

Stosowanie strategii komunikacyjnych przez polskich seniorów uczących się języka niemieckiego jako obcego na przykładzie opiekunów osób starszych

Katarzyna Posiadała

Uniwersytet Warszawski

posiadala.k@gmail.com

The use of communication strategies by Polish senior learners of German using the example of caretakers of the elderly

Over the last several decades there has been an increase in the requirement for multilingual skills on the global labor market. Within the European Union citizens are more mobile than ever before and this places higher demands on foreign language skills. Communication strategies appear to be among the most important factors affecting success in second language acquisition. Effective strategies used to overcome communication difficulties are also of crucial importance for Polish language learners. The question is when and how often Polish students learning German as a foreign language use communication strategies in foreign language communication. The paper is divided in three parts. In the first part, the author provides definitions of seniors, communication problems and communication strategies. In the second part, she presents the Dörnyei and Scott's (1995) taxonomy of communication strategies and presents three categories of communication strategies (i.e., direct strategies, indirect strategies and interactional strategies). In the third part, the author presents the results of a pilot study conducted among Polish senior students learning German as a foreign language and working in elderly care. Finally, the author offers conclusions which arise from the conducted research.

Keywords: communication strategies; senior learners, foreign language learning and teaching

1. Wstęp

Rozwój koncepcji „uczenie się przez całe życie”, który splótł się z procesami integracyjnymi w Europie, a także przemiany społeczno-kulturowe, postęp naukowo-techniczny oraz proces starzenia się społeczeństw przyczyniły się do większego udziału seniorów w życiu społecznym i kulturalnym, ich aktywizacji zawodowej i społecznej oraz potrzeby wprowadzenia zmian w systemach edukacyjnych, które uwzględniałyby ich szeroko rozumiane potrzeby edukacyjne (Jaroszewska, 2013, s. 109-110). Seniorzy są w Polsce stosunkowo nową grupą uczących się języków obcych. Znajomość języka obcego umożliwia im między innymi aktywność zawodową i pozwala podjąć pracę za granicą na przykład w charakterze opiekuna osoby starszej. Szczególnie w tej grupie zawodowej istnieje potrzeba doskonalenia umiejętności komunikowania się w języku obcym.

Głównym powodem i celem uczenia się języków obcych jest przyszły udział uczących się w ustnej komunikacji obcojęzycznej w celu osiągnięcia zamierzonego celu komunikacyjnego, używając przy tym języka obcego w sposób poprawny i adekwatny do danej sytuacji. Seniorzy jako uczestnicy ustnej komunikacji obcojęzycznej, angażując się w różne działania komunikacyjne w języku obcym, napotykają, podobnie jak młodsze osoby uczące się języków obcych, różnorodne trudności komunikacyjne, które mogą grozić załamaniem komunikacji. Trudności komunikacyjne określane są w literaturze przedmiotu między innymi jako zakłócenia porozumienia (Reich, Rost-Roth, 1993), zakłócenia komunikacyjne (Rittel, 1994), problemy w porozumieniu się, problemy pragmatyczne (Kasper, 1997) oraz problemy komunikacyjne (Dörnyei, Scott, 1997; Dörnyei, Kormos, 1998; Faerch, Kasper, 1983). O trudnościach komunikacyjnych jest mowa wtedy, gdy uczestnik komunikacji uświadamia sobie, że ma problem z realizacją celu komunikacyjnego. Zakłócenia mogą wystąpić zarówno podczas produkcji i recepcji, ale także mogą mieć charakter językowy i pozajęzykowy. Głównymi czynnikami, które mogą zaburzyć komunikację są między innymi niedobór repertuaru środków językowych w języku obcym w zakresie leksyki i struktur gramatycznych (Tarone, 1977, s. 195), presja czasu (Dörnyei, Scott, 1997, s. 183), zakłócenia produkcji językowej w fazie planowania i realizacji (Kasper, 1982, s. 581) oraz niepoprawne użycie języka w danej sytuacji komunikacyjnej (Dörnyei, Kormos, 1998, s. 380). Źródła zakłóceń komunikacyjnych mogą leżeć zarówno po stronie samego mówcy, np. niejasność jego intencji, jak i po stronie słuchającego, który może mieć trudności z prawidłowym odbiorem intencji nadawcy. Do przyczyn zakłóceń mogą należeć także takie czynniki jak złe samopoczucie, cechy osobowości, nastawienie do rozmówcy, stan posiadanej przez nich wiedzy merytorycznej i warunki zewnętrzne (np. hałas).

W sytuacjach napotkania trudności komunikacyjnych uczący się mogą starać się unikać załamania się komunikacji, używając strategii komunikacyjnych.

Strategie te używane są w języku ojczystym w sytuacji chwilowego zapomnienia słowa czy wyrażenia. Mówiący używa wtedy różnego rodzaju strategii komunikacyjnych, takich jak synonim, parafraza, czy omówienie, aby jego informacja była przekazana i zrozumiana. Podczas ustnej komunikacji obcojęzycznej strategie komunikacyjne pojawiają się znacznie częściej i mogą być obejmować odwołanie się do języka ojczystego (Gajek, Michońska-Stadnik, 2017, s. 20).

Celem artykułu jest ukazanie problematyki związanej ze sposobami radzenia sobie przez seniorów z sytuacjami, w których pojawiają się trudności komunikacyjne w ustnej komunikacji obcojęzycznej. Punktem wyjścia dla niniejszych rozważań jest charakterystyka seniorów jako grupy uczących się języka obcego. Następnie zostaną przedstawione definicje strategii komunikacyjnych i ich wybrane klasyfikacje. Szczegółowo zostanie omówiona typologia strategii komunikacyjnych według Dörnyei'a i Scotta z 1995 i 1997 roku. Na tym tle przedstawione zostaną wyniki badania pilotażowego nad stosowaniem strategii komunikacyjnych wśród polskich opiekunów osób starszych w wieku senioralnym, którzy uczą się języka niemieckiego jako obcego. Artykuł wieńczy wnioski z przeprowadzonych badań.

2. Seniorzy jako grupa uczących się języków obcych

W świetle najnowszych badań i teorii naukowych poświęconych starości niezaprzeczalny jest fakt, że udział w kursie językowym tej specyficznej grupy uczących się, jaką są seniorzy, może przynosić wymierne efekty w postaci nowej wiedzy i kompetencji (Jaroszewska 2013, s. 79). Biorąc pod uwagę zróżnicowanie wiekowe (55/60-90 lat), cechy osobowości, zakres posiadanej wiedzy, doświadczenia zawodowe oraz życiowe, a także doświadczenie w uczeniu się języków obcych, seniorzy stanowią dość niejednorodną grupę (Kic-Drgas, 2017). W literaturze przedmiotu wiek senioralny określany jest różnie. Światowa Organizacja Zdrowia (ang. World Health Organization – WHO) dzieli starość na: wiek przedstarczy (45-59 lat), wczesną starość (60-74 lata), późną starość (75-89 lat) oraz długowieczność (90 lat i więcej). Klimczuk (2012, s. 17-18) dokonał przeglądu terminologii opisującej osoby starsze w dyskursie naukowym, politycznym i statystycznym według przedziałów wiekowych określonych przez WHO, które zostały przedstawione w tabeli 1.

Proces starzenia się człowieka jest silnie zindywidualizowany i może przebiegać niejednorodnie (Edlinger, 2016, s. 67). W edukacji językowej seniorów należy uwzględnić ich status społeczny, ekonomiczny oraz kulturowy, ich światopogląd, zainteresowania, a także różnice indywidualne między poszczególnymi uczącymi się, przejawiające się w poziomie inteligencji, w zdolnościach zapamiętywania, koncentracji uwagi, czasie reakcji oraz strategiach pozyskiwania i analizy

informacji (Jaroszewska, 2013, s. 82). Ponadto należy uwzględnić poziom ich motywacji do nauki, wykształcenie przez nich strategii komunikacyjnych oraz stylów i strategii uczenia się (Jaroszewska, 2009, s. 91-92).

Tabela 1 Terminologia opisująca osoby starsze według przedziału wiekowego ustalonego przez WHO (opracowanie własne na podstawie Klimczuk, 2012, s. 17-18)

45-59 lat	60-74 lat	75-89 lat	od 90 lat i więcej
<ul style="list-style-type: none"> • „wiek przedstarczy”, • „wiek średni”, • „wiek dojrzały”, • „środkową dorosłość”, • „średnią dorosłość”, • „przedpole starości”, • „niemobilny wiek produkcyjny”, • „starszy wiek produkcyjny”, • (ang. <i>pre-old, middle old, im-mobility age, non-mobility age</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • „wiek starzenia się”, • „wiek podeszły”, • „wczesna starość”, • „trzeci wiek”, • „młodszy starzy” (ang. <i>young-old</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • „wiek starczy”, • „późna starość”, • „starość właściwa”, • „czwarty wiek”, • „starszy starzy” (ang. <i>old-old</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • „osoby długowieczne”, • „długowieczni” (ang. <i>old-est-old, longlife</i>).

Osoby starsze decydują się na naukę języka obcego zazwyczaj dobrowolnie i najczęściej z takich powodów jak: chęć zachowania sprawności intelektualnej, potrzeba aktywności (podtrzymywanie lub nawiązanie nowych kontaktów społecznych), realizacja pasji/marzeń, organizacja i zagospodarowanie czasu wolnego, podróże zagraniczne lub zafascynowanie językiem docelowym (Jaroszewska, 2013, s. 286). Do tych motywów należy również dodać chęć podjęcia pracy w innym zawodzie, w tym poza granicami Polski. Ponadto seniorzy to grupa uczących się, która może wykazywać określone przyzwyczajenia (Kic-Drgas, 2017), np. utrwalone negatywne wzorce zachowań, w tym związane z procesem uczenia się, negatywny stosunek do zmian (prawa, poglądów), silnie zakorzenione stereotypy i uprzedzenia, osłabienie selektywności uwagi i zdolności do długotrwałej koncentracji oraz obniżenie zdolności zapamiętywania (Jaroszewska, 2011, s. 494-497). Wymienione przyzwyczajenia mają charakter poglądowy i u każdego seniora mogą się one przejawiać w inny sposób.

Ponadto uczących się w wieku senioralnym wyróżniają zróżnicowane zainteresowania, posiadane doświadczenie w nauczaniu i uczeniu się języków obcych, wyrażające się na przykład w utrwalonych strategiach uczenia się czy nawet autonomii w uczeniu się, a także posiadanie podstawowej wiedzy o języku ojczystym. Jak wskazuje Ciszewska (2013, s. 115-118), seniorzy dążą do perfekcji, boją się ośmieszenia i przejmują się popełnionymi błędami, a mówieniu w języku obcym często towarzyszy stres. Charakterystyczne dla tej grupy uczących się są również tzw. luki w pamięci, które objawiają się chwilowym zapomnieniem danego słowa w języku obcym.

Seniorzy stanowią zatem specyficzną grupę uczących się języka obcego, która wymaga specjalnego traktowania. Wyżej wymienione cechy seniorów należy również wziąć pod uwagę, przygotowując ich do uczestnictwa w ustnej komunikacji obcojęzycznej poprzez przeprowadzenie treningu strategicznego. Celem prowadzenia takiego treningu jest zapoznanie uczących się z istotą strategii komunikacyjnych, pokazanie im ich funkcjonowania i zachęcenie do ich stosowania podczas wykonywania różnych zadań komunikacyjnych, ale także w autentycznej komunikacji obcojęzycznej (Gajek, Michońska-Stadnik, 2017, s. 28).

3. Definicje strategii komunikacyjnych i ich klasyfikacja

Pojęcie strategii komunikacyjnych wprowadził Selinker (1972, s. 214-215), który wśród pięciu centralnych procesów pojawiających się u uczącego się języka obcego lub drugiego, i wynikających z rozwoju języka pośredniego, wymienił strategie uczenia się i strategie komunikacyjne. Według niego strategie komunikacyjne występują w sytuacjach komunikacyjnych, w których uczący się nie dysponują wystarczającą kompetencją językową, aby móc wyrazić znaczenie w języku docelowym.

Od lat siedemdziesiątych XX wieku powstało wiele klasyfikacji strategii komunikacyjnych, które bazują na podobnych założeniach. Wśród taksonomii strategii komunikacyjnych można wyodrębnić dwa ujęcia stworzonych klasyfikacji (Reich, 2010, s. 62). Do pierwszej grupy strategii komunikacyjnych należą między innymi klasyfikacje Tarone (1980), Cordera (1978) oraz Faercha i Kasper (1983), których podstawą typologii jest podejście uczącego się do problemu komunikacyjnego. W momencie, gdy uczący się napotyka różnego rodzaju trudności komunikacyjne, może on skrócić wiadomość poprzez zmianę, redukcję lub zaniechanie przekazania wiadomości, albo starać się przekazać informację mimo braków językowych (Dörnyei, Scott, 1997, s. 195). Do drugiej grupy strategii komunikacyjnych należą między innymi typologia Białystok (1990), Poulisse (1990) oraz typologia Dörnyei'a i Scotta (1995, 1997), których klasyfikacja bazuje na dwóch kryteriach: sposobach przetwarzania i sposobach zarządzania problemem.

Jedną z pierwszych prób sklasyfikowania strategii komunikacyjnych przedstawiła Tarone (1977, 1980). Zdefiniowała ona strategie komunikacyjne jako „wzajemne wysiłki dwóch interlokutorów w celu uzgodnienia znaczenia w sytuacji, gdy wydaje się, że nie mają oni niezbędnych wspólnych struktur znaczeniowych, które obejmują zarówno reguły lingwistyczne jak i socjolingwistyczne” (1980, s. 419). Badaczka zakłada, że negocjowanie znaczenia między rozmówcami stanowi ważny punkt w rozumieniu strategii komunikacyjnych. Tarone (1977) podzieliła strategie komunikacyjne na następujące kategorie:

- *strategie unikania* (ang. *avoidance*) – stosowanie przy niedoborach językowych unikania tematu i zaniechania wiadomości;

- *parafraza* (ang. *paraphrase*);
- *świadomy transfer* (ang. *conscious transfer*) – dosłowne tłumaczenie z języka ojczystego na język docelowy lub przełączanie kodów językowych, czyli przechodzenie z języka obcego na ojczysty;
- *apel o pomoc* (ang. *appeal for assistance*) – kierowany bezpośrednio przez mówiącego do rozmówcy;
- *mimika* (ang. *mime*).

Badaniami nad strategiami komunikacyjnymi zajmował się również Corder (1983, s. 16), który strategie komunikacyjne określa jako systematyczne techniki stosowane przez mówiącego w celu wyrażenia znaczenia wtedy, gdy napotyka on jakąś trudność, która odnosi się wyłącznie do niedostatecznej znajomości języka. Wyróżnił on dwie duże grupy strategii komunikacyjnych: *strategie dostosowawcze* (ang. *message adjustment strategies*) oraz *strategie poszerzające zasób wiedzy* (ang. *resource expansion strategies*). Do strategii dostosowawczych należą: zaniechanie tematu rozmowy, porzucenie wypowiedzi, używanie zwrotów ogólnikowych, utartych, najczęściej stosowanych, mało precyzyjnych. Do grupy strategii poszerzających wiedzę należą: przełączanie kodów językowych, parafraza, omówienia, a także gesty i mimika.

Przedstawione definicje strategii komunikacyjnych Tarone (1980) i Cordera (1983) nie odnoszą się do procesów zachodzących w umyśle rozmówcy i decyzji, jakie on podejmuje. Kwestie psycholingwistyczne znajdują swoje odzwierciedlenie w definicji Faercha i Kasper (1983, s. 36), którzy definiują strategie komunikacyjne jako „potencjalne świadome plany rozwiązania tego, co dla danej osoby stanowi trudność w osiągnięciu określonego celu komunikacyjnego”. Wyróżniają oni dwie grupy strategii komunikacyjnych:

1. *Strategie redukcji* (ang. *reduction strategies*):
 - strategie redukcji formalnej stosowane w zakresie: fonologii, morfologii, składni, leksyki;
 - strategie redukcji funkcjonalnej dotyczące
 - działania;
 - modalności;
 - treści: unikanie tematu, zaniechanie wiadomości, substytucja znaczenia.
2. *Strategie osiągnięć* (ang. *achievement strategies*):
 - strategie kompensacyjne:
 - przełączanie kodu językowego;
 - transfer międzyjęzykowy;
 - transfer między-/wewnątrzjęzykowy ;
 - strategie oparte na języku pośrednim: uogólnianie reguł,

parafraza, tworzenie nowych słów, omówienie;

- współpracowanie z innymi;
- używanie gestów i mimiki.

- strategię odzyskiwania informacji (Faerch, Kasper, 1983, s. 52-53).

W latach dziewięćdziesiątych XX wieku terminologię związaną ze strategiami uporządkowała Białystok (1990), która zwraca uwagę na trzy podstawowe cechy strategii komunikacyjnych: nastawienie na rozwiązywanie problemów komunikacyjnych, świadome użycie oraz intencjonalność. Dzięki badaniom Białystok zaczęto postrzegać strategię jako zjawisko zarówno socjolingwistyczne, jak i psycholingwistyczne. Jej taksonomia strategii komunikacyjnych opiera się na kognitywnych procesach przetwarzania informacji, z których dają się wyprowadzić dwa mentalne komponenty wpływające na przetwarzanie języka, tj. analiza i kontrola. Tym dwóm komponentom odpowiadają dwie grupy strategii (Białystok 1990, s. 132-133):

- *strategie bazujące na analizie* (np. parafraza, dosłowne tłumaczenie, tworzenie nowych słów, stosowanie gestów i mimiki);
- *strategie bazujące na kontroli* (np. przetłaczanie kodu językowego).

Według Kellermana i Białystok (1997, s. 37) strategię komunikacyjną powstają wtedy, gdy wskutek braku wiedzy językowej, równowaga między analizą i kontrolą jest zaburzona, i jeden z tych elementów staje się wydatniejszym, a ten słabszy musi zostać wzmocniony przez użycie strategii.

Na konceptualizacji strategii komunikacyjnych Faercha i Kasper (1983) i związków z ideami Białystok (1990) opierają swoje koncepcje badacze z Uniwersytetu Nijmegen z Holdandii, m.in. Poulisse (1990, s. 60), która strategię komunikacyjną podzieliła na *strategie koncepcyjne* (opierające się na koncepcyjnym magazynie wiedzy, który jest prawdopodobnie częścią magazynu zawierającego wiedzę encyklopedyczną mówiącego) oraz *strategie lingwistyczne* (bazujące na językowym/leksykalnym magazynie wiedzy mówiącego). Do strategii koncepcyjnych zaliczane są między innymi opis, parafraza i aproksymacja, natomiast do strategii lingwistycznych należą na przykład zapożyczenia z innego języka, dosłowne tłumaczenie lub tworzenie nowych słów w języku docelowym przez gramatyczną derywację.

W późniejszych publikacjach i badaniach zaczęto wyróżniać dwa podejścia, które prezentują zupełnie dwa różne poglądy na takie kwestie, jak sposoby identyfikacji, opisu czy klasyfikacji strategii komunikacyjnych. Pierwsze podejście określane jest jako podejście *interakcyjne* lub *socjolingwistyczne*, którego zwolenniczką jest między innymi Tarone (1977, 1980). Podkreśla ono znaczenie interakcji pomiędzy rozmówcami, a szczególnie negocjowanie przez nich znaczeń. Według podejścia interakcyjnego strategię komunikacyjną są elementami interakcji, nie są one jedynie zorientowane na produkcję językową, lecz na procesy porozumiewania się, obejmujące produkcję i recepcję rozmówców i ich wzajemny wpływ na siebie. Drugim podejściem jest podejście *psycholingwistyczne*,

którego przedstawicielami są między innymi Faerch i Kasper (1983), Białystok (1990) i Poulisse (1990). W podejściu psycholingwistycznym strategie komunikacyjne są kognitywnymi procesami ściśle związanymi z użyciem języka docelowego w produkcji i recepcji mowy (Pawlak, 2014, s. 15).

W połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku zarysowuje się nowy kierunek w badaniach nad strategiami komunikacyjnymi, który polega na łączeniu aspektów psycholingwistycznych z interakcyjnymi i traktowaniu komunikacji jako procesu, którego celem jest osiągnięcie porozumienia między partnerami, w którym produkcja i recepcja odgrywają równoprawną rolę. Przedstawicielami tego podejścia są Dörnyei i Scott (1997, s. 179), którzy definiują strategie komunikacyjne jako wszystkie intencyjne starania czynione w celu pokonania trudności językowych pojawiających się podczas komunikacji, a których mówiący jest świadom, uwzględniając przy tym elementy podejścia psycholingwistycznego i interakcyjnego. Postawą typologii strategii komunikacyjnych Dörnyei'a i Scotta (1995, 1997) jest podejście do zarządzania problemem komunikacyjnym, czyli sposób, w jaki strategie komunikacyjne pomagają w przeciwdziałaniu konfliktom i wspierają osiągnięcie celu komunikacyjnego. Klasyfikacja ta wskazuje na trzy podstawowe grupy strategii komunikacyjnych: *strategie bezpośrednie*, *pośrednie* i *interakcyjne* (Dörnyei i Scott, 1995, s. 58). Strategie te odnoszące się do czterech typów trudności komunikacyjnych (patrz tabela 2):

- deficyty w repertuarze środków językowych;
- presja czasu;
- dostrzegalne niedobory w realizacji własnej;
- dostrzegalne niedobory w realizacji interlokutora.

Pośród strategii bezpośrednich i interakcyjnych nie znajdują się strategie odnoszące się do trudności komunikacyjnych związanych z presją czasu, natomiast do grupy strategii pośrednich nie należą strategie dotyczące niedoboru środków językowych.

Tabela 2 Cztery typy trudności komunikacyjnych zawartych w taksonomii strategii komunikacyjnych według Dörnyei'a i Scotta (1995, 1997)

<i>Strategie bezpośrednie</i>		
Strategie odnoszące się do deficytów w repertuarze środków językowych	Strategie odnoszące się do problemów w realizacji własnej	Strategie odnoszące się do problemów w realizacji interlokutora
<i>Strategie pośrednie</i>		
Strategie odnoszące się do presji czasu	Strategie odnoszące się do problemów w realizacji własnej	Strategie odnoszące się do problemów w realizacji interlokutora
<i>Strategie interakcyjne</i>		
Strategie odnoszące się do deficytów w repertuarze środków językowych	Strategie odnoszące się do problemów w realizacji własnej	Strategie odnoszące się do problemów w realizacji interlokutora

Strategie bezpośrednie umożliwiają radzenie sobie z trudnościami w przekazywaniu określonych treści. Są one alternatywnymi, dającymi się zarządzać przez samego mówiącego, sposobami osiągnięcia znaczenia (Dörnyei, Scott, 1997, s. 198). Do grupy strategii odnoszących się do deficytów w repertuarze środków językowych należą zachowania, w których mówiący nie przekazuje wiadomości, lecz wycofuje się z realizacji zamierzonego celu (tzw. zaniechanie wiadomości), skraca on swoją wypowiedź poprzez unikanie danych struktur językowych albo kłopotliwych dla niego tematów (tzw. redukcja wiadomości), lub nie potrafi wyrazić swoich intencji i tworzy nową wypowiedź (tzw. substytucja wiadomości). Ponadto mówiący może porzucić realizację dotychczasowego planu wypowiedzi i przekazać wiadomość na podstawie nowego planu (tzw. przeformułowanie) lub może dokonać parafrazy (np. opisać, pokazać lub zilustrować własności danego przedmiotu lub działania) oraz stworzyć nowe słowo na podstawie reguł panujących w innym języku niż język docelowy, a także może zastąpić dane słowo, którego nie zna, innym słowem, które posiada wspólne cechy semantyczne ze słowem docelowym, np. wyrazem spokrewnionym (tzw. aproksymacja). Niedoborom w repertuarze środków językowych mówiący może również zaradzić, stosując takie strategie komunikacyjne jak: użycie słów, które można stosować w każdym celu (mówiący wykorzystuje słowa jak *robić*, *być* i używa ich w momentach, kiedy brakuje mu słowa) oraz dosłowne tłumaczenia słów z języka mu znanego na język docelowy. Może także użyć słów, które brzmią podobnie do słowa docelowego. Poza tym może dostosować słowa pochodzące z języka rodzimego lub innego znanego mu języka obcego do języka docelowego, dostosowując jego brzmienie i odmianę do zasad fonologii i morfologii języka docelowego (ang. *foreignizing*), przetaczać kod językowy (ang. *code-switching*), mamrotać, ominąć słowo mu nieznanie i kontynuować wypowiedź (tzw. ominięcie), a także wymienić szereg niepełnych lub niepoprawnych form lub struktur (tzw. odzyskiwanie). Do tej grupy strategii zaliczają się również gesty i mimika. Do strategii odnoszących się do problemów w realizacji własnej zaliczane są powtórzenia przez mówiącego części własnej wypowiedzi oraz autokorekta, kiedy to mówiący sam koryguje własne błędy. Strategie odnoszące się do problemów w realizacji interlokutora to korekty dokonane przez rozmówcę w wypowiedzi mówiącego.

Strategie pośrednie pomagają w wyrażaniu znaczenia pośrednio poprzez stwarzanie warunków dla osiągania wzajemnego zrozumienia i osiągnięcia celów komunikacyjnych (Dörnyei, Scott, 1997, s. 198). Pozwalają one zapobiec zatałamani się komunikacji i dzięki nim mówiący zyskuje dodatkowy czas, używając często niepoprawnych form, których zrozumienie wymaga od rozmówcy dodatkowego wysiłku. Jedną z głównych trudności komunikacyjnych jest presja czasu. Aby zyskać na czasie, stosowane mogą być takie strategie pośrednie jak powtórzenia słów oraz używanie tzw. gambitów, czyli sygnałów wykorzystywanych w komunikacji

(np. *no nie wiem* lub *no wiesz*). Do grupy strategii pośrednich dotyczących problemów w realizacji własnej mówiącego zaliczają się tzw. werbalne strategiczne markery, czyli zwroty sygnalizujące, że użyte słowo nie w pełni oddaje sens tego, co mówiący chciał wyrazić, np. „Nie wiem dokładnie jak to się mówi po niemiecku...”. Zachowanie mówiącego, który udaje, że zrozumiał wypowiedź swojego partnera komunikacyjnego i nie przerywa rozmowy jest strategią pośrednią odnoszącą się do problemów w realizacji interlokutora.

Strategie interakcyjne, jako trzecie podejście do rozwiązania problemu, polegają na wspólnych wysiłkach rozmówców celem osiągnięcia celu komunikacyjnego – na negocjowaniu znaczeń (Dörnyei, Scott, 1997, s. 198). Do strategii odnoszących się do deficytów w repertuarze środków językowych należy apel o pomoc. Mówiący może zwrócić się do swojego rozmówcy w sposób bezpośredni i poprosić go o pomoc w zrozumieniu wiadomości albo wskazuje swoje niezrozumienie w sposób pośredni – werbalny lub niewerbalny (stosuje gesty, pauzę, intonację, kontakt wzrokowy). Do strategii odnoszących się do problemów w realizacji własnej zaliczane są strategie kontrolujące rozumienie (mówiący zadaje swojemu rozmówcy pytania o rozumienie) oraz strategie kontrolujące poprawność własnej wypowiedzi (mówiący weryfikuje poprawność swojej wypowiedzi, zadając konkretne pytanie swojemu rozmówcy). W przypadku pojawienia się problemów w realizacji interlokutora, mówiący może prosić o powtórzenie, wyjaśnienie, potwierdzenie zrozumienia, może zgadywać oraz wyrazić niezrozumienie wypowiedzi rozmówcy w sposób niewerbalny lub werbalny, a także streścić wypowiedź rozmówcy, używając parafrazy.

5. Raport z badań własnych

5.1. Metoda

Celem badania pilotażowego było określenie, jakich strategii komunikacyjnych według klasyfikacji Dörnyei'a i Scotta (1995, 1997) używają seniorzy uczący się języka niemieckiego jako obcego, na przykładzie grupy zawodowej opiekunów osób starszych podczas realizacji zadania komunikacyjnego, a także podczas autentycznej komunikacji obcojęzycznej. Poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

1. Jakie strategie komunikacyjne stosują seniorzy podczas realizacji zadania komunikacyjnego (w symulowanej komunikacji obcojęzycznej), a jakie podczas autentycznej komunikacji obcojęzycznej?
2. Jak często seniorzy stosują te strategie komunikacyjne w obu sytuacjach?
3. Czy istnieją różnice w użyciu tych strategii w obu sytuacjach?

W celu znalezienia odpowiedzi na powyższe pytania posłużono się badaniami ilościowymi i jakościowymi. Badania jakościowe przeprowadzone dla potrzeb

badania pilotażowego zostało zrealizowane w oparciu o analizę dokumentów. Przedmiotem analizy dokumentów były nagrania wideo odbytych rozmów między osobami badanymi a rozmówcami, nagrania audio przeprowadzonych wywiadów retrospekcyjnych i transkrypty rozmów.

Badanie składało się z dwóch części. Celem pierwszej części badania było określenie biegłości językowej trzynastu badanych w zakresie języka mówionego. Do tego celu wykorzystano część ustną egzaminu *Zertifikat Deutsch B1*, przygotowanego przez Instytut Goethego, w celu stworzenia w miarę homogenicznej grupy badanych. Spośród trzynastu osób, siedem osób ($N = 7$) osiągnęło poziom biegłości językowej w zakresie języka mówionego na poziomie B1 i zostało objętych dalszym badaniem przedmiotowym.

Druga część badania dotyczyła realizacji, przez siedmiu badanych, określonego zadania komunikacyjnego na zajęciach językowych. Bezpośrednio przed otrzymaniem od prowadzącego kurs (lektora) zadania komunikacyjnego, każdy badany otrzymał na kartce opis roli, którą miał odegrać podczas tego badania i miał czas na przygotowanie (ok. 2-3 minuty). Pierwsze zadanie dotyczyło odegrania scenki, gdzie celem komunikacyjnym był opis osoby starszej (wygląd, opis chorób, zainteresowania, cechy charakteru, a także elementy przebiegu dnia). Prowadzona w ramach tego zadania rozmowa i bazowała na autentycznej sytuacji. Podczas odgrywania scenek komunikacyjnych badani nie mogli wykorzystywać swoich notatek. Każda z rozmów była rejestrowana w pamięci dyktafonu, a potem poddana transkrypcji. Przedmiotem analizy dokumentów były nagrania dźwiękowe odbytych rozmów między poszczególnymi badanymi a lektorem. Po przeprowadzeniu każdej rozmowy następowała retrospekcja, która była nagrywana za pomocą dyktafonu. Wszystkie informacje były pozyskiwane po wykonaniu zadania i nawiązywały do konkretnej sytuacji lub problemu komunikacyjnego. Nie zadawano pytań naprowadzających. Seniorzy nie zostali poinformowani o planowanej retrospekcji przed wykonaniem zadania.

Drugie zadanie stanowiła autentyczna rozmowa w języku niemieckim za pośrednictwem komunikatora internetowego (*Skype*) między poszczególnymi badanymi a członkami rodzin osób starszych. Rozmowa miała na celu zapoznanie badanego, jako potencjalnego opiekuna osoby starszej, z rodziną podopiecznego. Badany miał uargumentować, dlaczego chce pracować w charakterze opiekuna osoby starszej i jakie czynności mógłby wykonywać w ramach tej pracy. Analizie zostały poddane nagrania wideokonferencji między badanymi a rodzinnymi użytkownikami języka niemieckiego. Po przeprowadzeniu każdej rozmowy następowała retrospekcja, nagrywana na dyktafon. Wszystkie pytania badacza nawiązywały do konkretnej sytuacji. Kursanci nie zostali poinformowani o planowanej retrospekcji przed przeprowadzeniem rozmów.

W badaniu wzięła udział grupa seniorów w przedziale wiekowym od 55 do 63 lat, złożona z 12 kobiet i 1 mężczyzny. Badani jako pierwszego języka obcego uczyli się języka rosyjskiego. Jako drugiego języka obcego uczyli się języka niemieckiego i ich ogólny poziom można ocenić jako A2/B1, zgodnie z założeniami *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*. Seniorzy wykazywali zróżnicowanie w odniesieniu do poszczególnych sprawności i podsystemów języka docelowego. Badanie zostało przeprowadzone wśród seniorów podczas 200-godzinnego komercyjnego kursu języka niemieckiego z elementami języka specjalistycznego z zakresu opieki i pielęgnacji nad osobami starszymi, a także po jego zakończeniu. Kurs językowy był dedykowany seniorom. Badanie zostało przeprowadzone w styczniu 2017 roku w Warszawie. Średni czas długości nagrań dla wykonania pierwszego i drugiego zadania był zbliżony i wynosił dla pierwszego średnio 8 minut, a drugiego średnio 10 minut (zob. tabela 3).

Tabela 3 Czas wykonania poszczególnych zadań przez badanych (opracowanie własne)

Badany (wiek)	Czas wykonania 1 zadania	Czas wykonania 2 zadania
B1 (59 lat)	9 min	10 min
B2 (61 lata)	8 min	9 min
B3 (62 lata)	6 min	12 min
B4 (63 lata)	10 min	14 min
B5 (60 lat)	9 min	9 min
B6 (59 lat)	7 min	10 min
B7 (62 lata)	7 min	11 min

Zgromadzone w ten sposób dane zostały poddane analizie jakościowej, która polegała na redukcji i reprezentacji danych oraz wyciągnięciu wniosków. Podstawę analizy tworzy taksonomia strategii komunikacyjnych zaproponowana przez Dörnyei'a i Scotta (1995, 1997), w której zostały uwzględnione następujące rodzaje strategii komunikacyjnych:

- Przetłaczanie kodu językowego.
- Odzyskiwanie.
- Mimika.
- Substytucja wiadomości.
- Użycie słów, które można stosować w każdym celu.
- Bezpośredni apel o pomoc.
- Dostosowanie słów pochodzących z innych języków do języka docelowego.
- Pośredni apel o pomoc.
- Zaniechanie wiadomości.
- Redukcja wiadomości.
- Ominięcie.

- Tworzenie słów.
- Przeformułowanie.
- Mamrotanie.
- Parafraza.

5.2. Wyniki

Analizowany materiał badawczy pokazuje dość szeroki wachlarz stosowanych strategii komunikacyjnych przez seniorów. Na podstawie wyników analizy jakościowo-ilościowej, przedstawionych w tabeli 4, można stwierdzić, że seniorzy stosowali podczas zadań różne strategie komunikacyjne odnoszące się do czterech źródeł trudności komunikacyjnych. Podczas jednego zadania badani używali równocześnie wielu strategii. Zarówno w zadaniu komunikacyjnym (zadanie 1), jak i w autentycznej komunikacji obcojęzycznej (zadanie 2) siedmiu seniorów użyło łącznie 348 strategii, z czego najczęściej angażowali oni strategie komunikacyjne odnoszące się do deficytów w repertuarze środków językowych i strategię odnoszącą się do presji czasu.

Podczas realizacji dwóch zadań badani częściej napotykali trudności komunikacyjne w autentycznej komunikacji obcojęzycznej i w związku z tym używali więcej strategii komunikacyjnych (202 razy) niż w symulowanej komunikacji obcojęzycznej (146 razy). Seniorzy najczęściej napotykali problemy w zakresie stosowanego słownictwa i gramatyki. Uczący się w wieku senioralnym stosowali gambity (łącznie w obu zadaniach użyto ich 102 razy) w celu uniknięcia przerw w wypowiedzi i by zyskać na czasie.

W zakresie trudności komunikacyjnych związanych z realizacją własną w obu zadaniach badani najczęściej stosowali powtórzenia części własnych wypowiedzi. W zadaniu 1 użyli ich łącznie 10 razy (43%), a w zadaniu 2 zastosowali łącznie 15 razy (58%). Seniorzy stosowali także autokorektę (w obu zadaniach stosowano ją po sześć razy, 26% dla pierwszego zadania i 23% dla drugiego zadania), oraz kontrolę rozumienia (w pierwszym zadaniu stosowano ją łącznie siedem razy – 30%, a w zadaniu drugim pięć razy – 19%).

W pierwszym zadaniu komunikacyjnym, w celu przezwyciężenia problemów wynikających z realizacji wypowiedzi interlokutora, stosowane były znacznie częściej takie strategie interakcyjne jak prośba o wyjaśnienie, potwierdzenie i powtórzenie (łącznie 18 razy – 80%). W zadaniu drugim strategie te pojawiły się tylko trzy razy (21%). Analiza przeprowadzonych rozmów retrospekcyjnych wykazała, że seniorzy podczas realizacji pierwszego zadania w symulowanej sytuacji komunikacyjnej, prowadząc rozmowę z lektorem, czuli się bezpieczniej i mogli liczyć na jego wsparcie w języku ojczystym. W drugim zadaniu seniorzy nie

mogli liczyć na wsparcie rozmówcy polskojęzycznego. W sytuacji pojawienia się trudności komunikacyjnych korzystali z innych strategii komunikacyjnych.

Tabela 4 Liczba użytych strategii komunikacyjnych przez seniorów odnoszących się do poszczególnych trudności komunikacyjnych (opracowanie własne)

Badani	Deficyty środków językowych		Presja czasu		Problemy w realizacji własnej		Problemy w realizacji interlokutora		Podsumowanie		Razem
	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	
B1	9	12	6	7	3	4	2	1	20 (14%)	24 (12%)	44 (13%)
B2	11	15	7	9	1	1	3		22 (15%)	25 (12%)	47 (14%)
B3	9	14	9	14	2	6	2	2	22 (15%)	36 (18%)	58 (17%)
B4	7	15	6	8		3	4	2	17 (12%)	28 (14%)	45 (13%)
B5	7	13	3	6	1		3		14 (10%)	19 (9%)	33 (9%)
B6	10	13	4	9	7	5		4	21 (14%)	31 (15%)	52 (15%)
B7	8	18	5	9	9	7	8	5	30 (21%)	39 (19%)	69 (20%)
Razem	61 (42%)	100 (50%)	40 (27%)	62 (31%)	23 (16%)	26 (13%)	22 (15%)	14 (7%)	146 (100%)	202 (100%)	348 (100%)

Tabela 5 Użycie przez seniorów strategii komunikacyjnych odnoszących się do deficytów w repertuarze środków językowych (opracowanie własne, B oznacza badanego)

	B1		B2		B3		B4		B5		B6		B7		Podsumowanie		Razem
	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2	zad. 1	zad. 2			
Przełączanie kodu językowego	1		2	1	4	3	1		1	1	2		2	3	13 (21%)	8 (8%)	21 (13%)
Odzyskiwanie	1	1		2			3	3	1	1	3	2	1	3	9 (15%)	12 (12%)	21 (13%)
Mimika	1	3	2	2		4		1	1	1		2		2	4 (7%)	15 (15%)	19 (12%)
Substytucja wiadomości			4	3							2	4	3	3	9 (15%)	10 (10%)	19 (12%)
Użycie słów, które można stosować w każdym celu		2		1	1	2			1	3		2		4	2 (3%)	14 (14%)	16 (10%)
Bezpośredni apel o pomoc	2	1	1		1			1	1	2	2	1	1	1	9 (15%)	6 (6%)	15 (9%)
Dostosowanie słów pochodzących z innych języków do języka docelowego		1	1	3		1	1	4		1					2 (3%)	10 (10%)	12 (7%)
Pośredni apel o pomoc	2		2		1	2	1		1		1		1		9 (15%)	2 (2%)	11 (7%)
Zaniechanie wiadomości		1	1	1	1			1	1					1	1 (2%)	5 (5%)	6 (4%)
Redukcja wiadomości				1			1	1			1			1	1 (2%)	4 (4%)	5 (3%)
Ominięcie		1		2				1						1	0 (5%)	5 (5%)	5 (3%)
Tworzenie słów		1		2					1						0 (4%)	4 (4%)	4 (2%)
Przeformułowanie	1							1			1				1 (2%)	2 (2%)	3 (2%)
Mamrotanie					1					1				1	1 (2%)	2 (2%)	3 (2%)
Parafraza						1									0 (1%)	1 (1%)	1 (1%)

Z analizy użycia strategii komunikacyjnych, odnoszących się do deficytów w repertuarze środków językowych, zaprezentowanych w tabeli 5, wynika, że seniorzy w zadaniu pierwszym stosowali 12 rodzajów strategii. W porównaniu z zadaniem drugim, gdzie badani byli uczestnikami autentycznej komunikacji z rodzimymi użytkownikami języka niemieckiego, użyli oni 13 rodzajów strategii. W każdym z dwóch zadań często angażowane były takie strategie jak: przełączanie kodu językowego (przejsie na język polski), strategia odzyskiwania, substytucji wiadomości i mimika.

Seniorzy w pierwszym zadaniu, w którym rozmówcą był lektor, w momencie pojawienia się trudności leksykalnych przechodzili na język polski i sygnalizowali, że nie potrafią znaleźć odpowiednika w języku niemieckim (21%). Brakujące słowo niemieckie zastępowali słowem w języku polskim. Poprzez częste interwencje lektora i jego tłumaczenia z języka polskiego na język niemiecki, wypowiedzi badanych jawiły się jako niespójne i utrudniały komunikację. W przypadku autentycznej sytuacji z rozmówcami niemieckojęzycznymi tylko dwóch seniorów przechodziło na język polski w momencie pojawienia się trudności (8%). Należy natomiast podkreślić, że obok przełączania kodu językowego na język polski, stosowali także przeformułowania i słowa, które można użyć w każdym celu.

Strategia odzyskiwania była użyta przez seniorów łącznie w obu zadaniach 21 razy (13%). Seniorzy wymieniali szereg niepełnych lub niepoprawnych form lub struktur w celu przywołania optymalnej formy leksykalnej lub gramatycznej. Przykładem użycia strategii odzyskiwania były wypowiedzi badanych, np.:

- niem. *Und y ... und ich möchte hm diese/dieser/ hm* /[spojrzenie w bok] *diesen Mann y äh hmm gerne y hm betreuen* (tł. *Chciałabym się chętnie opiekować tym panem*).
- niem. *Drei mal äh am y Tag he, na ja. So äh man soll ähh äh die äh Seniorin y äh hm Me/Medikamet/y Medikamente nehmen, y y (nein)/[spojrzenie w bok] einnehmen* (tł. *Trzy razy w ciągu dnia... no tak... powinno się podawać seniorce lekarstwa*).

W momencie pojawienia się trudności leksykalnych, w pierwszym zadaniu została użyta przez trzech badanych strategia substytucji wiadomości (15%) – po to, aby zapobiec przerwaniu ciągłości wypowiedzi. Jako przykład może posłużyć następująca wypowiedź jednego z badanych: „Ahh und yy ich glaube ahh y die Senior sollen ah oft y spazieren y y äh fahren y sollen“ (tł. „Myślę seniorzy powinni jeździć na spacerzy”). Badany chciał oddać znaczenie wyrażenia *chodź na spacerzy*, ale nie mógł sobie przypomnieć niemieckiego odpowiednika, dlatego zastępczo użył słowa niem. *fahren* (tł. *jechać*). Wywiad retrospekcyjny wykazał, że badany był świadomy popełnienia błędu językowego, ale nie chciał milczeć. W warunkach autentycznej komunikacji obcojęzycznej ci sami seniorzy korzystali z tych strategii łącznie dziesięć razy (10%).

W porównaniu z zadaniem pierwszym, w zadaniu drugim ponad dwukrotnie wzrosła liczba stosowanych strategii mimicznych, które obejmują strategie

niejęzykowe i parajązykowe. Celem ich użycia była próba przekazania znaczenia przy pomocy między innymi gestów, min, czy imitacji odgłosów i dźwięków, np. „Äh ein hm/ich/kann sehr äh y gute/ [wskazywanie na stół jako formę prostokątną} Kuchen y 'h backen" (tł. „Potrafię upiec dobre ciasto”). Ponadto w autentycznej komunikacji obcojęzycznej, badani znacznie częściej używali słów, które można stosować w każdym celu. W pierwszym zadaniu seniorzy użyli łącznie dwa razy (3%), a w zadaniu drugim 14 razy (14%). Najczęściej podczas wypowiedzi pojawiały się takie słowa, jak *machen* (tł. *robić*) i *gut* (tł. *dobry*).

W obu zadaniach seniorzy próbowali wchodzić w interakcję z rozmówcą po to, by wspólnie przezwyciężyć napotymane trudności. W związku z tym często stosowali strategie interakcyjne, takie jak bezpośredni apel o pomoc, gdy badany zwracał się bezpośrednio do lektora z prośbą o wsparcie w celu wypełnienia luki w swojej wiedzy językowej w języku niemieckim (15%), np. „Ich denke an einem Wort yy winda?" (tł. „Myślę o słowie winda”). W warunkach autentycznej komunikacji, w drugim zadaniu, badani rzadziej stosowali te strategie (6%). Podobną tendencję można zaobserwować w przypadku stosowania strategii pośredniego apelu o pomoc. W pierwszym zadaniu strategia ta była realizowana łącznie dziewięć razy (15%), podczas gdy w drugim zadaniu pojawiła się jedynie dwa razy u jednego z badanych (2%). Dla zadania drugiego charakterystyczne było użycie przez seniorów strategii, w której tworzyli nowe słowa i dostosowywali słowa pochodzące z języka polskiego do języka niemieckiego. Podczas gdy ta strategia pojawiła się w zadaniu pierwszym jedynie dwa razy, w zadaniu drugim pojawiła się dziesięć razy.

Analiza wyników użycia strategii komunikacyjnych przez seniorów wykazała, że badani chcieli dokładnie zrozumieć swoich partnerów komunikacyjnych, nie wykorzystując przy tym strategii udawania rozumienia. Pojawiały się również rzadko takie strategie komunikacyjne jak: zaniechanie wiadomości, redukcja wiadomości, ominięcia, tworzenie słów, przeformułowanie, mamrotanie czy parafraza. Takie strategie jak dosłowne tłumaczenie, użycie słów podobnie brzmiących i aproksymacja nie pojawiły się podczas wykonywania zadań ani razu.

6. Dyskusja i zakończenie

W przypadku seniorów do źródeł trudności komunikacyjnych należą zarówno niedobór repertuaru środków językowych w języku obcym w zakresie leksyki i struktur gramatycznych, jak i presja czasu czy niepoprawne użycie języka docelowego w danej sytuacji komunikacyjnej. Źródeł trudności komunikacyjnych należy upatrywać również u partnerów komunikacyjnych, a w szczególności u mówcy: w jego cechach osobowości, posiadanej przez niego wiedzy, a także jego nastawieniu do rozmówcy. W przypadku seniorów należy wziąć pod uwagę zmiany psychiczne

i fizyczne, skutkujące nasilaniem się cech starczych. Z uwagi na fakt, iż seniorzy mogą mieć osłabioną selektywność uwagi, obniżoną zdolność do długotrwałej koncentracji i zapamiętywania, co może się objawiać pojawianiem tzw. luk w pamięci, przygotowując seniorów do komunikacji obcojęzycznej winno się rozwijać repertuar strategii wspomagających komunikację. Trening strategiczny powinien również obejmować relatywizację utrwalonych strategii komunikacyjnych, które mogą prowadzić do trudności komunikacyjnych. Trzeba również niewątpliwie uwzględnić heterogeniczność i indywidualizm w stosowaniu przez seniorów strategii komunikacyjnych.

Uzyskane dane pokazują, że w obu sytuacjach komunikacyjnych, tj. w symulowanej i autentycznej komunikacji obcojęzycznej, seniorzy stosowali inne strategie. W danym dyskursie poszczególne strategie były używane przez seniorów częściej, inne rzadziej lub w ogóle nie występowały. Można zatem mówić o strategiach komunikacyjnych charakterystycznych dla danych warunków komunikacyjnych. Zdaniem seniorów strategie przejścia na język ojczysty, bezpośredni i pośredni apel o pomoc są skuteczne na zajęciach językowych. Są to strategie typowo szkolne, minimalnego wysiłku, bo seniorzy – z nielicznymi wyjątkami – nie próbowali poszukiwać alternatywnych rozwiązań i używać innych strategii. O ile bezpośrednia i pośrednia prośba o pomoc w języku polskim są strategiami skutecznymi na zajęciach językowych, o tyle w warunkach autentycznej komunikacji obcojęzycznej nie ma dla nich miejsca. Stosowane przez seniorów podczas autentycznej komunikacji prośby o pomoc były realizowane w języku niemieckim i były ocenione pozytywnie przez rozmówców.

Z analizy danych wynika, że stosowanie określonych rodzajów strategii komunikacji zależy nie tylko od zadania i warunków komunikacji. Obserwując zachowanie strategiczne niektórych badanych, można zauważyć, że źródłem aktywowania przez nich danych strategii mogą być różnice indywidualne. Analiza wypowiedzi badanych wskazuje na to, że można mówić o profilach strategicznych poszczególnych osób. Ta kwestia wymaga jednak dodatkowych, pogłębionych badań.

Bibliografia

- Bialystok, E. (1990). *Communication strategies: A psychological analysis of second-language use*. Oxford: Blackwell.
- Ciszewska, K. (2013). Ciao seniorzy! Pomysły na budowanie i rozwijanie kompetencji komunikacyjnej u seniorów uczących się języka włoskiego. *Języki Obce w Szkole*, 2, 114-118.
- Corder, S. P. (1983) [1978]. Strategies of communication. W: C. Faerch, G. Kasper (red.), *Strategies in interlanguage communication* (s. 15-19). London – New York: Longman.
- Dörnyei, Z. (1995). On the teachability of communication strategies. *TESOL Quarterly*, 29, 55-85.
- Dörnyei, Z., Scott, M. L. (1995). Communication strategies: An empirical analysis with retrospection. W: J. S. Turley, K. Lusby (red.), *Selected papers from the proceedings of the 21st Annual Symposium of the Deseret Language and Linguistics Society* (s. 155-168). Provo, UT: Brigham Young University.
- Dörnyei, Z., Scott, M. L. (1997). Review article. Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. *Language Learning*, 47(1), 173-210.
- Dörnyei, Z. Kormos, J. (1998). Problem-solving mechanism in L2 communication. A psycholinguistic perspective. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 349-385.
- Edlinger, A. (2016). *LanguAging Fremdsprachen Lernen im Alter*. Hamburg: disserta Verlag.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: Uczenie się, nauczanie, ocenianie*. (2003). Warszawa: CODN, Rada Europy.
- Faerch, C., Kasper, G. (1983). On identifying communication strategies in interlanguage production. W: C. Faerch, G. Kasper (red.), *Strategies in interlanguage communication* (s. 210-238). London – New York: Longman.
- Gajek, E., Michońska-Stadnik, A. (2017). *Strategie uczenia się języków obcych w środowisku cyfrowym*. Warszawa: Sowa.
- Jaroszewska, A. (2009). Analiza kompetencji nauczycieli języków obcych w kontekście nauczania w różnych grupach wiekowych. W: M. Pawlak, A. Mystkowska-Wiertelak, A. Pietrzykowska (red.), *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro* (s. 83-93). Poznań – Kalisz: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Jaroszewska, A. (2011). Uczeń w wieku późnej dorosłości – próba charakterystyki w kontekście organizacji procesu nauczania języków obcych. W: J. Knieja, S. Piotrowski (red.), *Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się* (s. 487-502). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II.
- Jaroszewska, A. (2013). *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce. Analiza potrzeb i możliwości w aspekcie międzykulturowym*. Kraków: Impuls.

- Kasper, G. (1982). Kommunikationsstrategien in der interimsprachlichen Produktion. *Die Neueren Sprachen*, 81, 578-600.
- Kasper, G. (1997). Beyond reference. W: G. Kasper, E. Kellerman (red.), *Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives* (s. 345-360). London – New York: Longman.
- Kellerman E., Bialystok, E. (1997). On psychological plausibility in the study of communication strategies. W: G. Kasper, E. Kellerman (red.), *Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives* (s. 31-48). London – New York: Longman.
- Kic-Drgas, J. (2017). *Jak skutecznie uczyć języków obcych osoby w wieku senioralnym?* <https://ec.europa.eu/epale/pl/blog/jak-skutecznie-uczyc-jezykow-obcych-osoby-w-wielu-senioralnym>
- Klimczuk, A. (2012). *Kapitał społeczny ludzi starych na przykładzie mieszkańców miasta Białystok*. Lublin: Wiedza i Edukacja.
- Pawlak, M. (2014). Strategie komunikacyjne w nauce języka obcego – próba integracji perspektyw. *Konińskie Studia Językowe*, 2(1), 11-33.
- Poullisse, N. (1990). *The use of compensatory strategies in Dutch learners of English*. Enschede: Sneldruk.
- Reich, A., Rost-Roth, M. (1993). Verständnissicherung bei Referenzproblemen im zweitsprachlichen Diskurs. W: A. Kątny (red.), *Beiträge zur Sprachwissenschaft, Soziologie- und Psycholinguistik* (s. 173-200). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Reich, A. (2010). *Lexikalische Probleme in der lernersprachlichen Produktion. Communication Strategies Revisited*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Rittel, T. (1994). *Podstawy lingwistyki edukacyjnej*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209-230.
- Tarone, E. (1977). Conscious communication strategies in interlanguage: A progress report. W: H. D. Brown, C. A. Yorio, R. C. Crymes (red.), *On TESOL '77* (s. 194-203). Washington: TESOL.
- Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage. *Language Learning*, 30(2), 417-429.
- Tarone, E. (1983) [1981]. Some thoughts on the notion of "communication strategy". W: C. Faerch, G. Kasper (red.), *Strategies in interlanguage communication* (s. 61-74). London and New York: Longman.