony element świadomości językowej, z drugiej zaś element świadomości uczeniowej.

Choć w modelu kompetencji komunikacyjnej² kompetencja kolokacyjna nie została eksplicytnie wymieniona i nie zaszerzegowano jej do żadnej z większych

² Opis zmian w różnych modelach kompetencji oraz analizę tych modeli pod kątem ujęcia w nich kompetencji leksykalnej znajdziemy u Anny Seretny (2011: 19-46).

kompetencji, a w literaturze przedmiotu również nie przyporządkowano jej do kompetencji leksykalnej³, to w niniejszej pracy przyjmuje się, że stanowi ona element kompetencji leksykalnej. Z tego względu jej badanie w ramach glottodydaktyki powinno wpisywać się w badania nad przyswajaniem słownictwa obcojęzycznego.

3. Miejsce elicytacji w metodologii glottodydaktycznych badań empirycznych

W badaniach empirycznych wyróżnić można trzy klasy metod, które obejmują: metodę doboru próby, metodę zbierania danych⁴ oraz metodę analizy danych (Konarzewski, 2000: 15). Elicytacja, którą zaliczamy do metod zbierania danych, jest pojęciem często stosowanym w glottodydaktyce anglojęzycznej (*elicitation*) i niemieckojęzycznej (*Elizitierung*). W polskich lub polskojęzycznych⁵ publikacjach odnoszących się do ogólnej metodologii badań (Konecki, 2000; Gibbs, 2011), metodologii badań edukacyjnych/oświatowych (Konarzewski, 2000; Rubacha, 2008; Kędzińska, Mizerak, 2013), badań glottodydaktycznych (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010)⁶, pedagogicznych (Plich, Baumann, 2010; Kubinowski, 2011), psychologicznych czy też społecznych należy odnotować brak występowania lub brak użycia tego pojęcia. W pracach metodologicznych w odniesieniu do zbierania danych empirycznych wymieniane są najczęściej następujące metody:

- w przypadku danych ilościowych: obserwacja ilościowa, ankieta, metody testowania;
- w przypadku danych jakościowych: wywiad, obserwacja jakościowa (etnograficzna, obserwacja zdarzeń krytycznych), przeszukiwanie źródeł wtórnych

³ Wyjątek stanowią tu prace Joanny Targońskiej i Antje Stork (2013, 2014), w których postulowane jest ponowne i nieco odmienne zdefiniowanie kompetencji leksykalnej. Chodzi o ujęcie nie tyle komponentowe (patrzenie na pojedyncze słówka i ich komponenty), ile podkompetencyjne.

⁴ W literaturze przedmiotu znajdziemy różnorodną terminologię w szczególności w odniesieniu do użycia pojęć *metoda* i *technika*. Krzysztof Konarzewski (2000) używa określenia „metody zbierania danych”, zaś Krzysztof Konecki (2000: 144) pisze o „technikach zbierania danych ilościowych i jakościowych”. Dariusz Kubinowski omija problem użycia sformułowań *metoda* lub *technika*, mówiąc o „sposobie badania” lub „formie badania” (w odniesieniu np. do obserwacji).

⁵ Chodzi tu o publikacje tłumaczone na język polski, w szczególności z języka angielskiego. Fakt, iż nie występuje tam pojęcie elicytacji może wynikać również z tego, iż pojęcia *elicitation* lub *Elizitierung* zostały przetłumaczone na język polski poprzez zastosowanie słownictwa potocznego, nie zaś specjalistycznego. Brak dostępu do tekstów oryginalnych nie pozwala jednakże na stwierdzenie, czy takie redukcje zostały dokonane w procesie tłumaczenia.

⁶ Pojęcie to nie zostało zamieszczone w glosariuszu, ani nie zostało eksplicytnie wymienione w rozdziale *Techniki pozyskiwania danych – przegląd* (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 157-174).

(analiza źródeł, do których zaliczyć można np. podręczniki, pamiętniki, listy, arkusze egzaminów maturalnych, wypracowywania), wywiad (swobodny, narracyjny: indywidualny, zbiorowy/grupowy), introspekcja.

W wymienionych powyżej metodach zbierania danych empirycznych można zastosować różne techniki elicytacji. Z tego powodu pojęcie to łączy się ściśle z metodologią zbierania danych empirycznych. Jest to tym bardziej ważne, iż wymienione powyżej metody gromadzenia danych empirycznych bardziej odpowiadają przedmiotowi badań pedagogicznych i psychologicznych, a ich zastosowanie nie zawsze pozwala na uchwycenie procesu nabywania języka obcego.

Bernt Ahrenholz (2010: 66) w książce *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* pojęcie *elicytacja* definiuje jako podejście stosowane w socjo-, psycholingwistyce i w badaniach nad przyswajaniem języka, w którym badani skłaniani są do działań językowych, aktów mowy, tworzenia dłuższych wypowiedzi, np. odgrywania ról, ale również do odpowiedzi w badaniach ankietowych. Ahrenholz podkreśla również rolę elicytacji jako metody badawczej umożliwiającej zbieranie danych empirycznych w socjologii. Godny zaznaczenia jest fakt, że podobnie znaczącą rolę odgrywa ona w glottodydaktyce. Jednakże w odróżnieniu od danych empirycznych, które powstały w sytuacjach zwyczajnych, czyli tych niesterowanych przez badacza, w przypadku elicytacji chodzi o materiał badawczy, który powstał w konkretnej sytuacji stworzonej przez badacza na potrzeby konkretnego badania.

Elicytacja może być więc określana jako skłanianie, „prowokowanie” czy też stymulowanie badanych do określonych działań językowych. Dokonywać się ona może poprzez:

- przedłożenie badanym przygotowanych konkretnych zadań testowych;
- sformułowanie konkretnych poleceń, pytań otwartych, skłaniających do wypowiedzenia się i wyrażenia swojego zdania na dany temat;
- przygotowanie i prezentację materiału wizualnego (poczynając od zdjęć, obrazków, historyjek obrazkowych, a kończąc na tekstach czy też materiałach filmowych);
- przygotowanie i prezentację materiałów audio i audiowizualnych.

Formą elicytacji, czyli bodźcem skłaniającym badanych do określonych działań językowych, jest również podana badanym lista słówek lub są zaproponowane pojedyncze słówka.

Różnorodne techniki stymulowania badanego pozwalają badaczowi na sterowanie procesem zbierania danych empirycznych, a więc na kierowanie badanego w tym kierunku, który umożliwi badaczowi uzyskanie takiego materiału badawczego, dzięki któremu możliwe będzie znalezienie odpowiedzi na nurtujące go kwestie, czyli na sformułowane wcześniej pytania badawcze.

Czasami dzięki metodzie obserwacji można, co prawda, uchwycić te działania językowe badanego stanowiące przedmiot zainteresowania naukowego badacza, jednakże wiązać się to może z jego długotrwałą pracą, która nie przyniesie oczekiwanych efektów. Może on bowiem zebrać obszerny materiał empiryczny, w którym interesujące go zagadnienie językowe będzie występowało bardzo sporadycznie lub przez długi czas wcale nie wystąpi. Wykorzystanie określonej formy elicytacji może sprawić, że badany w swoich działaniach językowych od razu zastosuje takie formy i środki językowe, które najbardziej interesują badacza. W takim przypadku obserwacja połączona z użyciem nagrań audio jest bardziej efektywna.

Ponieważ elicytacja zakłada z góry sterowanie badanym, nosi ona w sobie znamiona eksperymentu, choć wszystko to zależy od sposobu elicytacji i wykorzystanych do niej narzędzi. Elicytacja ma szerokie zastosowanie, bowiem może odnosić się zarówno do produkcji językowej, jak i do działań skierowanych na recepcję językową. Dzięki niej można uzyskać dane języka mówionego oraz pisanego, a więc uchwycić sprawność czytania, słuchania, mówienia i pisanie. Różnorodne techniki stymulacji badanego służyć mogą z jednej strony sprawdzeniu prawdziwości postawionej wcześniej hipotezy, z drugiej zaś mogą one pozwolić na sformułowanie hipotezy badawczej, która będzie weryfikowana w trakcie dalszych badań. Elicytacja może być stosowana zarówno w badaniach podłużnych, jak i poprzecznych.

4. Krytyczna analiza dotychczas stosowanych metod i technik elicytacji w badaniach nad kompetencją kolokacyjną

Badania nad przyswajaniem słownictwa obcojęzycznego mogą koncentrować się i na badaniu wiedzy leksykalnej, i na próbie uchwycenia umiejętności korzystania z tejże wiedzy zarówno w recepcji, jak i produkcji językowej. W przypadku wiedzy oraz umiejętności korzystania z niej odnosić się może do płaszczyzny ilościowej (wielkość zasobów leksykalnych), a także jakościowej (głębokość wiedzy leksykalnej, czyli jakość przyswojonych jednostek leksykalnych). Do tej drugiej zaliczymy stopień znajomości formy danego słowa (znajomość komponentu morfologicznego, gramatycznego, kombinatorycznego itd.) (zob. Löschmann, 1986, 1993; Nevelling, 2004). W przypadku badania kompetencji kolokacyjnej chodzi w szczególności o uchwycenie jakości słownictwa, czyli o badanie znajomości połączeń międzywyrazowych (w tym przypadku kolokacyjnych), ale też restrykcji leksykalnych i gramatycznych charakterystycznych dla danej kolokacji (w przypadku języka niemieckiego chodzić może np. o użycie konkretnego rodzajnika lub zastosowania konkretnej liczby – pojedynczej lub mnogiej).

W niniejszej części artykułu skupimy się na metodach i technikach stosowanych w badaniu kompetencji kolokacyjnej. W pierwszym rzędzie zostaną przedstawione dotychczas stosowane techniki elicytacji w badaniach kompetencji kolokacyjnej na całym świecie. Następnie przybliżone będą innowacyjne formy elicytacji i metody badawcze idące już w stronę badań jakościowych.

Przeglądając się badaniom nad kompetencją kolokacyjną, można zauważyć, iż w ciągu ostatnich 40 lat dokonana się zmiana w stosowanych metodach badawczych, w formach elicytacji danych empirycznych oraz stosowanych narzędziach badawczych. Przez pierwsze blisko 20 lat postępowano się metodą testowania, a formą elicytacji były konkretne zadania testowe. W początkowym okresie badań nad kompetencją kolokacyjną najczęściej stosowano testy z zadaniami na tłumaczenie poszczególnych kolokacji wyrwanych z kontekstu, fragmentów zdań zawierających kolokacje, całych zdań lub fragmentów tekstów. Godny uwagi jest fakt, iż pierwsze takie badania zostały przeprowadzone przez polskich naukowców – anglistów, a mianowicie przez Waldemara Martona (1977), Danutę Gabryś (1990), Danutę Gabryś-Biskup (1990). Zadania na tłumaczenie jako formę elicytacji stosowali jeszcze np. niemieccy badacze Jens Bahns i Ulrich Sibillis (1992), Jens Bahns i Moira Eldaw (1993).

Niestety, takie formy elicytacji miały swoje słabe strony, na co zwraca uwagę Christiane Lütge (2002: 165). Zadania na tłumaczenie z języka prymarnego na język obcy skłaniają uczniów do działań interferencyjnych, a nawet – jak twierdzi Lütge – wzmacniają interferencję, gdyż uczniowie wychodzą często z założenia, że strukturę danego języka można element po elemencie przenieść do innego (tamże). Większość z uczących się języka obcego tłumaczy więc daną kolokację nie jako całość, ale element po elemencie, bazując na języku wyjściowym, co w przypadku wielu kolokacji okazuje się działaniem błędnym

W latach 90. wykorzystywano inne rodzaje zadań jako formę elicytacji badanych kolokacji, co można zauważyć m.in. w pracach Thomasa Herbsta (1996), który znajomość kolokacji chciał uchwycić poprzez testy zamknięte lub testy z zadaniami wielokrotnego wyboru (zob. np. Hussein, 1990; Arnaud, Savignon, 1997; Hosseini, Akbarian, 2007; Pavičić Takač, Miščin, 2013). Podkreślić jednak należy, iż zadania wielokrotnego wyboru jako forma elicytacji również mają swoje słabe punkty. Z jednej strony skłaniać one mogą badanych do „strzelania”, a więc do wybierania przypadkowych punktów z podanego zestawu odpowiedzi, z drugiej zaś (w przypadku gdy badany wcześniej już zapoznał się z daną kolokacją) zadania te badają rozpoznanie przez badanego właściwego kolokatora. Tu prawidłowy wybór nie musi oznaczać automatycznie, że uczeń byłby w stanie zastosować daną kolokację poprawnie w produkcji językowej, gdyż zadanie to bada rozpoznanie poprawnej kolokacji, a nie jej samodzielne podanie, czyli przywołanie z leksykonu mentalnego.

Testy z luką, w której badani musieli zazwyczaj uzupełnić badany kolokator, były również stosowane już od lat 90. Nie oznacza to jednak, iż w tym czasie zaprzestano wykorzystywania elicytacji w formie zadań na tłumaczenie, o czym świadczą mogą prace, które powstały już w XXI wieku (Hartenstein, 2003; Reder, 2006; Pavičić Takač, Miščin, 2013). Godny nadmieniania jest fakt, że w ostatnich 15 latach jako formę elicytacji coraz częściej stosowano testy z kilkoma zadaniami, co miało służyć uchwyceniu nie tylko umiejętności rozpoznania właściwych kolokacji (receptywna kompetencja kolokacyjna), lecz także ich znajomości (przywołanie z leksykonu mentalnego – produktywna kompetencja kolokacyjna). Elicytacja poprzez testy wielozadaniowe była stosowana przykładowo przez Višnję Pavičić Takač i Evelinę Miščin (2013) oraz Małgorzatę Martyńską (2004). Interesujący jest fakt, iż zdecydowaną większość ww. badań przeprowadzano na uczących się języka angielskiego w różnym wieku, w różnych typach szkół, z różnymi językami prymarnymi, w tym wśród polskich studentów (najczęściej anglistyki).

Większą wiedzę na temat znajomości kolokacji dają zdania na uzupełnienie, czyli zadania z luką, które skłaniają badanego do samodzielnego podania jednego z elementów badanej kolokacji. Wyniki takich badań mogą już wskazywać na produktywną kompetencję kolokacyjną badanego. Taką rolę mogą spełniać również zadania na przyporządkowanie, o ile liczba elementów (najczęściej kolokatorów), które należy przyporządkować danemu członowi kolokacji (najczęściej bazie kolokacyjnej), jest większa od liczby podanych członów.

Pierwsze prace odnoszące się do badania kompetencji kolokacyjnej, w których zbierano dane z produkcji językowej, pojawiły się dopiero w połowie lat 90. Choć May Fan (2009) takie badania określa (w odróżnieniu od tych opisanych powyżej, które przyporządkowuje do badań wykorzystujących elicytację)⁷ jako badania odnoszące się do produkcji językowej (*production data*), to w niniejszym artykule wyrażany jest pogląd, iż w tych badaniach również wykorzystuje się metodę elicytacji. Technika elicytacji w nich, czyli bodźcem skłaniającym do określonych działań językowych, były tematy esejów podanych badanym, natomiast narzędziem badawczym – już same teksty esejów. Jedne z pierwszych tego typu badań zostały przeprowadzone przez Amy Man-Lai Chi i in. (1994). Godny odnotowania jest fakt, iż od roku 2000 już wiele badań bazowało na analizie tekstów esejów (Nesselhauf, 2003, 2005; Kuo, 2009; Phoocharoensil, 2014), przy czym w ostatnich latach coraz częściej wykorzystywane są źródła

⁷ Taki podział badań nad badaniem kompetencji kolokacyjnej uzasadnia ona tym, że w pierwszej grupie badań uczniowie skłaniani są do użycia konkretnych, wymaganych przez badacza kolokacji. W przypadku prac pisemnych, których analizę przeprowadza się w ramach tychże badań, badani sami decydują o tym, czy i jakie kolokacje stosują w produkcji językowej.

korpusowe. Co prawda, ich stosowanie pozwala na prowadzenie badań porównawczych, ale (ze względu na anonimowość badanych) uniemożliwia prowadzenie badań podłużnych, które pozwalają uchwycić rozwój kompetencji badanego w określonym czasie.

Problemem badawczym może być jednak fakt, iż z jednej strony w technikach elicytacji w postaci określonych zdań testowych badane są poszczególne konkretne kolokacje, których badany akurat może nie znać, z drugiej zaś badanie kompetencji kolokacyjnej na podstawie prac pisemnych ma też swoje wady, gdyż badany może w danym teście (z chęci uniknięcia ewentualnych błędów) stosować tylko luźne związki wyrazowe, nie używając żadnych kolokacji lub stosując tylko te najczęściej używane kolokacje (strategia uniku). Takie dane językowe uniemożliwiają badaczowi stwierdzenie, czy badany zna kolokacje o niższej frekwencyjności, czy potrafi je rozpoznać w tekście, czy uczy się tylko pojedynczych wyrazów, które zawsze ze sobą kreatywnie zestawia, czy też przyswaja nowe jednostki leksykalne w postaci połączeń kolokacyjnych.

Niestety, zarówno stosowanie samych zadań testowych, jak i analiza tekstów pisanych nie dają pełnego obrazu kompetencji kolokacyjnej i mało nam mówią na temat procesu jej nabywania. Stwierdzenie takiego stanu rzeczy jest punktem wyjścia do przemyśleń, jakie inne techniki elicytacji i narzędzia badawcze umożliwią uchwycenie kompetencji kolokacyjnej w jej trójczłonowości, ze szczególnym uwzględnieniem świadomości kolokacyjnej.

5. Innowacje w badaniach kompetencji kolokacyjnej

Innowacyjność metodologiczna polega na poszukiwaniu coraz nowszych ścieżek dostępu do procesów kognitywnych zachodzących w umyśle badanego. Opisane powyżej, dotychczas stosowane techniki elicytacji skupiały się bardziej na dotarciu do stanu, zaś nie dawały odpowiedzi na pytanie o proces, o działania kognitywne badanego. Niezadowolenie badaczy z dotychczas stosowanych metod skłoniło ich do poszukiwania nowych sposobów badania kompetencji kolokacyjnej. Nowatorstwo badań odnoszących się do kompetencji kolokacyjnej po pierwsze wynika z faktu, iż badacze wychodzą w nich poza utarte techniki i metody badań, które stosowano w pedagogice, psychologii i socjologii, i wykorzystują właśnie różne techniki elicytacji, czyli „prowokowania” badanych czy też „sterowania” nimi. Po drugie, badania te oparte są na triangulacji metod zbierania danych (w tym technik elicytacji) i narzędzi badawczych. Ich innowacyjność może również wynikać z łączenia stosowanych już wcześniej form elicytacji z nowymi „ścieżkami dostępu” do procesów myślowych ucznia, w których zaczęto wykorzystywać elementy badań psychologicznych. W tej części artykułu w pierwszym rzędzie pokazane zostaną właśnie takie badania,

w drugiej natomiast przedstawione nowatorskie, niekonwencjonalne metody zbierania danych empirycznych i nieznanie szerzej formy elicytacji, które proponowała m.in. sama autorka.

Pierwszym znanym mi badaniem, w którym zastosowano metodę introspekcji w badaniu kompetencji kolokacyjnej, było to przeprowadzone przez Klausa Hartensteina (2003) na uczących się języka rosyjskiego jako obcego. Zastosowaną przez niego formę elicytacji stanowiło, co prawda, zadanie na tłumaczenie, ale z użyciem słownika. Hartensteina interesował jednak nie tylko sam produkt w postaci przetłumaczonych zdań, lecz także przede wszystkim proces tłumaczenia odzwierciedlający świadomość językową badanych. Zastosował on narzędzie badawcze w postaci protokołu głośnego myślenia, co umożliwiło mu dotarcie do procesów myślowych ucznia, które występują w procesie tłumaczenia z wykorzystaniem słownika. Innowacyjność tego badania polega na tym, iż było to jedno z pierwszych badań, którego nie przeprowadzono na uczących się języka angielskiego, zaś z metodologicznego punktu widzenia pierwsze badanie, w którym badacz chciał uchwycić świadomość językową, w tym przypadku świadomość kolokacyjną badanych.

Kolejną interesującą technikę elicytacji stanowiło zastosowanie tekstu do czytania oraz nietypowej (nieco innowacyjnej dla badania kompetencji kolokacyjnej) karty pracy odzwierciedlającej recepcję tekstu, na której badani mieli udokumentować te słowa lub jednostki leksykalne, których znaczenie chcieli sprawdzić w słowniku (zob. Lütge, 2002). Zapisane słowa, jako materiał badawczy, miały pokazać, czy badani zauważają i wychwytyują w tekście nieznanie im jednostki leksykalne (w szczególności kolokacje), czy też koncentrują się jedynie na pojedynczych słówkach. Ponadto Lütge stosowała jednocześnie formy elicytacji takie jak zadania na tłumaczenie, zadania do tekstu oraz metodę dyskusji grupowej. Również Anna Reder (2011) połączyła w jednym z szeregu swoich badań dotyczących kompetencji kolokacyjnej następujące formy elicytacji: test i kartę pracy dokumentującą proces poprawy niewłaściwie stworzonych kolokacji. Reder chciała sprawdzić, czy badani studenci potrafią poprawić błędną kolokację z wykorzystaniem słowników oraz jakie strategie ich użycia w tym czasie stosują. Proces korzystania ze słownika miał bowiem znaleźć swoje odzwierciedlenie na karcie pracy, przy czym ocena strategii szukania kolokacji została jednocześnie zbadana poprzez następujący bezpośrednio po tym badaniu wywiad retrospekcyjny, którego podstawą było omawianie wypełnionej wcześniej karty pracy.

Zastosowanie techniki elicytacji w postaci tekstów do przetłumaczenia nie musi odnosić się jedynie do chęci uchwycenia produktu w postaci przetłumaczonego na język docelowy tekstu. Taką metodę zbierania materiału empirycznego można bowiem połączyć z metodą introspekcji realizowanej w postaci

techniki głośnego myślenia dialogowego, co umożliwiła uchwycenie zarówno procesu dokonywania tłumaczenia, jak i zbadanie świadomości kolokacyjnej tłumaczących teksty na język docelowy. Thomas Müller (2011) wybrał tę formę introspekcji, gdyż jego zdaniem to właśnie w introspekcji zastosowanej w parach badani werbalizują częściej swoje procesy myślowe (w metodzie głośnego myślenia możemy mieć często do czynienia z monologiem wewnętrznym, gdyż badani wykonujący jednocześnie jakieś zadanie niejednokrotnie nie werbalizują swoich wszystkich procesów myślowych, gdyż sami nie widzą takiej potrzeby lub mogą się wstydzić „rozmawiania z samym sobą”). Ponadto w dyskusji zorientowanej na wykonanie konkretnego zadania (myślenie dialogowe) powstaje bardziej autentyczny dialog badanych, gdyż wykonujący zadanie negocjują ze sobą sposób jego wykonania, sposób korzystania ze słownika, negocjują znaczenie, a często też dokonują powtórnej werbalizacji konkretnych myśli. Dzięki nagraniom z metody głośnego myślenia dialogowego (na podstawie protokołów głośnego myślenia) można uchwycić świadomość językową (w tym kolokacyjną) badanych, która werbalizowana jest w czasie negocjacji form i znaczeń.

Godne zauważenia jest badanie przeprowadzone przez Janę Hulbert (2015), w którym zastosowana została niewątpliwie innowacyjna i niekonwencjonalna metoda uchwycenia świadomości kolokacyjnej. Badanie to można umiejscowić w metodzie interwencyjnej oraz ekperymentalnej. Swoją technikę elicytacji badaczka nazwała zadanie dictogloss (niem. Dictogloss-Aufgabe). Ta forma elicytacji, składająca się z kilku kroków, łączy ze sobą proces recepcji tekstu z procesem jego reprodukcji. W pierwszym kroku badanym czytany jest tekst o długości 50–100 jednostek leksykalnych, przy czym w trakcie pierwszego czytania badani koncentrują się na jego treści, a w trakcie drugiego sporządzają notatki, wynotowując słowa lub frazy (możliwe jest trzykrotne przeczytanie tekstu, co zależy np. od jego długości, poziomu językowego badanych itd.). Właśnie te notatki stanowią z jednej strony narzędzie badawcze, z drugiej zaś podstawę do reprodukcji tekstu, który badani na ich podstawie muszą odtworzyć. Zapiski badanych mogą pokazać, czy ci potrafią rozpoznać w słuchanym tekście stałe związki wyrazowe, a więc czy wypisują całe jednostki leksykalne ze szczególnym uwzględnieniem kolokacji czy tylko, niestety, pojedyncze słówka.

Pierwszą techniką elicytacji jest w tej metodzie zbierania danych empirycznych prezentacja tekstu czytanego przez badacza/nauczyciela, zaś kolejną techniką – zadanie na rekonstrukcję wysłuchanego tekstu. Dla uchwycenia procesu rekonstrukcji tekstu, który nie musi być odtworzony dokładnie w tej samej formie, w jakiej został zaprezentowany, lecz musi odzwierciedlać jego pierwotną treść, badaczka zastosowała również metodę głośnego myślenia dialogowego. W trakcie odwzorowania tekstu na podstawie sporządzonych notatek badani mogli z jednej strony wymieniać się treścią sporządzonych notatek,

a drugiej – odwoływać się do własnej wiedzy językowej i przekazywać ją partnerowi w parze. Protokoły głośnego myślenia, jako narzędzie badawcze, pozwalają na dotarcie do świadomości językowej (w tym świadomości kolokacyjnej) badanych, do stosowanego przez nich metajęzyka, do stawianych przez nich hipotez językowych. Dzięki tej metodzie można uchwycić proces rekonstrukcji (pisania) tekstu, ale również jego redagowania czy też korekty z użyciem słownika dwujęzycznego. Badani zostali bowiem poproszeni również o werbalizację procesu korzystania ze słownika. Zaprezentowana tu technika elicytacji w postaci Dictogloss-Aufgabe z pewnością może dać pełny obraz zarówno receptywnej i produktywnej kompetencji kolokacyjnej, jak i świadomości kolokacyjnej.

Kolejną niekonwencjonalną techniką elicytacji może być zastosowanie asocjogramu (Targońska, Stork, 2017) Zadanie uczniów polega w niej na wypisaniu skojarzeń, czyli konkretnych słów, jednostek leksykalnych i wyrażzeń, które kojarzą im się z danym słowem kluczem (np. pieniądze, podróż itp.). Celem takiego badania jest analiza, czy uczniowie wypisują tylko pojedyncze słowa czy też kolokacje z danego zakresu tematycznego. Ta forma elicytacji może, a nawet powinna, być połączona z kolejnymi technikami elicytacji, a mianowicie z wywiadem retrospekcyjnym, w czasie którego nauczyciel może dopytać, czy badany wie, z jakim słowem można lub należy połączyć w syntagmie to wymienione przez niego, jak brzmi dana kolokacja w języku docelowym. Nieco ciekawszą, następną formą elicytacji, stanowiącą drugi krok po sporządzeniu asocjogramu, jest zadanie, w którym uczniowie tworzą wypowiedź ustną na podstawie przygotowanej wcześniej mapy myśli. W tej produkcji językowej uczniów analizie można poddać występowanie kolokacji, które nie zostały umieszczone na asocjogramie. Inną formą elicytacji następującą po wykonaniu asocjogramu może być zadanie na wypowiedź pisemną, na temat związany z asocjogramem.

6. Podsumowanie i wnioski

Z powyżej podanych innowacyjnych metod badań empirycznych oraz niekonwencjonalnych technik elicytacji wynika, iż badacz powinien być kreatywnym praktykiem, który wychodzi w swoich badaniach poza stereotypowe, najczęściej stosowane ilościowe metody zbierania danych (metodę sondażu diagnostycznego z użyciem ankiety, wywiadu sterowanego). Często te, właśnie innowacyjne, nietypowe techniki stymulowania badanych do „tworzenia” materiału empirycznego mają większą wartość poznawczą. Badacz, stosujący różnorodne techniki elicytacji, a więc sterujący badanych w takim kierunku, w którym ci „produkują” lub „wytwarzają” dane językowe, będące przedmiotem jego zainteresowania badawczego, może szybciej zgromadzić interesujący go materiał badawczy. Stosowanie

wymienionych i opisanych powyżej innowacyjnych technik elicytacji pozwala badaczowi nie tylko na uchwycenie stanu wiedzy i kompetencji badanych, lecz także na analizę procesu nabywania różnorodnych kompetencji.

Jak wynika z opisanych powyżej badań, ważne jest, zwłaszcza w przypadku badania kompetencji składających się z kilku podkompetencji, stosowanie triangulacji nie tylko metod badawczych, lecz także narzędzi badawczych, a co się z tym wiąże, technik elicytacji. Każdy z materiałów badawczych uzyskanych poprzez odmienne techniki elicytacji pozwala spojrzeć na badanego z innej perspektywy, co daje jego pełniejszy obraz. Wielką wartość mają badania nad różnymi rodzajami kompetencji prowadzone jako badania w działaniu, kiedy badacz, a jednocześnie osoba nauczająca, steruje procesem przyswajania języka przez ucznia (poprzez dobór materiału dydaktycznego, metodę prowadzenia zajęć, techniki rozwijania sprawności itp.), i bada jednocześnie dzięki różnym technikom elicytacji postępy w rozwijaniu poszczególnych kompetencji.

BIBLIOGRAFIA

- Aguado K. (2004), *Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz: Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate* (w) „Fremdsprachen Lehren und Lernen”, nr 33, s. 231-250.
- Ahrenholz B. (2010), *Elizitierung* (w) Barkowski H., Krumm H.J. (red.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen – Basel: Francke, s. 66.
- Arnaud P.J.L., Savignon S.S. (1997), *Rare words, complex lexical units and the advanced learner* (w) Coady J., Huckin T. (red.), *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 157-173.
- Bahns J., Eldaw M. (1993), *Should we teach EFL students collocations?* (w) „System”, nr 21(1), s. 101-114.
- Bahns J., Sibillis U. (1992), *Kollokationslernen durch Lektüre* (w) „Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis”, nr 45(3), s. 158-163.
- Chi M.A.-L., Wong P.K., Wong C.M. (1994), *Collocational problems amongst ESL learners: A corpus-based study* (w) Flowerdew L., Tong A.K.K. (red.), *Entering Text*. Hong Kong: University of Science and Technology, s. 157-165.
- Fan M. (2009), *An exploratory study of collocational use by ESL students – A task based approach* (w) „System”, nr 37, s. 110-123.
- Gabryś D. (1990), *Association patterns and lexical combinability* (w) „Kwartalnik Neofilologiczny”, nr 32, s. 53-62.
- Gabryś-Biskup D. (1990), *Some remarks on combinability: Lexical collocation* (w) Arabski J. (red.), *Foreign language acquisition papers*. Katowice: Uniwersytet Śląski, s. 31-44.

- Gibbs G. (2011), *Analizowanie danych jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hartenstein K. (2003), *Regelbasierte Kollokationsbildung – Eine empirische Untersuchung zur Lernaltersprache am Beispiel der Fremdsprache Russisch* (w) Kempgen S., Schweier U., Berger T. (red.), *Rusistika – Slavistika – Lingvistika*. Festschrift für Werner Lehfeldt zum 60. Geburtstag. München: Kubon & Sagner, s. 379-389.
- Hausmann F.J. (1984), *Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen* (w) „Praxis des Neusprachlichen Unterrichts“, nr 31, s. 395-406.
- Hausmann F.J. (2003), *Kollokationen in der Fachsprache: Schwerpunkt Französisch* (w) Jung U.O.H., Kolesnikova A. (red.), *Fachsprachen und Hochschule. Forschung – Didaktik – Methodik*. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik. Band 9. Frankfurt a. M.: Peter Lang, s. 83-92.
- Hausmann F.J. (2004), *Was sind eigentlich Kollokationen?* (w) Steyer K. (red.), *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*. Berlin: de Gruyter, s. 309-334.
- Henriksen B. (2013), *Research on L2 learners' collocational competence and development – a progress report* (w) Bardel C., Lindquist C., Laufer B. (red.), *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use. New perspective on assessment and corpus analysis*. Eurosla, s. 29-56. *Online*: <http://www.eurosla.org/monographs/EM02/Henriksen.pdf> [DW: 28.10.2017].
- Herbst T. (1996), *What are collocations: sandy beaches or false teeth?* (w) „English Studies“, nr 77(4), s. 379-393.
- Hosseini S.M.B., Akbarian I. (2007), *Language Proficiency and Collocational Competence* (w) „The Journal of Asia TEFL“, nr 4(4), s. 35-58.
- Hulbert J. (2015), *Ist Kollokationsbewusstheit implizit zu vermitteln? – Eine Untersuchung zum Potenzial der Dictogloss-Aufgabe* (w) Handwerker B., Bäuerle R., Doval I., Lübke B. (red.), *Zwischenräume: Lexikon und Grammatik im Deutschen als Fremdsprache*. Hohengehren: Schneider Verlag, s. 171-189.
- Hussein R.F. (1990), *Collocations: The missing link in vocabulary acquisition amongst EFL learners* (w) „Papers and Studies in Contrastive Linguistic“, nr 26, s. 123-136.
- Irsula Peña J. (1994), *Substantiv-Verb-Kollokationen. Kontrastive Untersuchungen Deutsch-Spanisch*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Kędzierska H., Mizerek M. (2013), *Jakościowe inspiracje w badaniach edukacyjnych – refleksje na marginesie projektów badawczych*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Konarzewski K. (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*. Warszawa: WSiP.

- Konecki K. (2000), *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Konecny Ch. (2010), *Kollokationen. Versuch einer semantisch-begrifflichen Annäherung und Klassifizierung anhand italienischer Beispiele*. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.
- Kubinowski D. (2011), *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Kuo C.-L. (2009), *An analysis of the use of collocation by intermediate EFL College students in Taiwan* (w) „Annual Review of Education, Communication & Language Sciences (ARECLS)”, nr 6, s. 141-155.
- Löschmann M. (1986), *Die Arbeit an lexikalischen Kenntnissen* (w) Desselmann G., Hellmich H. (red.), *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Leipzig: Enzyklopädie, s. 141-166.
- Löschmann M. (1993), *Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Lütge C. (2002), *Syntagmen und Fremdsprachenerwerb. (Ein Lernersprachenproblem)*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Marton W. (1977), *Foreign vocabulary learning as a problem No. 1 of language teaching at the advanced level* (w) „Interlanguage Studies Bulletin”, nr 2, s. 33-57.
- Martyńska M. (2004), *Do English language learners know collocations?* (w) „Investigationes Linguisticae”, nr XI, s. 1-12.
- Miodunka W.T. (2013), *Innowacje w glottodydaktyce polonistycznej* (w) Mazur J., Matyska A., Sobstyl K. (red.), *Glottodydaktyka polonistyczna w obliczu dynamiki zmian językowo-kulturowych i potrzeb społecznych*. T. 1. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 23-40.
- Müller T. (2011), *Aware of Collocations. Ein Unterrichtskonzept zum Erwerb von Kollokationskompetenz für fortgeschrittene Lerner des Englischen*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Nesselhauf N. (2003), *The use of collocations by advanced learners of English and some implication for teaching* (w) „Applied Linguistics”, nr 24(2), s. 223-242.
- Nesselhauf N. (2005), *Collocations in a Learner Corpus*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Pavičić Takač V., Miščin E. (2013), *Exploring the collocational competence of non-native users of medical English* (w) „Jahr – European Journal of Bioethics”, nr 4(7), s. 235-256.
- Phoocharoensil S. (2014), *Exploring learners' developing L2 collocational competence* (w) „Theory and Practice in Language Studies”, nr 4(12), s. 2533-2540.
- Plich T., Baumann T. (2010), *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Żak.
- Reder A. (2006), *Kollokationen in der Wortschatzarbeit*. Wien: Praesens Verlag.

- Rössler A. (2010), *Kollokationskompetenz fördern im Fremdsprachenunterricht – Ein Plädoyer* (w) „Die Neueren Sprachen”, nr 1, s. 54-66.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Seretny A. (2011), *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Targońska J. (2014a), *Kollokationen – ein vernachlässigtes Gebiet der DaF-Didaktik?* (w) „Linguistik online”, nr 68, s. 127-149. Online: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/1638> [DW 20.06.2018].
- Targońska J. (2014b), *Kompetencja kolokacyjna – niedostatecznie rozpoznany komponent kompetencji leksykalnej* (w) „Neofilolog”, nr 43/2, s. 193-208.
- Targońska J. (2015a), *Kollokationen in DaF-Lehrwerken – eine empirische Studie zur Widerspiegelung der Kollokativität der Sprache in ausgewählten Lehrwerken* (w) „Zielsprache Deutsch”, nr 42(3), s. 3-24.
- Targońska J. (2015b), *Welchen Kollokationsbegriff braucht die Fremdsprachendidaktik? Anregungen zu einer fremdsprachendidaktisch orientierten Auffassung des Kollokationsbegriffs* (w) „Kwartalnik Neofilologiczny”, nr 3, s. 415-434.
- Targońska J., Stork A. (2013), *Vorschläge für ein neues Modell zur Beschreibung und Analyse lexikalischer Kompetenz* (w) „Zeitschrift für Fremdsprachenforschung”, nr 24, s. 71-108.
- Targońska J., Stork A. (2014), *Lexikalische Kompetenz revisited – Warum eine neue Diskussion zu einem alten Begriff benötigt wird* (w) „Zielsprache Deutsch”, nr 41(1), s. 21-38.
- Targońska J., Stork A. (2017), *Wie lässt sich Kollokationskompetenz evaluieren? Untersuchungsmethoden zur Erfassung von Kollokationskompetenz und deren problematische Bereiche* (w) „Linguistische Berichte”, nr 250, s. 219-245.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. (2010), *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Avalon.