

# Marta Kaliska

---

## Tablety i smartfony : nowe narzędzia glottodydaktyczne

---

Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik nr 8,  
54-66

---

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

cego go generacji „cyfrowych tubylców” (*digital natives*). Zmniejszenie rozmiarów i wagi komputerów mobilnych pozwala na stały dostęp do urządzenia, które można wszędzie ze sobą zabrać i skorzystać z niego w dowolnej chwili.

Sukces przede wszystkim smartfonów, ich popularyzacja nie mogła pozostać bez wpływu na glottodydaktykę, która od zawsze korzysta z rozwiązań oferowanych przez rozwój technologiczny. Wszechobecne pojęcie mobilności przyczyniło się również do zmiany w postrzeganiu nauki języków obcych, a w szczególności języka angielskiego, który przejął funkcję *lingua franca* doby globalizacji. Nauka języków obcych cieszy się ogromną popularnością, ponieważ znajomość wyłącznie języka angielskiego bardzo ułatwia istnienie i poruszanie się w dzisiejszym zglobalizowanym świecie.

Rozwój nowych technologii, w tym technologii mobilnej, nieodłącznie związanej z Internetem powoduje zmiany w dziedzinie nauki, jaką jest glottodydaktyka. Zmiany te mają przede wszystkim charakter pozytywny (A. Garavaglia 2012: 3), ponieważ kontekst nauczania języków obcych został poszerzony o przestrzeń wirtualną, która umożliwia instytucjom, pojedynczym nauczycielom, osobom prywatnym i firmom tworzenie oraz promowanie innowacyjnej własności intelektualnej. Negatywny aspekt tego zjawiska stanowi tutaj nadmiar proponowanych rozwiązań niespełniających niekiedy wymogów i założeń metodologii nauczania.

Nowa wirtualna rzeczywistość dydaktyczna niezwykle pomocna w promowaniu wiedzy i samokształcenia młodzieży oraz osób dorosłych niesie ze sobą eklektyzm metodyczny i bałagan pojęciowy uniemożliwiający właściwe wyznaczenie podstawowych założeń i celów: do kogo dany serwis lub aplikacja jest skierowany lub też które kompetencje językowe mogą być wykształcone dzięki zastosowanym rozwiązaniom. Ogromna ilość serwisów internetowych, stron i portali społecznościowych, platform *e-learningowych* poświęconych nauce języków obcych, jak również blogów, słowników, programów tłumaczeniowych, encyklopedii, wirtualnych chmur może wywołać stres i niechęć do nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych zarówno u nauczycieli jak i u osób uczących się. Niechęć ta jest całkowicie usprawiedliwiona, ponieważ wynika nie tylko z obfitości aplikacji, ale również z powodu niewystarczającej pomocy szkoleniowej ze strony instytucji w zakresie stosowania innowacyjnych rozwiązań w kontekście klasy, jak i poza nią. Nauczyciele i wykładowcy zmuszeni są do samodzielnego poszukiwania informacji i wskazówek dotyczących możliwości włączenia technologii w program tradycyjnych zajęć, jak również urozmaicenia zajęć prowadzonych w trybie zdalnym. W ostatnich latach na polskim rynku ukazuje się coraz więcej publikacji poświęconych tej tematyce autorstwa m.in. E. Gajek (2002, 2012), P. Szerszenia (2006, 2010), Z. Bogdanowskiej (2005), M. Ciesielskiej- Ciupek (2000), R. Dębskiego (1996), S. Gruczy (2007), S. Juszczyka (2002), Z. Osińskiego (2006), J. Rusieckiego (1993), B. Siemienieckiego

(1994), I. Szymczaka (2005), P. Topola (2003). Prace te stanowią próbę uporządkowania niczym nieograniczonej przestrzeni wirtualnej, wskazując ewentualne zastosowania oraz analizując system kształcenia wspomagany komputerowo nie tylko w odniesieniu do nauczania języków obcych.

W niniejszym punkcie zostaną przedstawione przesłanki teoretyczne zastosowania technologii w procesie nauczania, poczynawszy od definicji pojęć związanych z glottodydaktyką, w tym samej glottodydaktyki jako nauki, a kończąc na problematyce TIC, czyli technologii informacyjno-komunikacyjnych (*Information and communication technology* – ICT). Ważną kwestią jest tu podkreślenie nadrzędnej funkcji glottodydaktyki względem rozwiązań technologicznych, które traktowane są jako środki lub też narzędzia służące do osiągnięcia celu, jakim jest opanowanie języka obcego na ustalonym poziomie. Nowe media wzbogaciły i poszerzyły kontekst dydaktyczny, jednak – o czym nie można zapominać, nie zmieniły możliwości przyswajania wiedzy. Czy rzeczywiście wspomagają one proces nauki, czy też stanowią jedynie kolejne narzędzia dydaktyczne, które zwyczajnie urozmaicają naukę, nie rewolucjonizując metodyki nauczania – na te pytania trzeba dopiero odpowiedzieć. Niewątpliwie nowe media i ich oferta wpłynęły na popularyzację nauki języków obcych, jak również zwiększyły zainteresowanie kulturą i realiami życia obcojęzycznych społeczeństw, co nie pozostaje bez wpływu na wzrost motywacji do nauki u osób rozpoczynających naukę. Zdaniem włoskich badaczy, takich jak G. Porcelli i R. Dolci, narzędzie, które charakteryzuje innowacyjność rozwiązań wprowadza element *novum* do tradycyjnego układu glottodydaktycznego, wzbudzając tym samym pewne zainteresowanie, co na pewno można zinterpretować na jego korzyść (G. Porcelli, R. Dolci 1999: 32). Możliwe jest zatem założenie, że narzędzie, jakim jest komputer, pomógł w pokonaniu bariery psychologicznej. Nie brakuje jednak przeciwnych punktów widzenia, według których motywacja wynikająca z używania innowacji jest poboczna, zewnętrzna, niezwiązana z zasadniczą motywacją do nauki i wynika z potrzeb psychologicznych uwarunkowanych przez różne czynniki społeczno-kulturowe. Szybko też innowacyjne pomoce dydaktyczne przestają być innowacyjne, nudzą się albo zostają zastąpione przez kolejne nowości, ich atrakcyjność zmniejsza się, a osoby uczące się oczekują ciekawszych, bardziej stymulujących rozwiązań (G.N. Lech, N.C. Candlin 1986). To błędne koło sprostania potrzebom nowoczesnej dydaktyki może przynieść wręcz odwrotne efekty i w dłuższym okresie doprowadzić do utraty jakiegokolwiek motywacji u osób uczących się.

Ważnym czynnikiem przyczyniającym się do rozpowszechniania nauczania wspomaganego komputerowo jest większa mobilność społeczna wynikająca z konieczności ukończenia określonych studiów, celów zarobkowych lub turystycznych. Młodzi ludzie i nie tylko szukają szybkiego i skutecznego sposobu nauczania się języka, uczęszczając na kursy komercyjne lub sięgając niekiedy po alternatywne rozwiązania dydaktyczne przede wszystkim w celu szybkiego osią-

gnięcia pożądaných kompetencji (w rozumieniu D.H. Hymesa 1972), co niesie ze sobą ryzyko powierzchownego poznania języka i jego niuansów oraz utrwalenia się błędów językowych.

Jaka powinna być zatem glottodydaktyka i w jaki sposób powinna wykorzystywać narzędzia proponowane przez technologie informacyjno-komunikacyjne? Glottodydaktyka obejmuje zarówno praktyczne nauczanie języków obcych, jak również badania teoretyczne i empiryczne procesu nauczania i uczenia się języków obcych (F. Gucza 1979: 5). W rozumieniu H. Komorowskiej „przedmiotem glottodydaktyki jest całokształt zjawisk związanych z procesem akwizycji języka obcego” (H. Komorowska 1982: 17). Proces ten nierzadko wpisuje się w tzw. układ glottodydaktyczny (F. Gucza 1978) składający się z trzech podstawowych elementów: nauczyciela – ucznia – kanału, z których każdy powinien być dość szeroko pojmowany: funkcję nauczyciela (N), na przykład, w kontekście nieformalnym może pełnić platforma *e-learningowa* program komputerowy lub portal społecznościowy przeznaczony do nauki języka obcego. Kanał natomiast to nie tylko zespół zjawisk komunikacji bezpośredniej w kontekście klasy, ale również środek przekazu masowego, jakim jest Internet i komputer, coraz bardziej dostępny również w telefonach nowej generacji. Pozostaje postać ucznia, którego proces akwizycji języka zależy od wielu czynników psychologicznych i motywacyjnych, niemniej pozostaje on zawsze odbiorcą zindywidualizowanym nawet w kontekście grupy zajęciowej lub wspólnoty uczących się.

W latach 70. XX w. w wyniku rozwoju psychologii, kognitywizmu, socjolingwistyki wykształca się podejście komunikacyjne; jednocześnie rodzi się podejście humanistyczno-afektywne zmierzające do ograniczenia wpływu tzw. filtru emocjonalnego w osobie uczącej się na proces przyswajania języka. Filtr ten to wypadkowa wszystkich czynników negatywnych zaistniałych w czasie nauki, takich jak: stres podczas zajęć, złe relacje w klasie pomiędzy uczącymi się lub względem nauczyciela, a także niewystarczające umiejętności w obsłudze komputera lub programów do nauki języków obcych. Nacisk kładzie się tu na rozwój kompetencji komunikacyjnej tak jak w metodzie komunikacyjnej (S. Krashen 1987, T.D. Nunan 1989). Wraz z rozpowszechnianiem się obu podejść dochodzi do coraz większej dywersyfikacji, pojawiają się specyficzne metody uczenia się jak *task-based approach* – podejście zadaniowe, *content-based approach* – nauczanie przez treść, *content and language integrated learning* (CLIL) – nauczanie przez treść i naukę o języku, *project-based approach* – nauczanie metodą projektów.

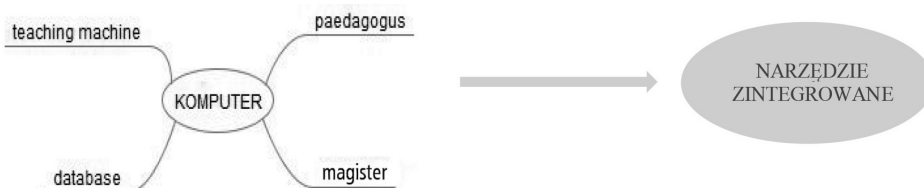
To zróżnicowanie

nie stworzyło jednolitego korpusu, jednolitej doktryny, co do której dydaktycy byliby zgodni. Wzrost kompleksowości na poziomie problematyki nauczania języków pociąga za sobą kompleksowość i ogromne zróżnicowanie na poziomie opracowań metodycznych, koncepcji mate-

riałów, praktyki lekcyjnej, jednym słowem – cała dydaktyka zmierza w kierunku eklektyzmu (I. Janowska 2011: 37).

Zjawisko eklektyzmu istnieje również na poziomie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych. Kompleksowość zagadnień powoduje jeszcze większy zamęt metodyczny i brak pewności po stronie nauczycieli odnośnie do korzystania z tychże propozycji.

Komputer jako narzędzie służące do przekazywania wiedzy i zdydaktyzowanej informacji wykorzystywany jest w glottodydaktyce praktycznie od początku, pierwsze oprogramowania odpowiadające wymogom metody audioligwalnej i audiowizualnej miały charakter *teaching machine* lub też *magister*, a następnie zmieniły się w model *paedagogus*, *database* a na końcu przyjęły postać narzędzia zintegrowanego (G. Porcelli, R. Dolci 1999: 25–32). Pierwsze dwa paradygmaty określają programy prowadzące ucznia przez proces nauki, w których procedura funkcjonowania cechuje się mechanicznością, bezrefleksyjną automatyzacją służącą wyrobieniu nawyku językowego. Nowe podejścia w glottodydaktyce zmieniają profil programów przeznaczonych do nauki: *paedagogus* oferuje kompleksowy wachlarz rozwiązań – łączy ćwiczenia typu *drills* z ćwiczeniami wymagającymi kreatywności, grami i zadaniami dydaktycznymi – odpowiada tym samym eklektyzmowi panującemu w metodyce nauczania. *Database* służy natomiast do archiwizacji informacji, a funkcję tę pełnią teraz głównie serwisy dostępne w Internecie, oferujące przede wszystkim encyklopedyczną i słownikową wiedzę o języku. Ostatnim elementem jest paradygmat komputera jako elektronicznego narzędzia zintegrowanego, które umożliwia dostosowanie procesu nauki do indywidualnych potrzeb, otrzymania natychmiastowej odpowiedzi lub podpowiedzi do wykonywanych zadań. Jednocześnie osoba ucząca się może decydować o tym, co i kiedy zamierza zrealizować, to ona kieruje swoją nauką, a nie komputer czy też program.



Rys. 1. Funkcja komputera w nauczaniu języków obcych

Samodzielne poszukiwanie źródeł wiedzy podparte działaniem, do czego stymuluje ucznia program komputerowy, zgodne jest z teorią konstruktywizmu J. Piageta (1970), zdaniem którego własną wiedzę należy zbudować samemu poprzez wysiłek adaptacyjny (E. Gajek 2012).

Obecnie popularyzacja rozwiązań wirtualnych spowodowała dalsze zmiany w paradygmacie oprogramowania przeznaczonego do nauki języków. Coraz częściej używane są do opisu strategii dydaktycznych pojęcia, takie jak: technologie informacyjno-komunikacyjne, hipermedialność, multimodalność – terminy bardzo rozpowszechnione, których definicje pozostają niekiedy niejasne. Poprzez technologie informacyjno-komunikacyjne (TIC) rozumie się zarówno sprzęt (*hardware*), jak i oprogramowanie informatyczne i telekomunikacyjne (*software*) oraz zjawiska obejmujące komunikację społeczną za pośrednictwem mediów informacyjnych oraz wszelkie metody poszukiwania, gromadzenia, przetwarzania, zapisywania i przesyłania informacji za pomocą tego sprzętu, oprogramowania oraz Internetu (E. Gajek 2002, 2012, Z. Osiński 2006, D. McQuail 2007). Pojęcia hipermedialności wskazuje etap po multimedialności, który odnosi się do możliwości interaktywnego, symultanicznego korzystania z różnych mediów masowych w tworzeniu, rozpowszechnianiu informacji przy pomocy komputera i Internetu. Człowiek pełni tu funkcję centralną i nadrzędną, współtworząc własną przestrzeń wirtualną: zadaje pytania, szuka odpowiedzi, formułuje informację lub modyfikuje teksty już umieszczone w sieci w sposób intencjonalny i wartościujący. Każdy, indywidualny użytkownik otrzymuje możliwość bycia autorem treści, które jednak nie podlegają żadnej obiektywnej ocenie lub usystematyzowaniu (G. Porcelli, R. Dolci 1999, D. Mcquail 2007). Kolejnym ważnym pojęciem również w odniesieniu do powiązań glottodydaktyki z TIC okazuje się multimodalność, przez którą rozumie się możliwość przekazywania jednej informacji przy pomocy różnych środków współistniejących obok siebie, multimodalna może być oczywiście strona w podręczniku, ale to właśnie cyfryzacja umożliwiła powszechne przekazywanie danych w formie multimodalnej (E. Gajek 2012: 14, J. Bateman 2008). Wszystkie te cechy związane z nowymi mediami wpływają na tworzenie treści dydaktycznych, w których niekiedy aspekt wizualny staje się ważniejszy od samej zawartości merytorycznej.

## 2. Nauczanie mobilne

Obecnie bardzo prężnie rozwija się nauczanie mobilne (*mobile learning*) wykorzystujące popularność i szeroką dostępność tabletów i smartfonów. Przygotowane specjalnie dla systemów operacyjnych typu Android, Apple, RIM programy do nauki języków można pobrać na własne urządzenie i korzystać z nich także bez potrzeby łączenia się z Internetem. Rynek ten opanowany jest przez firmy, które sprzedają głównie płatne aplikacje, a rzeczywiste efekty korzystania z nich nie są wystarczająco zbadane. Publikowane dane ukazują jednak ogrom tego prężnie rozwijającego się sektora usług: w 2011 r. pobrano z sieci rekordową liczbę aplikacji mobilnych, która przekroczyła jeden miliard, używanych było

500 milionów smartfonów i 34 miliony tabletów; 23% respondentów regularnie korzysta z nowych urządzeń przenośnych w celach zawodowych (C. Meiers 2012: 2). Wykorzystanie urządzeń przenośnych do nauczania jest już praktykowane w świecie od wielu lat, również w odniesieniu do różnych szkoleń i kursów zawodowych. C. Meiers podkreśla fakt, że popularność tabletów i smartfonów jako narzędzi dydaktycznych wynika z możliwości korzystania z nich w dowolnym momencie i miejscu. Osoba ucząca się jest niezależna, może wybrać kiedy, jak i gdzie skorzystać z aplikacji, co w pewnym wymiarze niesie ryzyko utraty motywacji do nauki z powodu braku kontaktu z nauczycielem, czy też innego rodzaju pomocy merytorycznej, niezrozumienia danego zagadnienia lub braku systematyczności. Badania przeprowadzone wśród studentów uczelni wyższych przez W. Przybyłą i M. Ratalewską (2009) dowodzą, iż kursy organizowane wyłącznie *online* opuszczane są przez prawie 50% początkowych uczestników. Wynika to przede wszystkim z niewystarczającej znajomości strategii uczenia się u kursantów oraz z nieumiejętności narzucenia indywidualnej dyscypliny w czasie trwania nauki. Zbyt duża wolność wyboru w odniesieniu do czasu i miejsca nauki może skutkować coraz rzadziej podejmowanym aktywnym udziałem w zadaniach *e-learningowych*.

W przypadku nauczania języków obcych o wiele korzystniejszy okazuje się system mieszany *blended learning*, który przewiduje przeprowadzenie części zajęć metodą tradycyjną w klasie, czyli pozwala na interakcję pomiędzy uczestnikami kursu i nauczycielem oraz na lepszą kontrolę rzeczywistych efektów pracy kursantów ze strony prowadzącego. Niektóre aktywności w klasie wymagające współpracy między uczestnikami są trudne do zorganizowania na platformie *e-learnigowej*, a brak kontaktu fizycznego może zakłócić proces wykształcenia się kompetencji komunikacyjnej. Połączenie metody tradycyjnej w klasie i nauczania wirtualnego umożliwi również dostarczenie osobom uczącym się odpowiednich strategii samokształcenia, co zwiększa efektywność nauki, a urządzenia mobilne w tym kontekście stanowią dodatkowe zintegrowane narzędzie dydaktyczne.

Zastosowane w nauczaniu mobilnym programy skierowane są przede wszystkim do młodych ludzi, tzw. cyfrowych tubylców, którzy stanowią nowe pokolenie urodzone w dobie powszechnej komputeryzacji i wirtualnej globalizacji, zdobywając umiejętności posługiwania się nowoczesnym sprzętem i aplikacjami komputerowymi niekiedy już w okresie przedszkolnym lub wczesnoszkolnym. Ich życie często rozgrywa się również w rzeczywistości wirtualnej, przez co chętnie sięgają po programy przeznaczone do nauki (C. Meiers 2012: 3). Producenci i twórcy oprogramowania starają się głównie dostosować treści i sposób ich przekazania do potrzeb i oczekiwań tych młodych współczesnych ludzi, którzy, wchodząc na chwiejny obecnie rynek pracy, starają się rozwijać własne kompetencje zawodowe także poprzez naukę języków obcych. Dla nich oferta nauczania mobilnego jawi się jako niezwykle atrakcyjna, gdyż nie zobowiązuje do systema-

tycznego uczęszczania na kurs stacjonarny i pozostawia dużą swobodę w realizacji programu. Nie bez znaczenia jest tu zjawisko zaistnienia swego rodzaju mody na pewne urządzenia, których posiadanie wynika bardziej z czynników społecznych niż z rzeczywistej potrzeby. Rynek urządzeń mobilnych jak sama ich nazwa wskazuje znajduje się w ciągłym ruchu, zmieniają się urządzenia, jak i pojawiają się ciągle nowe aplikacje i rozwiązania, które zmuszają ich użytkowników do tzw. bycia na bieżąco i nieustannego aktualizowania własnej wiedzy. Pomimo dużej oferty na rynku edukacyjnym, jakoś dydaktyczna proponowanych programów do nauki wydaje się zbyt mało opisana pod względem efektywności dydaktycznej. Natomiast ilość urządzeń, platform, programów stanowi dżunglę, w której nie jest łatwo odnaleźć właściwe dla siebie rozwiązanie.

Pomimo bogatej oferty, rynek opanowany jest przez czterech największych dostawców oprogramowania do urządzeń mobilnych: Google ze stworzonym przez siebie systemem operacyjnym typu *Open Source* Android – 60,5%, Apple, którego polityka opiera się na tworzeniu mody na własne produkty – 17,3%, RIM (Research in Motion) – 12,7% z systemem Blackberry dominującym głównie w korporacjach i dużych firmach oraz Microsoft ze skromnym wynikiem – 1,7% (dane z 2011 roku). Liczby te świadczą o opanowaniu tej sfery przez cztery korporacje, które wyznaczają kierunek rozwoju technologicznego, a wybór klienta jest tak naprawdę bardzo ograniczony. Do tworzenia zawartości wykorzystywane są technologie takie, jak: HTML5, CSS3, JavaScript i EPUB3, a same programy dostarczane są głównie za pośrednictwem odpowiednich stron internetowych, z których każdy użytkownik może pobrać je na własne urządzenie płatnie lub bezpłatnie. Wszelkie aktualizacje pobranych aplikacji dokonują się samoczynnie przy dostępie do sieci. Duże ułatwienie stanowi tu dostosowanie stron internetowych do rozmiarów i wymogów technicznych smartfonów i tabletów dzięki opracowaniu widocznych ikon różnych zakładek, możliwości dotykowego powiększenia lub zmniejszenia strony w celu uniknięcia problemów z transmisją danych oraz przesuwania treści w dowolny sposób (C. Meiers 2012, s. 4–5). Aplikacje zostały tak opracowane, iż nie wymagają od użytkownika większych umiejętności technicznych, a wręcz ich kształt graficzny wydaje się bardzo uproszczony i dostosowany do przeciętnego odbiorcy. Celem jest wyeliminowanie wszelkich problemów technicznych, które mogłyby zniechęcić do używania mobilnych aplikacji. Wygoda, niewielkie rozmiary, waga i przystępność oferowanych aplikacji i interfejsu przesądziły o sukcesie tychże urządzeń.

### 3. Propozycje dydaktyczne

Nauka języków obcych może odbywać się w kontekście formalnym, zinstytucjonalizowanym i nieformalnym opierającym się głównie na samodzielnej,



indywidualnej nauce. Aplikacje mobilne stanowią doskonałą pomoc dydaktyczną w drugiej sytuacji, aczkolwiek rzeczywiste efekty tego rodzaju samokształcenia pozostają niezbadane. Każdy użytkownik może pobrać odpowiedni program i rozpocząć naukę, jednak bez znajomości strategii uczenia się i odpowiedniej motywacji często stopniowo zaprzestaje się uczyć. Odnośnie do kontekstu formalnego, najważniejszą rolę odgrywa tu nauczyciel, który podejmuje decyzje o włączeniu do programu kursu wspomagania komputerowego, wtedy też wybiera on przydatne jego zdaniem rozwiązania dydaktyczne i monitoruje pracę uczestników kursów. Nauczyciel, lektor czy też wykładowca wybiera zatem zawartości spełniające wymogi współczesnej metodologii nauczania, a punktem odniesienia jest tu jego własna wiedza merytoryczna. Wspomaganie komputerowe procesu nauczania uzupełnia program kursu, urozmaica go, podnosi motywację osób uczących się, wzbogacając ofertę dydaktyczną. Efekty nauczania i osiągnięcia kursantów sprawdzane są na bieżąco przez nauczyciela, który w razie konieczności służy pomocą merytoryczną, modyfikuje stosowane aplikacje, narzuca pewien porządek i kolejność wykonywanych zadań i aktywności lub też wprowadza całkowicie nowe materiały dydaktyczne, dostosowując je do konkretnych potrzeb grupy. Kontrola dydaktyczna ze strony lektora gwarantuje pewną jakość procesu nauczania oraz właściwe wykorzystanie tychże materiałów, natomiast w środowisku nieformalnym, gdzie osoba ucząca się sama decyduje o wyborze programu lub też portalu przeznaczonego do nauki, niewłaściwe zastosowanie technik samokształcenia może przyczynić się do utrwalania błędów językowych, powierzchownemu poznaniu zagadnień językowych, niewykształcenia kompetencji językowych i w końcu do utraty motywacji do nauki. Nierzadko też problem stanowi tu niewystarczająca świadomość istoty języka, co nie dotyczy raczej osób znających już jeden język obcy, które podejmują naukę innego języka, wykorzystując swoje wcześniejsze doświadczenia (D. Troncarelli 2010: 58–62).

Poniżej omówione zostaną portale społecznościowe przeznaczone do samodzielnej nauki dowolnych języków, które zostały dostosowane do urządzeń mobilnych nie tylko pod względem technicznym, ale również pod względem społecznym. Udostępnione na ich stronach materiały mogą być również włączone w program formalnego kursu językowego.

Ich działalność opiera się na tworzeniu społeczności wirtualnych skupiających osoby o podobnych zainteresowaniach i celach, w tym przypadku dotyczą one nauki języków obcych (D. Tapscott, A. D. Williams 2007, E. Wenger 1998). Tego rodzaju serwisy są z jednej strony tworzone przez prywatne firmy, a z drugiej współtworzone przez samych użytkowników. Można tam znaleźć szereg materiałów przeznaczonych do nauki języków, począwszy od słowników, poprzez ćwiczenia gramatyczne, teksty pisane i audiowizualne, *flashcards*, czyli przedstawione przy pomocy zdjęć lub rysunków nazwy przeznaczone do nauki słownictwa. Serwisy tego rodzaju oferują również możliwość rozmowy z rodzimym

użytkownikiem języka będącym członkiem wspólnoty uczących się, dzięki czemu taka osoba otrzymuje bezpłatny dostęp do materiałów oferowanych przez portal. Bogactwo materiałów, możliwych aktywności i zadań przysparza o zawrót głowy. Pozostaje pytanie, czy powyższe pomoce dydaktyczne przynoszą konkretne efekty kształcenia.

Zjawisko *Social network* bezpośrednio wynika i jednocześnie wpisuje się w kolejny etap rozwoju Internetu nazwany Web 2.0, który charakteryzuje się wysokim poziomem interaktywności i interpersonalnej komunikacji w stosunku do możliwości Web 1.0 przeważającego w latach 90. ubiegłego wieku, a cechującego się statycznością, obecnością określonych wyszukiwarek i przeglądania stron bez możliwości współtworzenia treści, programów, własnych zindywidualizowanych zasobów. Web 2.0 odpowiada na potrzeby społeczne takie, jak: potrzeba zrzeszania się, autorealizacji, akceptacji ze strony innych członków społeczeństwa, udzielanie i otrzymywanie pomocy czy też wypowiedzenia się (D. Troncarelli 2010: 58). Potrzeby te nie stanowią bynajmniej nowego zjawiska i nie powstały w wyniku rozpowszechnienia się Internetu, wpisują się w ogólnie rozumiane, od zawsze istniejące cechy społeczne. Nowością jest natomiast możliwość ich realizacji przy pomocy Internetu, który w XXI w. stał się siecią społeczną umożliwiającą każdemu użytkownikowi zaistnienie w wymiarze wirtualnym poprzez stopniowe kreowanie własnej przestrzeni polegającej na tworzeniu różnego rodzaju profilów w ramach portali społecznościowych, nawiązywaniu kontaktów, możliwości nieustannego komunikowania się z innymi użytkownikami, umieszczaniu własnych treści np. zdjęć, komentarzy, prowadzenie bloga lub nawet polegającej na współtworzeniu programów typu *open source*. Każdy użytkownik zależnie od własnych kompetencji i umiejętności informatycznych współuczestniczy w rozwoju Web 2.0.

W tym właśnie kontekście powstały portale społecznościowe przeznaczone do nauki języków, jako odpowiedź na wszystkie wymienione powyżej potrzeby społeczne, których realizacja została przeniesiona do sieci. Użytkownicy tworzący wspólnotę uczących się, oprócz nauki, utrzymują kontakty towarzyskie, wymieniają się doświadczeniami i wzajemnie motywują do nauki. Potrzeba przynależności do wspólnoty oraz pełnienia w niej określonej funkcji zgodnej z cechami osobowościowymi jej członków została w pełni wykorzystana przez twórców komercyjnych serwisów, stanowiąc główny mechanizm ich działania. Rozpowszechnienie się urządzeń mobilnych pozwoliło na stały dostęp do danego portalu oraz na obserwowanie nowych wydarzeń lub na komunikowanie się z innymi członkami wspólnoty. Smartfon, a niekiedy tablet lub iPad towarzyszą swoim posiadaczom praktycznie wszędzie, również w przerwach pomiędzy różnymi innymi czynnościami, a dostęp do taniego Internetu przyczynił się do niebywałej popularności portali społecznościowych. Dodatkowo, serwisy skupiające użytkowników wykazujących konkretną potrzebę, w tym przypadku potrzebę

nauczenia się jednego lub więcej języków obcych dają poczucie realizacji celu i odpowiednio wykorzystanego czasu.

Platformy społecznościowe przeznaczone do nauki języków obcych przystosowane do mobilnych systemów operacyjnych, które oprócz kursów językowych na wszystkich poziomach zaawansowania, umożliwiają swoim użytkownikom tworzenie wspólnot to m.in. *Livemocha*, *Palabea*, *Busuu*, *Babbel* i *Italki*. Serwisy te głównie sprzedają kursy językowe, a dodatkowe usługi, jak bezpłatne materiały, wspólnoty użytkowników, fora, możliwość komunikacji ukierunkowane są na przyciągnięcie nowych członków – potencjalnych klientów serwisu. Serwisy te umożliwiają również wymianę materiałów pomiędzy uczącymi się oraz bezpośredni kontakt z rodzimymi użytkownikami danego języka. Nierzadko członkowie wspólnoty mogą umieszczać w wolnym dostępie własne propozycje ćwiczeń, zadań i tekstów. Jednakże jakość tych materiałów dydaktycznych nie zawsze spełnia wymogi metodologiczne, a skuteczność nauki i rozwój poszczególnych kompetencji nie wydają się pewne.

Serwisy *Livemocha* i *Busuu* należą do najbardziej znanych, skupiając prawdopodobnie największą liczbę użytkowników, np. z portalu *Livemocha* już w 2009 roku korzystało 4 miliony osób. Oferują one w wolnym dostępie materiały dydaktyczne i uproszczone kursy językowe na wszystkich poziomach od A1 do C2 oraz kursy płatne. Zarówno kursy płatne, jak i te bezpłatne zawierają pliki audio, filmy, zdyktowane teksty, zestawy ćwiczeń i wielorakie zadania. Ćwiczenia leksykalne opierają się głównie na tzw. *flashcards*, którym towarzyszy podpis i nagranie audio służące do powtarzania nowych słówek. Proces nauki wydaje się mało skomplikowany, a jednostki lekcyjne przeznaczone są dla ogółu użytkowników różnych narodowości, nie odnosząc się do problemów w przyswajaniu języka obcego wynikających z różnic istniejących pomiędzy językiem nauczonym a rodzimym. Oferowane kursy pozbawione są zazwyczaj komentarzy gramatycznych czy też bardziej szczegółowych objaśnień na temat zasad funkcjonowania języka. Na podstawie analizy umieszczonych treści i materiałów dydaktycznych można wyciągnąć wniosek, że główny ich cel stanowi wykształcenie kompetencji komunikacyjnej, rozumianej jako umiejętność zrozumienia przekazu i prostego zareagowania na niego w danym kontekście sytuacyjnym. Jednostki lekcyjne mają dość typowy charakter, obejmując tematy takie, jak: przedstawianie się, życie codzienne, wyrażanie własnej opinii, opisywanie osób, redagowanie e-maili, itp. Przekazywane treści muszą spełniać wymogi komercyjne, ich celem jest przyciągnięcie internautów, a nie zniechęcanie zbyt trudnymi materiałami.

Po zarejestrowaniu się każdy użytkownik ma możliwość korzystania z bezpłatnych materiałów, bycia członkiem wspólnoty, czyli nawiązywania znajomości z innymi osobami uczącymi się tego samego języka. *Livemocha* oferuje również chat, na którym można komunikować się i korzystać z pomocy rodzimych użytkowników języka na zasadzie wymiany barterowej: ja uczę ciebie, ty uczysz mnie.

Umieszczane w obu serwisach ćwiczenia posiadają opcje szybkiego sprawdzenia poprawności własnych odpowiedzi.

Istotne ułatwienie stanowi tu dostosowanie portali przede wszystkim do urządzeń mobilnych pod względem graficznym, jak i rozmieszczenia przedstawianych treści. Oczywiście, aby móc korzystać ze wszystkich możliwości serwisów, konieczne staje się wykupienie dostępu.

Serwis *Italki* opiera się głównie na komunikacji jeden na jeden: osoba ucząca się języka jednocześnie uczy swojego języka w ramach współpracy *peer teaching*, dzięki czemu otrzymuje opcję bezpłatnego korzystania z materiałów dydaktycznych. Oprócz tego serwis ten oferuje zarówno płatne lekcje z nauczycielem danego języka lub też tzw. opiekę językową *tutora*, którego zadanie polega na sprawdzaniu rozwiązanych ćwiczeń oraz weryfikacji procesu nauki.

Podobne usługi proponuje portal *Palabea*, którego użytkownicy konsultują wzajemnie dostępne materiały dydaktyczne, korzystając z chatu, forum, komunikacji mailowej. Natomiast portal społecznościowy *Babble* oferuje dodatkowo zakładkę *podcasting*, dzięki której poszczególni użytkownicy mogą umieszczać własne pliki audio i filmy dotyczące omawianych zagadnień leksykalnych, komunikacyjnych i gramatycznych, które uporządkowane są według określonych kategorii. Jednocześnie serwis udostępnia słowniczki oraz ćwiczenia gramatyczne i leksykalne opracowane przez specjalistów, którym towarzyszą odpowiednie komentarze ułatwiające proces nauki. Tak samo jak w pozostałych portalach użytkownicy mają możliwość komunikowania się w celu wymiany doświadczeń i wzajemnej pomocy.

Omówione portale społecznościowe przeznaczone do nauki języków obcych stanowią istotny wkład w rozpowszechnianie samej nauki i na pewno zwiększają motywację do jej podjęcia i kontynuowania. Przystosowanie ich formy graficznej do urządzeń mobilnych pozwala na korzystanie z materiałów w dowolnym momencie bez konieczności dostosowywania się do wymogów czasowych tradycyjnych kursów.

Osoby uczące się mogą konsultować również innego rodzaju zasoby internetowe, które zostały opracowane dla urządzeń mobilnych, jak np. słowniki, encyklopedie (np. Wikipedia) lub też interaktywne *e-booki*, chmury, blogi, które mogą być prowadzone przez nauczycieli dla uczestników kursów stacjonarnych, wpisując się tym samym w szerszy kontekst *blended learningu*. Te ostatnie stanowią doskonałą pomoc dydaktyczną, ponieważ uatrakcyjniają tradycyjne zajęcia w klasie. Udostępniane przez nauczycieli materiały są pobierane i zapisywane na urządzenia mobilne tak, iż drukowanie ich staje się niepotrzebne. Nauczyciel natomiast ma możliwość sprawdzenia wykonanych zadań i ćwiczeń w sieci, co wiąże się z unowocześnieniem procesu nauczania oraz oszczędnością materiałów i czasu kursantów, przy czym nakład pracy nauczyciela pozostaje raczej ten sam, a nawet wydaje się większy z powodu wymogów technicznych.

#### 4. Wnioski końcowe

Nauczanie przy wykorzystaniu urządzeń mobilnych nie oznacza bynajmniej rewolucji w glottodydaktyce, a jedynie wprowadza nowe narzędzia, które mogą służyć do uatrakcyjnienia przekazu oraz podniesienia motywacji. Niewielkie rozmiary tabletów i smartfonów, uproszczony interfejs, dotykowy ekran i dostosowanie systemów operacyjnych do umiejętności informatycznych przeciętnego użytkownika zachęcają do stosowania tych narzędzi w formalnym i nieformalnym procesie nauczania. Kontekst nieformalny wymaga od użytkowników samodzielnego poszukiwania materiałów i opanowania strategii samokształcenia, na co odpowiedziały tematyczne portale społecznościowe, proponując kursy języków obcych o różnych poziomach zaawansowania zgodnymi z ESOKJ (Europejski system opisu kształcenia językowego) przy jednoczesnym wzbogaceniu oferty o szereg opisanych wcześniej serwisów dodatkowych. W kontekście formalnym to nauczyciel decyduje o doborze narzędzi i materiałów dydaktycznych zależnie od charakteru kursu, czy jest to wyłącznie *e-learning* czy też *blended learning*. Samo nauczanie mobilne opiera się obecnie na tzw. mikro nauczaniu polegającym na dostosowaniu pod względem graficznym i rozmiarowym udostępnianych materiałów. Przekazywane treści podzielone są na krótkie jednostki lekcyjne, co ułatwia przeglądanie i powtarzanie zawartości.

Biorąc pod uwagę szybkość rozwoju technologicznego, coraz niższe ceny urządzeń mobilnych oraz dużą konkurencję na rynku edukacyjnym w walce o klienta wraz z wiążącą się z tym koniecznością ograniczania kosztów prowadzenia kursów językowych, można być pewnym, że oferta nauczania mieszanego – *blended learning* lub nauczania mobilnego – *mobile learning* będzie coraz większa i coraz bardziej urozmaicona. Ważne wydaje się zatem dbanie przede wszystkim o jakość przekazywanych materiałów dydaktycznych i stosowanie właściwych metod lub też elementów strategii samodzielnego uczenia się tak, aby osoba ucząca się osiągnęła zakładane efekty nauki.

#### BIBLIOGRAFIA

- BATEMAN, J.A. (2008), *Multimodality and genre. A foundation for the systematic analysis of multimodal documents*. New York.
- BOGDANOWSKA, Z. (2005), *Multimedialne programy edukacyjne wspomagające diagnozę i terapię logopedyczną*, (w:) L. Hurło/ L. Zaorska (red.), *Wspomaganie rozwoju i edukacji dziecka z zaburzeniami mowy. Wybrane zagadnienia*. Olsztyn, 135–143.
- CIESIELSKA-CIUPEK, M. (2000), *Preparation of ELT materials using Internet and corpus resources*, (w:) *Network 3*, 3.
- DĘBSKI, R. (1996), *Komputer w nauczaniu języka polskiego*. Kraków.
- GAJEK, E. (2002), *Komputery w nauczaniu języków*. Warszawa.

- GAJEK, E. (2012), *Nauczyciel wobec komputerowo wspomaganej akwizycji języka – ujęcie glottodydaktyczne*. Warszawa.
- GARAVAGLIA, A. (2012), *Ambienti per l'apprendimento in rete: gli spazi dell'e-learning*. Parma.
- GRUCZA, F. (1978), *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny 1, 29–44.
- GRUCZA, F. (1979), *Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945-1975*. Warszawa. 5–16.
- GRUCZA, S. (2007), *Komunikacja językowa w Internecie*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny 23, 110–114.
- HYMES, D.H. (1972), *On communicative competence*, (w:) J.B. Pride/ J. Holmes, (red.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth.
- JANOWSKA, I. (2011), *Podjęcie zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych*. Kraków.
- JUSZCZYK, S. (2002), *człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice.
- KOMOROWSKA, H. (1982), *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja*. Warszawa.
- KRASHEN, S.D. (1987), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Englewood Cliffs.
- LEECH, G.N./ N.C. CANDLIN (1986), *Computers in English Language Teaching and Research*. Londyn.
- MCLUHAN, M. (1964), *Understanding Media. The Extension of Man*. New York.
- MCQUAIL, D. (2007), *Teoria komunikowania masowego*. Warszawa.
- MEIERS, C. (2012), *From E-learning to M-learning*, (w:) eLearning papers 32. [[http://elearningpapers.eu/sites/default/files/asset/From-field\\_32\\_3.pdf](http://elearningpapers.eu/sites/default/files/asset/From-field_32_3.pdf).] (25.08.2013)
- NUNAN, D. (1989), *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge.
- OSIŃSKI, Z. (2006), *Technologia informacyjna w edukacji humanistycznej*. Toruń.
- PIAGET, J. (1970), *Genetic epistemology*. Columbia.
- PORCELLI, G./ R. DOLCI (1999), *Multimedialità e insegnamenti linguistici. Modelli informatici per la scuola*. Torino.
- PRZYBYŁA, W./ M. RATALEWSKA (2009), *Mity o zdalnym nauczaniu a fluktuacja studentów*, (w:) D. Czajkowska-Ziobrowska/ A. Zduniak (red.), *Edukacyjne zagrożenia i wyzwania młodego pokolenia*. Poznań, 160–167.
- RADA EUROPY (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego*. Warszawa.
- RUSIECKI, J. (1993), *O złych i dobrych programach komputerowych; czyli „stan sztuki” nauczania wspomaganego komputerem*, (w:) *Języki obce w szkole* 3, 264–270.
- SIEMIENICKI, B. (1994), *Komputery i hipermedia w procesie edukacji dorosłych*. Toruń
- SZERSZEŃ, P. (2006), *Badania z zakresu wspieranego komputerowo nauczania języków obcych w Niemczech*, (w:) Przegląd glottodydaktyczny 20. 73–86.
- SZERSZEŃ, P. (2010), *Glottodydaktyka a hiperteksty internetowe*. Warszawa.
- SZYMCZAK, I (2005), *Upowszechnienie i popularyzacja nauki w mediach*, (w:) F. Grucza / F. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki: wczoraj i jutro*. Warszawa, 147–154.
- TAPSCOTT, D./ A.D. WILLIAMS (2007), *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*. New York.
- TOPOL, P. (2003), *Intermedialne nauczanie języka obcego*. Poznań.
- TRONCARELLI, D. (2010), *Strategie e risorse per l'insegnamento linguistico on-line*, (w:) E. Jafrancesco (red.), *Apprendere in rete: multimedialità e insegnamento linguistico*. Firenze. 49–64.
- WENGER, E. (1998), *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge.