

## Załącznik nr. 2A

## AUTOREFERAT

1. **Imię i nazwisko: AGNIESZKA NOWICKA**
2. **Posiadane dyplomy, stopnie naukowe z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej.**
  - a) 2002 – Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa na podstawie dysertacji doktorskiej pt. *Sygnaty dialogowe i działania argumentacyjne w dyskusjach osób uczących się języka angielskiego. Rozwijanie samodzielności komunikacyjnej poprzez negocjowanie*. Wydział Neofilologii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, promotor: prof. dr hab. Izabela Prokop.
  - b) 1996 – Tytuł magistra filologii angielskiej na podstawie pracy magisterskiej: *Violence as the theme and the form in the fiction of Nathanael West*. Instytut Filologii Angielskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, promotor: prof. dr hab. Andrzej Kopcewicz.
  - c) 1997 – Dyplom CELTA (Certificate of English Language Teaching to Adults) Cambridge.
  - d) 2015 – Tytuł licencjata na kierunku filologia, specjalność filologia rumuńska na podstawie pracy *Discursul ideologic în spațiul relațiilor din Jurnalul lui Mihail Sebastian* (pol. Dyskurs ideologiczny w przestrzeni relacji w „Dzienniku” Mihaila Sebastiana). Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
3. **Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych.**
  - a) Od 2002 – adiunkt w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza
  - b) Od 2005-2007 – adiunkt w Wyższej Szkole Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi
  - c) Od 2007- 2009 – adiunkt w Wyższej Szkole Zawodowej „Kadry dla Europy” w Poznaniu
4. **Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2016 r. poz. 882 ze zm. w Dz. U. z 2016 r. poz. 1311.):**
  - a) **tytuł osiągnięcia naukowego/artystycznego:**  
Monografia: *Ethnic categorization in interviews in English as a lingua franca*. [pol. Kategoryzacja etniczna w wywiadach w języku angielskim jako lingua franca]
  - b) autor, tytuł, rok wydania, wydawnictwo: Agnieszka Nowicka. 2016. *Ethnic categorization in interviews in English as a lingua franca*. Frankfurt am Main/Bern: Peter Lang. ISBN: 978-3-631-64994-7, 203 s.

c) omówienie celu naukowego/artystycznego ww. pracy/prac i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania.

Monografia *Ethnic Categorization in Interviews in English as a lingua franca* podejmuje temat negocjowania tożsamości etnicznych w wywiadach w języku angielskim jako lingua franca. Fenomenologiczne badania kategoryzacji etnicznej w komunikacji w języku angielskim jako lingua franca są niezwykle rzadko podejmowane z dwóch głównych powodów. Pierwszym powodem są trudności metodologiczne w badaniu kategorii tożsamościowych w perspektywie uczestników interakcji. Trudności te wynikają z założenia w analizie konwersacyjnej wiodącej roli mikro kontekstu i mechanizmów interakcyjnych w konstruowaniu znaczeń w komunikacji. Teoretycznym i metodologicznym celem badawczym monografii jest przezwyciężenie tych trudności metodologicznych i udzielenie odpowiedzi na temat możliwości połączenia analizy konwersacyjnej i etnometodologii w badaniach makro kontekstu społecznego a szczególnie kategoryzacji etnicznej. Drugim powodem, dla którego badacze rzadko zwracają uwagę na kategoryzacje etniczną jest założenie, że różnice interkulturowe są najważniejszym aspektem komunikacji interkulturowej. Konsekwencją tego założenia jest koncentracja na obserwacji problemów komunikacyjnych. Empiryczne pytanie badawcze mojej monografii ogniskuje się na szczegółowej analizie kategoryzacji etnicznej w wywiadach audio i video przeprowadzonych przez polskich studentów z obcokrajowcami. Językiem wywiadów jest język angielski jako lingua franca a tematyka dotyczy zagadnień interkulturowych. Wyniki badań dostarczają dowodów na to, że kategorie etniczne są istotnym wyznacznikiem komunikacji interkulturowej, a w komunikacji języku angielskim jako lingua franca rozmówcy współdzielą normy konstruowania kategorii etnicznych.

W ostatniej dekadzie przedmiotem badań stał się język angielski jako lingua franca. Od czasu gdy język angielski uzyskał status języka komunikacji międzynarodowej, zainteresowaniem badaczy cieszą się także zagadnienia komunikacji interkulturowej w tym języku. Celem badań jest często sformułowanie wniosków aplikacyjnych służących ulepszeniu komunikacji interkulturowej i unikaniu nieporozumień. Zrozumiałym jest więc, że uwagę badaczy wzbudzają głównie problemy komunikacyjne wynikające z odmiennych społecznych stylów prowadzenia interakcji czy różnic dotyczących norm społeczno-komunikacyjnych, a także niedostatków kompetencji szczególnie tych mniej zaawansowanych rozmówców, dla których język angielski jest obcym lub drugim językiem (cf. Kasper and Rose 2002; Kothoff and Spencer-Oatey 2007; Scollon and Scollon 1995; Seidlhofer 2001). Z pewnością różnice te niejednokrotnie wpływają na przebieg interakcji, jednak czy zawsze są one dla rozmówców najważniejsze dla osiągnięcia wzajemnego porozumienia? Wydaje się, że nadal mamy zbyt małą wiedzę na temat konstruowania znaczeń w komunikacji interkulturowej w języku angielskim jako lingua franca, aby ograniczać nasze cele badawcze jedynie do problemów komunikacyjnych. Szczególnie, że istnieją badania interakcji w języku angielskim jako lingua franca (cf. Firth 1996; Kasper 2006; Wagner and Gardner 2004), które wskazują, że najważniejszym celem dla rozmówców jest osiągnięcie porozumienia i dlatego rozmówcy starają się nie zauważać niedostatków językowych czy różnic pragmatycznych, o ile nie zakłócają one komunikacji w sposób, który uniemożliwia jej prowadzenie. Komunikacja interkulturowa w języku angielskim jako lingua franca okazała się bardziej złożonym zagadnieniem niż wydawało się na początku badań. Sądzę, że można zmierzyć się przynajmniej częściowo ze złożonością zagadnienia formułując nowe pytania badawcze pozwalające na możliwie otwartą i bezstronną obserwację interakcji interkulturowych.

Podejścia fenomenologiczne takie jak analiza konwersacyjna (AK) i etnometodologia (E) wypracowały narzędzia do tego rodzaju obserwacji, ponieważ dążą one do interpretacji znaczeń w komunikacji z perspektywy jej uczestnika. Wyjątkowe w AK i E jest postrzeganie porządku społecznego i jego norm. Wiedza rozmówców na temat porządku społecznego jest zorganizowana normatywnie i rozmówcy odnoszą się do współdzielonych norm społeczno-komunikacyjnych, lecz w danej sytuacji komunikacyjnej normy te podlegają aktualizacji bądź interpretacji. Takie spojrzenie na normy i porządek społeczny okazuje się szczególnie przydatne w badaniach komunikacji interkulturowej, jeśli chcemy wytłumaczyć, w jaki sposób rozmówcy osiągają wzajemne zrozumienie pomimo możliwych różnic interkulturowych. Można bowiem przyjąć że różnice interkulturowe jeśli chodzi o normy społeczno-komunikacyjne nie determinują działań rozmówców w sposób absolutny. Idąc dalej można przypuścić, iż rozmówcy współdzielą wiele z tych norm.

AK i E mają wspólne korzenie, podobne cele badawcze i kategorie analizy, jednak różnią się, co do rozumienia wagi kategorii tożsamościowych w komunikacji. Jednym z głównych osiągnięć AK i E jest wypracowanie pojęcia i jednocześnie narzędzia badawczego tzw. warunkowej istotności (ang. conditional relevance) służącej do określania znaczenia wypowiedzi w rozumieniu rozmówcy czyli w mikro kontekście powiązanych ze sobą w dialogu działań komunikacyjnych. Wypowiedź rozmówcy w interakcji ukierunkowuje rodzaj kolejnego działania i warunkuje jego interpretację. Ponadto reakcja słuchacza stanowi kontekst dla wypowiedzi ją poprzedzającej. Dotychczas pojęcie warunkowej istotności stosowano szczególnie w AK do interpretacji struktur interakcji, czyli sposobu zabierania głosu i działań naprawczych. Struktury te obejmujące działania osoby mówiącej i reakcje słuchacza są podstawą interakcji i bez wątpienia wpływają na to jak rozmówcy osiągają wzajemne zrozumienie. Zakładam jednak, że szczególną rolę w komunikacji odgrywa makro kontekst i takie jego kategorie jak tożsamości i relacje społeczne. To właśnie kategorie tożsamościowe decydują o kształcie komunikacji. Działania komunikacyjne kierujemy bowiem do określonych osób i bierzemy pod uwagę ich cechy indywidualne a także tożsamości społeczne. Sami także występujemy nie tylko w roli słuchacza czy mówiącego, ale prezentujemy się jako osoba o określonej tożsamości społecznej. Etnometodologia i jej gałąź analiza kategoryzacji tożsamościowej (ang. membership categorization analysis) postrzegają wagę kategorii tożsamościowych w komunikacji, jednak nadal zmagają się z określeniem sposobu ich badania z perspektywy rozmówcy.

Moją pracę rozpoczynają rozważania metodologiczne dotyczące podobieństw i różnic między AK i E w celu takiego połączenia obu podejść, które umożliwiłoby pełniejsze zbadanie makro kontekstu a zwłaszcza kategorii tożsamościowych w komunikacji. Uważam, że stosując metody AK takie jak projektowanie wypowiedzi pod kątem jej odbiorcy (ang. recipient design) i tzw. pary przyległych i związanych ze sobą wypowiedzi (ang. adjacency pair) można zbadać kategorie tożsamościowe, które są dla rozmówców istotne i do których odnoszą się oni w interakcji. Kategoryzacja tożsamościowa jest w zasadzie działaniem komunikacyjnym zawierającym mniej lub bardziej bezpośrednio odniesienia do uczestników interakcji jako do osób przynależących dla danej zbiorowości, typu społecznego czy grupy. Odniesienia te obejmują zaimki osobowe, formy adresatywne, nazwy kategorii tożsamościowych (np. Polak, obcokrajowiec), związane ze sobą pary kategorii tożsamościowych w danym zbiorze społecznym (np. matka i dziecko), a także rozpoznawalne społecznie cechy i typowe zachowania, sugerowane lub eksplicytnie opisywane i oceniane przez rozmówców. Usytuowanie kategoryzacji w sekwencji związanych ze sobą wypowiedzi pozwala rozmówcom precyzyjniej określić znaczenie kategoryzacji. Jednak poza parą

przyległych i związanych ze sobą wypowiedzi proponuję również rozszerzenie kontekstu analizy i uwzględnienie wypowiedzi, które chociaż nie są przyległe w danej sekwencji to nawiązują do siebie. Ten rozszerzony kontekst analizy nazwałam za Day (2008) kontekstem narastającym (ang. cumulative context), który w oryginalnej koncepcji tego autora dotyczył jedynie odniesień rozmówców do ich wcześniejszych wspólnych interakcji.

Już moje wstępne obserwacje wskazywały, że w komunikacji interkulturowej szczególną rolę pełnią tożsamości etniczne, które niejednokrotnie kształtują relację społeczną, a ich umiejętny sposób konstruowania i negocjowania decyduje o powodzeniu komunikacji. Fenomenologiczne badania komunikacji interkulturowej zajmują się głównie problemem postrzegania interkulturowości interakcji przez jej uczestników (cf. Mori 2003; Wagner i Pekarek-Doehler 2006), a badania dotyczące etnicznych kategorii tożsamościowych są nieliczne i ogniskują się na takich kategoriach etnicznych jak rodzimy i nie rodzimy użytkownik języka oraz tzw. ekspert kulturowy lub osoba znająca swoją rodzimą kulturę i nowicjusz, czyli osoba poznająca obcą kulturę (cf. Kurhilla 2004; Zimmerman 2007). Tożsamości te z pewnością odgrywają ważną rolę w instytucjonalnych interakcjach o charakterze interkulturowym. Trudno jest jednak na tym etapie badań stwierdzić czy to te właśnie rodzaje kategorii etnicznych są najbardziej istotne dla rozmówców i wszechobecne w komunikacji interkulturowej. Należałoby również wziąć pod uwagę ograniczenia jakie nakłada dany gatunek mowny na sposób konstruowania przez rozmówców kategorii etnicznych. Na przykład w takich gatunkach instytucjonalnych jak konsultacje osób uczących się języka obcego z rodzimym użytkownikiem języka głównym celem będzie nauka języka i poznawanie nierodzimiej kultury, a więc istotne często stają się dla rozmówców kategorie eksperta i nowicjusza w zakresie języka i kultury. W innych gatunkach mownych te kategorie tożsamościowe mogą odgrywać mniejszą rolę. Cele danego gatunku oraz związane z gatunkiem role interakcyjne (np. osoby przeprowadzającej wywiad i gościa) mogą wpłynąć na to jakie rodzaje tożsamości etnicznych są istotne dla rozmówców i jak są one konstruowane czy negocjowane.

Zakładam również, iż ważną częścią kategoryzacji jest ocena danej osoby jako członka danej zbiorowości czy grupy. Ponieważ rozmówcy często różnią się w swoich ocenach dochodzi do negocjacji kategoryzacji polegającej na uzgadnianiu ocen określonych zbiorowości etnicznych i opinii na ich temat. Ocena współrozmówcy zwłaszcza w rozmowie w języku angielskim jest działaniem kłopotliwym, społecznie niepreferowanym i przez to wymagającym pewnej choćby grzecznościowej tylko asekuracji ze strony osoby oceniającej. Z pewnością kategorie etniczne są szczególnym rodzajem kategorii społecznych, ponieważ dotyczą one dużych i zróżnicowanych wewnętrznie zbiorowości (cf. Kitzinger 2009; Stokoe 2006; Jayyusi 1984). Kategoryzacja etniczna często pociąga za sobą ocenę całej zbiorowości, trudno jest więc w ocenie takiej zbiorowości unikać uogólnień, stereotypów a nawet uprzedzeń. Zwłaszcza, że w pierwszych kontaktach skłonność rozmówców do polegania na stereotypowych wyobrażeniach jest psychologicznie uzasadniona. Ocena ma więc nie tylko wymiar indywidualny, ale i społeczny, odnosi się bowiem do podzielanych i społecznie utrwalonych wyobrażeń dotyczących określonych grup i zbiorowości. Można przewidzieć, że ocena ta będzie postrzegana jako działanie społecznie niepreferowane i wymagające szczególnej ostrożności ze strony rozmówcy, który chce unikać posądzenia o negatywne stereotypy czy uprzedzenia etniczne czy rasowe. Zgadanie się lub nie z daną oceną wiąże się z negocjowaniem nie tylko rozumienia formułowanych kategorii etnicznych ale także ocen zawartych w kategoryzacji etnicznej.

Otwarte pozostaje pytanie o lokalną czyli specyficzną dla danego kontekstu interakcyjnego organizację kategoryzacji etnicznej w komunikacji interkulturowej. Głównym celem mojego badania empirycznego było udzielenie odpowiedzi na pytanie jak uczestnicy komunikacji interkulturowej w języku angielskim jako lingua franca negocjują kategorie etniczne. Które ze sposobów oceny kategorii etnicznych postrzegają oni jako preferowane lub niepreferowane działania? Jak rozmówcy radzą sobie z pozytywnymi stereotypami i uprzedzeniami? Odpowiedź na to pytanie badawcze pozwoliła też określić czy w komunikacji w języku angielskim jako lingua franca rozmówcy odnoszą się do wspólnych norm porządku społecznego, a zwłaszcza czy dzielą społeczne normy negocjowania kategorii etnicznych.

Moje badania empiryczne obejmowało wywiady przeprowadzone przez polskich studentów kierunku psychologia i lingwistyka stosowana (UAM) z przebywającymi w Polsce obcokrajowcami. Ze studentami odbywałam zajęcia z praktycznej nauki języka angielskiego, a prezentacja nagranych wywiadów wieńczyła studencki mini-projekt. Goście zaproszeni do wywiadów przez studentów byli różnej narodowości, a niektórzy z nich byli rodzimymi użytkownikami języka angielskiego. Poziom zaawansowania językowego rozmówców różnicował się na poziomie od B2 do C1 i C2, a niedostatki kompetencji nie powodowały poważniejszych problemów komunikacyjnych.

Zogniskowanie obserwacji na gatunku nieformalnego wywiadu zawęża zakres wniosków do jednego i być może nie najczęściej pojawiającego się w komunikacji interkulturowej gatunku mownego. Jednocześnie jednak ograniczenie to pozwala precyzyjniej określić pewne ogólne prawidłowości dotyczące wpływu gatunku na negocjowanie kategorii etnicznych. W obserwacji ujęłam 9 wywiadów audio i 30 wywiadów wideo. Wywiady trwały od 20 – 60 minut i przeanalizowałam ponad 9 godzin wywiadów audio i 30 godzin wywiadów wideo.

Gatunek mowny rzadko jest brany pod uwagę w badaniach kategoryzacji etnicznej, ponieważ kategorie tożsamościowe i związane z gatunkiem role interakcyjnie niejednokrotnie się nakładają. Moje badania pokazały, że w wywiadzie cele wywiadu i role osoby przeprowadzającej wywiad i zaproszonego gościa są istotne dla rozmówców na równi z kategoriami etnicznymi. Rozmówcy respektują prawo do kontroli tematu przez osoby przeprowadzające wywiad, co wpływa na sposób negocjowania kategorii etnicznych. Zgodnie z wymogami gatunku gościom trudno jest uniknąć kategoryzacji etnicznej, jeśli osoby przeprowadzające wywiad narzucają interkulturowy temat wywiadu i proszą gości o opinie dotyczące Polaków. Dlatego też kategoryzacja etniczna będzie pojawiać się częściej w wywiadach niż na przykład w bardziej symetrycznych pod względem praw interakcyjnych rozmowach na tematy interkulturowe, w których temat można zmieniać swobodniej i na równych prawach. Wywiady przeprowadzane przez studentów różniły się od dziennikarskich wywiadów telewizyjnych, głównie dlatego, że neutralność osoby przeprowadzającej wywiad nie była istotna dla rozmówców. Osoby przeprowadzające wywiad również często wyrażały osobiste opinie i odczucia oraz współtworzyły kategoryzacje. Trudno stwierdzić jak wygląda kategoryzacja w innych niż wywiad gatunkach mownych, jednak moje badanie wskazuje, iż warto uwzględnić w analizie kategoryzacji etnicznej cele gatunku, role interakcyjne oraz temat poruszany przez rozmówców. Moje obserwacje pokazują również, że szczególnie typ kategorii etnicznej pozwalała zaproszonym do wywiadu gościom przejąć kontrolę interakcyjną w wywiadzie. Brytyjska lub amerykańska narodowość gościa implikowała kategorię rodzimego użytkownika języka angielskiego i tzw. eksperta (ang. epistemic expert) również dlatego, że wielu gości było nauczycielami języka angielskiego. Niektórzy polscy studenci

przeprowadzający wywiad nadawali wyższy status i co za tym idzie oddawali kontrolę interakcyjną swoim amerykańskim czy angielskim gościom. Związane z kategorią eksperta cechy obejmowały wysoką kompetencję językową, ale też, co ciekawe, studenci przypisywali swoim natywnym rozmówcom większą wiedzę ogólną. Szersze prawa interakcyjne przypisane gościom powodowały negocjowanie ról interakcyjnych (tj. roli gościa i osoby przeprowadzającej wywiad), ponieważ niektórzy goście nie chcieli przejąć kontroli nad wywiadem. Innym z kolei większe prawa interakcyjne pozwalały zdominować interakcję i formułować rozwinięte i jednoznaczne kategoryzacje bez komentarzy ze strony osób przeprowadzających wywiad.

Rozmówcy negocjowali kategorie etniczne w zasadzie przez cały czas trwania wywiadu. Stanowiło to dla rozmówców niemałe wyzwanie również dlatego, że kategoryzacja etniczna wiązała się z oceną całych zbiorowości etnicznych, a rozmówcy postrzegali się wzajemnie jako przedstawiciele tych zbiorowości. Stwarzało to w większości potrzebę ostrożnego i złagodzonego formułowania ocen przez gości, zwłaszcza jeśli oceny te były negatywne. Negatywna ocena zbiorowości etnicznej jest działaniem niepreferowanym społecznie, wtedy gdy dotyczy rozmówcy, który utożsamia się z tą zbiorowością. Osoby przeprowadzające wywiad rzadko jednak kierowały do gości prośby i pytania zawierające odniesienia wskazujące, że kategoryzacja etniczna dotyczy bezpośrednio osób przeprowadzających wywiad np. „jak oceniasz nas Polaków?” Na ogół formułując prośby o kategoryzację Polaków lub ocenę doświadczeń obcokrajowca w Polsce studenci używali zaimków osobowych takich jak „ich” lub „oni”. Z tego powodu odpowiedzi także zawierały zaimki, które nie wskazywały bezpośrednio, że adresatami kategoryzacji są również osoby przeprowadzające wywiad. Nazwałam tego rodzaju odniesienia wieloznacznymi odniesieniami (ang. *ambiguous references*), ponieważ pośrednio jedynie mogły wskazywać, że osoby przeprowadzające wywiad podlegają oceniającej kategoryzacji ze strony gości. Odniesienia te były celowym środkiem łagodzącym kategoryzację zawierającą negatywną ocenę. Gdy tylko osoba przeprowadzającą wywiad sygnalizowała, że utożsamia się z kategoryzowaną zbiorowością, goście stosowali dodatkowe środki minimalizujące negatywne aspekty oceny w kategoryzacji. W większości rozmówcy współdzielili normy dotyczące ocen w kategoryzacji etnicznej, ponieważ podobnie rozpoznawali daną ocenę jako negatywną i niepreferowaną czy pozytywną i preferowaną, nawet jeśli oceny te nie były wyrażone bezpośrednio. Potwierdziły się także wnioski Schegloff'a (2000), że interpretacja ocen przez rozmówców może być zindywidualizowana. Jednak wyniki moich badań idą o krok dalej, nie tylko z tego względu na to, że dotyczą ocen w kategoryzacji etnicznej. Zaobserwowałam bowiem, że różnice indywidualne ujawniały się szczególnie wtedy, gdy określenie cech danej zbiorowości nie była poprzedzone komentarzem czy sygnałem określającym te cechy jako wyraźnie negatywne. Na przykład niektórzy rozmówcy postrzegali stereotypowe cechy zbiorowości jako neutralne oceny, podczas gdy inni uważali, że oznaczają one negatywną ocenę zbiorowości etnicznej.

Moje badanie potwierdziło w dużej mierze obserwacje (cf. Jayyusi 1984), że określenie całej etnicznej zbiorowości w kategoriach negatywnie ocenianej grupy lub typu w większości przypadków jest interpretowane jako uprzedzenie (np. Polacy to złodzieje). Wyniki mojego badania pozwalają jednak rozwinąć idee Jayyusi, ponieważ pokazują, iż rozmówcy rozróżniają grupy i typy w zbiorowościach etnicznych, żeby uniknąć zbyt uogólnień czy też posądzenia o uprzedzenie. Ponadto goście zaproszeni do wywiadów wyłączały z kategoryzowanej grupy czy typu osoby przeprowadzające wywiad i często łagodzący negatywną ocenę grupy czy typu podając wyjaśnienia (np. pewien typ Polaka –

osoba niewykształcona wykazuje skłonności ksenofobiczne ponieważ nie zna języków obcych i unika kontaktów z obcokrajowcami). Goście zaproszeni do wywiadów często łączyli kategorie etniczne, wiekowe i płciowe tworząc swoiste typy takie jak piękna polska dziewczyna czy przyjaźnie nastawiony i empatyczny w stosunku do obcokrajowców starszy mężczyzna. Wspólnoty zawodowe także odgrywały istotną rolę w negocjowaniu kategorii etnicznych. Przynależność osób przeprowadzających wywiad i ich gości do wspólnoty studenckiej podkreślała wspólne cele i więź społeczną rozmówców. Wspólnoty mają charakter instytucjonalny, a członkowie wspólnoty tworzą swoistą organizację skupioną na wspólnych celach zawodowych i działaniowych, dlatego ocena wspólnot zawodowych (np. hiszpańskich i polskich studentów) może być bardziej precyzyjna i przez to bardziej zrównoważona aniżeli ocena całych zbiorowości etnicznych.

Moje badanie potwierdza też przypuszczenie Whitehead'a and Lerner'a (2009), że rozmówcy ukierunkowują się często na tzw. kategorie rasowe i odróżniają je od kategorii etnicznych. W potocznym myśleniu społecznym utrwaliło się przekonanie o istnieniu różnic rasowych między ludźmi, dlatego też dla rozmówców asymetria pomiędzy tzw. odmiennymi rasami (takimi jak osoby czarnoskóre i białoskóre) i uprzywilejowana pozycja kategorii osób białoskórych także okazała się istotna. W kategoryzacji zbiorowości rasowych zaproszeni do wywiadów goście (np. z Kenii i Zimbabwe) wyróżniali negatywnie oceniane grupy czy typy w polskiej zbiorowości takie jak polscy taksówkarze i bywalcy klubów, a ponieważ osoby przeprowadzające wywiad nie należały do charakteryzowanych grup były one niejako wyłączone z kategoryzacji. Stanowiło to zabieg łagodzący niepreferowaną negatywną ocenę polskiej zbiorowości etnicznej. Jednak pomimo tego osoby przeprowadzające wywiad często ukazywały w swoich reakcjach, że negatywna ocena zachowania danej polskiej grupy opisuje także ich. Często wyróżnione grupy i typy były nieformalne i sytuacyjne (niesforne polskie dzieci i bierni przechodnie), a więc zrozumiałe dla rozmówców jedynie w kontekście danego wywiadu.

Udało się zaobserwować tendencje w sposobach negocjowania kategorii etnicznych i rasowych. W większości wywiadów bezpośrednia, negatywna ocena rozmówcy jako członka danej zbiorowości etnicznej czy rasowej była działaniem niepreferowanym. Jednakże, niektórzy goście nie łagodzili swoich ocen i nie ukrywali, że negatywna kategoryzacja odnosi się do osób przeprowadzających wywiad. Nazwałam ten rodzaj działania skrajną kategoryzacją (ang. extreme categorization), ponieważ przypomina ona skrajne sformułowania (ang. extreme case formulations) omawiane przez Edwards'a (2000) i pojawiające się w reakcjach na oskarżenia i zażalenia. Analiza sposobów kategoryzacji odbiegających od głównej tendencji (ang. deviant case analysis) pozwoliła określić kontekst sekwencyjny, w którym skrajna i negatywna kategoryzacja była działaniem preferowanym. Odkryłam, że goście zaproszeni do wywiadu najpierw opisywali sytuacje, w których stali się obiektem uprzedzeń etnicznych czy rasowych lub innych działań ich zdaniem ksenofobicznych lub cytowali czy relacjonowali skrajne i negatywnie oceniające kategoryzacje skierowane w ich stronę przez członków danej zbiorowości etnicznej. Dlatego też negatywna ocena skierowana przez gości bezpośrednio do osób przeprowadzających wywiad była odpowiedzią na skrajną relacjonowaną przez gości kategoryzację. Skrajne negatywne kategoryzacje zazwyczaj dotyczyły kategorii rasowych i obejmowały bezpośrednie odniesienia do osób przeprowadzających wywiad, a także spolaryzowane oceny uwypuklające antagonizmy i kontrasty pomiędzy kategoriami rasowymi. Kategoryzacje rasowe polegały często na skrajnie pozytywnej ocenie własnej zbiorowości i skrajnie

negatywnej ocenie tej drugiej zbiorowości rasowej lub etnicznej. Ponadto zbiorowość osób białoskórych była często określona jako grupa (np. biali farmerzy i koloniści).

W badaniu zaobserwowałam też skrajne pozytywne kategoryzacje zbiorowości etnicznych. Ta kategoryzacja bezpośrednio odnosiła się do rozmówców jako przedstawicieli wychwalanej zbiorowości etnicznej. Ponadto, zaproszony do wywiadu gość podkreślał podobieństwa kulturowe między własną a tą odmienną, pozytywnie ocenianą zbiorowością etniczną. Skrajne pozytywne kategoryzacje były działaniami preferowanymi i nie były łagodzone, ponieważ przypominały komplementy.

Podsumowując, moja rozprawa stanowi wkład w badania nad kategoryzacją etniczną w komunikacji interkulturowej w języku angielskim jako lingua franca. Uwzględnienie makrokontekstu a szczególnie kategorii tożsamościowych okazało się równie istotne w analizie działań komunikacyjnych co kontekst sekwencyjny. Ustaliłam też, że rozmówcy współdzielą normy tworzenia kategorii etnicznych, a negocjacja kategorii etnicznych dotyczy stereotypów i ocen zawartych w kategoryzacjach. Moje badanie pokazuje, iż negocjowanie kategorii etnicznych wymaga od rozmówców wysokiej wrażliwości i rozwiniętych umiejętności komunikacyjnych. Sposoby negocjowania kategorii etnicznych wykazują duże regularności, co wskazuje, że rozmówcy rozpoznają preferowane i niepreferowane rodzaje kategoryzacji. Istotnym wyzwaniem dla rozmówców są wieloznaczne odniesienia kategoriale. Badanie pokazuje również, że rozmówcy wyróżniają typy i grupy w zbiorowości etnicznej po to by łagodzić negatywne oceny i uniknąć tworzenia stronniczych kategoryzacji etnicznych. Najtrudniejszym zadaniem dla polskich rozmówców okazało się negocjowanie skrajnych negatywnych kategoryzacji, prawdopodobnie z powodu zbyt małego doświadczenia i zbyt rzadkich kontaktów z obcokrajowcami. Chociaż ocena kompetencji komunikacyjnej rozmówców nie była celem mojej pracy, uważam, że odkryte w badaniu sposoby negocjowania kategorii etnicznych okażą się przydatne w treningu interkulturowym.

## 5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo - badawczych

Opublikowałam łącznie 26 prac. Po doktoracie ukazało się 21 moich publikacji, z czego w przypadku 6 z prac jestem ich równorzędnym współautorem. Szczegółowy wykaz tych prac znajduje się w osobnym załączniku. Na mój dorobek składają się:

- 2 naukowe monografie wieloautorskie (jedna w języku polskim, a druga w języku francuskim),
- 7 artykułów w czasopismach, w tym:
  - artykuły w języku angielskim w pismach z listy *European Reference Index for the Humanities (ERIH)*. Są to „B.A.S. British and American Studies”, „Romanian Journal of English Studies”, „Kalbotrya”),
  - artykuły w czasopismach z listy ministerialnej: „Neofilolog”, „Lingwistyka Stosowana”, „Poznańskie Spotkania Językoznawcze”,
- 12 rozdziałów w monografiach, w tym 7 w języku angielskim m.in. w wydawnictwach o zasięgu międzynarodowym w tym znajdujących się w *Web of Science* takich jak *Multilingual Matters* i *Cambridge Scholars*.



Moja liczba cytowań przed doktoratem wynosi 9 a po doktoracie 17 wg. Google Scholar.

Brałam udział w 23 konferencjach naukowych, w tym w 10 międzynarodowych (m.in. w Helsinkach, Wilnie i Timiszoarze) i w 13 krajowych konferencjach. Wygłosiłam też wykład otwarty dla Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego oraz liczne referaty na spotkaniach naukowych Zakładu Dydaktyki Języków Romańskich w Instytucie Filologii Romańskiej UAM.

Moje badania obejmują 3 obszary tj. dydaktykę języka angielskiego jako L2, analizę komunikacji ustnej w języku angielskim jako L2 i lingua franca oraz analizę kategoryzacji tożsamościowych w komunikacji interkulturowej.

**a) Rozwój kompetencji komunikacyjnej w L2 i zastosowanie analizy konwersacyjnej i analizy kategoryzacji społecznej w badaniach glottodydaktycznych**

Moje zainteresowanie dydaktyką j. obcego rozpoczęło się od projektu prowadzonego przez Panią prof. dr hab. Weronikę Wilczyńską (od grudnia 1999-kwietnia 2002 r. na Wydziale Neofilologii UAM) w projekcie „Autonomizacja studentów a efektywność dydaktyki na poziomie zaawansowanym” (KBN, nr grantu 5 HO1D 002 20). W 2003 r. za osiągnięcia w pracy naukowej w tym projekcie przyznano mi nagrodę JM Rektora UAM III stopnia. Projekt ten koncentrował się na rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej w j. obcym na poziomie zaawansowanym. Zwieńczeniem projektu była publikacja monografii wieloautorskiej prezentującej wyniki naszych badań nad rozwijaniem autonomii i kształtowaniem kompetencji komunikacyjnej w zakresie dyskursu mownego w językach obcych. Mój wkład do monografii to 2 rozdziały współautorskie dotyczące współpracy dydaktycznej i specyfiki języka mówionego jako przedmiotu doskonalenia języka obcego na poziomie zaawansowanym w trzech wymiarach: społecznym, komunikacyjnym i indywidualnym. Samodzielny rozdział w monografii dotyczy rozwijania samodzielności komunikacyjnej poprzez negocjowanie w dyskusjach argumentacyjnych opartych na konflikcie kognitywno-społecznym. Ten problem badawczy rozwinęłam w rozprawie doktorskiej dotyczącej sygnałów dialogowych i działań argumentacyjnych w dyskusjach osób uczących się języka angielskiego. Celem pracy było zbadanie działań negocjacyjnych studentów uczących się j. angielskiego na poziomie zaawansowanym w odniesieniu do rozwoju ich kompetencji komunikacyjnej, a w szczególności umiejętności osiągania interaktywności i tworzenia dyskusji argumentacyjnej. Badanie opierałam o założenie jedności komunikacji i uczenia się. Ponieważ osoby uczące się są często zależne komunikacyjnie od osoby nauczającej utrudnia to rozwój samodzielności komunikacyjnej w j. obcym. Badanie ustaliło związki między rozgrywaniem konfliktu kognitywno-społecznego w różnych typach dyskusji a rozwojem samodzielności i świadomości komunikacyjnej studentów. Wyniki badania pokazało, iż studenci rozwijają świadomość i samodzielność komunikacyjną w trakcie negocjowania problemu argumentacyjnego i komunikacyjnego, gatunku mownego, relacji, ról i celów w dyskusji za pomocą określonych działań negocjacyjnych. Opracowałam typologię działań argumentacyjnych i sygnałów dialogowych w odniesieniu do 3 kryteriów: interakcyjnych ról słuchacza i mówiącego, zindywidualizowania działań, jako czynnika określającym styl interakcyjny mówiącego, 3 typów organizacji preferencyjnej: szkolnej, ukierunkowanej na współzawodnictwo i współpracę.

Moja praca doktorska sytuowała się na pograniczu dwóch dyscyplin: dydaktyki języka obcego i analizy konwersacyjnej. W mojej rozprawie jednak to właśnie badanie interakcji odgrywało rolę pierwszoplanową. Zastosowanie analizy konwersacyjnej w badaniach dotyczących rozwijania kompetencji komunikacyjnej w j. obcym okazało się problemem złożonym i wieloaspektowym. W pracach publikowanych po uzyskaniu stopnia doktora, poszukiwałam więc odpowiedzi odnośnie roli analizy konwersacyjnej w dydaktyce języka obcego. Opublikowałam na ten temat rozdział w monografii (Nowicka 2004a) dotyczący przydatności analizy konwersacyjnej w badaniu samodzielności komunikacyjnej w języku obcym. W rozdziale tym pokazałam na przykładzie klasowych dyskusji w j. angielskim jako L2 jak stosując analizę konwersacyjną można określić znaczenie działań negocjacyjnych, które wskazują na rozwój samodzielności komunikacyjnej, a szczególnie umiejętności planowania, kontroli i oceny dyskursu. Kontynuowałam te rozważania w tekście (Nowicka 2008d). Szczególnie interesowało mnie skonfrontowanie otwartego wywiadu etnograficznego i szczegółowej obserwacji interakcji opartej na metodzie analizy konwersacyjnej jako dwóch narzędzi mogących służyć do oceny kompetencji komunikacyjnej w j. angielskim jako L2. Badanie pokazało, że wywiad etnograficzny (ukierunkowany przez nauczyciela przeprowadzającego badanie ze studentami) daje pewien wgląd w proponowane przez uczących się strategie rozwiązywania problemów komunikacyjnych, jednak analiza konwersacyjna jest bardziej przydatna do oceny umiejętności działania i rozwiązywania określonych problemów w danej sytuacji komunikacyjnej.

Problem przydatności analizy konwersacyjnej do oceny kompetencji komunikacyjnej osób uczących się j. obcego podjęłam też w tekście (Nowicka 2008c). Główne pytanie badawcze tekstu koncentrowało się na tym jak rozmówcy tworzą swoje tożsamości społeczne w interakcjach w j. angielskim jako lingua franca i jak te tożsamości wpływają na przebieg interakcji i możliwości uczenia się j. obcego w interakcji w zadaniu komunikacyjnym. Wyniki badania pokazały, że oceniając kompetencję komunikacyjną rozmówców warto wziąć pod uwagę ograniczenia jakie nakładają tożsamości i relacje społeczne na możliwości uczenia się w interakcji. Nawet poza kontekstem instytucjonalnym szczególnie istotne dla rozmówców okazały się tożsamości rodzimego i nierodzimego użytkownika j. angielskiego związane też z tożsamością eksperta i nauczyciela oraz studenta i nowicjusza. Ukierunkowanie rozmówców na te asymetryczne tożsamości ograniczało studentom możliwości rozwijania swoich umiejętności poprzez podejmowanie działań argumentacyjnych. Studenci przeprowadzający wywiad często oddawali kontrolę nad tematem swoim gościom i nie podejmowali z nimi głębszej dyskusji, co kłóciło się z ich interakcyjną rolą osoby przeprowadzającej wywiad.

Celem artykułu (Nowicka 2004b) dotyczącym stylu negocjowania relacji i kategorii społecznych w dyskusji w języku angielskim jako obcym było określenie warunków rozwoju indywidualnego stylu komunikacyjnego będącego istotnym wyznacznikiem osobistej kompetencji komunikacyjnej. Fenomenologiczna analiza kategoryzacji tożsamościowych okazała się przydatna w określeniu roli jaką negocjowanie kategorii i relacji społecznych w danym gatunku mownym odgrywa w tworzeniu się osobistego stylu komunikacyjnego osoby uczącej się. Analiza wypowiedzi w dyskusji studenckiej w j. angielskim jako L2 wskazała dość wyraźnie na ujawniający się w działaniach kategoryzacyjnych proces negocjacji pomiędzy tożsamością indywidualną a narzuconą szkolnym gatunkiem tożsamością osoby uczącej się. W działaniach kategoryzujących widoczne było napięcie między stylem indywidualnym a społecznym stylem komunikacyjnym. Dwa kolejne teksty koncentrowały się sposobach oceny kompetencji komunikacyjnej osób uczących się j. obcego. Rozdział w

monografii (Nowicka 2005) ogniskował się na ustaleniu zależności między sposobem formułowania problemów w wywiadach przeprowadzonych przez polskich studentów z obcokrajowcami a rozwijaniem przez nich umiejętności mediacji interkulturowej. Wyniki wskazały, że kluczową rolę w komunikacji o charakterze interkulturowym odgrywają kategorie etniczne, a tym co wyznacza efektywną mediację jest umiejętność rozumienia perspektywy drugiego rozmówcy jako przedstawiciela danej zbiorowości etnicznej a także zdolność do relatywizowania własnej perspektywy.

Tekst (Nowicka 2008e) zmierzał do określenia efektywności uczenia działań komunikacyjnych poprzez bezpośrednią instrukcję opartą na ukierunkowanej obserwacji modelowych video dyskusji argumentacyjnych emitowanych w mediach amerykańskich. Arkuszom obserwacji towarzyszyły transkrypcje dyskusji, w których studenci zaznaczali sposoby argumentacji i omawiali znaczenie działań argumentacyjnych. Następnym krokiem było użycie zaobserwowanych działań komunikacyjnych w wywiadach przeprowadzanych przez studentów z obcokrajowcami. Badanie wykazało, że związek między ukierunkowaną obserwacją i świadomością działań a samodzielnym działaniem osoby uczącej się jest złożony i nie zawsze działanie zaobserwowane jest przyswojone i stosowane przez osobę uczącą się w jej praktyce komunikacyjnej. Zaobserwowałam, że określone typy działań takie jak krótkie lub rutynowe zwroty pojawiające się zwłaszcza na początku wypowiedzi są łatwiejsze dla studentów do zaobserwowania i przyswojenia, szczególnie jeśli zadania obserwacji dyskusji zawierają też ich transkrypcje. Ukierunkowana obserwacja dyskusji może zwiększyć świadomość osoby uczącej się i w pewnym zakresie wzbogacić jej repertuar podejmowanych w komunikacji obcojęzycznej działań.

Tekst (Nowicka i Wilczyńska (2011) ma charakter teoretyczny. Omawia on proponowaną przez W. Wilczyńską koncepcję osobową w nauczaniu i uczeniu się języka obcego. Umiejętność uczestniczenia w dyskursie mownym w j. obcym jest szczególnie trudna do rozwinięcia w kontekstach instytucjonalnych. Głównym problemem jest zapewnienie autentyczności działań mownych tak w sensie osobistym i wewnętrznym jak i w wymiarze społeczno-językowym. Dodatkowym problemem jest znaczna dekontekstualizacja dyskursu na zajęciach z j. obcego, co w dłuższej perspektywie czasowej negatywnie wpływa na autentyczność komunikacji i hamuje rozwój umiejętnego działania w różnorodnych kontekstach społeczno-komunikacyjnych. Rozwijanie kompetencji komunikacyjnej wymaga zanurzenia w kontekście pragmatyczno-społecznym, tak aby osoba ucząca się postrzegała obiekt uczenia się jako całość wyłaniającą się na styku formy i jej semantycznego i pragmatycznego znaczenia. Podejście fenomenologiczne jest bardzo przydatne zarówno dla badacza jak i rozmówcy i jednocześnie osoby uczącej się do całościowej interpretacji znaczenia obiektu uczenia, pod warunkiem uwzględnienia makro kontekstu. Równie istotne jest zakotwiczenie nauczania mówienia w gatunkach i sytuacjach komunikacyjnych. Wyłania się więc potrzeba zmierzenia się z problemami określenia celów rozwijania umiejętności mownych w L2, a także zdefiniowania optymalnej progresji czyli sekwencji uczenia się. Obiekty uczenia się powinny być odpowiednio wybrane i przygotowane do użycia na zajęciach tak aby zwiększyć możliwość ich efektywnego zapamiętania i użycia. Proponowana w tekście perspektywa osobowa opiera się na przekonaniu, że wymiar osobowy i społeczny nie muszą być oddzielne w nauczaniu języka obcego. Łącząc te dwa wymiary osoba ucząca się j. obcego stwarza dla siebie podstawę skutecznego i systematycznego rozwoju swojej kompetencji komunikacyjnej. Proces ten wymaga, aby uczący się określił swoją tożsamość w języku obcym i świadomie ją zaakceptował. Istotna jest też świadoma praktyka w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Działania te są przydatne nie tylko na poziomie

zaawansowanym, i mogą je podejmować także początkujące osoby uczące się j. obcego, choćby w formie rozwijania swojej wrażliwości komunikacyjnej.

Najnowsze teksty współredagowane z J. Górecką (Górecka i Nowicka 2015 i 2016) koncentrują się na rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej i interkulturowej osób uczących się j. francuskiego i angielskiego jako L2 w dyskusjach online na forum internetowym. W artykule (Górecka i Nowicka 2015) podejmujemy temat wpływu, jaki na formę, przebieg i jakość procesów uczenia się w dyskusjach obcojęzycznych mają wyobrażenia, oczekiwania i postawy osób uczących się. Nawiązując do socjokonstruktivistycznego nurtu badań nad komunikacją szkolną (Pekarek-Doehler 1999, 2005; Klus-Stańska 2003; Hanna i de Nooy 2009) przyjmujemy, że każdy rozmówca konstruuje w zadaniu komunikacyjnym swoją tożsamość jako osoby uczącej się, zaangażowanej w wykonanie zadanie oraz jako uczestnika interakcji argumentacyjnej. Tożsamość ta odzwierciedla umiejętności i wyobrażenia osoby uczącej się, a na jakość interakcji mają także wpływ pozostali rozmówcy oraz specyfika gatunku tworzonego przez uczestników dyskusji online. Celem rozdziału (Górecka i Nowicka 2016) w tomie zbiorowym jest analiza wybranych zakresów wiedzy i sprawności interkulturowych umożliwiających samodzielnie interpretację dokumentów medialnych w j. obcym w zadaniach argumentacyjnych, proponowanych osobom uczącym się na poziomie zaawansowanym. Zgodnie z modelem kompetencji komunikacyjnej przedstawionym w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (2003) dla poziomów B2-C2, osoba ucząca się potrafi uczestniczyć w interakcjach w j. obcym jako zaangażowany rozmówca, podejmujący aktualne tematy, obecne w mediach i szeroko dyskutowane. Tymczasem, wyniki analizy wskazują, że podejmowane przez uczących się działania komunikacyjne nie zawsze odpowiadają zakładanemu w ESOKJ modelowi kompetencji. Niedobory w kompetencji studentów sytuują się na poziomie działań myślenia krytycznego oraz tzw. kompetencji informacyjnych w zakresie wykorzystania zasobów medialnych w procesie budowania osobistych interpretacji zagadnień obecnych w dyskursie publicznym. W tekście zostały przedstawione wybrane strategie dydaktyczne, mogące wspierać rozwijanie kompetencji interkulturowej w zadaniach argumentacyjnych proponowanych na poziomie zaawansowanym.

#### **b) analiza kategoryzacji społecznej w j. angielskim jako L2 i jako lingua franca a komunikacja interkulturowa**

W badaniach dotyczących komunikacji interkulturowej w języku angielskim jako lingua franca wylaniały się stopniowo cele mojej monografii autorskiej. Rozdziały w monografiach zbiorowych (Nowicka 2006a, 2006b i 2007) podejmują problem konstruowania i negocjowania tożsamości etnicznych w wywiadach przeprowadzanych przez polskich studentów z obcokrajowcami. Analizuję sposoby osiągnięcia porozumienia przez uczestników komunikacji interkulturowej i zgłębiam związek pomiędzy tożsamością etniczną a umiejętnościami mediacji w komunikacji interkulturowej. Mediacja jest tu rozumiana jako zaawansowany typ negocjacji w interakcji face-to-face, której celem jest relatywizacja własnej tożsamości społecznej od ukierunkowanej monokulturowo w kierunku bardziej otwartej tożsamości interkulturowej. Wyróżniłam w badaniu rodzaje kategorii tożsamościowych przyjmowane przez rozmówców i utrudniające mediację interkulturową takie jak ukierunkowanie na tożsamość osoby uczącej się j. obcego w asymetrycznej relacji z rodzimym użytkownikiem tego języka.

Zagadnieniem problemów komunikacyjnych w interakcjach w j. angielskim jako lingua franca zajęłam się w artykule (Nowicka 2008a). Artykuł odpowiada na pytanie jaką rolę we wzajemnym rozumieniu w komunikacji interkulturowej odgrywają odmienne społeczne style komunikacyjne rozmówców. Zazwyczaj analiza problemów w komunikacji interkulturowej opierająca się na założeniu różnic interkulturowych waloryzuje zbyt dużą wagę różnic interkulturowych, które nie zawsze są rozpoznawane przez rozmówców. Pokazuję w badaniu, że stosując analizę konwersacyjną można określić z perspektywy rozmówców jak osiągają oni porozumienie pomimo różnic, jak postrzegają problemy komunikacyjne i jak sobie z nimi radzą. Wyniki badania wskazują, że rozmówcy zazwyczaj traktują problemy wynikające z różnic w stylach komunikacyjnych jako różnice indywidualne a nie społeczno-kulturowe.

Artykuły i rozdziały (Nowicka 2009; 2010a, 2013 i 2014) także podejmują temat kategoryzacji etnicznej w wywiadach w języku angielskim jako lingua franca. Szczegółowe problemy dotyczą intersubiektywności w komunikacji interkulturowej, negocjowania etnicznych kategorii tożsamościowych i tzw. nienormatywnych kategorii tożsamościowych. Mikro badania analizowane w tych artykułach i rozdziałach stanowiły pilotaż pomocny w sformułowaniu głównych tez i pytań badawczych do mojej monografii (Nowicka 2016).

## 6. Plany badawcze

W kręgu moich zainteresowań pozostaje także polski i angielski dyskurs medialny. Opublikowałam artykuł (Nowicka 2010b) omawiający rolę tzw. metasformułowań nazywanych też ramami (ang. frames) na przykładzie wywiadów i moderowanych przez dziennikarza dyskusji w mediach amerykańskich. Jak zaobserwowałam metasformułowania spełniają funkcje argumentacyjne i jednocześnie służą do negocjowania ról interakcyjnych. Na przykład zaproszeni do wywiadu goście dążą w celach argumentacyjnych do uzyskania praw do sterowania tematem.

W najbliższym czasie planuję kontynuować ten temat, a także zająć się problemem różnic w sposobach kategoryzacji społecznej w moderowanych przez dziennikarzy amerykańskich i polskich dyskusjach. Moje badania wybranych przypadków zaprezentowane w referacie (Nowicka 2015) wskazują, iż w polskich dyskusjach częściej niż w amerykańskich dochodzi do polaryzacji wzajemnych stanowisk, dlatego też rozmówcy konstruują się jako argumentacyjni ale też i społeczni oponenti. Negatywne oceny odgrywają szczególną rolę w kategoryzacji w polskich dyskusjach. Oceny te mają też bardziej potoczny, eksplicytny i emocjonalny charakter aniżeli podobne oceny w dyskusjach amerykańskich.

## 7. Współpraca międzynarodowa

W latach 2005-2007 brałam udział w europejskim projekcie badawczym Socrates/Erasmus: Pour le multilinguisme: exploiter a l'école la diversité des contextes européens - coord. Université de Liège / Socrates, współpraca - Uniwersytet im. Adama Mickiewicza (Wydział Neofilologii) i Université de Liège, Belgia. *Projekt badawczy Socrates, Umowa nr 2005-2397/001-001 SO2 61OBGE*. Tematem projektu była wielojęzyczność a wykorzystanie różnorodności kontekstów europejskich w nauczaniu szkolnym. Projekt był skierowany na badanie postaw młodzieży szkolnej wobec języków o różnym statusie. Celem było także określenie motywacji uczniów do doskonalenia kompetencji w określonych językach. Wiodącą metodą badawczą była analiza statystyczna

ankiet wypełnianych przez uczniów. Dodatkowym narzędziem była analiza danych dotyczących polityki edukacyjnej i wywiady otwarte z nauczycielami i dyrektorami szkół odpowiedzialnymi częściowo za dobór zajęć z języków obcych w szkołach. Istotnym walorem badania było uwzględnienie lokalnej specyfiki edukacyjnej i określenie kierunków działań dla decydentów. Owocem projektu była monografia wieloautorska omawiająca wyniki badań wszystkich partnerów projektu (2007 Androulakis, Beckmann, Blondin i inn) oraz wydana po polsku monografia poświęcona badaniu na gruncie polskim (2007 Wilczyńska, Górecka, Mosorka, Nowicka i inn.).

## 8. Działalność wydawnicza i organizacyjna

- a) Recenzowałam artykuły dla pisma *Intercultural Pragmatics* i *Homo Ludens*. (*Czasopismo ludologiczne Polskiego Towarzystwa Badania Gier*), w którym od 2014 r. jestem członkiem rady redakcyjnej.
- b) Od 2015 jestem członkiem komisji ds. uznawalności efektów kształcenia na Wydziale Neofilologii UAM.
- c) Od 2014 r. współpracuję także w zakresie tłumaczeń i redakcji tekstów angielskich z pismem *Balkanica Posnaniensia. Acta et Studia* przy Wydziale Historycznym UAM.
- d) W latach 2007-2008 byłam asystentką redaktora naczelnego czasopisma naukowego *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*.
- e) Od 2003 do chwili obecnej jestem egzaminatorem j. angielskiego dla doktorantów na Wydziale Neofilologii UAM.
- f) W latach 2003-2007 koordynowałam program Sokrates/Erazmus w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM.
- g) Brałam udział w komisjach rekrutacyjnych na dzienne studia magisterskie i licencjackie i wielokrotnie pełniłam funkcję opiekuna roku.
- h) W 2004 byłam sekretarzem w Komitecie organizacyjnym konferencji Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego.
- i) Tłumaczyłam teksty i dokonywałam korekty tłumaczeń tekstów angielskiej strony internetowej ILS UAM.
- j) Jestem członkiem Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego i Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej.

## 9. Dydaktyka i działalność popularyzująca naukę

Prowadziłam w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM ćwiczenia z praktycznej nauki języka angielskiego, j. angielskiego akademickiego, analizy dyskursu, metodologii badań nauczycielskich, dydaktyki j. angielskiego, komunikacji interkulturowej i negocjacji, analizy konwersacyjnej, gramatyki kontrastywnej angielsko-polskiej, tłumaczeń pisemnych tekstów użytkowych angielsko-polskich.

Wypromowałam 42 magistrów z dziedziny dydaktyki języka angielskiego jako L2 w Wyższej Szkole Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi. Byłam też recenzentem prac magisterskich z dziedziny dydaktyki języków obcych. Obecnie jestem w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM promotorem 10 prac licencjackich z dziedziny analizy angielskiego dyskursu mownego.

Moja działalność badawcza i dydaktyczna są ze sobą związane, dlatego programy moich zajęć mają charakter autorski i uwzględniają wyniki moich badań dotyczących

komunikacji ustnej i dydaktyki j. obcego. Prowadzę też badania o charakterze *action research* służące autorefleksji i ulepszaniu zajęć w zmieniających się warunkach społecznych nauczania j. obcego na poziomie akademickim.

Opublikowałam w piśmie *Języki Obce w Szkole* współautorski artykuł (2008b Górecka, Kubica i Nowicka) przybliżający nauczycielom j. obcych wyniki i założenia polskich badań nad autonomią w uczeniu się j. obcych.

W 2003 w Poznaniu wygłosiłam wykład dla Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego pt.: „Kształtowanie interaktywności w dyskusji w j. obcym.” Jestem autorem logo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego oraz plakatów i zdjęć promujących takie wydarzenia popularyzujące naukę na UAM jak Olimpiada Języka Francuskiego i Sympozja Rumunistyczne. Ponadto tworzyłam rysunkową oprawę graficzną i okładki do 3 książek naukowych wydanych przez Wydawnictwo UAM w Poznaniu i Avalon/FLAIR w Krakowie.

## 10. Inne

W 2012 r. uzyskałam 2 miesięczny staż dla tłumaczy j. rumuńskiego w Bukareszcie organizowany i finansowany przez Rumuński Instytut Kulturalny i Uniwersytet Bukareszteński. W 2015 r. uzyskałam tytuł licencjata na kierunku filologia UAM, specjalność filologia rumuńska na podstawie pracy *Discursul ideologic în spațiul relațiilor din Jurnalul lui Mihail Sebastian* (pol. Dyskurs ideologiczny w przestrzeni relacji w Dzienniku Mihaila Sebastiana).

Agnieszka Nowicka