

NEGOCJOWANIE ZNACZEŃ A TEKSTY MEDIALNE

*Miłosz Babecki**

STARE MEDIA W DEFENSYWIE? ZNACZENIE I FUNKCJE PODRĘCZNIKA DO NAUCZANIA JPJO W MEDIASFERZE NOWYCH MEDIÓW

Słowa kluczowe: język polski, media tradycyjne, nowe media, środowisko internetowe, wirtualizacja, media taktyczne

Streszczenie. Dostępne od pewnego czasu na rynku smartfony i tablety wyposażone są w oprogramowanie oraz funkcje pozwalające na ograniczone komunikowanie się w języku obcym bez jego znajomości. Choć jest to obecnie możliwe jedynie na poziomie A1, już teraz znajdujące się w bazach danych zasoby leksykalne, konstrukcje składniowe połączone z możliwością głosowej manifestacji mogą konkurować z tematyką ujętą w początkowych rozdziałach książek, np. do nauki JPJO. W związku z powyższym problematyka niniejszego artykułu poświęcona jest namysłowi nad rolą i funkcjami podręcznika (starego medium), wypieranego przez technologię mediów nowych, gdy uczestnikami zajęć są studenci należący do tzw. Generacji C, pokolenia korzystającego niemal wyłącznie z mediów podłączonych do sieci WWW.

1. NEGATYWNE ASPEKTY WIRTUALIZACJI JAKO NIEODWRACALNEJ TRANSFORMACJI PROCESU NAUCZANIA JPJO

Podjęmowana w niniejszym artykule problematyka wynika z jednej strony z teoretycznych rozważań o zjawiskach analizowanych przez medioznawców, z drugiej zaś jest inspirowana obserwacjami dotyczącymi obecności i eksploataowania cyfrowych urządzeń mobilnych przez studentów przystępujących do nauki języka polskiego jako obcego na poziomie A1. Uzasadnieniem specyficznego typu koniunkcji medioznawstwa i glottodydaktyki są relacje pomiędzy artefaktami

*m.babecki@o2.pl, Zakład Filmu i Nowych Mediów, Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, ul. Kurta Orbitza 1, 10-725 Olsztyn.

należącymi do dwóch kategorii – podręcznikiem (starym medium) oraz laptopami, tabletami, komputerami klasy PC, smartfonami, kwalifikowanymi do zbioru mediów nowych.

Rozwijane możliwości konstruowania coraz bardziej wydajnych komputerów oraz nabywane zaawansowane umiejętności programowania sprawiły, że dysponenci cyfrowej technologii zaczęli teoretyzować na temat tzw. rzeczywistości wirtualnej, zwanej również rzeczywistością sztuczną bądź wirtualnym środowiskiem. Dążąc do realizacji projektu, prognozowali powstawanie technik komunikacyjnych, których istota polegałaby na wielomysłowej interakcji „między człowiekiem i komputerem oraz, co równie ważne, między człowiekiem a danymi” (Sitarski 2002, s. 15). Choć pozalaboratoryjne wytwarzanie sztucznych środowisk nie jest powszechne, wirtualizacja ułatwia obecnie obsługę mediów elektronicznych i przyczynia się do ustanawiania nowego typu relacji pomiędzy użytkownikiem, urządzeniem i przekazami, do których pozwala ono docierać. W praktyce wirtualizacja utożsamiana jest z zapośredniczeniem, oznaczającym odtwarzanie elementów rzeczywistości pozamedialnej w obrazowych i interaktywnych mediach elektronicznych, podłączonych do sieci WWW. Jako taka przyczynia się również do ustanawiania nieznanых uprzednio modeli komunikacji internetowej (Grzenia 2012, s. 99), a także wypiętrzania paradygmatu kultury uczestnictwa (Jenkins 1992).

Prowadzone niemal od początku historii nowych mediów badania wiążą się także z zapośredniczaniem procesów edukacyjnych. Jeszcze w 1970 r. przewidywał to Clark Abt, pisząc o komputerach i oprogramowaniu, służących do przekazywania wiedzy teoretycznej i operacyjnej. W 1975 r. Owen Gaede stworzył zaś *Tenure* – edukacyjny symulator decyzji, przed którymi w przyszłości staną studenci pedagogiki oraz potencjalni nauczyciele. Wówczas po raz pierwszy zapośredniczanie doprowadziło do głębokich przemian zapośredniczonej rzeczywistości, w taki sposób, że realność straciła na wadze i zaczęła podlegać postępującym procedurom nadawania lekkości, przestając być czymś wiążącym (Welsch 2005, s. 125). Wskazany przez Wolfganga Welscha efekt ma w XXI w. coraz większy, choć nie zawsze pozytywny, wpływ na nauczanie języka polskiego jako obcego na poziomie A1. Zaburza bowiem równowagę pomiędzy eksploatowanymi w edukacji JPJO mediami tradycyjnymi i nowymi, osłabia pozycję nauczyciela, wywołując złudne przekonanie, że relacja urządzenie (oprogramowanie) – interaktant (student) może zastąpić dotychczasową nauczyciel – student. Zjawiska wynikają z subiektywnych odczuć generacji studentów, którzy „urodzili” się w wielomodalnej, hipertekstowej mediasferze. Są oni, jak określa ich Marc Prensky, cyfrowymi tubylcami (*digital natives*), korzystającymi przede wszystkim lub nawet wyłącznie z urządzeń podłączonych do globalnej sieci WWW i stamtąd pobierającymi niezbędne dane (Prensky 2001).

Sensotwórcze dla dalszych rozważań uwarunkowanie generacyjne ma relatywizującą moc unieważniania potencjału komunikacyjnego podręczników i innych drukowanych źródeł wiedzy eksploatowanych w nauczaniu JPJO, a wynika

z obiektywnych cech nośnika i zawartości przekazu. Odzwierciedleniem tego staje się strukturalna, hybrydyczna i linearno-spiralna organizacja zawartości tekstowej (Komorowska 1999, s. 53), podporządkowana projektowi podręcznika wykluczającemu modularność, a dopuszczającemu tzw. całościowość. Nauka JPJO na poziomie A1, na którym wymaga się od studenta systematyczności, oznacza także konieczność podążania wyznaczoną pierwotnie przez autora określoną trajektorią komunikacyjną i programową.

Rozważając status podręcznika w nauczaniu JPJO i jego miejsce w świadomości studentów wzrastających w mediasferze przesyczonej reprezentacjami oraz ekwiwalencjami ikonograficznymi (Mencwel 2006, s. 12), nie można zapominać o tym, że struktura i zawartość zdają się nie odpowiadać zsubiektywizowanemu, utrwalonemu już stylom użytkowania mediów. Tekst wymusza odbiór, przez co angażuje odbiorcę w nabywanie kompetencji warunkowanych poprzez czynniki semantyczno-syntaktyczne i pragmatyczne zarazem (efekt pozytywny). Nośnik taki jest jednak tylko jednomodalny (efekt negatywny) (Baldry, Thibault 2006, s. 70). O ile pierwsza z cech obiektywnie sprzyja podnoszeniu efektywności procesu edukacyjnego, o tyle druga podlega już pokoleniowej relatywizacji. Użytkownicy wielomodalnych mediów elektronicznych, będący adresatami semiaudiowizualnych (Bretz 1971), cyrkulujących w nich treści, tracą stopniowo umiejętność dekodowania i interpretowania komunikatów jednobodźcowych. To z kolei obniża efektywność tekstowego oddziaływania na potencjalnego adresata – ucznia enkulturowanego¹ w otoczeniu społecznym, przesyconym przekazami pochodzącymi z Internetu. Jest to szczególnie istotne, gdy pod uwagę zostaną wzięte możliwości osiągania tzw. efektów prawdziwości (Schell 2008, s. 140). W wyniku postępujących przemian podręcznik – medium tradycyjne – przegrywa walkę z nowymi, w dodatku interaktywnymi, mediami. Przyczyna przegranej nie tkwi wyłącznie w formalnych walorach konfrontowanych w niniejszym opracowaniu źródeł wiedzy i umiejętności, lecz w warunkowanym demograficznie subiektywnym odbiorze studentów. W szczególności na poziomie A1 instrumentalizują oni nabywane kompetencje komunikacyjne i wartościują je, posługując się kategorią efektywności, która „rozumiana jest jako stopień osiągania celu, relacja wyniku do celu” (Beliczyński 1999, s. 156). Dodatkową miarą efektywności staje się również czas potrzebny do tego, aby komunikować się za pośrednictwem języka polskiego jako obcego. Podążanie trajektorią wyznaczoną w podręcznikach, których treść charakteryzują cechy zidentyfikowane za Komorowską, jest uznawane przez studentów za nieefektywne i nieproduktywne zarazem. Na poziomie A1 dostęp do równoważnego zasobu leksykalnego polszczyzny oraz sprawności syntaktycznych i fonetycznych uzyskują oni bowiem za pośrednictwem rozwiązań technologicznych,

¹ Czyli zgodnie z wykładnią zaproponowaną przez Mariana Golkę jednostki będącej podmiotem oddziaływania skoncentrowanego na dostarczaniu wiedzy o określonym języku (kodzie kulturowym), wzorcach zachowań, sposobach spełniania ról społecznych, hierarchii wartości celów życiowych (Golka 2008, s. 88).

oferowanych w urządzeniach mobilnych. Stosowne oprogramowanie nie tylko tłumaczy na właściwy język wprowadzoną do jego pamięci podręcznej treść. Może być ona także, w zależności od dyspozycji i kontekstu zewnętrznego, reprodukowana w formie głosowej, co sprawia, że codzienne mikrosytuacje komunikacyjne, w których potencjalny student będzie pytać np.: o godzinę, rachunek, wydawaną resztę, wybraną lokalizację, nie zostaną zakłócone przez występujące filtry biologiczne (np. niewyraźna wymowa) czy poznawcze (trudności w zapamiętaniu niezbędnego słownictwa).

Status ontologiczny nowych mediów, zależny od zawsze edytowalnej postaci przekazów, natychmiastowości dostępu, powszechności, możliwości odtwarzania na dowolnym urządzeniu, selektywnego dostosowywania wyszukiwanej treści do jednostkowych potrzeb użytkownika (Tapscott 2010, s. 146), sprawia, że wartość podręcznika jako medium – źródła wiedzy i kompetencji – podlega ciągłej i postępującej dewaluacji. Przyczynia się do tego również aprobata cyfrowych tubylców dla specyficznie rozumianej elizji i ekonomiki, której podlega komunikacja językowa. Specyficznie, gdyż użytkownicy języków naturalnych, urodzeni i dorastający w krajach wysoko rozwiniętych, w elektronicznym środowisku w werbalnej i w oralnej komunikacji językowej, posługują się schematami wzorowanymi na *net-speak* – internetowym skrótowym socjolekcie. Fragmentaryczna zawartość sygnifikowanych komunikatów, precyzyjnie dostosowanych do sytuacji, w której mogą zostać zreprodukowane i użyte, sprawia, że tradycyjne media – tu zaś przedmiotowo rozpatrywany podręcznik – nie mogą już sprostać konkurencji z treścią gotową do użycia, po którą sięga się, gdy konieczne jest nawiązanie kontaktu z partnerem interakcji. W rezultacie zbiór przypisywanych JPJO funkcji ulega ograniczeniu, gdyż są one w subiektywnym odbiorze całkowicie unieważniane lub przejmowane przez urządzenia i odtwarzane dzięki oprogramowaniu. Przyznanie prymatu medium cyfrowemu sprawia, że wśród funkcji nierelevantnych znajdują się metajęzykowa, poznawcza, socjalizacyjna, integracyjna, związana z transmisją kulturową, konatywna, emotywna. Eliminuje je tłumaczenie, do którego użytkownik uzyskuje dostęp w czasie rzeczywistym. Inne są ekstrapolowane na urządzenie. Dotyczy to przede wszystkim funkcji produktywnej oraz informacyjnej. Nowe medium gwarantuje dostęp do gotowych do użycia, wciąż aktualizowanych zasobów. Mogą być z nich pobierane dowolne treści, inicjujące procesy transakcji i partycypacji komunikacyjnej.

Różnicujące podręcznik i nowe media cechy formalne, strukturalne i treściowe prowadzą do zjawiska remediacji. Polega ono na podważeniu utrwalonego w medioznawstwie podziału na media główne i wspomagające² i zastąpieniu go innym, dowartościowanym przez francuskich sytuacionistów w latach 50. XX w., w którym pojawia się kategoria medialnej i zarazem taktycznej alternatywy. Studenci przystępujący do nauki języka polskiego jako obcego na poziomie A1 korzystają

² W tradycyjnym glottodydaktycznym ujęciu pierwszym jest podręcznik, do drugiego zbioru natomiast kwalifikowane są media wsparcia edukacyjnego, np. komputery, oprogramowanie, rzutniki, ale też tradycyjne media audiowizualne.

z technologii teleinformatycznej, tak jak niegdyś sytuacjoniści z plakatów i ulotek. Jest ona dla nich w pewnym sensie upostaciowieniem tzw. mediów taktycznych³, które „zajmują się sprawami możliwymi do załatwienia teraz, skutecznie i w krótkim czasie” (Lievrouw 2012, s. 79). Całościowo ustrukturyzowany podręcznik, z treścią uporządkowaną linearnie i spiralnie zarazem, cech tych nie posiada.

2. ZNACZENIE ZMIENNYCH SOCJODEMOGRAFICZNYCH W ROZWAŻANIACH O FUNKCJACH PODRĘCZNIKA DO NAUKI JPJO W MEDIASFERZE NOWYCH MEDIÓW

Z dotychczasowych rozważań wyłania się negatywna projekcja sytuacji komunikacyjnych, w której potencjalni studenci z krajów bardziej niż Polska stechniczowanych przedkładają kontakt z urządzeniem i jego predefiniowanym oprogramowaniem nad relację z nauczycielem, gdy w procesie nauczania JPJO podstawowym medium jest podręcznik. Rozważania te nie mają, co mogliby podkreślać krytycy, charakteru spekulatywnego. Zostały dostrzeżone przez medioznawców i postępują. Ich występowanie można łączyć ze stylami użytkowania technologii teleinformatycznej, właściwymi dla grup użytkowników o określonych cechach demograficznych. Kluczową zmienną stanowi wiek. Interpretowane w kolejnej części niniejszego artykułu wyniki badań ankietowych zawierają dowody na to, że podręcznik do JPJO jest w defensywie, gdy podmiotowo potraktowane zostaną nawyki urodzonych po 1988 r. multiekranowców⁴, czyli posiadaczy wielu urządzeń elektronicznych, gwarantujących dostęp do danych cyrkulujących w środowisku sieciowym, niedostrzegających potencjału tradycyjnych mediów, wymagających linearnego kontaktu z dysponentem. Nowa generacja egzystuje już bowiem w innych realiach technologicznych oraz społecznych. Inaczej niż tzw. krzemowi Kolumbowie (Tadeusiewicz 2002, s. 115), dorastający w epoce wielkich narracji, czy generacja Y (Babecki 2010, s. 84), której dominującym źródłem wiedzy o świecie była telewizja, multiekranowcy, czy też ekranolatki, jak nazywa ich Tapscott (*screenagers*), należą do pokolenia, które „nie czyta i ma trudności w komunikowaniu się. Czas spędzany online daje o sobie znać w szkołach i uczelniach [...]. Są uzależnieni od sieci, brakuje im zdolności społecznych” (Tapscott 2010, s. 40). Kompetencje komunikacyjne i społeczne zarazem, jakie posiadają i nabywają multiekranowcy

³ Paul Levinson nazywa je zaradczymi (Levinson 1999, s. 24).

⁴ Preferowany przez nich styl użytkowania to tzw. *multiscreening*. Polega on na jednoczesnym kontakcie z wieloma mediami tematycznymi, umożliwiającymi odbiór treści ikonicznych oraz werbalnych, podlegających symplifikacji. Łączone niegdyś z użytkowaniem mediów przez dzieci w najnowszych realiach jest zjawiskiem dostrzeganym w medialnych zachowaniach dorosłych. Odzwierciedla to choćby raport dotyczący mediasfery Stanów Zjednoczonych, przygotowany w 2011 r. w ośrodku badawczym Nielsen. W Polsce stosowne analizy przeprowadzono po raz pierwszy w 2013 r., korzystając z doświadczenia analityków z firmy Mobju.

czy ekranolatki, całkowicie unieważniają potencjał i znaczenie podręczników, tu specyficznie do nauki JPJO na poziomie A1. Kolejne pokolenie, urodzone już w realiach zapośredniczonych przez nowe media i przez to należące już do innej generacji – generacji C (Pickett 2014), nie neguje znaczenia i funkcji tradycyjnych źródeł wiedzy i kompetencji komunikacyjnych, ponieważ ich **nie dostrzega**. Użytkownicy nowego typu nie korzystają z mediów zawierających dane na nośnikach trwałych, których dystynktywną cechą jest jakakolwiek powierzchnia nośna. Pobierają je z „chmur”, generowanych przez dysponentów serwisów społecznościowych, od innych użytkowników oraz z kierunkowych portali – źródeł wiedzy kolektywnej, takiej jak *wiki*. Ich naturalnym otoczeniem komunikacyjnym jest Web 2.0 – zautomatyzowana, multimodalna, hipertekstowa sieć internetowa. Przyzwyczajeni do kastomizowania treści pozyskiwanej natychmiast i na żądanie, nie są poznawczo przystosowani do realiów edukacyjnych, w których powinni występować w modelu linearnej sytuacji edukacyjnej w roli nadawców i uczestników.

3. NOWE MEDIA W PRAGMATYCE JPJO. INSTRUMENTALNE STUDIUM PRZYPADKU

Dopełnieniem teoretycznych rozważań o znaczeniu podręcznika w procesie nauczania JPJO, aktualizowanym przez zsubiektywizowane style użytkowania studentów reprezentujących pokolenie C, było badanie ankietowe przeprowadzone w kwietniu 2014 r. w grupie 56 obcokrajowców, studentów pierwszego i drugiego rocznika medycyny (English Division), studiujących na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie, przebywających w Polsce od 6 miesięcy do 3 lat. Próba miała charakter celowy. Autor podjął decyzję o odstępieniu od ankietowania uczestników programu ERASMUS. Ponieważ nauka JPJO nie jest dla nich obowiązkowa, dopuszczają oni do licznych absencji na ćwiczeniach i wykładach. Studenci medycyny natomiast uczestniczą w zajęciach obowiązkowo. W czwartym semestrze są zobligowani także do zdania egzaminu końcowego. W postępowaniu ankietowym wykorzystano kwestionariusz ustrukturyzowany, składający się z 21 zamkniętych pytań. Zostały one uporządkowane w trzech grupach: klasyfikującej (8 z metryczką), behawioralnej (6), badającej nastawienie (7). W procedurze odwołano się ponadto do segmentacji demograficznej (podział na mężczyzn i kobiety).

Pytania klasyfikujące pozwoliły nakreślić profil demograficzny uczących się JPJO i ujawnić ich stosunek do nowych mediów. W grupie ankietowanych znaleźli się studenci z Arabii Saudyjskiej (28% mężczyzn i 4% kobiet) oraz Szwecji (42% mężczyzn i 26% kobiet), zasadniczo korzystający z Internetu od urodzenia (33% m i 27% k) lub dłużej niż 10 lat (39% m i 53% k). Mimo że badani są użytkownikami wszystkich ekranowych nowych mediów (PC, laptop, tablet, smartfon), najważniejszym jest dla nich smartfon (66% m i 40% k), za którym znalazł się laptop (33% m i k). Korzystanie ze smartfonu rzutuje na łączność ze środowiskiem

internetowym i stosunek do pozyskiwania cyrkulujących tam zasobów wiedzy i kompetencji. Z sieci nie wylogowuje się 83% mężczyzn i 66% kobiet, przez korzystanie rozumiejąc immersyjne zanurzenie, tożsame z „przebywaniem” w wirtualnej mediasferze. Badani studenci są zatem tzw. użytkownikami ciągłymi. „Żyją” z nowymi mediami i, co niezwykle ważne w prowadzonych w niniejszym opracowaniu rozważaniach, uczą się z nich. Nauka to aktywność stanowiąca 13% wskazań, zarówno wśród mężczyzn, jak i wśród kobiet, obok pozyskiwania codziennych informacji (20% m, 12% k), przeglądania witryn (14% m, 13% k), użytkowania portali społecznościowych (np. Facebook.com) (19% m, 25% k), rozmów za pośrednictwem komunikatorów (Skype) (15% m, 14% k).

Potwierdzone w badaniu ankietowym uwarunkowania socjodemograficzne są czynnikami determinującymi manifestowane przez studentów postawy wobec całego procesu nauczania oraz edukacji JPJO. Odzwierciedlają to dane wywołane dzięki pytaniom badającym nastawienie (Hague 2006, s. 160). Niezwykle ważne w tej części postępowania były pytania: o ewentualną akceptację dla opinii na temat możliwości zastąpienia tradycyjnych – książkowych źródeł wiedzy – źródłami internetowymi oraz wirtualnymi; o zalety i wady publikacji książkowych eksploatowanych w procesie edukacji; o wady i zalety mediów nowych, z których studenci korzystają, uczestnicząc w zajęciach uniwersyteckich; o stopień zaufania do zawartości treści publikowanych w podręcznikach i sieci WWW. Opinie na temat tego, że publikacje tradycyjne mogłyby zostać całkowicie zastąpione przez treści dostępne w otoczeniu sieciowym są zróżnicowane w zależności od płci. Aprobatywnie do możliwości substytucji nastawieni są mężczyźni (40,88%), uznający nawet, że takowa już nastąpiła (2,77%). Bardziej radykalne w swoich poglądach były kobiety. Aż z 26,66% odpowiedzi wynika, że nowe media w edukacji już zastąpiły te tradycyjne.

Zdaniem autora powyższe dane znajdują źródło w wadach i zaletach przypisywanych mediom eksploatowanym w edukacji. Studenci doceniają, że lektura książek przyczynia się do bogacenia zasobu leksykalnego (77% m, 86% k), że aktywizuje procesy poznawcze (70% m, 40% k), wspomaga pamięć (72% m, 46,6%). Wadą jest jednak, w ich opinii, monotematyczny charakter zawartej w publikacjach książkowych wiedzy, a także to, że lektura wymaga czasu. Przeszkadza im również struktura podręcznika, nastrożająca trudności w selekcji materiału. Krytyka papierowego źródła wiedzy wynika z przyzwyczajenia do odbioru treści fragmentarycznych, a także z tego, że urządzenia mobilne umożliwiają poszukiwanie słów kluczy. Dzięki temu lektura kilkusetstronicowego materiału zostaje sprowadzona do „skanowania” tych najistotniejszych informacji. Ponieważ kontakt z książką nie może przypominać kontaktu z nowym medium, w 53% odpowiedzi udzielonych przez mężczyzn wadą publikacji jest czas, który trzeba poświęcić na lekturę (wśród kobiet 33,3%).

Wady podręczników są natomiast zdecydowanie zaletami nowych mediów. Dotyczy to natychmiastowego dostępu do wiedzy (83,3% m, 100% k),

nieograniczonego czasem i miejscem (80,5% m, 80% k). Uczestnicy zajęć JPJO wskazują, że wirtualne treści są w pełni edytowalne, mogą być przenoszone bez ingerencji w ich zawartość i strukturę (*copy/paste*) (72,2% m, 73,3% k). Są również dostępne bez konieczności zmiany urządzenia na inne (80,5% m, 60% k). Należący do generacji C studenci obawiają się jednak, że ich połączenie ze źródłem wiedzy może zostać zakłócone lub zerwane, gdy urządzenie zostanie wyłączone. Są to jedyne obawy obniżające zaufanie do nowych mediów (zakłócenie łączności 33,3% odpowiedzi udzielonych przez mężczyzn i 66,6% odpowiedzi ankietowanych kobiet, wyłączenie urządzenia 36% wskazań przez mężczyzn oraz 40% przez kobiety).

Ważną zmienną stanowi dla studentów korzystających z wirtualnych zasobów dany zaufanie do treści, z których czerpią wiedzę. Choć generacyjne uwarunkowanie na wielu płaszczyznach czyni wirtualną mediasferę paradygmatyczną, kursanci nadal ufają wiedzy zawartej w źródłach drukowanych. Pytani o to mężczyźni deklarują je w 71%, kobiety zaś w 87%. Ujawnia się tu jednak ciekawy paradoks. Zaufanie staje się bowiem przedmiotem kalkulacji, w której kluczowa jest efektywność. Zinstrumentalizowany stosunek do nowych mediów eksploatowanych w zdobywaniu i doskonaleniu kompetencji komunikacyjnych z zakresu JPJO sprawia, że rezygnują oni z podręczników, przygotowywanych dla nich kart pracy oraz własnych notatek na rzecz funkcjonalności mediów mobilnych, gwarantujących dostęp do tłumaczeń tekstowych i głosowych, jak też pozwalających eksplorować zasoby sieci WWW w poszukiwaniu uschematyzowanych, symplifikowanych, gotowych do użycia w określonych mikrosytuacjach zwrotów. Zidentyfikowane zjawisko zostało ujawnione, gdy studenci udzielali odpowiedzi na ostatnie w zbiorze pytanie, badające nastawienie. Decydując, jak ważny jest dla nich JPJO, mogli wybrać jedno z twierdzeń: 1. *Chcę mówić i pisać po polsku poprawnie, dlatego aktywnie uczestniczę w lekcjach i korzystam z podręcznika*; 2. *Chcę się jedynie komunikować w języku polskim, dlatego akceptuję swoje błędy i wybieram internetowy translator*; 3. *Język to narzędzie, a czas to pieniądź, korzystając z translatora nie marnuję czasu i energii*; 4. *Nie czuję potrzeby, by uczyć się języka polskiego, translator mi wystarcza*.

Fundamentalna dla uczących się JPJO jest funkcja komunikacyjna, dominująca w 50% odpowiedzi udzielonych przez mężczyzn i 53,4% zaznaczonych przez kobiety. Akceleracja komunikacji interpersonalnej wynika z procesu odwróconego zapośredniczania. Ci, którzy przywykli do dynamicznej, uschematyzowanej i symplifikowanej komunikacji internetowej, dążą do jej odwzorowania w rzeczywistości pozamedialnej tak bardzo, że w części skłonni są do polegania wyłącznie na spersonalizowanych mediach elektronicznych, urastających do rangi ekstensji, a nawet protez komunikacyjnych (odpowiednio 13,9% i 13,3% wskazań trzeciego z wariantów). W krańcowych przypadkach, wyłącznie w grupie mężczyzn, pojawiło się także ostatnie z twierdzeń (8,3%). Sumowane wyniki nie równoważą niestety wskazań tych studentów uczęszczających na zajęcia JPJO, którzy uznają potrzebę korzystania z podręczników. Należą oni bowiem do mniejszości (27,8% m oraz 33,3% k).

Uwarunkowane generacyjnie przekonanie, że jedynym parametrem opisującym komunikację jest efektywność, wzmocnione w badanej grupie zinstrumentalizowanym stosunkiem do JPJO, ujawniają wreszcie odpowiedzi na pytania behawioralne, związane z rzeczywistymi zachowaniami. Wyłania się z nich profil studenta, który przygotowując się do zajęć, korzysta z wielu mediów. Wartościuje je jednak, zwracając uwagę na walory technologii teleinformatycznej, w związku z czym polega przede wszystkim na usługach translacji internetowej Google translator (80,56% m, 80% k), zasobach słowników internetowych (27,8% m, 13,3% k), Wikipedii (22,2% m, 6,7% k). Wśród odpowiedzi udzielonych przez wyłonione w toku segmentacji demograficznej grupy mężczyźni wskazali na książkę w 36% odpowiedzi, a kobiety w 33,3%. Niemal zupełnie nie dostrzeżono roli tradycyjnych słowników, na które wskazywało odpowiednio 8,3% (m) i 6,7% (k). Kompetencje komunikacyjne wzmacniane przez nowe media pozwalają uczącym się JPJO na podejmowanie zwerbalizowanej aktywności jedynie w uschematyzowanych sytuacjach. Wśród nich respondenci wskazują na pytania o godzinę, o kierunek, konwersację w restauracji lub w sklepie. W znaczeniu analitycznym za niezwykle interesującą można uznawać specyficzną kolizyjność pomiędzy stylami użytkowania i towarzyszącymi im zachowaniami a zdiagnozowaną samodzielnie sytuacją edukacyjną. Oto bowiem przyznający prymat nowym mediom studenci, korzystający z nich w edukacji języka polskiego jako obcego, wskazują (bez względu na długość pobytu w Polsce) na bardzo ograniczoną kompetencję komunikacyjną w zakresie mówienia i rozumienia. Dotyczy to 89% odpowiedzi udzielanych przez mężczyzn i 100% udzielonych przez kobiety.

Z wywołanych w badaniu ankietowym danych wynika, że ankietowani uczestnicy obowiązkowych zajęć z języka polskiego jako obcego negują podręcznik uznawany w polskim systemie edukacyjnym za głównego dostarczyciela wiedzy teoretycznej i operacyjnej. Rezygnują też z gromadzenia kart pracy, zawierających ćwiczenia, oraz ze sporządzania notatek (treść zazwyczaj fotografują). Wiedzę traktują instrumentalnie. Stanowi ona dla nich pakiet danych utrwalanych w pamięci urządzeń mobilnych, przede wszystkim smartfonów, laptopów i tabletów, do których „sięga” się natychmiast, gdy to konieczne. Ankietowani studenci niemal w ogóle nie zrywają łączności z siecią WWW. Jest ona dla nich środowiskiem rozrywki i źródłem wiedzy, w którym oprócz poszukiwania odpowiedzi na pytania nauczyciela próbują odnaleźć również pomocne w przygotowywaniu prac domowych wskazówki.

Zobrazowane w niniejszym opracowaniu zjawisko zachodzi realnie i postępuje. Choć jest jeszcze ograniczone przez cechę demograficzną oraz poziom edukacji JPJO (A1), może budzić niepokój. Wynika on nie tylko z naturalnej zastępowalności pokoleń oraz powszechnego dążenia do cyfryzacji wszelkich możliwych aspektów ludzkiej egzystencji. Jego źródłem jest też instrumentalizacja i dehumanizacja komunikacji społecznej.

BIBLIOGRAFIA

- Babecki M., 2010, *Geneza pornografizacji przekazu w cyfrowej rozrywce krzemowych Kolumbów. Przypadek polski*, „Media – Kultura – Komunikacja Społeczna”, nr 6.
- Baldry A., Thibault P.J., 2006, *Multimodal transcription and text analysis*, London.
- Belczyński J., 1999, *Planowanie mediów w zarządzaniu reklamą*, Kraków.
- Bretz R., 1971, *A taxonomy of communication media*, New Jersey.
- Golka M., 2008, *Socjologia kultury*, Warszawa.
- Grzenia J., 2012, *Komunikacja językowa w Internecie*, Warszawa.
- Hague P., 2006, *Badania marketingowe w praktyce. Planowanie, metodologia i ocena wyników*, Gliwice.
- Jenkins F., 1992, *Textual poachers. Television fans and participatory culture*, New York.
- Komorowska H., 1999, *O programach prawie wszystko*, Warszawa.
- Levinson P., 1999, *Miękkie ostrze. Naturalna historia i przyszłość rewolucji informacyjnej*, Warszawa.
- Lievrouw L., 2012, *Media alternatywne i zaangażowane*, Warszawa.
- Mencwel A., 2006, *Ekwiwalencja zamiast reprezentacji*, „Przegląd Kulturoznawczy”, nr 1.
- Pickett P., 2014, *Who is generation C* [online], http://www.jobsearchtech.about.com/od/techindustrybasics/a/Generation_C.htm [16.03.2014].
- Prensky M., 2001, *Digital natives, digital immigrants* [online], <http://www.nnstoy.org/download/technology/DigitalNatives-DigitalImmigrants.pdf> [20.04.2014].
- Schell J., 2008, *The art of game design*, New York.
- Sitarski P., 2002, *Rozmowa z cyfrowym cieniem. Model komunikacyjny rzeczywistości wirtualnej*, Kraków.
- Tadeusiewicz R., 2002, *Spółeczność Internetu*, Warszawa.
- Tapscott D., 2010, *Cyfrowa dorosłość*, Warszawa.
- Welsch W., 2005, *Estetyka poza estetyką. O nową postać estetyki*, Kraków.

Miłosz Babecki

**OLD MEDIA IN A DEFENSIVE MODE? MEANING AND FUNCTIONS
OF COURSE BOOKS FOR STUDENTS LEARNING POLISH AS A FOREIGN
LANGUAGE IN THE DIGITAL MEDIA SPHERE**

Keywords: the Polish language, traditional media, new media, Internet environment, virtualization, tactical media

Summary. Nowadays, smartphones and tablets include software which enables their users to communicate (on a very basic level) in languages they do not actually speak. And however this kind of communication does not support socialization, some users treat such a language like a tool (especially if it is very difficult to learn). When this tool seems to be ineffective, the users search for an effective one. This instrumentalized perspective is a starting point for the author to discuss the role of course books for those foreign students studying Polish who belong to the generation C – computer-oriented young people, for whom the Internet is a source of every sort of knowledge.