

### **Opinia**

**o dorobku naukowym dr Joanny Targońskiej w związku z postępowaniem habilitacyjnym w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo**

#### **1. Podstawowe dane o kandydatce**

Data uzyskania stopnia doktora i nazwa jednostki organizacyjnej, w której był ten stopień nadany:  
2003 r., Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.

W dostarczonej dokumentacji nie ma informacji o uprzednim ubieganiu się o nadanie stopnia doktora habilitacyjnego.

Habilitantka uczestniczyła w dwumiesięcznych stażach naukowych w niemieckich uniwersytetach (Berlin 2019 i 2015 r. i Lipsk 2018 r.) oraz miesięcznej kwerendzie w Kassel (2012 r.). Jest stypendystką DAAD i Fundacji Marion Dönhoff. Uczestniczyła w programie mobilności naukowej Erasmus (2015 r.) oraz dwuletnim, międzynarodowym projekcie D/P-IPHRAS (2017-2019).

#### **2. Przebieg pracy zawodowej**

1996-2003: Katedra Filologii Germańskiej w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Olsztynie, asystentka;  
2003 do nadal: Instytut Językoznawstwa, Katedra Języka Niemieckiego Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, adiunkt.

#### **3. Dane naukometryczne**

Habilitantka opublikowała 12 rozdziałów w recenzowanych monografiach zbiorowych, 34 artykuły naukowe w punktowanych czasopismach, w tym 11 z listy ERICH, z czego 7 w czasopismach zagranicznych, oraz 4 publikacje w czasopismach z nowej listy MEiN. Wygłosiła 34 referaty na konferencjach w kraju i za granicą. Prace ukazały się w specjalistycznych, punktowanych czasopismach z zakresu językoznawstwa oraz glottodydaktyki, np. Glottodidactica, Linguistica Silesiana, Studia Niemcoznawcze, Neofilolog, Acta Neophilologica, Lingwistyka Stosowana, Kwartalnik Neofilologiczny, Zielsprache Deutsch, Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, Lebende Sprachen. Cztery publikacje zostały przygotowane w ramach międzynarodowej współpracy.

**4. Ocena monografii stanowiącej znaczny wkład do dyscypliny naukowej językoznawstwo zgodnie z art. 219 ust. 1, pkt 2 i 3 oraz art. 267 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* (Dz. U. z 2022, poz. 574)**

Przedłożona monografia habilitacyjna Pani Joanny Targońskiej pt. „Die Entwicklung der Kollokationskompetenz im DaF-Unterricht“ ukazała się w poznańskiej serii wydawniczej Poznan Studies in Applied Linguistics w 2021 r. Została wydana w niemieckim wydawnictwie Peter Lang, które znajduje się w ministerialnym wykazie wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe z dnia 22 lipca 2021 r. pod numerem 403.

Rozprawa liczy 509 stron i jest podzielona na pięć obszernych rozdziałów. Zasadniczym tematem badawczym jest rozwój kompetencji kolokacyjnej w przyswajaniu języka niemieckiego jako obcego w trakcie studiów germanistycznych. Zawiera trzy rozdziały teoretyczne oraz opis przeprowadzonych badań empirycznych. W pierwszym z nich, liczącym aż 98 stron, Autorka omawia definicje pojęcia kolokacji, cechy konstytutywne leksykalnych związków łączliwych oraz ich typologię. Po szczegółowym zreferowaniu poglądów wybranych badaczy omawia kryteria stosowane w germanistycznej literaturze przedmiotu, za pomocą których próbuje się oddzielić związki łączliwe od luźnych związków leksykalnych z jednej strony, a z drugiej od związków frazeologicznych. Następnie przedstawia cechy składniowe badanych związków oraz ich klasyfikację. Strona merytoryczna tego rozdziału jest poprawna. Zastrzeżenia budzi natomiast jego struktura. Najpierw Habilitantka streszcza poglądy czołowych badaczy na temat związków łączliwych, a następnie zmienia perspektywę opisu. Omawia szczegółowe zagadnienia w ujęciu tych samych, wcześniej referowanych autorów. Przyjęta forma narracji sprawia, że te same kwestie powtarzane są wielokrotnie. Z tego powodu w wielu miejscach tekst jest redundantny, a rozdział za długi. W prezentacji stanu badań nie uwzględniono innych modeli opisu językowego, w których problematyka semantycznej łączliwości elementów leksykalnych była przedmiotem szeroko prowadzonych badań. W kończącym podrozdziale wymienia się inne terminy, za pomocą których określa się podjęty przedmiot badań. W ocenie recenzenta podstawowe kwestie terminologiczne powinny być rozstrzygnięte na samym początku rozdziału, a nie dopiero na jego końcu. Rozprawa habilitacyjna powinna potwierdzić nie tylko umiejętność problematyzowania zagadnień, lecz również selekcji informacji oraz kontroli nad formą podawczą. Ze względu na wysoki poziom redundancji trudno zaakceptować strukturę tego rozdziału.

Tytuł rozdziału drugiego *Schwerpunkte der Kollokationsforschung und ihre Ergebnisse – Forschungsstand* jest nieadekwatny do treści. Sugeruje on, że przedmiotem analizy są priorytety w badaniach związków łączliwych i ich efekty. Autorka rozprawy nie dostrzegła, że już w rozdziale pierwszym przedstawiła w obszerny sposób priorytety badań w interesującym ją zakresie. Jak się okazuje z treści rozdziału, głównym przedmiotem opisu są badania leksykalnych związków łączliwych występujących w podręcznikach do nauki języków obcych i innych materiałach dydaktycznych oraz wpływ działań edukacyjnych na poziom opanowania kolokacji w języku obcym. Przedstawione analizy

wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego potwierdziły, że są one dydaktyzowane sporadycznie, co negatywnie wpływa na poziom kompetencji w tym zakresie. Nie podjęto natomiast badań materiałów ćwiczeniowych opracowanych do celowego i systematycznego kształcenia m.in. kompetencji kolokacyjnej. Takie materiały istnieją już od ponad 30 lat (vide np. Iluk 1991).

Referowane badania potwierdzają również, że czytanie lub słuchanie tekstów obcojęzycznych nie wpływa w znaczący sposób na rozwój i pogłębienie kompetencji kolokacyjnej, a celowe przekłady związków łączliwych w wielu przypadkach ujawniają silne oddziaływanie interferencyjne języka prymarnego, co przy niskim poziomie kompetencyjnym jest zjawiskiem zrozumiałym. Badania tekstów pisanych i mówionych wskazują na dwie wyraźne tendencje:

a. uczący się języków obcych tworzą własne teksty głównie za pomocą luźnych połączeń wyrazowych,  
b. poprawnie używane związki łączliwe w języku obcym wykazują wysoką konwergencję semantyczną i formalną z ich odpowiednikami w L1 lub cechują się szczególnie wysoką frekwencją. W dalszej części rozdziału omawia się badania nad świadomością kolokacyjną uczących się języków obcych. Okazuje się, że studenci mają problemy z intuicyjnym odróżnieniem związków łączliwych od luźnych połączeń leksykalnych oraz oceną ich komunikatywnej relewancji. Lepsze efekty przynoszą natomiast systematyczne działania edukacyjne, w ramach których zwraca się uwagę na konwencjonalny charakter połączeń wyrazowych. Konsekwencją tego nurtu badań są poszukiwania optymalnych sposobów dydaktyzacji skonwencjonalizowanych związków wyrazowych.

— Oceniając ten rozdział, należy zwrócić uwagę na nieadekwatny podział podejść metodologicznych do przedmiotu badań. Habilitantka we wstępie (s. 119) wymienia podejście lingwistyczne, bilingwalno-kontrastywne, leksykograficzne, translacyjne oraz metodyczne. Taki podział sugeruje bezpodstawnie, że na przykład badania leksykograficzne lub translacyjne nie mają charakteru lingwistycznego. Tematyka rozdziału drugiego ściśle wiąże się z podjętym projektem badawczym, mimo to w żadnym miejscu ten związek nie został wyczerpująco scharakteryzowany. Również w podsumowaniu nie dokonano syntezy wyników badań, do których nawiązuje własne podejście metodologiczne.

Rozdział trzeci poświęcony jest kompetencji kolokacyjnej na tle kompetencji leksykalnej. Po ogólnym scharakteryzowaniu pojęcia *kompetencja*, stosowanego w lingwistyce i glottodydaktyce, Habilitantka przedstawia ujęcia kompetencji leksykalnej i kolokacyjnej, ich komponenty oraz wzajemne relacje. Rozdział kończy się próbą systematyzacji poglądów i charakterystyką wyodrębnionych komponentów kompetencyjnych.

Przedmiotem kolejnego rozdziału jest nabywanie kompetencji kolokacyjnej z perspektywy rozwoju świadomości językowej, tj. umiejętności postrzegania języka jako przedmiotu refleksji oraz formułowania sądów na jego temat (*language awareness*). Motywem do zajęcia się tym zagadnieniem było – jak zapewnia Habilitantka – wyróżnienie w poprzednim rozdziale tzw. refleksyjnej kompetencji kolokacyjnej. Znaczną część tego rozdziału wypełniają opisy stosowania tego pojęcia w literaturze przedmiotu oraz dyferencjacje terminologiczne. Na tym tle postawiono pytanie, w jakim stopniu pojęcie

świadomości językowej subsumuje kompetencję kolokacyjną. W odpowiedzi na to pytanie wprowadza się określenie *świadomość kolokacyjna*, które, co również zauważono w prowadzonej dyskusji, implikuje podobne treści co kompetencja kolokacyjna. Być może opisywana perspektywa badawcza jest wygodnym tłem dla rozważań nad uwagą i możliwością jej sterowania w procesie edukacyjnym. Kierowanie uwagą umożliwia bowiem pogłębioną refleksję nad sposobami użycia środków leksykalnych w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych i istniejącymi różnicami interlingwalnymi. Rozdział kończą uwagi na temat wiedzy implicytnej i eksplicytnej.

Pod względem merytorycznym tematyka rozdziału trzeciego i czwartego znacznie się pokrywa. Różnice w narracji poszczególnych zagadnień mają raczej charakter terminologiczny i wynikają z przyjętych paradygmatów badawczych w literaturze przedmiotu. Modele badawcze, akcentujące świadomość językową, sygnalizują podejścia metodologiczne zorientowane na uczących się języków obcych. Z tego względu nieco inaczej rozkładają się pola zainteresowań w scharakteryzowanych kierunkach badań, co zostało dostrzeżone w rozprawie. Omówiona problematyka nie pokrywa się jednak z treścią pierwszej części tytułu tego rozdziału, ponieważ w żadnym miejscu Habilitantka nie omawia procesów mentalnych, które zachodzą w trakcie uczenia się języka, zwłaszcza słownictwa czy leksykalnych związków łączliwych. Ta ewidentna rozbieżność świadczy o niewystarczającej staranności w trakcie redakcji rozprawy.

Rozdział piąty, w którym opisuje się własne badania empiryczne i ich wyniki, liczy aż 210 stron i jest podzielony na pięć podrozdziałów. We wstępnej jego części Autorka rozprawy formułuje trzy bloki pytań badawczych. Dotyczą one stopnia świadomości występowania związków łączliwych w tekstach, sposobów oraz dynamiki ich internalizacji. Dalsze aspekty badawcze obejmują czynniki utrudniające przyswajanie i poprawne użycie kolokacji w języku niemieckim. Zakres badań uwzględnia elementy układu glottodydaktycznego w ich wzajemnym oddziaływaniu. Takie podejście wymaga zastosowania różnych narzędzi badawczych oraz triangulacji, która umożliwia weryfikację informacji uzyskanych z różnych źródeł.

Po opisie zastosowanych metod badawczych i zakładanych celów Habilitantka charakteryzuje grupę badawczą oraz przedstawia wyniki ankiety i testu, za pomocą których podjęto próbę zdiagnozowania indywidualnych preferencji uczenia się środków leksykalnych oraz poziomów kompetencji kolokacyjnej w chwili podjęcia studiów germanistycznych na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim. Uzyskane wyniki potwierdziły, że przed rozpoczęciem czterosemestralnej obserwacji naukowej badana grupa studentów bardzo różniła się pod względem czasu uczenia się języka niemieckiego, jego receptywnego i produktywnego opanowania. Stwierdzono też zaskakująco niski poziom kompetencji efektywnego uczenia się i świadomości kolokacyjnej. Wynika stąd wniosek, że w trakcie nauki języków obcych kwestia efektywnych form uczenia się i przyswajania elementów języka nie jest przedmiotem celowego nauczania. Co więcej, uczący się, niezależnie od poziomu edukacyjnego, są przyzwyczajeni do zewnętrznych form motywacji, co umacnia ich pasywną postawę w procesie nauki. Ze względu na małą liczbę osób uczestniczących w badaniu przedstawione wyniki nie są

statystycznie reprezentatywne. Mimo to ujawniają skalę problemów występujących w polu badawczym. W referowanym opisie zabrakło istotnej informacji o kryteriach wyboru kolokacji w przeprowadzanych testach. Formułowane wnioski mają charakter wyłącznie kwantytatywny, co w przypadku małej i heterogenicznej grupy badanych uniemożliwia głębszą i trafniejszą analizę uzyskanych wyników.

Kolejne badania były przeprowadzane pod koniec każdego semestru. Przedmiotem zainteresowania były zmiany w indywidualnym podejściu do nauki leksyki i związków łączliwych oraz dynamika zmian w zakresie kompetencji kolokacyjnej. Testy sprawdzające przeprowadzono po przerobieniu określonej partii materiału czy bloku tematycznego. Miały one na celu uchwycenie zmian w nastawieniu studentów do nauki poszczególnych elementów jednostek leksykalnych oraz określenie stopnia ich wpływu na rozwój kompetencji kolokacyjnej. W opisie pola obserwacyjnego dominują drobiazgowo konstatacje kwantytatywne. Niemniej ujawniają one pewne tendencje, które motywowane są formami nauczania języka obcego, w których głównym celem jest konstruowanie gramatycznie poprawnych wypowiedzi. Stąd na początku praktycznej nauki języka niemieckiego główna uwaga uczących się skierowana jest m.in. na opanowanie i poprawne użycie rodzaju i form liczby mnogiej rzeczowników, rekcji czasowników itp. Są to *notabene* kategorie gramatyczne, które ze względu na istniejące różnice interlingwalne lub nieregularności paradygmatyczne wymagają znacznego wysiłku kognitywnego, aby zneutralizować wpływ interferencyjny języka ojczystego lub innych czynników hamujących. Konsekwencją takiego nastawienia jest długo utrzymująca się niska świadomość kolokacyjna. Wynika ona również z silnie utrwalonej potrzeby zewnętrznej stymulacji i motywacji. Brak celowych działań edukacyjnych lub nieefektywne formy ćwiczeń skutkują małymi zmianami w postawie uczących się i niezadowalającym postępem kompetencyjnym.

W opisie testów sprawdzających nie scharakteryzowano kryteriów wyboru kolokacji, za pomocą których dokonano pomiarów kompetencyjnych. Ze względu na skalę i rodzaj różnic interlingwalnych stopień trudności zadań sprawdzających może być na tyle różny, że wszelkie analizy dotyczące dynamiki zmian mogą być niewystarczająco rzetelne lub trafne. Z tych samych powodów incydentalne analizy lapsologiczne nie wyjaśniają w wystarczającym stopniu przyczyn błędnie utworzonych związków łączliwych.

W kolejnej części przedstawia się wyniki testów i sprawdzianów, jakie uzyskali studenci na koniec trzeciego i czwartego semestru. Dalsza część rozprawy zawiera szczegółowe opisy rozwoju kompetencji kolokacyjnej pięciu wybranych uczestników projektu. Drobiazgowo charakterystyka obserwowanych zmian zawiera głównie konstatacje kwantytatywne. Zebrane obserwacje są tak różnorodne i niejednoznaczne, że trudno ustalić ponadindywidualne tendencje rozwojowe. Przeprowadzone testy potwierdzają z jednej strony silne oddziaływanie interferencyjne ze strony języka ojczystego, a z drugiej nieskuteczność stosowania różnorodnych strategii kompensacyjnych. Jest to szczególnie widoczne w wyborze werbalnego kolokatora, jeśli jest on wieloznaczny, ma wiele synonimów lub znaczny potencjał kolokacyjny. Ważnym czynnikiem błędotwórczym jest niewystarczająca znajomość niuansów semantycznych między czasownikami przedrostkowymi a ich

wyrazami fundującymi. Brak skonstrastowania kolidujących form fundowanych w trakcie nauki związków łączliwych prowadzi do wykołajeń leksykalnych i błędów gramatycznych, zwłaszcza w zakresie rekcji. Analiza błędnie użytych związków łączliwych potwierdza, że ich główną przyczyną są nie tylko różnice interlingwalne, lecz także niewystarczająco głębokie przetworzenie inputu obcojęzycznego. Samo zwrócenie uwagi na formę językową związków łączliwych jest niewystarczającym zabiegiem metodycznym. Wykazana liczba i rodzaje błędów w produktywnym użyciu kolokacji prowadzi do wniosku, że prawidłowe użycie związków łączliwych wymaga odpowiedniej kognitywizacji oraz dłuższego utrwalania w różnych kontekstach komunikacyjnych.

Wyniki podjętych badań potwierdzają, że zapamiętanie poprawnych form leksykalnych związków łączliwych oraz dostęp do nich w mentalnym leksykonie jest hamowane przez wiele różnorodnych czynników. Są one natury intra- i interjęzykowej, kognitywnej, motywacyjnej i in. Indywidualny poziom opanowania badanych środków językowych zależy też w dużym stopniu od stylów uczenia się, indywidualnych predyspozycji (rodzaju i pojemności pamięci), form nauczania na zajęciach językowych, silnie utrwalonych przyzwyczajzeń, priorytetów edukacyjnych lub egzaminacyjnych oraz świadomie stosowanych strategii kompensacyjnych w celu wypełniania luk nominacyjnych.

Końcowy podrozdział w części empirycznej jest próbą sumarycznej odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Główna uwaga tego opisu została skierowana na uchwycenie dynamiki rozwoju świadomości kolokacyjnej, receptywnej i produktywnej kompetencji kolokacyjnej w badanej grupie. Zebrane i przedstawione wyniki ukazują złożoność przyswajania związków łączliwych i problemy ich prawidłowego użycia w języku obcym, konieczność kognitywizacji umożliwiającej głębsze przetworzenie oraz stosowania systematycznych działań neutralizujących czynniki hamujące. Rozprawę kończą uwagi na temat przydatności stosowanych narzędzi badawczych oraz dalsze pytania badawcze. Osobiście oczekiwałbym sugestii metodycznych dotyczących preparacji materiałów do kształcenia kompetencji kolokacyjnej. Zebrany materiał empiryczny może stanowić dobrą podstawę do tego typu refleksji. W ocenie rozprawy należy zwrócić uwagę na wielokrotne, merytorycznie niewłaściwe użycie określenia *ćwiczenie* w kontekście testowania. Jak wiadomo, testy zawierają zadania do wykonania, a nie ćwiczenia. Ponadto Habilitantka używa wyrażenia *trudne kolokacje* bez jego zdefiniowania. Sygnalizowana w ten sposób intuicja badawcza powinna znaleźć swoje uzasadnienie w opisie naukowym. W przedstawionych analizach zabrakło spojrzenia na uzyskane wyniki z perspektywy teorii interjęzyka oraz teorii inputu Krashena. Wprawdzie Autorka intuicyjnie dostrzega takie związki, ale nie podejmuje ich głębszej analizy. Jestem przekonany, że te dwie perspektywy pozwoliłyby na interpretację oceny zebranych danych w znaczenie szerszym kontekście. Za takim podejściem przemawiają z jednej strony zasady selekcji dawki językowej w podręcznikach do nauczania języków obcych, a z drugiej nierówne nasycenie tekstów związkami łączliwymi, co nie pozostaje bez wpływu na mimowolny rozwój kompetencji kolokacyjnej. Ponadto w opisie przeprowadzonego badania brak

jest lingwistycznej charakterystyki tekstów, które zostały użyte jako input językowy do nauki kolokacji w języku niemieckim.

Reasumując, należy stwierdzić, że przygotowanie rozprawy habilitacyjnej, której celem było uchwycenie dynamiki zmian w rozwoju obcojęzycznej kompetencji kolokacyjnej, wymagało olbrzymiego nakładu pracy, sporządzenia dużej liczby narzędzi badawczych oraz opracowania wyników wielokrotnie powtarzanych obserwacji i testów. Badania potwierdziły, że dynamika rozwoju kompetencyjnego w badanym zakresie jest uzależniona od wielu współzależnych czynników, wynikających z kompleksowości układu glottodydaktycznego. Analiza ukazała skalę problemów związanych z nauczaniem i przyswajaniem leksykalnych związków łączliwych. Na szczególne podkreślenie zasługują podjęte wysiłki na rzecz precyzyjnego ustalenia zmian w dynamicznie rozwijającym się procesie przyswajania obcojęzycznych związków łączliwych. Przedstawione wyniki mogą być wykorzystane w preparacji materiałów glottodydaktycznych i organizacji procesów dydaktycznych, których celem byłaby neutralizacja czynników hamujących przyswajanie i użycie obcojęzycznych kolokacji.

#### **4. Ocena pozostałego dorobku naukowego**

Pozostały dorobek naukowy dr Joanny Targońskiej jest kwantytatywnie bardzo obszerny, co świadczy o jej dużej i systematycznej aktywności naukowej. Od 2004 r. opublikowała ponad 40 artykułów w monografiach zbiorowych i czasopismach wydawanych w kraju i za granicą. Znaczna ich część wiąże się tematycznie z monografią habilitacyjną. Inne publikacje podejmują problematykę autonomii uczenia się, nauczania słownictwa i słowotwórstwa obcojęzycznego, interakcji na lekcjach języka obcego, atrakcyjności i przydatności ćwiczeń językowych w ocenie uczących się, frazeologii języka naukowego oraz metodologii badań glottodydaktycznych. Opublikowane artykuły podejmują ważne problemy glottodydaktyczne. Cechuje je dociekliwość badawcza ujawniająca się w wielostronnych ujęciach podejmowanych zagadnień. Wspólnym ich celem jest ustalenie czynników występujących w układzie glottodydaktycznym, które nie pozostają bez wpływu na przyswajanie leksyki obcojęzycznej i poprawne jej użycie. Przedstawiony dorobek jest jednoznacznie ukierunkowany, a formułowane wnioski bazują na analizach materiałowych lub badaniach empirycznych. Lektura tych prac jest dobrą podstawą do poszukiwania innowacyjnych rozwiązań metodycznych.

#### **5. Informacja o osiągnięciach dydaktycznych, organizacyjnych i popularyzujących naukę**

Na macierzystej uczelni Habilitantka jest odpowiedzialna za praktyczną naukę języka niemieckiego. Jest aktywnym członkiem zespołów powoływanych m.in. do opisu wpływu działalności naukowej na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki, opracowania programów nauczania na filologii germańskiej i modułów praktycznej nauki języka. Działalność popularyzatorską prowadziła w różnego

typu szkołach, w ramach warsztatów dokształcających dla nauczycieli języka niemieckiego lub na specjalnie organizowanych imprezach uczelnianych, jak np. Dni Humana, Czwartki z Humanistyką, Olsztyńskie Dni Nauki i Sztuki, pikniki naukowe; współorganizowała dwie wydziałowe wystawy naukowe. Przedstawione dane potwierdzają nie tylko dużą i systematyczną aktywność naukową, lecz także owocną pracę popularyzatorską. Jest też promotorem pomocniczym w przewodzie doktorskim.

## 6. Konkluzja

Innowacyjność ocenionego projektu badawczego dr Joanny Targońskiej wynika z podejścia badawczego. Jego głównym celem było ustalenie rodzaju i zakresu zachodzących zmian w kompetencji kolokacyjnej studentów w trakcie intensywnego kursu językowego. Przeprowadzone badania i uzyskane wyniki powiększają wiedzę na temat skali problemów związanych z rozwojem kompetencji kolokacyjnej w uczeniu się języka niemieckiego oraz przydatności określonych narzędzi badawczych do pomiaru dynamicznie zachodzących zmian w zakresie objętym badaniem. Mając na uwadze powyższe, stwierdzam, że wskazane i pozytywnie ocenione osiągnięcia naukowe dr Joanny Targońskiej spełniają wymogi art. 219 ust. 1, pkt 2 i 3 oraz art. 267 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* (Dz. U. z 2022, poz. 574) i tym samym mogą stanowić podstawę do nadania Kandydatce stopnia naukowego doktora habilitowanego w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo.

Prof. zw. dr hab. Jan Iluk