

*Agnieszka Nowicka*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

<https://orcid.org/0000-0003-3447-2252>

[agnieszka.nowicka@amu.edu.pl](mailto:agnieszka.nowicka@amu.edu.pl)

## *Zastosowanie analizy konwersacyjnej w dydaktyce akademickiej*

### Using conversation analysis in academic didactics

The article discusses a case study focusing on the students' task of analyzing expressing opinions in Polish and English TV discussions. The written observation task is performed as a final requirement to receive credit for the course of interaction analysis, during which the second-year students of applied linguistics are introduced to the basic methods of conversation analysis. I use document analysis of students' discourse to distinguish the main tendencies in performing the task by the students.

The aim of the research presented in the paper is assessing the students' ability to use conversation analysis in observing different ways of expressing opinion in selected Polish and American TV discussions. I especially focus on evaluating the students' skill of unmotivated looking at the ways of expressing opinions in TV discussions. This phenomenological observation requires suspending the researcher's personal views and assumptions concerning the meaning of actions in interaction. The main aim of conversation analysis is discovering the meaning of communicative actions from the perspective of a talk participant. If applied appropriately, this kind of observation allows student-researchers to avoid a tendency to rely on stereotypical evaluations in the analysis of interactions.

**Keywords:** conversation analysis, students' observation skills, phenomenological observation, TV discussions, expressing opinions in Polish and English TV discussions

**Słowa kluczowe:** analiza konwersacyjna, obserwacja fenomenologiczna, wyrażanie opinii w polskich i angielskich dyskusjach telewizyjnych, umiejętności obserwacji interakcji u studentów

## 1. Wstęp

Głównym celem przedstawionego w artykule badania jest określenie możliwości stosowania analizy konwersacyjnej do rozwijania świadomości komunikacyjnej u osób uczących się języka angielskiego jako obcego na poziomie średnio zaawansowanym (B2). Opisywane zadanie stanowi ćwiczenie zaliczeniowe dla semestralnego kursu, w trakcie którego studenci II roku lingwistyki stosowanej poznają podstawy analizy konwersacyjnej. Zajęcia zmierzają do budowania u nich szerokiego repertuaru narzędzi do obserwacji działań komunikacyjnych w różnorodnych interakcjach. W pracy dążymy (i) do opisanego sposobu, w jaki studenci ujmują i wartościują różnice w zakresie działań rozmówców oraz (ii) do opisanego ich umiejętności obserwacji fenomenologicznej tj. obserwacji, w której studenci jako badacze starają się opisywać działania rozmówców tak, jak są one postrzegane przez nich samych. Obserwując interakcje, uczący się wykazują skłonność do wartościowania działań uczestników interakcji i opierania się na swoich sądach oraz stereotypach dotyczących rozmówców, treści ich wypowiedzi, a także własnego i obcego kontekstu kulturowo-społecznego, co często ukierunkowuje lub spłaszcza ich obserwację. Zakładamy, że umiejętność nie czynienia założeń wstępnych co do zachowań rozmówców jest szczególnie przydatna w rozwijaniu świadomości komunikacyjnej osób uczących się, pozwala ona bowiem obserwować tworzenie się znaczeń w komunikacji z perspektywy jej uczestników.

## 2. Specyfika analizy konwersacyjnej

W analizie konwersacyjnej szczególne znaczenie ma kontekst nawiązujących do siebie w dialogu działań. Badacze starają się odtworzyć indywidualną perspektywę rozmówców oraz sposób, w jaki uczestnicy interakcji tworzą i wzajemnie rozumieją swoje wypowiedzi, uważa się bowiem, że znaczenie ma charakter intersubiektywny i kształtuje się dynamicznie. Przyjmuje się ponadto, że normy społeczne nie determinują ściśle działań rozmówców, którzy aktualizują je i interpretują w danej interakcji.

Analiza konwersacyjna zakłada, że każde zjawisko interakcyjne może być potencjalnym intencjonalnym działaniem komunikacyjnym, a rozmowa ma charakter uporządkowany i opiera się na intersubiektywnym porządku społeczno-kulturowym oraz dzielonej, lecz jednocześnie uzgadnianej w trakcie interakcji, wiedzy społeczno-kulturowej. Analiza ta skupia się na eksplorowaniu porządku społecznego wyrażającego się wysokim uporządkowaniem interakcyjnym rozmowy, nazywanym także architekturą intersubiektywności (Sidnell, 2014: 365-373). To obrazowe porównanie podkreśla ustrukturyzowanie

interakcji oraz współkonstruowanie znaczeń przez rozmówców, podejmujących wspólny wysiłek dochodzenia do wzajemnego zrozumienia.

Przedmiotem obserwacji są następujące działania: zabieranie głosu, zmiana tematu, zasady rozpoczynania i kończenia określonych sekwencji. Zwraca się w niej też uwagę na pauzy, nakładające się wypowiedzi, ich głośność, śmiech, intonację, sygnały niewerbalne, ponieważ najczęściej nie są one przypadkowe i istotnie wpływają na znaczenie wypowiedzi.

Szczegóły dotyczące tworzenia działań komunikacyjnych analizuje się w interakcjach bezpośrednich (ang. *face-to-face*) w kontekście sekwencyjnym, tj. w następujących kolejno po sobie i nawiązujących do siebie wypowiedziach rozmówców. Wypowiedź w pierwszej części pary przyległej (ang. *adjacency pair*) pokazuje ukierunkowanie mówiącego na spodziewaną i przewidywaną przez rozmówcę reakcję słuchacza i odsłania tym samym przewidywanie tego, jak ta wypowiedź będzie rozumiana przez słuchacza (Heritage, 1984: 254). Znaczenie wypowiedzi rozmówcy, który zabiera głos jako pierwszy, analizuje się tym samym w kontekście reakcji słuchającego. Podkreślić należy, że uczestnicy interakcji interpretują swoje wypowiedzi zarówno retrospektywnie, jak i prospektywnie, przy czym procesy interpretacyjne uwidoczniają się, zwłaszcza gdy pojawiają się metatekstowe działania oceniające lub naprawcze, wskazujące na problem z wzajemnym zrozumieniem.

Badania omawiające znaczenie analizy konwersacyjnej w rozwijaniu umiejętności prowadzenia interakcji w języku obcym ogniskują się najczęściej na obiektach takich jak działania naprawcze czy sygnały słuchania (por. Markee, 2000). Podkreśla się konieczność praktyki komunikacyjnej, w trakcie której osoby uczące się mają, na przykład, możliwość wypróbowania określonych sposobów skutecznego zabierania głosu w rozmowie, czy też zauważenia własnych trudności z takim działaniem lub też z zapobieganiem przerywania swojej wypowiedzi przez innego rozmówcę (por. Seedhouse, 2004; Doehler, Wagner, Martinez, 2018). Wiele badań dotyczy stosowania analizy konwersacyjnej, rozumianej jako podejście opisujące interakcje w celu obserwacji i opisywania przebiegu interakcji szkolnych, stosowanie analizy konwersacyjnej do opracowywania zadań i materiałów do uczenia się języka obcego oraz określania obiektów uczenia się. Proponowane zadania obserwacji dla osób uczących się są często ukierunkowane na analizę sposobów otwierania i zamykania konwersacji (Wagner, Pekarek-Doehler, 2006). Autorzy podręczników do języka obcego, które odwołują się w swojej konstrukcji do metodologii analizy konwersacyjnej, często uwzględniają wyniki badań nad grzecznością językową lub pragmatyngwistyką interkulturową po to, aby włączyć do podręcznikowych zadań marginalizowany w analizie konwersacyjnej makrokontekst (por. Kasper, Rose, 2002; Barraja-Rohan, 2011). Problemy badania makro-porządku społecznego

w interakcjach społecznych podejmują bowiem pokrewne analizie konwersacyjnej etnometodologia i analiza kategoryzacji społecznej; sama analiza konwersacyjna rzadko zaś koncentruje się na makrokontekście społecznym obejmującym takie pojęcia jak: tożsamości społeczne i wzajemne relacje, wspólnoty dyskursywne, style komunikacyjne i gatunki.

Szczególnie interesujące dla glottodydaktyki są badania prowadzone w perspektywie pragmatycznej interkulturowej dotyczące rozwoju kompetencji pragmatycznej (por. Kasper, Rose, 2002). Badania te podkreślają wagę zadań, które kierują uwagę uczących się na konkretne rodzaje działań komunikacyjnych i uwzględniają zabiegi interakcyjne takie jak łagodzenie wypowiedzi. Badacze zauważają, że wiele aspektów komunikacji w języku obcym trudno poddaje się świadomemu oglądowi z powodu nawyków i nastawienia samych uczących się, którym trudno jest przyjąć, że spontaniczne interakcje są uporządkowane, a rozmówcy stosują się do ukrytych norm dotyczących rozwijania tematu i zabierania głosu w rozmowie. W spontanicznych interakcjach w języku ojczystym, szczególnie w rozmowie, realizujemy określone cele komunikacyjne, rozmawiamy na dany temat i rzadko musimy zastanawiać się nad tym, w jaki sposób i dlaczego rozumiemy naszego rozmówcę.

Werbalne środki komunikacji, takie jak wyjaśnienia w przeprosinach lub rodzaje przymiotników o funkcji oceniającej, są zrozumiałym i chętnie akceptowanym przez uczących się obiektem obserwacji. Natomiast rutynowe parawerbalne i niewerbalne aspekty komunikacji w interakcji, takie jak pauzy, zaważania, powtórzenia czy też pozbawione zawartości leksykalnej znaczniki dyskursywne typu *well* czy *oh*, umykają ich uwadze i są często niesłusznie postrzegane jako trywialne czy też mniej znaczące dla udanej komunikacji.

Niewiele badań podejmowanych przy zastosowaniu analizy konwersacyjnej w dydaktyce języków obcych dotyczy rozwijania umiejętności prowadzenia analizy interakcji ustnych przez studenta w roli badacza. Mniej uwagi poświęca się więc trudnościom, jakie niesie ze sobą rozwinięcie u uczących się swoistego spojrzenia fenomenologicznego na procesy zachodzące w komunikacji. Cechą tego spojrzenia jest nieformułowanie własnych sądów i założeń dotyczących możliwych społecznych kategorii, które wpływają na przebieg komunikacji. Fenomenologiczne przyglądanie się komunikacji, tzw. obojętność etnometodologiczna (Hutchby, Wooffitt, 1998: 31, 36; Kasper, Wagner, 2018: 85) polega na próbach odtworzenia perspektywy rozmówców, współkonstruujących rozumienie wzajemnych działań w interakcji. Istotne jest zogniskowanie obserwacji na kontekście interakcyjnym, czyli na interpretowaniu działań rozmówcy w odniesieniu do tego, jak uwidoczni się rozumienie tych działań w reakcjach słuchacza. Działanie komunikacyjne ma charakter odzwierciedlający (ang. *reflexive nature*), ponieważ rozmówca ukierunkowuje się na reakcję słuchacza, a ta nawiązuje do wypowiedzi rozmówcy.

Przedstawiony w niniejszym artykule sposób wykorzystania analizy konwersacyjnej w pracy dydaktycznej, w czasie której uczący się jako badacze obserwują komunikację, wpisuje się tym samym w mniej rozwijany nurt badań.

### 3. Opis badania

Badanie przeprowadzone było w roku 2019 i objęło 3 grupy studentów II roku studiów licencjackich kierunku lingwistyka stosowana liczące łącznie 40 osób. Kurs stacjonarny trwał 30 godzin. Tematem zajęć były podstawy analizy konwersacyjnej, a ich celem – rozwinięcie u studentów umiejętności rozpoznawania, opisywania, a także porównania wybranych typów działań komunikacyjnych charakterystycznych dla rozmów potocznych i obecnych w angielskich i polskich rozmowach telewizyjnych. W trakcie kursu studenci poznawali także symbole używane w analizie konwersacyjnej, niezbędne dla właściwego odczytywania transkrypcji i zapisu interakcji mownej. Badanie zostało przeprowadzone przez osobę nauczającą, jest więc przykładem badania w działaniu służącemu usprawnieniu praktyki dydaktycznej. Zadanie dydaktyczne stanowiło końcowe kolokwium sprawdzające umiejętności studentów w zakresie analizy interakcji mownych.

Metodologia zastosowana do obserwacji pisemnych odpowiedzi studentek to dyskursywna analiza dokumentów (Rapley, 2007). Stosuje się ją najczęściej w badaniach etnograficznych, aby zbadać nie tylko społeczne praktyki, lecz także postawy i przekonania obserwowanych osób. Analiza obejmuje wstępną i pobieżną lekturę dokumentów, a następnie lekturę uważną i interpretację tekstów pod kątem treści i/lub tematów (Bowen, 2009: 29-32).

Forma analizy dokumentów zastosowana w niniejszym badaniu ma charakter eksploracyjny i skupia się na temacie, który wytonił się w obserwowanych wypowiedziach studentów. W odróżnieniu od analizy treści, dotyczy ona bardziej ograniczonych próbek danych i nie obejmuje danych ilościowych. W naszym przypadku koncentruje się na indukcyjnej identyfikacji sposobów rozwiązywania zadania przez studentów i ma charakter opisu jakościowego (por. Vaismoradi, Turunen, Bondas, 2013) zmierzającego do zrozumienia działań osoby wykonującej określone zadanie z jej własnej perspektywy. Po wstępnym przyjrzeniu się treści 40 wypowiedzi studentów zauważalna była tendencja do oceniania działań rozmówców w analizowanych dyskusjach. Ostatecznie interpretacji poddano 12 reprezentatywnych wypowiedzi. Dalsza szczegółowa interpretacja zmierzała do określenia sposobów przeprowadzania takiej oceny przez studentów. Obserwacji poddano też związek między tendencją do oceniania interakcji a konstrukcją zadania zaproponowanego przez osobę nauczającą.

Głównym celem badania było rozpoznanie umiejętności zastosowania analizy konwersacyjnej przez osoby uczące się do obserwacji różnych sposobów

wyrażania opinii w wybranych polskich i angielskich dyskusjach telewizyjnych. Szczególnie interesowało nas opisanie umiejętności spojrzenia fenomenologicznego, tj. jak uczący się analizowali wyrażanie opinii w polskiej i angielskiej dyskusji telewizyjnej.

W badaniu poszukiwano odpowiedzi na dwa pytania szczegółowe:

- PS1: Jak osoby uczące się wartościują sposoby wyrażania opinii w dyskusji amerykańskiej i polskiej? Co dostrzegają i na ile ich wyjściowe umiejętności mogą wspomóc rozwój ich kompetencji komunikacyjnej?
- PS2: Jak pomóc uczącym się rozwinąć umiejętność opisu i interpretacji fenomenologicznej działań rozmówców zaangażowanych w dyskusje telewizyjne?

Polecenie dla zadania sformułowane było następująco: *przeanalizuj wybrane sposoby prowadzenia polskiej i angielskiej dyskusji telewizyjnej (możliwe podobieństwa i różnice w sposobach wyrażania opinii i formułowania argumentów przez rozmówców). Weź pod uwagę role rozmówców i ich relacje.*

W zadaniu wykorzystano fragmenty dwóch audycji telewizyjnych w języku rodzimym i obcym. Takie zestawienie zostało dokonane celowo, aby otworzyć uczącym się szersze spektrum obserwacji dla sposobów wyrażania opinii i aby umożliwić im rozwijanie osobistego repertuaru działań o charakterze preferencyjnym (zgadzanie się i tworzenie argumentów wspierających daną tezę) i niepreferencyjnym (niezgadzanie się i tworzenie kontrargumentów). W opisywanym zadaniu studenci analizowali wybrany fragment dyskusji amerykańskiej i dwa fragmenty dyskusji polskiej. W swojej pracy wykorzystywali także szczegółową transkrypcję sporządzoną przez nauczyciela.

Dyskusja wykorzystywana w zadaniu została wyemitowana w lipcu 2004 roku, porusza ona jednak ciągle aktualny i omawiany na amerykańskim forum publicznym temat użycia tortur w zwalczaniu aktów terroryzmu. Zaproszeni eksperci to dwaj profesorowie prawa, którzy są też czynni zawodowo poza akademią. Omawiają oni głównie aspekty prawne, polityczne i etyczne związane ze stosowaniem tortur w zwalczaniu terroryzmu. Dyskusja amerykańska pochodziła z programu przygotowywanego przez Instytutu Hoovera (Uniwersytet Standforda), emitowanego też na platformie YouTube. Jest to seria programów o nazwie *Uncommon Knowledge*. Głównym redaktorem programu i jednocześnie moderatorem dyskusji jest Peter Robinson, dziennikarz i badacz w Instytucie Hoovera. Gośćmi programu są eksperci i autorzy najnowszych książek naukowych i popularnonaukowych, a dyskusja ma charakter argumentacyjny i często akademicki, tj. rozważania formułowane są w oparciu o standardy myślenia krytycznego i prowadzone w formule rzeczowej dyskusji. Zakłada się przy tym, że widzowie programu stanowią wykształconą publiczność

zainteresowaną zgłębianiem problemów Stanów Zjednoczonych i współczesnego świata. Do programu zapraszani są też obcokrajowcy.

Dyskusja polska wyemitowana była w roku 2013 w serii programów pt. *Na pierwszym planie* w pierwszym programie Telewizji Polskiej. Jej tematem było śledztwo dotyczące katastrofy smoleńskiej. W odróżnieniu od dyskusji amerykańskiej w polskiej wzięto udział sześciu rozmówców, miała ona bardziej żywiołowy charakter i prowadzącemu ją dziennikarzowi często wymykała się spod kontroli. Gośćmi byli znani dziennikarze prasowi, a także akademicy takich specjalności jak nauki ścisłe, prawo i socjologia często goszczący w programach telewizyjnych.

W dyskusjach telewizyjnych, zarówno polskich, jak i amerykańskich częściej niż w rozmowach codziennych porusza się tematy polityczne, a rozmówców cechuje duże zainteresowanie sprawami społeczno-politycznymi. Do badania celowo zostały wybrane starsze dyskusje, ponieważ zakładamy, że studentom łatwiej jest zachować w swojej interpretacji afektywny i kognitywny dystans wobec bardziej odległych wydarzeń i mniej bieżących tematów.

Dyskusja amerykańska w większym stopniu wpisuje się w model dyskusji rzeczowej, polska natomiast jest bardziej konfrontacyjna i zawiera więcej sekwencji o charakterze polemicznym, w których rozmówcy odrzucają odmienne od swoich stanowiska. Jej dobór był uzasadniony tym, że jest ona typowa, a dominacja stylu konfrontacyjnego i potocznego charakteryzuje większość polskich dyskusji telewizyjnych, szczególnie tych dotyczących tematów politycznych. Badacze zauważają, iż w polskim dyskursie publicznym dyskusje nacechowane potoczną konfrontacyjnością, a nawet brutalnością, wypierają coraz częściej merytoryczne, akademickie i spełniające kryteria debaty krytycznej (por. Sikora, 2016; Ożóg, 2006).

Naszym celem było przedstawienie studentom do analizy dyskusji typowych i najczęściej realizowanych w mediach, ponieważ to właśnie te typowe, a nie wzorcowe wpływają na kształt kompetencji komunikacyjnej osób uczących się, dla wielu użytkowników stanowią bowiem nieświadomie przyjmowany model dyskusji. Zakładamy, że rozwinięcie narzędzi do obserwacji działań w dyskusjach ułatwić może uczącym się stosowanie bardziej precyzyjnych kryteriów oceny wypowiedzi publicznych działań rozmówców, a także pomoc w kształtowaniu własnych działań komunikacyjnych w danym obszarze zarówno w języku polskim, jak i obcym.

Pomimo wskazanych różnic, obie dyskusje wykazują też wiele podobieństw. Obie poruszają kontrowersyjny i politycznie zaangażowany temat, są nacechowane emocjonalnie i moderowane. Obie opierają się również na klasycznej formule doboru gości: zapraszani rozmówcy reprezentują odmienne wartości i poglądy polityczne. Celem podejmowania porównań dokonywanych przez studentów nie jest, rzecz jasna, pogłębiona analiza kontrastyczna

czy formułowanie wiążących wniosków dotyczących ogólnych różnic w sposobach zabierania głosu i formułowania opinii w telewizyjnej dyskusji amerykańskiej i polskiej. Wdrożenie do obserwacji interakcji publicznych ma na celu rozwijanie u nich umiejętności systematycznej obserwacji działań komunikacyjnych oraz poszerzanie świadomości komunikacyjnej i wrażliwości na pewne tendencje w zakresie formułowania wypowiedzi argumentacyjnej w rozmowach potocznych i wybranych gatunkach ustnych w języku ojczystym i obcym.

Kluczowym mechanizmem interakcyjnym, jaki obserwują studenci w obu dyskusjach jest tzw. organizacja preferencyjna (por. Pomerantz, 1984). Przyjmuje się, że w dyskusji rozmówcy mogą podejmować działania preferowane (np. wyrażanie argumentacyjnego wsparcia dla innego rozmówcy lub zgadzanie się z nim) bądź niepreferowane (np. krytyka, wyrażenie niezgody, formułowanie kontrargumentu). Działania niepreferowane mogą zaburzać relację społeczną, a więc wymagają pewnych kulturowo uwarunkowanych zabiegów uprzedzających i łagodzących ze strony rozmówcy. W tym sensie pojęcie organizacji preferencyjnej jest pokrewne grzeczności językowej, lecz pozostaje mniej ukierunkowane na określenie norm społecznych wyznaczających zachowania rozmówców, a bardziej na interpretację znaczeń w lokalnym kontekście interakcyjnym.

Pojęcie organizacji preferencyjnej zdaje się użyteczne szczególnie w obserwacjach porównawczych interakcji pochodzących z różnych kręgów kulturowych, szczególnie jeśli uwzględni się zastrzeżenia formułowane niekiedy w literaturze przedmiotu (por. Boyle, 2000), wskazujące, iż organizacja preferencyjna nie jest mechanizmem czysto interakcyjnym. Trudno nie zgodzić się z postulatem przeformułowania pojęcia organizacji preferencyjnej, w taki sposób, aby uwzględnić także makro-kontekst, a w szczególności normy grzecznościowe i relacje oraz tożsamości społeczne. Istotną zaletą tej kategorii obserwacji wypracowanej na gruncie analizy konwersacyjnej jest możliwość zaobserwowania szczegółowych różnic kulturowych i indywidualnych w sposobie podejmowania określonych działań komunikacyjnych w dyskusjach. W ich trakcie najczęściej mamy do czynienia z sekwencjami polemicznymi i niepreferowanymi. W dyskusji polskiej i amerykańskiej różnice te często wyrażają się na przykład w bezpośredniości wprowadzania tematu i eksplicytności wypowiedzianej opinii czy formułowanego argumentu. Korzystając z narzędzi analizy konwersacyjnej, możemy zademonstrować studentom znaczenie werbalnych i niewerbalnych środków łagodzenia wypowiedzi oraz zachowania dobrej relacji, tj. stosowania pauz, opóźnień, znaczników dyskursywnych i sygnałów dialogowych oraz odpowiednio dobranych środków leksykalno-gramatycznych, takich jak zaimki osobowe, formuły adresatywne, modalność i formy grzecznościowe.



#### 4. Odwołania do językoznawczych narzędzi opisu w studenckich interpretacjach dyskursu medialnego – przedstawienie wybranych danych

Na podstawie wypowiedzi studentów sformułujemy wnioski dotyczące operacyjności wprowadzonych kategorii obserwacji dla osób uczących się oraz przedstawimy zalecenia dotyczące dalszego uwrażliwiania studentów w zakresie umiejętności posługiwania się analizą konwersacyjną i prowadzenia obserwacji fenomenologicznej. Celem analizy odpowiedzi studentów była ocena ich umiejętności obserwacji:

- gatunkowych właściwości dyskusji telewizyjnych i publicznych tożsamości rozmówców;
- sekwencji wypowiedzi, w których rozmówcy podejmowali działania argumentacyjne i podtrzymujące interakcję.

Poniżej przywołamy wybrane wypowiedzi studentów, w których zestawiają oni i opisują strategie komunikacyjne rozmówców w obu dyskusjach, odnosząc się do pojęcia organizacji preferencyjnej.

##### 4.1. Obserwacja działań komunikacyjnych uwzględniająca odwołania do gatunkowych właściwości dyskusji telewizyjnej i relacji między rozmówcami

W większości analiz studenckich można zaobserwować pozytywne waloryzowanie amerykańskiego sposobu wyrażania opinii w dyskusji, podczas gdy działania polskich rozmówców są przez nich oceniane negatywnie. Wartościowanie to opiera się często na odwołaniach do gatunkowych właściwości dyskusji telewizyjnej. Wielu studentów skupia się na ocenie, odnosząc się do własnych reprezentacji modeli gatunku, czyli tego, jak ich zdaniem powinna wyglądać dyskusja telewizyjna. Wyobrażenia na temat idealnych modeli określonych gatunków ustnych, tożsamości i oceny wpływają niejednokrotnie na obserwację danych, ukierunkowując ich analizę, ale też i ograniczając możliwości interpretacji.

Zarysowane wyżej tendencje odzwierciedla lista najczęściej wymienianych działań (tabela 1), które wartościowane są przez studentów jako pozytywne i oczekiwane w dyskusji (przy czym część z nich stanowią strategie grzecznościowe) oraz działań, które odbierają jako niegrzeczne. Wymienione działania wskazują na konstruowany przez studentów model dyskusji rzeczowej.

Działania oceniane pozytywnie	Działania oceniane negatywnie
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wzajemny szacunek do rozmówcy, np.: <i>W dyskusji angielskiej uczestnicy traktują się na ogół życzliwie</i> (student DK). <i>Jeżeli chodzi o amerykańską dyskusję, jej uczestnicy wykazują wzajemny szacunek do siebie jak i do wyrażanej opinii</i> (student MS).</li> <li>• akceptowanie sformułowanych przez rozmówcę sądów;</li> <li>• powściągliwość w wyrażaniu emocji np.: <i>Analizując najpierw amerykańską dyskusję możemy zauważyć zdecydowanie lepsze zdolności opanowywania emocji i szanowania współuczestników rozmowy</i> (studentka AS);</li> <li>• dystans rozmówców w stosunku do własnych opinii i wzajemne słuchanie się;</li> <li>• akademicki styl dyskusji, np.: <i>Amerykańska dyskusja odbywa się na wyższym poziomie, obie strony wzajemnie się słuchają; bardzo rzadko przerywając. Nie wyrażają swoich opinii bezpośrednio, podkreślając, iż to, co mówią to tylko ich opinia</i>" (studentka GB). <i>Uczestnicy stosują wyszukane środki językowe, charakterystyczne dla dyskusji akademickich, np. w wersji 1 „first of all”. Taki sposób formułowania argumentów pomaga uporządkować wywód, przez co staje się on bardziej klarowny dla odbiorcy. Amerykanie lubią się czasem wtrącić w słowo, ale zwykle jest to krótkie i dopuszczalne, np. wers 10 „that’s right”, 36: „all right”</i> (student DK).</li> <li>• niebezpośrednie wyrażanie opinii, np.: <i>Ogromną różnicę można zauważyć w wyrażaniu odmiennej opinii. W angielskiej dyskusji odmienność zdania jest wprowadzona w bardzo grzeczny sposób „I’m not sure that I agree with your characterization”</i> (student KB).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• brak szacunku w stosunku do rozmówcy, np.: <i>W dyskusjach polskich niemalże w ogóle nie występuje kultura, szacunek w konwersacji. Rozmówcy naginają cały czas zasady, wtrącając się, przerywając, ledwo się słuchając, gdyż każdy chce dojść do głosu.</i></li> <li>• negatywna ocena kompetencji rozmówcy wyrażana w kąśliwych komentarzach, np.: <i>Zauważalne są także uszczypliwie komentarze, których brak w przykładzie amerykańskiej dyskusji</i> (student MS).</li> <li>• potoczny styl dyskusji, upodabniający dyskusję do kłótni, np.: <i>W polskim fragmencie nr 1 mamy do czynienia ze znacznie niższym intelektualnie poziomem prowadzenia dyskusji. Już na początku widać, że pierwsza wypowiedź ma ugodzić w innego rozmówcę, co jest b. charakterystyczne dla polskiej dyskusji, a mianowicie – rozmówcy traktują się wzajemnie często jak przeciwnicy i koncentrują się nie tyle na dyskusji co na własnym ego</i> (student DK). <i>W pierwszym polskim fragmencie dochodzi niemal do sprzeczki. PL ofensywnie ocenia wypowiedź swojego rozmówcy</i> (student NS).</li> <li>• nieprzestrzeganie zasad grzeczności: brak tolerancji i umiejętności podstawowych zasad prowadzenia dyskusji (student FM);</li> <li>• niejasno sformułowane wypowiedzi, np.: <i>Mamy do czynienia z czymś czemu najbliższym jest do słowotoku, z którego bardzo trudno cokolwiek zrozumieć</i> (student KB);</li> <li>• emocjonalność: <i>Reakcje na wypowiedzi innych reaguje się impulsywnie, bez dystansu. Na pewno polskie konwersacje są bardziej chaotyczne, dosadne, z mniejszym dystansem. Czujemy faktyczną frustrację, emocje w tych wypowiedziach. AS w pewnym momencie jest wysłuchany, a potem spotyka się z gwałtownym wtrąceniem i sprzeciwem MK, który wręcz porównuje bez ogródek temat do przykładu z pa-dliną i zgnitego mięsa</i> (student NS).</li> <li>• działanie określane jako „narzucanie poglądów”;</li> <li>• „bezpośrednie” wyrażanie opinii, np.: <i>Wypowiedzi i argumenty są bardziej dosadne, rozmówcy bezpośrednio wyrażają swoją opinię. Oceniają bezprecedensowo „nie może być tak, że”</i> (student NS) <i>Angielski sposób prowadzenia dyskusji jest przede wszystkim uporządkowany i generalnie wolny od emocji. Uczestnicy dyskusji koncentrują się zatem na temacie rozmowy, nie szukają natomiast okazji do kłótni, nie chwytają interlokutorów za słowa</i> (student DK).</li> </ul>

Tabela 1: wartościowanie sposobów wyrażania opinii w dyskusji amerykańskiej i polskiej przez studentów<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Zachowano oryginalną pisownię.

Uzyskane w badaniu odpowiedzi studentów mają charakter ogólny i są ograniczone w stosowanych kategoriach opisu. Niepogłębiona i uproszczona forma analizy jest po części związana ze stylem potocznym, w jakim wyrażone są odpowiedzi studentów, styl ten nie sprzyja bowiem precyzyjnemu i krytycznemu formułowaniu myśli.

Ponadto, studenci mają tendencję do odtwarzania wartości informacyjnej wypowiedzi (por. Górecka, Wojciechowska, 2013), a także oceniają jej treści z perspektywy odbiorcy programu telewizyjnego. Student jako badacz ocenia sposób prowadzenia dyskusji i jej zrozumiałość, dlatego łatwiej rezygnuje z próby określenia, jak uczestnicy interakcji postrzegają wzajemnie swoje działania i skupia się wyłącznie na swoich wrażeniach czy ocenach. Tym samym, ocena wypowiedzi nie dość mocno uwzględnia relacje między rozmówcami oraz ich reakcje wewnątrz interakcji. Studenci często wyrażają osobistą krytykę, używając zaimków w pierwszej osobie liczby pojedynczej w sformułowaniach „moim zdaniem”, „co uznaję za niekulturalną próbę”, „w mojej ocenie”. Na przykład, kiedy student KB pisze, że coś jest niezrozumiałe, kontekst tej wypowiedzi pozwala nam wnioskować, że ocena ta formułowana jest z jego perspektywy jako odbiorcy programu i ma charakter subiektywny. Co więcej, w swoich ocenach studenci posługują się zabiegiem kategoriycznego różnicowania opartego na dychotomiach. Zauważyć można, że w przygotowanych przez nich opisach powtarzają się podobne obserwacje, że podobnie oceniają też opisywane zachowania. Negatywnie oceniają emocjonalność uczestników dyskusji, a pozytywnie dystans wobec własnych opinii, powściągliwość w reakcjach oraz gotowość do wysłuchania rozmówcy. Otwarte wyrażanie negatywnych emocji łączy z brakiem samokontroli, niższym poziomem intelektualnym lub wręcz brakiem kultury osobistej rozmówców.

Negatywnie jest też oceniana bezpośredniość wypowiedzi polskich rozmówców, przy czym nie każdemu studentowi udaje się określić precyzyjnie, za pomocą jakich zabiegów językowych i interakcyjnych rozmówcy tą bezpośredniością osiągnęli. Do najczęściej przywoływanych środków werbalnych zalicza się dobór słów pozwalający łagodzić treść wypowiedzi, np. użycie słowa *nieodpowiedni* zamiast *zły*, zaś najczęściej wskazywane środki interakcyjne to zawahania, powtórzenia i pauzy. Pośredniość w formułowaniu argumentów oraz używanie szerszej gamy środków łagodzących są waloryzowane pozytywnie i traktowane jako wyraz wyższej kultury, szacunku i uprzejmości w stosunku do współdyskutanta. Analiza studenckich interpretacji pozwala przy tym zauważyć, że niewielu z nich traktuje pojęcia pośredniości i bezpośredniości wypowiedzi jako relatywne, a więc stopniowalne.

#### 4.2. Obserwacja działań podtrzymujących interakcję i działań niepreferowanych, interpretowanych z uwzględnieniem kontekstu sekwencyjnego

Istotną trudność sprawia studentom analiza działań w kontekście sekwencyjnym, a więc interpretacja, która uwzględniałaby zarówno działanie (akcję) rozmówcy, jak i reakcję słuchacza. Komentarze mają często charakter zdawkowy, studenci najczęściej opisują określone działania bez podawania przykładów i nie wyjaśniają szczegółowo, w jaki sposób w analizowanych fragmentach dyskusji rozmówcy rozumieją wzajemnie swoje działania. Ci, którzy zauważają działania podtrzymujące interakcję lub służące łągodzeniu wypowiedzi i je nazywają, na ogół nie wyjaśniają, jakie jest znaczenie danego działania w kontekście sekwencyjnym lub też proponują interpretacje niepełne i/lub nietrafne.

Przytoczona w przykładzie 1 została wypowiedź studenta KB, który wymienia i nazywa działania rozmówcy JM:

Gdy JM chce wprowadzić swój punkt widzenia, nie neguje tego co powiedział jego poprzednik, wprowadza argument używając *But also*. Podobieństwem między tymi dwoma dyskusjami jest użycie *prefaces* w angielskim *well* w polskim *no*. W obu dyskusjach występują wahania (ang. *hesitations*) w jęz. angielskim wyrażana przez *uhm, uh hhh*, w polskim *ehh, hhh...do..do* (wypowiedź studenta KB).

Przykład 1: interpretacja wypowiedzi zaproponowana przez studenta.

W analizie uwidacznia się ukierunkowanie na obecność zwrotów interakcyjnych, środków językowych i strategii komunikacyjnych przynależnych do repertuaru obserwowanych działań. KB zauważa szereg działań, jednak jego spostrzeżenia koncentrują się na bardziej utartych sposobach działania w dyskusji. Wymienia na przykład wstępy (ang. *prefaces*) i zawahania w wypowiedziach, lecz nie opisuje, w jakim celu są one używane i nie określa ich znaczenia w kontekście sekwencyjnym, tj. tego, jak dana wypowiedź jest postrzegana przez jej odbiorcę.

Drugi przykład obrazuje podobną strategię analizy danych:

Pomimo, że uczestnicy mogą mieć różne zdania na ten sam temat to potrafią również przyznać rację innym. Świadczy o tym mnogość wyrażen typu *right, yes, fine*. [...] Stosują oni także tzw. *repairs* podczas dyskusji, gdy zauważą, że ich myśl przewodnia została zakłócona. Rozmowę naprawia się poprzez np. powtórzenie (*that's precisely the point (..) that's precisely*).

W dyskusji można zauważyć także *hedges*, np. w wersie 17 (*hhh*) lub 28 (*well*).

Rozmówcy podkreślają ważne słowa, którymi najczęściej są *very, also, not* oraz inne przysłówki i przymiotniki. Formułują oni stwierdzenia w 1 os. l. poj. oraz można zauważyć tendencję do *mitigation*, czyli łągodzenia swoich wypowiedzi (np. wers 26 – *I'm not sure I don't believe that*).

Gdy rozmówcy zastanawiają się nad czymś, co chcą powiedzieć, to często powtarzają dane słowo, najczęściej spójnik, zaimki lub pierwsze litery wyrazu (np. wers 37 – *I I think...*) (wypowiedź studentki AS).

Przykład 2: działania częściej interpretowane z uwzględnieniem kontekstu sekwencyjnego.

Studentka AS zaobserwowała w działaniach rozmówców amerykańskich organizację preferencyjną i opisała ją, wskazując na środki językowe i zabiegi interakcyjne zastosowane przez rozmówców w celu łagodzenia kontrargumentów. Rozpoznała też powtórzenie jako działanie naprawcze (*that's precisely the point (...) that's precisely*), lecz pominęła, w swojej obserwacji, kontekst sekwencyjny tego działania, przez co zaproponowana interpretacja nie jest trafna. Dostrzeżone działanie jest bowiem wielofunkcyjne, a w danym kontekście służy przede wszystkim zgodzaniu się z tymi aspektami wypowiedzi oponenta, które wspierają wcześniej sformułowany przez rozmówcę argument, z którym polemizuje jego oponent. Ponadto cytowany wers 37 (*I // think*) nie wskazuje jedynie na zastanawianie się, lecz jest strategicznym i rutynowym działaniem opóźniającym i wstępem uprzedzającym słuchacza o mającym się pojawić kontrargument. Brak odwołań do kontekstu sekwencyjnego uniemożliwia studentce poprawne odczytanie znaczenia znaczników dyskursywnych, takich jak *well*.

#### 5. Potencjał podejścia fenomenologicznego w rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej w zakresie wyrażania opinii w dyskusji

Podejście fenomenologiczne otwiera studentom nowe możliwości opisu i analizy działań komunikacyjnych w dyskusji telewizyjnej. Podejście to pozwala rozszerzyć repertuar kategorii obserwacji do opisanie sytuacji konfliktu między rozmówcami, które uwzględniać będzie preferencyjną organizację dyskusji (por. Pomerantz, 1984). Narzędzia analizy konwersacyjnej z pewnością mogą ułatwiać studentom budowanie bardziej szczegółowych obserwacji działań komunikacyjnych. Interpretacje studentów są jednak często zdawkowe, a istotną trudność stanowi pogłębiona analiza działań w kontekście interakcyjnym. Wskazane byłoby więc zachęcanie ich do zestawiania zwrotów realizujących określone działanie jako przykładów o różnej sile i ocenianiu ich wewnątrz takiego zbioru. Na przykład, prośba o dostarczenie przykładu może być realizowana za pomocą bardzo bezpośredniego zwrotu *niech pan* lub przy użyciu pośrednich wyrażań, takich jak *ale może pan by się odwołał do...* Jest wtedy także możliwe porównanie indywidualnych stylów komunikacyjnych poszczególnych odbiorców.

Zestawienie dyskusji angielskiej i polskiej choć okazało się przydatnym zadaniem, pokazało jednocześnie szereg trudności, jakich doświadczają studenci w zadaniu interpretacji fenomenologicznej dyskusji telewizyjnej. Badanie wskazuje, że trudno im jest wyjść poza schematy opisu i interpretacji stosowane w codziennym doświadczeniu komunikacji. Mało który uczący się jest też świadomy perspektywy, w jakiej dokonuje swojej oceny, tj. perspektywy widza programu oceniającego w sposób potoczny wyrażane przez rozmówców poglądy i formy prowadzenia przez nich dyskusji.

W świetle uzyskanych wyników, ważnym postulatem wydaje się konieczność regularnego treningu studentów w zakresie formułowania stosowanych przez nich kategorii opisowych. Jednym z kluczowych działań interpretacyjnych jest umiejętność opisywania przebiegu interakcji w sposób możliwie neutralny, tj. z zachowaniem dystansu krytycznego wobec poglądów i zachowań rozmówców. Z pewnością nie jest to łatwe zadanie, lecz warto, aby studenci prowadzący obserwacje uświadamiali sobie, z jakiej perspektywy takich ocen dokonują i jak kategoryzują osoby, których interakcję analizują. Aby zrozumieć znaczenie działań komunikacyjnych korzystają oni, co zrozumiałe, z własnych doświadczeń i kompetencji członków danej społeczności. Tym samym, łatwo jest im niekiedy zatracić dystans między osobistą oceną poglądów wyrażanych przez rozmówców i sposobów wyrażania tych poglądów, a rekonstruowaniem znaczeń w perspektywie rozmówców. Wielu uczących się interpretuje znaczenie działań komunikacyjnych uczestników interakcji opisując, jak oni sami przyjęliby określone działanie, jak na nich oddziałują słowa obserwowanego rozmówcy lub co odczuwają w reakcji na dane działanie. W rezultacie rzeczywiste zamierzenia rozmówcy i reakcje słuchacza rzadko brane są pod uwagę.

Osoby uczące się mają także tendencję do czynienia uogólniających odwołań, tj. w niewystarczającym stopniu dokumentują swoje spostrzeżenia poprzez odwołania do kontekstu sekwencyjnego. Polegają one niekiedy na potocznej wiedzy, często zawierającej stereotypowe oceny i uproszczenia. Nie ułatwia spojrzenia fenomenologicznego także trudność, jaką sprawia im zaobserwowanie porządku interakcyjnego w emocjonalnie nacechowanych dyskusjach. Emocjonalny styl wyrażania opinii jest oceniany negatywnie i kojarzony z chaosem, a nawet brakiem kultury osobistej rozmówców. Tymczasem środki takie jak emfaza, powtórzenia, obrazowe choć potoczne porównania i mówienie równoczesne z innym rozmówcą bywają przejawem świadomej strategii retorycznej mówiącego.

Wyniki obserwacji wskazują na trudności w analizie wynikające z gatunkowych właściwości dyskusji telewizyjnej, które przyzwyczajają nas do nie dość aktywnej poznawczo roli widza i odbiorcy podawanych nam treści. W zamyśle twórców większości programów telewizyjnych, odbiorca nie musi angażować się w systematyczną obserwację interakcji. Dyskusja telewizyjna realizuje cele informacyjno-rozrywkowe, a rola telewidza sprowadza się do odbierania i odczuwania określonych treści jako przyjemne lub nieprzyjemne, ciekawe czy nieciekawe, zrozumiałe lub nie, zbieżne lub rozbieżne z jego poglądami. Badanie pokazało, że większość poddanych badaniu w taki właśnie sposób dokonuje oceny działań rozmówców w obserwowanych dyskusjach. Wydaje się zatem, że dobór, w zadaniu obserwacji, gatunku niemiedialnego, na przykład rozmowy potocznej, ułatwiłby początkującym studentom-badaczom budowanie dystansu i neutralnej postawy wobec analizowanych interakcji. Należałoby także

dążyć do przeformułowania stosowanych przez studentów kategorii opisowych, tak aby nie odnosili się osobiście do sądów formułowanych przez rozmówców. Istotnym ułatwieniem analizy interakcji byłoby ponadto rozpoczęcie wdrażania narzędzi opisu i interpretacji w zadaniach opartych na krótszych sekwencjach dokumentów autentycznych i stopniowe wprowadzanie coraz dłuższych nagrań. Szczególnie ważnym celem w uwrażliwianiu na fenomenologiczne spojrzenie na komunikację wydaje się przeniesienie uwagi uczących się na mechanizmy interakcji między rozmówcami i podkreślanie, że interpretacja działań powinna być prowadzona na podstawie tego, jak działanie odbierane jest przez samych uczestników interakcji.

Podsumowując: przeprowadzone badanie ujawniło, że biorący w im udział uczestnicy mieli trudność z zachowaniem dystansu i przyjęciem postawy obojętności etnometodologicznej, co ograniczyło zakres dokonywanej przez nich obserwacji. Skupiła się więc ona na ocenie analizowanych interakcji, postaw rozmówców, wyrażanych przez nich opinii oraz działań komunikacyjnych. Z uwagi na bardzo ograniczoną próbkę badawczą, wnioski z badania nie mają charakteru uogólniającego, mogą jednak posłużyć do refleksji nad przyczynami uwidocznionych trudności i kierunków ulepszenia praktyki dydaktycznej w zakresie rozwijania u studentów umiejętności interpretacji interakcji mownych za pomocą analizy konwersacyjnej.

## BIBLIOGRAFIA

- Barraja-Rohan A. M. (2011), *Using conversation analysis in the second language classroom to teach interactional competence*. „Language Teaching Research”, nr 15 (4), s. 479-507.
- Bowen G. A. (2009), *Document Analysis as a Qualitative Research Method*, „Qualitative Research Journal” nr 9 (2), s. 27-40.
- Boyle R. (2000), *Whatever happened to preference organization*. „Journal of Pragmatics”, nr 32, s. 583-604.
- Doehler S. P., Wagner J., González Martínez E. (2018), *Longitudinal studies on the organization of social interaction*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Górecka J., Wojciechowska B. (2013), *Rozwijanie rozumienia publicystycznych audycji radiowych: specyfika etapu poprzedzającego słuchanie*. „Neofilolog”, nr 40 (1), s. 59-77.
- Heritage J. (1984), *Garfinkel and Ethnomethodology*. Hoboken: Wiley.
- Hutchby I., Wooffitt R. (1998), *Conversation analysis: Principles, practices, and applications*. Cambridge: Polity Press.
- Kasper G., Rose K. R. (2002), *Pragmatic development in a second language*. *Language learning monograph series*. Oxford: Blackwell.

- Kasper G., Wagner J. (2018), *Epistemological Reorientations and L2 Interactional Settings: A Postscript to the Special Issue*. „The Modern Language Journal”, nr 102, s. 82-90.
- Markee N. (2000), *Conversation analysis. Second language acquisition research: theoretical and methodological issues*. Mahwah, N.J., London: L. Erlbaum Associates.
- Pomerantz A. (1984), *Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes*, (w:) Atkinson J. M., Heritage J. (red.), *Studies in emotion and social interaction. Structures of social action: Studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 57-110.
- Rapley T. (2007), *Doing conversation, discourse and document analysis*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington, DC, Melbourne: SAGE.
- Seedhouse, P. (2004), *The interactional architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective*. Malden, Mass., Oxford: Blackwell.
- Sidnell J. (2014), *The architecture of intersubjectivity revisited*, (w:) Enfield N., Kockelman P., Sidnell J. (red.), *The Cambridge Handbook of Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tannen D. (1998), *The argument culture: Changing the way we argue and debate*. London: Virago.
- Vaismoradi M., Turunen H., Bondas T. (2013), *Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study*, „Nursing & health sciences”, nr 15 (3), s. 398-405.
- Wagner J., Pekarek-Doehler S. (2006), *Progressive bricolage of TCUs in second language talk*. ICCA international conference on conversation analysis, Helsinki.
- Wierzbicka A. (2003), *Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*. Mouton Textbook. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

## NETOGRAFIA

<https://www.hoover.org/research/unconventional-wisdom-torture-and-war-terror>  
[DW 31.01.2020]

Received: 31.12.2020  
Revised: 10.02.2021