

*Urszula Żydek-Bednarczuk**

TEKST MEDIALNY W EDUKACJI GLOTTODYDAKTYCZNEJ

Słowa kluczowe: glottodydaktyka mediów, dyskurs medialny, tekst medialny, kompetencje komunikacyjne i interaktywne

Streszczenie. Wobec zmian w edukacji glottodydaktycznej i kulturze konieczny jest rozwój nowych metod oraz poszerzenie pojęć w związku z pojawieniem się hipertekstów i e-literatury. Do dydaktyki języka obcego w sposób systematyczny należy włączyć dyskurs jako płaszczyznę odniesienia do tekstów. Ważną rolę powinien odgrywać dyskurs medialny. W artykule scharakteryzowano dyskurs medialny i teksty medialne przygotowane pod kątem zajęć z języka polskiego jako obcego na różnych poziomach biegłości.

Na edukację glottodydaktyczną wpływają nowe technologie. Poszerzeniu ulegają pojęcia odnoszące się do systemów znaków różnej proveniencji. Wobec zmian w edukacji i kulturze konieczne jest również poszerzenie pojęć w związku z nowymi mediami i pojawieniem się w nauczaniu tekstów medialnych. Inkluzywnie obok glottodydaktyki zaczyna rozwijać się glottodydaktyka mediów (na wzór dydaktyki mediów), którą możemy traktować wielorako jako:

- dziedzinę nauczania i uczenia się,
- pomoc edukacyjną,
- pole zdobywania kwalifikacji zawodowych,
- narzędzia edukacji zdalnej – e-learning.

Tak glottodydaktyka mediów opisuje dziedzinę, w której zebrane są rozważania na temat tego, w jaki sposób można stosować media, komunikaty czy nośniki medialne dla osiągnięcia uzasadnionych celów. Zwraca się uwagę szczególnie na sferę praktyki, ze specyficznym nachyleniem w stronę funkcji i roli nowych mediów oraz ich organizacji w procesie nauczania i uczenia się języka obcego. Wśród wielu podejść naukowców do nauczania za pomocą mediów wybieramy glottodydaktykę mediów, zorientowaną na działanie, w którym zajęcia lekcyjne, kursy językowe są otwartym procesem uczenia się, a media pełnią w nim funkcję

* urszula.zydek-bednarczuk@us.edu.pl, Instytut Nauk o Kulturze i Studiów Interdyscyplinarnych, Uniwersytet Śląski, pl. Sejmu Śląskiego 1, 40-032 Katowice.

środków w rękach obu kształtujących go partnerów, to jest nauczyciela i ucznia (Hütner 1997; Kron, Sofos 2008). Przyjmujemy następujące cele nauczania:

- stosowanie mediów dla pobudzenia procesów intelektualnych i inicjowania działań w języku obcym,
- kształcenie kompetencji gramatycznej, słuchania i czytania ze zrozumieniem, pisania i mówienia w języku obcym,
- dążenie do refleksyjnego stosowania mediów i analizowania oraz wykorzystania ich w dialogu międzykulturowym, a także kształcenia sprawności socjokulturowych i międzykulturowych. Koncepcja kompetencji w zakresie wykorzystania mediów (Kellner 2005) na zajęciach wymaga od nauczyciela właściwego przygotowania procesu nauczania. Obejmuje ona następujące etapy (Kron, Sofos 2008, s. 63–66):

1. Analiza organizacyjna. Z obserwacji i badań nad wykorzystaniem mediów w nauczaniu języka obcego wiemy, że stosunkowo mało nauczycieli wykorzystuje nowe technologie. Częściej sami słuchacze sięgają do słowników zamieszczonych w Internecie, korzystają również z internetowego tłumaczenia tekstu (Cudak, Tambor, red., 2001). Na pierwszym miejscu jest więc zmotywowanie słuchaczy do wykorzystania komputera i Internetu.

2. Analiza środowiska językowego i kulturowego słuchaczy. Analizę środowiska traktujemy jako biegunowe uzupełnienie analizy organizacyjnej. Rzecz dotyczy posiadania komputera, dostępu do Internetu i kompetencji medialnych w zakresie obsługi i korzystania z Internetu.

3. Projektowanie nowej przestrzeni działania. Na podstawie tych analiz nauczyciele mogą otwierać nowe obszary działania, np. w formie projektów, i wprowadzać je do programu nauczania. Praca z projektem jako taka nie wywołuje jednak innowacji samej w sobie. Uczestnikom należy stworzyć możliwości włączenia swoich zainteresowań i aktywnego współdziałania w procesach decyzyjnych. Chodzi więc o takie projekty, w ramach których następuje transformacja w zakresie informacji i wiedzy, a w dalszym ciągu – rozwijanie określonych kompetencji językowych i socjokulturowych. Aktywne uczestnictwo słuchaczy w działaniu z mediami pozwala transformować wiedzę na doświadczenia indywidualne. Rozwija również sprawność mówienia, pisania i rozumienia tekstu.

4. Ewaluacja. Dobrej pracy z mediami powinny towarzyszyć środki zapewniające jakość. Mogą one odnosić się do następujących aspektów: do danego projektu, do wzorców zachowań we współpracy z mediami, do indywidualnego podejścia słuchacza do mediów.

Bazą w pracy dydaktycznej jest więc tekst medialny z wszystkimi jego konsekwencjami dydaktycznymi. Najważniejsze stają się kompetencje językowe, które możemy stosować w znaczeniu instrumentalnym i pragmatycznym (Kron, Sofos 2008). Nabywanie kompetencji językowej obejmuje także przyswojenie języka nowych mediów, np.: sms, e-mail, czat, *homepage*, strony WWW, liczne piktogramy i piktografy, symbole. Słuchacze, korzystający z nowych mediów,

uzyskują funkcjonalne kompetencje medialne. Większość uczących się języka obcego już je posiada. Chodzi głównie o kompetencje interakcyjne i komunikacyjne (Kleinberger, Wagner 2004) zdobywane przez jednostkę w trakcie uczenia się języka obcego.

Zadania i metodyka zadaniowa zostały przedstawione w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (ESOKJ 2003). Zadanie to termin ogólny, rozumiany jako narzędzie planowania i organizowania procesu. Implikuje ono użycie specyficznych strategii, których celem jest przetwarzanie tekstów pisanych i słuchanych w działania recepcji, produkcji, interakcji i mediacji. Wykonanie przez daną osobę zadania przy użyciu komputera obejmuje strategiczne uaktywnienie jej specyficznych kompetencji w celu podjęcia szeregu praktycznych działań w danej sferze życia, zmierzających do jasno określonego celu i uzyskania konkretnego wyniku (ESOKJ 2003, s.136, Janowska 2011, s. 77–87). „Zadaniowa dydaktyka odchodzi od koncentracji na opanowaniu określonego materiału językowego, a skupia się na kształceniu umiejętności interakcyjnych poprzez osobiste zaangażowanie uczącego się w realizację zadań, których efektem końcowym jest określone działanie – (produkt) komunikacyjne” (Wilczyńska 2002, s. 334). Zadanie zbliża się do rzeczywistej komunikacji, a w centrum procesu uczenia się jest użycie języka. Nie chodzi jednak o sztuczne sytuacje lekcyjne, ale o autentyczne konteksty społeczne. W ten sposób komunikacja pozostaje w służbie działania, a rozwijanie kompetencji komunikacyjnych nie jest zawieszane w próżni.

Stosowanie zadań na lekcji przy użyciu komputera i Internetu wymaga respektowania kilku podstawowych zasad. Punktem wyjścia nie jest dokument skopiowany z Internetu, ale problem, z którym uczący musi się zmierzyć. Słuchacze wykonują zadania cząstkowe, opierając się na różnych dokumentach ściągniętych z Internetu, ale muszą się między sobą komunikować, aby osiągnąć właściwy rezultat. Uczenie się następuje przez wykonanie określonych zadań. Dla lektora multimedia to narzędzie (nagrane na płytę CD lub dostępne w sieci) integrujące tekst, dźwięk, grafikę i animację, hipertekst oraz program informacyjny. Zastosowanie komputera w glottodydaktyce może zatem oznaczać użycie go jako narzędzia niepodłączonego do sieci – tu pracę językową urozmaicając: jakkolwiek edytor tekstu, program graficzny, stworzenie prezentacji w programie Power Point, oglądanie fragmentu filmu wideo lub słuchanie nagranych tekstów (Gut 2010, s. 236–237), ale też posłużenie się tekstami medialnymi dostępnymi w sieci, np. portale społecznościowe. Zaletą tych narzędzi jest ogólna dostępność, łatwa obsługa i możliwość zastosowania ich na zajęciach. Komputer i Internet mogą służyć również do wykorzystania gotowych programów do nauki języka. Zapisane na płycie CD programy edukacyjne, a także umieszczone w Internecie mogą być spożytkowane zarówno podczas zajęć, jak i w trakcie samodzielnej pracy słuchacza. Są to słowniki z nagraną wymową (np. wydawnictwa PWN), encyklopedie, wirtualne kursy językowe dostępne w wersjach dla różnych poziomów zaawansowania. Należy wspomnieć o podręczniku internetowym *Włącz Polskę!*

Jest to zbiór zasobów edukacyjnych stworzonych do budowy podręczników dla uczniów szkół polskich na całym świecie. Strona internetowa, na której znajduje się podręcznik, to narzędzie pozwalające tworzyć zestawy treści dostosowane do wieku i poziomu znajomości języka polskiego jako obcego (<http://www.jows.pl/node/163>).

Do glottodydaktyki mediów w sposób systematyczny należy włączyć dyskurs jako płaszczyznę odniesienia do tekstów. Ważną rolę powinien odgrywać dyskurs medialny. **Dyskurs medialny jest więc zbiorem tekstów powstających w multimediach**, jak i konkretną formą użycia języka; ale to także pewien rodzaj sytuacji społecznej i komunikacyjnej, warunkowanej rozwojem cywilizacji i budowaniem społeczeństwa informacyjnego (Żydek-Bednarczuk 2013, s. 188–191). Język używany w multimediach jest określeniem tożsamości naszego studenta i ucznia spod znaku nowych technologii. Te przeobrażenia w dyskursie charakteryzują się następującymi zmianami: odejście od linearności, uporządkowania przyczynowo-skutkowego, powstanie hipertekstu, brak podmiotu autorskiego, eliptyczność i skrótowość komunikatu, funkcjonowanie kodów werbalnych z ikonicznymi i dźwiękowymi, powstanie nowych funkcji wypowiedzi – zwiększony wpływ funkcji fatycznej i ludycznej, innowacyjność leksykalna, składniowa, stylistyczna (słownictwo komputerowe, hybrydy językowe, wyrazy obce, neologizmy i neosemantyzmy), interaktywność, inne podejście do tekstu – dyskursu – fragmentaryczność, koherencja globalna. Nikt już nie ma wątpliwości, że teksty zamieszczone w odmianie medialnej powinny stać się przedmiotem nie tylko wiedzy, ale też motywacji i umiejętności na wszystkich poziomach biegłości językowej. Wobec transformacji w zakresie użytkowania języka i powstania elektroniczności, zwanej wtórną oralnością (Ong 1993), telepiśmienności (Wilk 2000) jako wyniku ponowoczesnego stylu życia, obok – mówioności i piśmienności (Żydek-Bednarczuk 2013, s. 185–187) – kształcenie językowe wymaga zmian. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest wprowadzenie do glottodydaktyki polonistycznej w szerszym zakresie tekstu medialnego i zagadnień związanych z nowymi kompetencjami komunikacyjnymi, polegających na zastąpieniu dotychczasowej zdolności do organizowania wiedzy i nabywania umiejętności – działaniami interaktywnymi, „czynną interpretacją”, która jest rodzajem gry, aktywnością w świecie tekstów i hipertekstów, byciem w świecie realnym i wirtualnym (Miczka 2006, s. 29). Konieczne staje się wypracowanie świadomości, nie tylko glottodydaktycznej, ale też świadomości kulturowej i mentalności informacyjnej, co oznacza po prostu zmianę w systemie edukacyjnym. Lektor nie może być obojętny na obecność rzeczywistości medialnej, tym bardziej że owa rzeczywistość pełni dla słuchacza funkcję nie tylko informacyjną, ale też ludyczną i fatyczną. Edukacja glottodydaktyczna musi być uzupełniona o konkretną analizę i interpretację tekstów będących wynikiem telepiśmienności.

W klasycznym ujęciu tekstu przeznaczonego do wykorzystania w glottodydaktyce wyróżniamy teksty medialne, kształcące poprawność gramatyczną, teksty

tematyczne, a w nich teksty na rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstu pisanego, oraz teksty wyprodukowane przez słuchacza (pisanie i mówienie). Realizacja założeń tekstowej wiedzy konstytutywnej wiąże się z rozróżnieniem dyskursu tradycyjnego i medialnego. W tabeli 1. przedstawiono cechy charakterystyczne obu typów tekstów. Dla nauczyciela mogą one być wskazówką do prowadzenia działań dydaktycznych metodą zadaniową. W podejściu tym posługiwanie się językiem obejmuje działania podejmowane przez uczestników życia społecznego, którzy jako osoby indywidualne posiadają i stale rozwijają swoje kompetencje, zarówno ogólne, jak i językowe kompetencje komunikacyjne. Posługując się tymi kompetencjami, podejmują oni określone działania językowe. Uwzględniając uwarunkowania i ograniczenia wynikające z danego kontekstu, uruchamiają pewne procesy językowe, które pozwalają zrozumieć lub tworzyć teksty dotyczące tematów z określonych sfer życia, stosując przy tym strategie najbardziej odpowiednie dla wykonania danego zadania. Jeżeli przyjmujemy, że teksty reprezentowane przez określone gatunki w dyskursach tradycyjnych są znane uczniowi, to teksty reprezentowane przez gatunki internetowe mogą być podstawą obserwacji i analizy oraz porównania tekstu i gatunku tradycyjnego z medialnym.

Tabela 1. Teksty klasyczne i teksty medialne – cechy

Teksty klasyczne	Teksty medialne
Piśmienność	Elektroniczność
Mówioność	Telepiśmienność
Intencjonalność	Intencjonalność
Informacyjność	Informacyjność
Ekspresywność	Ekspresywność
Akceptabilność	Ludyczność
Sytuacyjność	Fatyczność
Intertekstowość	Intertekstowość
Linearność tekstu	Hipertekstowość
Ustalona pozycja N–O	Brak ustalonych pozycji N–O
Tekstualność	Interaktywność
	Fragmentaryczność
	Nawigowanie i serfowanie
	Wieloznaczność
	Gry z tożsamością
	Ikoniczność (emotikony)
	Łączenie kodów werbalnych i niewerbalnych

Aplikacją do wywodu teoretycznego niech będzie propozycja działań na tekstach medialnych.

TEKSTY MEDIALNE KSZTAŁCĄCE POPRAWNOŚĆ GRAMATYCZNĄ

W tym miejscu zostaną zaprezentowane programy komputerowe GRAMPOL (Tambor, Cudak 2000) i FRAZPOL (<http://sjikp.us.edu.pl/frazpol/ondex.php>), stworzone w Szkole Języka i Kultury Polskiej na Uniwersytecie Śląskim. GRAMPOL to program wspomagający nauczanie języka polskiego. Szczególnie przydatny jest on na poziomach biegłości A2, B1 i B2. Służy opanowaniu pewnych zjawisk z gramatyki polskiej. Wewnętrzna konstrukcja programu umożliwia wyuczenie określonej partii materiału, jak również sprawdzenie i utrwalenie nabytej wiedzy. Program jest napisany w języku polskim (opcje, instrukcje, polecenia) – można go zatem traktować jako pomoc w nauce języka pod kierunkiem nauczyciela. GRAMPOL zawiera 569 zestawów ćwiczeń w lekcjach i w testach. Razem jest to 5 690 przykładów do rozwiązania z następujących poziomów języka: fonetyczno-ortograficznego, słowotwórczego, fleksyjnego, składniowego. Z każdego poziomu wybrano podstawowe zagadnienia, które sprawiają największe problemy w nauce języka polskiego. Program uwzględnia jedną z podstawowych zasad dydaktyki, mianowicie samodzielne dochodzenie ucznia do uogólniających wniosków, co bardzo korzystnie wpływa na tempo i trwałość opanowania materiału. Materiał został podzielony na *Lekcje* i *Testy*. Układ materiału w *Lekcjach* pozwala samodzielnie odtwarzać reguły gramatyczne. Przykłady w zestawie lekcyjnym powtarzane są przez program dotąd, aż nie pojawi się 10 kolejnych poprawnych odpowiedzi. Testy sprawdzają etapy wiedzy językowej, na których należy wykazać się opanowaniem kilku zasad jednocześnie. Każdy z przykładów w testach pojawia się tylko raz. Po zakończeniu ćwiczenia program podsumowuje wyniki. Przebieg swoich zmagania z polską gramatyką – zarówno z *Lekcji*, jak i z *Testów* – uczeń może obserwować w *Historii ocen* i w *Raportach* z bieżącej sesji. Użytkownik programu znajdzie tam informacje o liczbie wykonanych ćwiczeń (osobno *Lekcji*, osobno *Testów*) oraz procentowo wyliczoną ilość poprawnych i błędnych rozwiązań. Program zawiera bogaty zestaw *Pomocy*. Jest to zarówno pomoc kontekstowa, która ma ułatwić wykonywanie poleceń i procedur programowych, jak i pomoc gramatyczna. W każdym momencie korzystania z programu można skorzystać z odpowiedniej ikony *Pomocy kontekstowej*. Objasnienia z gramatyki podzielone są na dwa etapy: *Ściągawkę* i *Pomoc gramatyczną*. Pierwsza z nich to schematy i tabele zawierające zestawy końcówek dla odpowiednich kategorii, zestawy wymian głoskowych itd. Natomiast *Pomoc gramatyczna* to szczegółowe wyjaśnienia gramatyczne na dany temat.

FRAZPOL (<http://sjikp.us.edu.pl/frazpol/ondex.php>) w proponowanej obecnie wersji jest nowoczesnym, atrakcyjnym merytorycznie i graficznie programem multimedialnym, który zawiera dużo ćwiczeń frazeologicznych. To program, który uczy (*Ćwiczenia*) i sprawdza (*Test*) wiadomości z zakresu frazeologii polskiej (wyrażenia, zwroty, frazy, idiomy, związki stałe i łączliwe) oraz pozwala bawić się językiem polskim (*Zabawa*). W programie znajdują się trzy rodzaje

słowników: alfabetyczny – alfabetyczny spis wszystkich frazeologizmów, powiedzeń i idiomów zawartych w programie według pierwszej litery hasła; gniazdowy – pozwala wyszukać frazeologizm przez wpisanie podstawowej (słownikowej) formy rzeczownika, przymiotnika lub czasownika bądź któregośkolwiek z wyrazów występujących w strukturze frazeologizmu; znaczeniowy – frazeologizmy zostały w nim pogrupowane według ogólnych znaczeń, sensów wspólnych dla pewnej ich grupy. Ćwiczenia podzielono na grupy:

1. Wybierz znaczenie. W tym ćwiczeniu zaproponowano dwa możliwe znaczenia. Słuchacz wybiera jedno i sprawdza. Odpowiedź poprawna jest w zielonym kolorze. Po jej udzieleniu można przejść *Dalej*, np.: *mieć czegoś po dziurki w nosie*:

- *mieć czegoś dosyć*
- *mieć czego niewystarczająco*

2. Wybierz składnik – należy wybrać poprawny składnik w związku, np.: *nocny*. Do wyboru jest: *marek* i *zegarek*. Poprawna odpowiedź: *nocny marek*.

3. Wstaw składnik – należy uzupełnić frazeologizm, np.: *grać ... skrzypce*; odpowiedź: *grać pierwsze skrzypce*. Ze względu na poprawny zapis dostępne są również polskie czcionki.

4. Kontekst. W ćwiczeniu podano zdanie, w którym występuje związek frazeologiczny. Należy go uzupełnić zgodnie z kontekstem, np. *Telefon do Zbyszka to dla mnie ostatnia ... ratunku*; odpowiedź: *Telefon do Zbyszka to dla mnie ostatnia deska ratunku*.

Program jest ilustrowany i prosty w obsłudze. Nie wymaga również bardzo rozbudowanego sprzętu.

TEKSTY MEDIALNE DO KSZTAŁCENIA SPRAWNOŚCI SŁUCHANIA ZE ZROZUMIENIEM I ROZUMIENIA TEKSTU PISANEGO

W propozycji wielu szkół języka i kultury polskiej są materiały, które zawierają teksty na rozumienie, opracowane pod kątem wszystkich poziomów biegłości. Na przykład na Uniwersytecie Śląskim pod linkiem e-nauczanie (www.sjikip.us.edu.pl) znajdują się również strony przeznaczone *Dla nauczycieli*. Są tam zamieszczone plansze, ćwiczenia, projekty lekcji, teksty pisane i mówione. W tych programach wykorzystuje się koncepcję adaptacyjną, ukierunkowaną na potrzeby nauczycieli i słuchaczy, a działania dotyczą zadań na tekstach kształcących określone sprawności. Są to fragmenty książek, np. z zakresu literatury pięknej, ale też ciekawe ćwiczenia do samodzielnego wykonania, bądź projekty lekcji dla określonego stopnia zaawansowania językowego grupy. Kolejny link odsyła nas do działu *Biblioteka lektora*, w której zgromadzono podręczniki, słowniki, fragmenty z literatury i kultury. Mamy również nagrane na płytach CD teksty na słuchanie, dołączone do współczesnych podręczników, ale też do ćwiczeń samodzielnych, np. testy certyfikatowe.

TEKSTY ZWIĄZANE Z PISANIEM I MÓWIENIEM

Teksty medialne, takie jak SMS-y czy e-maile, mogą być wykorzystane w nauczaniu pisania na poziomach A2 czy B1. Pojawienie się ich spowodowało powstanie nowej konwencji komunikowania, którą rządzą określone reguły i zasady. Ważna jest bowiem etykieta, a raczej netykieta. W listach elektronicznych stosuje się akty grzecznościowe, a więc życzenia, gratulacje, zaproszenia, podziękowania, przeproszenia. Nie odbiegają one raczej od powszechnie przyjętych w komunikacji. Listy elektroniczne różnią się jednak od klasycznych aktów mowy. Tutaj także możemy wyróżnić listy oficjalne i nieoficjalne. W listach nieoficjalnych rezygnuje się z tradycyjnych nagłówek typu: *Moja Droga, Kochana Agnieszko*, a ich miejsce zajmuje powitanie, np.: *Dzień Dobry, Witam*. Podobnie rezygnuje się z formuł grzecznościowych na końcu listu, brakuje również podpisu, nie ma także miejsca i daty wysłania listu (te wiadomości są zakodowane w programie poczty). Konkretność, zwięzłość, ale też spontaniczność, ekspresywność, familiarność i potoczność to cechy listów elektronicznych (Grzenia 2006, 158–163; Sikora 2009, s. 245–252). Warto również zwrócić uwagę, że „Poziom składniowy tekstów SMS-ów w odmianie nieoficjalnej charakteryzuje się małym skomplikowaniem formalnym zdań. Wypowiedź składa się zazwyczaj ze zdań pojedynczych o nierozbudowanych przydawkach [...]. Wypowiedzi złożone podrzędnie mają najczęściej charakter przyczynowo-skutkowy oraz czasowy [...]. Potoczność tekstów SMS-owych w odmianie nieoficjalnej wyraża się również w warstwie leksykalnej i frazeologicznej [...]. Wiele potocyzmów ma ujemne nacechowanie ekspresywne” (Wolańska 2006, 103–105). Z punktu widzenia gatunku krótka wiadomość tekstowa jest hybrydą zawierającą elementy depeszy, listu i rozmowy potocznej (Kaczmarek 2002, s. 134). Na poziomie biegłości B2 i C1 oraz C2 można wykorzystać hipertekst. Pisząc o stronach internetowych, badacze zwracają uwagę na pojęcie hipertekstu, a także nową metodologię badania tego zjawiska. Badanie stron WWW wymaga wykorzystania różnych metod. Jedną z nich jest analiza i interpretacja tekstu. Na poziomie B2 i C1 możemy analizować zawartość stron i serwisów stron WWW. Zwracamy uwagę na komunikaty werbalne i ikonizacyjne. Ćwiczenia w pisaniu z zastosowaniem telepiśmienności mogą dotyczyć wpisów na portalach społecznościowych czy prowadzenia blogów.

TEKSTY DO KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ, SOCJOKULTUROWEJ I MIĘDZYKULTUROWEJ

Programy komputerowe do nauczania języka polskiego jako obcego zamieszczono również na stronach Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego. Warto tu wskazać dwa programy: Program edukacyjny Oneness – European Language Label 2008 (www.oneness.vu.lt/pl/) oraz Mission

Europe: podróż dźwiękowa do krainy języka polskiego (www.missioneurope.eu). Zapewniają one podstawowe minimum kompetencji komunikacyjnych, pokazują również kraje i ich kulturę. Kurs składa się z 10 jednostek lekcyjnych. W każdej lekcji mamy część gramatyczną, leksykalną, składniową i socjokulturową. Wykorzystanie komputera i Internetu na lekcji języka obcego służy również uczeniu o kulturze danego kraju. O wiele efektywniej przebiega nabywanie określonych kompetencji socjokulturowych, kiedy dysponujemy konkretnymi przykładami zachowań kulturowych, a te znajdziemy w materiałach internetowych. Słuchacze wchodzą bowiem w bezpośredni kontakt z kulturą danego kraju, sami mogą zweryfikować stereotypy, uczą się tolerancji i otwartości. Bazą do dyskusji studentów z różnych kultur są fragmenty filmów, artykuły, zdjęcia, kwestionariusze, reakcje językowe w różnych kontekstach. Studenci zastanawiają się nad różnicami kulturowymi, jednocześnie uczą się trudnej sztuki dyskusji i argumentacji, ale też tolerancji i zrozumienia tego „Drugiego”, „Obcego”, „Innego”.

Nowe media to realna perspektywa dla glottodydaktyki. Otwiera ona też możliwości współpracy między wieloma centrami językowymi, propagującymi nauczanie języków obcych i kultury w świecie.

BIBLIOGRAFIA

- Cudak R., Tambor J. (red.), 2001, *Inne optyki: nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice.
- ESOKJ, 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego – uczenie się, nauczanie, ocenianie*, przekł. W. Martyniuk. Warszawa.
- Grzenia J., 2006, *Komunikacja językowa w Internecie*, Warszawa.
- Gut D., 2010, *Poza tradycyjnymi metodami nauczania. Nowe technologie edukacyjne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, [w:] *Polonistyka bez granic*, tom 2, red. R. Nycz, W. Miodunka, T. Kunze, Kraków, s. 233–244.
- Hütner J., 1997, *Mediendidaktik*, [w:] *Grundbegriffe Medienpädagogik*, red. J. Hütner, F. Anfang, München.
- Janowska I., 2011, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Kaczmarek M., 2002, *Specyfika językowa i graficzna krótkich wiadomości tekstowych (SMS-ów)*, [w:] *Tekst w mediach*, red. K. Michalewski, Łódź, s. 127–135.
- Kellner D., 2005, *Neue Medien und neue Kompetenzen: Zur Bedeutung von Bildung im 21. Jahrhundert*, [w:] *Medienkultur, Kritik und Demokratie. Der Douglas Kellner Reade*, red. R. Winter, Köln, s. 264–295.
- Kleinberger U., Wagner R.F. (red.), 2004, *Neue Medien – Neue Kompetenzen*, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Wien.
- Kron F.W., Sofos A., 2008, *Dydaktyka mediów*, Gdańsk.
- Miczka T., 2006, *Nowe kompetencje komunikacyjne użytkowników multimediów*, [w:] *Internet – społeczeństwo informacyjne – kultura*, red. A. Kiepas, M. Szczepański, U. Żydek-Bednarczuk, Tychy, s. 49–60.
- Ong W., 1992, *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, tłum. J. Japola, Lublin.

- Sikora A., 2009, *E-mail – między listem a rozmową*, [w:] *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki*, red. D. Ulicka, Warszawa, s. 245–252.
- Tambor J., Cudak R., 2000, *GRAMPOL. Gramatyka polska Program komputerowy w przewodniku. V.3.0.*, Katowice.
- Wilczyńska, W. (red.), 2002, *Wokół autonomizacji w dydaktyce języków obcych. Badania i refleksje*. Poznań.
- Wilk E., 2000, *Nawigacja słowa. Strategie werbalne w przekazach audiowizualnych*, Kraków.
- Wolańska E., 2006, *Szybko, mobilnie, skrótowo, czyli właściwości komunikacyjne, tekstowe i stylistyczne krótkiej wiadomości tekstowej*, Warszawa.
- Żydek-Bednarczuk U., 2013, *Dyskurs medialny*, [w:] *Style współczesnej polszczyzny. Przewodnik po stylistyce polskiej*, red. E. Malinowska, J. Nocoń, U. Żydek-Bednarczuk, Kraków, s. 185–187.
- www.misioneuropa.eu [21.04.2014]
- www.oneness.vu.lt/pl/ [21.04.2014]
- <http://www.jows.pl/node/163> [1.05.2014]
- <http://sjikp.us.edu.pl/frazpol/index.php> [1.05.2014]
- www.sjikp.us.edu.pl [1.05.2014]

Urszula Żydek-Bednarczuk

MEDIA TEXT IN GLOTTODIDACTICS

Keywords: media glottodidactics, media discourse, media text, communicative and interactive competences

Summary. The article presents the foundations of the task method, its place in the media didactics, and the use of this method in the process of foreign language and culture teaching through Internet texts, tests and educational programs. The article also discusses a project of online lessons available on the websites of School of Polish Language and Culture at University of Silesia, Center of the Polish Language and Culture in the World at the Jagiellonian University and some other websites presenting Polish culture.