

ELŻBIETA GAJEK

KOMPLEMENTARNOŚĆ CYFROWEGO I TRADYCYJNEGO UCZENIA SIĘ I NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH

WPROWADZENIE

Technologie informacyjne komunikacyjne (TIK) od ponad pięćdziesięciu lat są stosowane w nauczaniu języków obcych. Początkowo w pionierskich warunkach wykorzystywano ogromne komputery bez ekranu i myszy. Przełomem było pojawienie się komputerów typu PC. Wtedy to powstały podstawowe założenia CALL (ang. *Computer Assisted Language Learning*) (BRUMFIT 1985; AHMAD et al. 1985; HIGGINS 1988). Każda zmiana techniki od komputerów stacjonarnych poprzez laptopy do tabletów hybrydowych, łączących funkcje komputera i tabletu oraz systemu operacyjnego, oferuje inne możliwości, lecz wymaga opracowania nowych technik dydaktycznych. Obecnie technologie informacyjne i komunikacyjne są powszechnie dostępne, uczniowie więc i nauczyciel są bardziej skłonni wykorzystywać je do nauki języków obcych. Odchodzą w przeszłość lęki nauczycieli sformułowane przez Skinnera (1954), że technika zastąpi nauczyciela. Teoria nauczania programowanego Skinnera spotkała się z druzgocącą krytyką (MCDONALD et al. 2005), lecz zainspirowała wiele prac w dziedzinie dydaktyki i pedagogicznego wykorzystania komputerów. Użycie narzędzi cyfrowych w nauczaniu języków nie stanowi żadnego zagrożenia dla komunikacji i interakcji między nauczycielem i uczniami oraz uczniami między sobą. „Nowa technologia niczego nie dodaje, ani nie zabiera. Nowa technologia wszystko zmienia” (POSTMAN 1992). Tak więc nieuchronnie zmienione przez TIK nauczanie i uczenie się tradycyjne jest komplementarne z nauczaniem i uczeniem się cyfrowym.

Dr ELŻBIETA GAJEK – adiunkt Pracowni Nowych Mediów w Lingwistyce Stosowanej w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego; adres do korespondencji: ul. Dobra 55, 00-312 Warszawa; e-mail: e.gajek@uw.edu.pl

MIEJSCE NAUCZANIA JĘZYKÓW W HUMANISTYCE

Nauczanie i uczenie się języków obcych jest działem humanistyki, a w szczególności językoznawstwa stosowanego. Jako dziedzina ma charakter interdyscyplinarny, łączy nauki humanistyczne (językoznawstwo, kulturoznawstwo, literaturoznawstwo) oraz społeczne (pedagogikę, psychologię, psycholingwistykę). Obecnie zasoby cyfrowe Internetu oraz możliwości komunikacyjne Sieci powodują, że dziedzina ta zaczyna także przynależeć do budującej swoją tożsamość humanistyki cyfrowej.

TECHNOLOGIE INFORMACYJNE I KOMUNIKACYJNE KSZTAŁTUJĄ CZŁOWIEKA

Już Heidegger (1927) we wczesnych pracach zwraca uwagę na znaczenie przedmiotów jako narzędzi. W nauczaniu języków obcych zarówno sprzęt, jak i oprogramowanie są narzędziami w rękach ucznia i nauczyciela. Są to: komputery stacjonarne, laptopy, urządzenia przenośne (telefony komórkowe, tablety, e-booki, audiobooki) działające z oprogramowaniem systemowym, internetowym (strony internetowe, serwisy społecznościowe).

W późniejszych pracach Heidegger (1949) wskazuje na fakt, że także narzędzia kształtują człowieka. Medium komunikacji kształtuje swoich użytkowników poprzez język, interfejs i strategie użytkowania. Tim Bernes-Lee (n.d.) zauważył: „Było bardzo ciężko wyjaśnić ludziom, czym jest sieć, zanim nie przyzwyczaili się do niej, ponieważ nie mieli nawet słów takich jak kliknąć, przeskoczyć hiperłączem i strona internetowa”. Każdy interfejs wymaga od człowieka przyswojenia jego funkcji operacyjnych oraz strategii poznawczych, aby narzędzie mogło być wykorzystywane do realizacji celów ustalonych przez użytkownika. Wymaga to rozwoju myślenia komputacyjnego (ang. *computational thinking*), które umożliwia efektywne rozwiązywanie problemów za pomocą komputera (PAPERT 1980). Człowiek musi umieć zdefiniować problem w taki sposób, aby dawał się rozwiązać z wykorzystaniem narzędzi TIK. Wymaga to rozumienia, co może być zrobione za pomocą TIK, i rozsądnego oszacowania ograniczeń techniki cyfrowej.

Dede (1995, para 4) zauważa wpływ innych narzędzi komunikacji na użytkowników: „Telefon tworzy rozmówców (ang. *conversationalists*), książka tworzy czarodziejów wyobraźni (ang. *imagers*), którzy potrafią wyczaro-

wać bogaty w wyobrażenia świat z nielicznych symboli na wydrukowanej stronie. Wiele programów telewizyjnych kreuje biernych obserwatorów. Dzisiejsi telewizyjni «kanapowcy» pośrednio żyjący w świecie telewizyjnej fantazji, mogą stać się jutro «kanapowymi grzybami» zanurzonymi w trójwymiarowych operach mydlanych, gdyż świat realny pogarsza się. Najbardziej znaczący wpływ na rozwój kształcenia na odległość nie będzie wynikiem rozwoju techniki i użyciem urządzeń o większej mocy, ale wynikiem rozwoju zawodowego mądrych projektantów, nauczycieli, i uczniów”. Tak więc TIK kształtuje graczy w gry komputerowe, blogerów ekshibicjonistów, dyskutantów na forach i hejterów, itp.

PERSPEKTYWA PEDAGOGICZNA WYKORZYSTANIA TIK W NAUCZANIU JĘZYKÓW OBCYCH

Rolę technologii informacyjnych i komunikacyjnych, a w szczególności materiałów cyfrowych w nauczaniu języków obcych można rozpatrywać z perspektywy pedagogicznej. Teoria kształcenia wielostronnego (OKOŃ 1995) opisuje cztery rodzaje uczenia się. Można je interpretować i egzemplifikować w odniesieniu do TIK. Są to:

UCZENIE SIĘ PRZEZ POZNAWANIE, które realizuje się poprzez wykonywanie zadań poznawczych. W dziedzinie nauczania języków obcych i samokształcenia językowego ten rodzaj uczenia się zachodzi podczas pracy z materiałami w językach obcych, takimi jak teksty, filmy i nagrania audio. Obecnie powyższe materiały dostępne są głównie jako materiały cyfrowe.

UCZENIE SIĘ PRZEZ ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW zachodzi podczas rozwiązywania zadań problemowych, czyli podczas samodzielnego rozwiązywania problemów językowych za pomocą słowników, wyszukiwarek tekstowych i graficznych oraz konkordancji w cyfrowych bazach danych.

UCZENIE SIĘ PRZEZ DZIAŁANIE ma miejsce podczas wykonywania zadań praktycznych ustnych lub pisemnych, czyli powtarzanie, przetwarzanie, streszczanie, reagowanie itp. Pisanie w edytorze tekstu wspomagają programy sprawdzające ortografię (ang. *spell-checkers*), które pozwalają wykryć wiele błędów literowych.

UCZENIE SIĘ PRZEZ PRZEŻYWANIE następuje pod wpływem emocji i silnego przekonania o wartości podejmowanego wysiłku, czyli podczas nauki języka przez muzykę i sztukę, a także w komunikacji z innymi, w tym z rówieśnikami z zagranicy.

Narzędzia cyfrowe skutecznie wspierają trzy pierwsze rodzaje uczenia się. Natomiast rzadko wpływają na uczenie się przez przeżywanie. Mogą być wykorzystywane jako medium komunikacji między nauczycielem i uczniami lub między uczniami w odległych miejscach. Rolą nauczyciela pozostaje jednak przedstawianie pracy nad językiem obcym jako wartościowej; wartościowanie zjawisk kultury i przeżywanie odmiennego wartościowania zjawisk kultury obcej; wyrażanie emocji; wspieranie emocjonalne podczas nauki.

MIEJSCE TIK W BADANIACH EDUKACYJNYCH

Z jednej strony technologie informacyjne i komunikacyjne zapewniają narzędzia do prowadzenia badań edukacyjnych. Narzędzia i metody lingwistyki korpusowej pozwalają np. na ustalenie słownictwa właściwego dla określonego poziomu znajomości języka obcego. Ponadto powszechnie tworzone są i używane korpusy języka pisanego przez uczniów. Dają one wgląd w mechanizmy przyswajania języka obcego (GRANGER 2002; WICHMAN et al. 1997; LEŃKO-SZYMAŃSKA 2014a) zarówno pisanego, jak i mówionego. Analiza korpusów uczniowskich wspiera także badania glottodydaktyczne zarówno teoretyczne, jak i stosowane.

Technologie informacyjne i komunikacyjne otwierają także możliwości badań behawioralnych, np. badania recepcji tekstu multimodalnego z wykorzystaniem okulografu. Określenie, co uczniowie naprawdę robią, gdy się uczą, jest ważnym krokiem kierunku zrozumienia procesów uczenia się z wykorzystaniem TIK (FISHER 2007; CHUN 2013). Stickler and Shi (2013), analizując wynik badań okulograficznych studentów uczestniczących w interaktywnym zadaniu online, stwierdziły, że ich uwaga koncentruje się głównie na obszarach „społecznych” ekranu, tj. miejscu, w którym widoczne są wiadomości od rozmówcy i jego emotikony

Z drugiej strony przedmiotem badań i analiz jest wykorzystanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych w nauczaniu i uczeniu się języków obcych. W ostatnich latach to właśnie stosowanie do nauki języków obcych technologii mobilnych, materiałów audiowizualnych, gier cyfrowych i serwisów społecznościowych budzi szczególne zainteresowanie badaczy i nauczycieli.

TECHNOLOGIE MOBILNE

Zastosowanie technologii mobilnych w nauczaniu języków jest przedmiotem badań od ponad 20 lat. Dopiero jednak powszechny dostęp do telefonów komórkowych i tabletów spowodował wzrost zainteresowania nimi wśród nauczycieli. Na przykład Burston (2013, 2014a, 2014b) w metaanalizie badań wykorzystania technologii mobilnych w nauczaniu i uczeniu się języków uwzględnił 375 artykułów opublikowanych w znaczących czasopismach z tej dziedziny od 1994 do 2012 r. Wskazał, między innymi, na następujące grupy zagadnień podejmowanych przez badaczy:

- TECHNIKA – specyfikacja sprzętu i oprogramowania,
- JĘZYK – teorie przyswajania języków,
- DYDAKTYKA – modele dydaktyczne i projektowanie dydaktyczne,
- CZYNNIKI UCZNIOWSKIE – motywacja do uczenia się języków, postawy uczniów wobec techniki – używanie i akceptacja lub odrzucanie TM jako pomocy dydaktycznych,
- CZYNNIKI NAUCZYCIELSKIE – postawy wobec innowacji, motywacja do zmiany pomocy dydaktycznych, kompetencje i kształcenie nauczycieli
- FINANSE – koszt urządzeń i infrastruktury, własność indywidualna uczniów czy własność szkoły.

Są wśród nich prace teoretyczne (SHARPLES 2000; KUKULSKA-HULME et al. 2009), które opisują cechy technologii mobilnych sprzyjające ich wykorzystaniu do uczenia się. Są to:

- PRZENOŚNOŚĆ – TM są dostępne tam, gdzie użytkownicy ich potrzebują,
- PERSONALIZACJA – TM zapewniają indywidualne dostosowanie do możliwości uczącego się, jego wiedzy stylów uczenia się,
- ŁATWOŚĆ OBSŁUGI – TM pośredniczą w zdobywaniu wiedzy w konkretnej sytuacji bez potrzeby stosowania skomplikowanej techniki, czyli bez przerywania wykonywanych działań,
- DOSTĘPNOŚĆ W DOWOLNYM MIEJSCU – TM umożliwiają komunikację z nauczycielem, ekspertem i rówieśnikami,
- ADAPTOWALNOŚĆ – TM łatwo jest przystosować do rozwijających się umiejętności ucznia i jego rosnącej wiedzy,
- TRWAŁOŚĆ – gromadzone przez ucznia zasoby za pośrednictwem TM są wszędzie natychmiast dostępne pomimo zmian w technice,
- PRZYDATNOŚĆ – TM nadają się do codziennego wykorzystania do uczenia się, pracy i komunikacji,

- INTUICYJNOŚĆ OBSŁUGI – TM są używane bez kłopotów nawet przez osoby, które nie miały wcześniej doświadczenia z urządzeniami cyfrowymi.

Są także badania wykorzystania różnych narzędzi sprzętowych (m.in. DOOLITTLE 2009) i oprogramowania od słowników w aplikacjach mobilnych do systemów zamieniających tekst na mowę lub rozpoznawania mowy. Najbardziej popularne systemy ego typu to *ivona.com* i *Dragon Dictation*.

MATERIAŁY AUDIOWIZUALNE

Obcojęzyczne materiały audiowizualne są powszechnie oglądane przez uczniów (filmy, teledyski, muzyka, muzea wirtualne), obok książek i czasopism zapewniają rozrywkę i uczestnictwo w kulturze. Tworzenie napisów do filmów stało się także przedmiotem badań i analiz glottodydaktycznych (DÍAZ CINTAS, FERNANDEZ CRUZ 2008; TALAVÁN 2010). Specjalną rolę edukacyjną odgrywają obcojęzyczne repozytoria wiedzy, np. *khanacademy.com*, *wolphramalpha.com*, *ted.com*. Gajek i Szarkowska (2015a, 2015b) analizują ćwiczenia językowe z wykorzystaniem audiodeskrypcji i dodawania napisów umieszczone na portalu do nauki języków obcych, *clipflair.net* zawierające materiały KhanAcademy.

Wiele materiałów o potencjale edukacyjnym jest dostępnych na popularnych serwisach, np. *youtube.com* czy *video.com*. Na przykład filmy z piosenkami i zabawami dla dzieci na *youtube.com* mogą pełnić funkcje repozytorium ćwiczeń dla nauczyciela, wpływając na jego rozwój zawodowy.

SERWISY SPOŁECZNOŚCIOWE

Większość uczniów to aktywni użytkownicy portali społecznościowych, takich jak Facebook, Twitter, Flickr, które w ostatnich latach zyskały miliony użytkowników na całym świecie. Przydatność tych serwisów w nauce języka stała się przedmiotem zainteresowania i badań (VAN DIXHORN et al. 2010). Temat jednak ciągle budzi kontrowersje. Pozytywne opinie uczniów o przydatności serwisów społecznościowych, głównie Facebooka, kontrastują z wątpliwościami nauczycieli (BLATTNER & FIORI, 2009; KABILAN et al., 2010; TERANTINO 2013). Głównym zadaniem edukatorów jest znalezienie „kreatywnych i skutecznych sposobów, które wykorzystują duże zaangażowanie naszych uczniów w sieci społeczne, aby ułatwić im naukę języka”

(GODWIN-JONES 2010: 2). Jako aktywni członkowie społeczności Facebooka, która może być postrzegana jako wspólnota praktyków (ang. *Community of practice*) (LAVE, WENGER 1991), uczniowie konstruują swoją tożsamość, posługując się językiem obcym.

GRY KOMPUTEROWE – GAMIFIKACJA

Potencjał edukacyjny gier cyfrowych dostrzeżono w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku (SHARROCK AND WATSON 1985). Phillips (1987) wskazuje na rolę motywacyjną gier, w których gracz rywalizuje z komputerem lub z innymi uczestnikami gry. Pomimo że gry przeszły w ostatnich latach ogromną transformację, to prototypowe wersje popularnych dziś gier istniały już w latach osiemdziesiątych XX wieku (MILLET, DE MEYER 2005: 31). Wczesne opracowania przedstawiające gry w nauczaniu języków podkreślają różnice między światem rzeczywistym a światem kreowanym w grach (CROOKALL, OXFORD 1990; HUBBARD 1991; PHILLIPS 1987). Później pojawia się odróżnienie gier przeznaczonych do nauki języka, które stanowią środowisko syntetycznej imersji językowej (SYKES et al. 2008) od gier komercyjnych (ang. *commercial off-the-shelf* – COTS), w których język obcy jest po prostu używany (VAN ECK 2010). Wśród tych ostatnich wyróżnia się masowe internetowe wieloosobowe gry fabularne (ang. *Massively multiplayer online role playing games* – MMORPGs) (THORNE et al. 2009). Badania efektów stosowania gier w nauczaniu i uczeniu się języków (RANKIN et al. 2006; THORNE et al. 2009) odwołują się do hipotezy ekspozycji na język (ang. *input hypothesis*) Krashena (1982) oraz teorii społeczno-kulturowych Wygotskiego (1978), interakcji z nauczycielem lub innymi uczniami (LANTOLF, THORNE 2006). Badania Turgut i Irgin (2009: 761) pokazują, że nawet małe dzieci przyswajają słownictwo incydentalnie w przyjemny dla nich sposób. Badacze zauważyli znaczące różnice genderowe wśród dzieci 6-8 lat, między preferencjami rodzajów gier. Chłopcy wybierali gry akcji i strategiczne, a dziewczynki kreatywne i eksploratywne (KINZIE, JOSEPH 2008).

Wśród najpopularniejszych i najprostszych gier do nauki języków znajduje się Quizlet, Quizizz i ANKI, które zastępują wcześniej stosowane fiszki samodzielnie przygotowywane przez uczniów.

Treści podejmowane w trzech powyżej opisanych obszarach badawczych przenikają się, ponieważ serwisy społecznościowe wraz z wbudowanymi w nie grami oraz masowe gry fabularne są dostępne przez technologie mobilne.

KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI

Badania obejmują także kształcenie przyszłych nauczycieli. Na przykład Leńko-Szymańska (2014b) analizuje efektywność kursu akademickiego w programie kształcenia nauczycieli języka angielskiego, obejmującego wykorzystanie korpusów językowych. Natomiast Gajek (2015a) wskazuje na znaczenie innowacyjnego kształcenia nauczycieli języków w celu wyrobienia w nich przekonania o potrzebie nieustannej obserwacji otoczenia szkolnego i konieczności uczenia się przez całe życie, aby „nadażyć” i tworzyć szkołę, która nie jest reliktem przeszłości w zakresie stosowania środków dydaktycznych.

Znaczenie jednak TIK w badaniach przyswajania języka i badaniach glottodydaktycznych jest ważne głównie dla świata akademickiego. Badania stanowią tylko niewielki obszar zastosowań TIK w nauczaniu i uczeniu się języków. Odzwierciedlają szerokie wykorzystanie TIK w praktyce edukacyjnej przez nauczycieli i uczniów.

MIEJSCE TIK W PRAKTYCE EDUKACYJNEJ

TIK, nawet jeśli nie są bezpośrednio używane podczas lekcji, modyfikują nauczanie tradycyjne, gdyż uczniowie mają dostęp do obcojęzycznych zasobów językowych przez internet, urządzenia mobilne, serwisy społecznościowe, oglądają filmy, seriale obcojęzyczne, czytają treści serwisów informacyjnych i książki. Nawet nauczyciele bardzo chętnie drukują teksty z Internetu i kopiują je dla uczniów, aby korzystać według tradycyjnych zasad, nawet jeśli nie używają TIK podczas lekcji.

Po pierwsze, trzeba ustalić, że technologie informacyjne i komunikacyjne są narzędziami odpowiednimi do nauczania i uczenia się języków obcych ponieważ:

1. Można robić to, co dotychczas było robione bez narzędzi cyfrowych,
2. Można robić to, co dotychczas było robione, lecz lepiej, szybciej, efektywniej,
3. Można robić to, czego nie dałoby się zrobić bez narzędzi cyfrowych.

W pierwszym przypadku narzędzia cyfrowe zastępują narzędzia stosowane wcześniej. Na przykład tablica czarna do pisania kredą lub biała do pisania mazakiem jest zastępowana tablicą interaktywną, czyli zestawem: tablica dotykowa, komputer i projektor. Dzieci mogą rysować i podpisywać

obrazki na ekranie tabletu zamiast na kartce. W tym przypadku nauczyciel za każdym razem powinien zastanowić się i podjąć uzasadnioną decyzję dotyczącą wykorzystania techniki cyfrowej lub innej bardziej tradycyjnej.

Drugi przypadek można zilustrować poszukiwaniem materiałów w języku obcym na lekcję, które wymagało wcześniej wertowania prasy, odwiedzenia znajdującej się daleko biblioteki. Z zastosowaniem technologii informacyjnych i komunikacyjnych odbywa się to poprzez wyszukiwarkę internetową. Znaleziony tekst może być wydrukowany lub przesłany uczniom w wersji cyfrowej. Uczniowie mogli pisać listy do kolegów i koleżanek za granicą i czekać tygodniami na odpowiedź. List cyfrowy dociera do nadawcy w kilka sekund. Można przynieść ciężkie słowniki na lekcję językową lub przeprowadzić lekcję słownikową, czyli nauczyć uczniów korzystać z obcojęzycznych słowników internetowych lub w aplikacjach mobilnych. Nauczyciel ma wybór, czy chce stosować narzędzie cyfrowe, czy nie – odpowiednio do potrzeb uczniów, w sposób uzasadniony dydaktycznie. Obcojęzyczne biblioteki cyfrowe zapewniają wybór tekstów literackich, których fragmenty mogą być przeczytane i omówione na lekcji, a całe dzieło zainteresowani uczniowie mogą przeczytać samodzielnie.

Trzeci przypadek, czyli wykorzystywanie techniki cyfrowej w sposób, który nie byłby możliwy bez techniki. Nawiązując do sytuacji opisanej powyżej, w wielu miejscach biblioteka obcojęzyczna jest oddalona o wiele kilometrów, samodzielny wybór literatury przez ucznia byłby więc niemożliwy bez techniki cyfrowej. Nie ma ograniczeń wiekowych w korzystaniu z zasobów cyfrowych. Na przykład dzieci w przedszkolu w Polsce i na Malcie wspólnie, jednocześnie rysują obrazki na tablicy interaktywnej. Z relacji nauczycielki przedszkola wynika, że nie odejdą od tablicy, dopóki nie zostanie dokładnie pokryta rysunkami. Przygotowanie się do wideokonferencji organizowanych raz w miesiącu przez nastolatków z partnerami zagranicznymi motywuje do nauki języka bardziej niż jakiekolwiek prace wykonane na polecenie nauczyciela, gdyż w tym wieku grupa rówieśników najsilniej wpływa na zachowania i mobilizuje do wysiłku. Obserwacja *en face* i profilu Angielki wzorcowo wymawiającej głoski i słowa na stronie *BBC pronunciation tips* ułatwia właściwie ułożenie narządów mowy i ćwiczenie angielskich dźwięków, aż do osiągnięcia perfekcyjnej wymowy.

Można więc wyróżnić dwa główne obszary stosowania TIK do uczenia się i nauczania języków. Pierwszy to DOSTĘP DO ZASOBÓW W JĘZYKACH

OBCYCH, którymi są słowniki, bazy danych, testy, filmy, serwisy informacyjne. Wykorzystywane na lekcjach językowych stają się materiałami dydaktycznymi. Filmy, piosenki i gry oglądane, słuchane i użytkowane w językach obcych przez uczniów poza lekcjami z jednej strony zapewniają rozrywkę, ale są także przejawem uczestnictwa w kulturze. Rolą nauczyciela jest zachęcenie uczniów do zapoznania się z tekstem piosenki ulubionego wykonawcy, obejrzenia filmu obcojęzycznego z napisami w języku polskim lub w języku oryginału zamiast wybrania opcji głos lektora.

Drugi obszar to MOŻLIWOŚĆ KOMUNIKACJI I WSPÓŁPRACY NAUCZYCIELI I UCZNIÓW. Na przykład tylko w programie eTwinning współpracuje ponad pół miliona uczniów w Europie. Uczestniczą w projektach, piszą maile, rozmawiają przez komunikatory, wspólnie prowadzą blogi, wymieniają się przygotowanymi materiałami lub pracują nad wspólnym rezultatem projektu. Wykorzystują głównie oprogramowanie sieciowe.

Nie mniej ważna jest rola TIK w doskonaleniu zawodowym nauczycieli. Obejmuje ona dostęp do serwisów prowadzonych dla nauczycieli, do gotowych materiałów dydaktycznych prowadzonych przez organizacje wspierające nauczycieli oraz wydawnictwa. Ponadto współpraca z innymi nauczycielami w międzynarodowych projektach i możliwość dzielenia się samodzielnie przygotowanymi materiałami jest nieustannym doskonaleniem języka i warsztatu pracy.

Inne możliwości wykorzystania technologii formacyjnych i komunikacyjnych w nauczaniu języków obcych są opisane w wielu publikacjach autorki (GAJEK 2002, 2005, 2008, 2009, 2011a, 2011b, 2013, 2014a, 2014b, 2015b), dostępne także na blogu, tak więc nie będą tu szczegółowo przedstawiane. W żadnym z przypadków prawidłowego wykorzystywania narzędzi cyfrowych podczas lekcji językowych nie występuje zagrożenie dehumanizacją nauczania. Korzystanie z obcojęzycznych materiałów cyfrowych poza lekcjami jest, z jednej strony, rozrywką i uczestnictwem w kulturze, z drugiej zaś strony zwiększona ekspozycja na język obcy, czyli oglądanie filmów obcojęzycznych, słuchanie piosenek i czytanie, a nawet granie w niektóre gry komputerowe przyczynia się do przyswajania sprawności rozumienia tekstu słuchanego i czytanego, rozszerza słownictwo, utrwala struktury gramatyczne i oswaja z naturalną poprawną wymową w różnych wersjach rodzimych akcentów. Dodatkowo technologie mobilne, czyli telefony komórkowe, tablety zapewniają kontakt z językiem obcym w dowolnym miejscu i czasie, w tym także do serwisów społecznościowych.

Orientacja na ucznia i wspieranie jego twórczości wpływa na zwrot w podejściu do materiałów dydaktycznych. Pomimo starań wydawców podręczników, aby odpowiadały one na potrzeby uczniów oraz aby ich jakość była jak najwyższa, nie spełniają one, z natury rzeczy, podstawowego kryterium personalizacji i indywidualizacji. Uczenie się o jakiejś szkole, często wyobrażonej, a nie realnej – mojej jest zupełnie czym innym niż pisanie lub opowiadanie o własnej szkole. To samo dotyczy zwierząt domowych, miejscowości, świąt i uroczystości lokalnych. Tak więc nauczyciele zachęcają uczniów do tworzenia własnych materiałów dydaktycznych za pomocą ogólnodostępnych programów. Na przykład sfotografowanie własnego domowego lub zaprzyjaźnionego zwierzątka i robienie notatek w języku obcym na odwrotnej stronie fotografii indywidualizuje uczenie się i motywuje do pracy nad językiem. Nawet najmłodszym uczniom stwarza warunki do refleksji nad własnym uczeniem się i czynionymi postępami. Na przykład uczeń widzi, że najpierw potrafi napisać w języku obcym słowo *kot*, potem *kot jest szary*, następnie *kot śpi i mruczy*. Później umie opisać zachowanie kota, jak o niego dba i jak się z nim bawi. Są to, z punktu widzenia ucznia, zadania konkretne i przydane, co więcej – dotyczą jego indywidualnej sytuacji i emocji, które silnie stymulują uczenie się.

Nastolatkom na wyższym poziomie znajomości języka mogą z łatwością wykorzystać edytory dźwięku (np. Audacity) lub edytory filmów (np. Windows Movie Maker), edytując np. nagrany samodzielnie film o własnym mieście i dogrywając narrację w języku obcym. Jest to zajęcie czasochłonne, ale zapewnia konieczność przygotowania wypowiedzi oraz wielokrotne jej odtwarzanie i powtarzanie, co przyczynia się do zapamiętywania dłuższych fraz. Ponadto przygotowanym samodzielnie filmem można się pochwalić na forum szkoły i rodziny, czyli liczba odtworzeń rośnie, utrwalając język. Samodzielne tworzenie materiałów edukacyjnych jest powszechne w projektach międzynarodowych prowadzonych z udziałem uczniów. Przygotowują oni materiały o sobie, swojej klasie, szkole, miejscowości, w której mieszkają oraz w zależności od tematu projektu o przyrodzie, historii, kulturze, sztuce itp. Przekazują je partnerom w projekcie, zdobywając kompetencje językowe, międzykulturowe, techniczne i przedmiotowe.

Do pracy w dobrze wyposażonej w technologie mobilne klasie przydatne są aplikacje interaktywne, np. mQlicker. Na początku lekcji nauczyciel otwiera wirtualną klasę, uczniowie logują się do niej. Następnie nauczyciel zadaje pytanie ustnie lub otwiera przygotowany wcześniej zestaw pytań i prosi o udzie-

lenie odpowiedzi poprzez wciśnięcie odpowiedzi na telefonie komórkowym lub tablecie. Odpowiedzi pojawiają się natychmiast. Wszyscy uczniowie są aktywni, a ich telefony zajęte, więc nie trzeba zakazywać ich używania podczas lekcji.

Wśród licznych aplikacji edukacyjnych jeszcze dwie zasługują na uwagę. Jest to Kahoot do tworzenia interaktywnych kwizów w formie zbliżonej do gier komputerowych, która z pewnością uatrakcyjni utrwalanie treści i powtórki. Aplikacja do tworzenia kodów QR może być użyta do przyspieszenia dostępu do zadań cyfrowych lub ich indywidualizacji. Nauczyciel może przygotować kody QR, rozdać je uczniom i poprosić o wykonanie zakodowanych poleceń.

ZMIANA ROLI NAUCZYCIELA

Stosowanie technologii informacyjnej i komunikacyjnej nie umniejsza roli nauczyciela, ale ją zmienia. Nie tylko nie dehumanizuje kontaktu nauczyciel-uczeń, ale prowadzi do większego upodmiotowienia ucznia. Cohen et al. (2004) wskazują następujące zmiany w roli nauczyciela.

Tabela 1. Tradycyjne role nauczyciela i nowe role nauczyciela odnoszące się do wykorzystania TIK. Źródło: COHEN, MANION, MORRISON 2004.

| Role tradycyjne | Nowe role odnoszące się do wykorzystania TIK w edukacji |
|---|---|
| Nauczyciel przekazuje wiedzę biernym uczniom, którzy ją posłusznie pobierają | Programy nauczania oparte o proces, w którym uczniowie zadają pytania i samodzielnie analizują treści |
| Nauczanie zorientowane na nauczyciela | Nauczanie zorientowane na ucznia |
| Nauczyciel decyduje o wyborze zadań do nauki indywidualnej | Nauczyciele zarządzają współpracą podczas uczenia się |
| Nauczyciel jest organizatorem zlecającym czynności uczenia się | Nauczyciel stymuluje wysokiej jakości doświadczenia uczenia się |
| Nauczyciel używa techniki jako narzędzia nauczania | Nauczyciel używa techniki w celu pobudzenia interakcji |
| Nauczyciel używa techniki jako narzędzia do poszukiwania materiałów źródłowych | Nauczyciel używa techniki do wspierania twórczości ucznia |
| Nauczyciel koncentruje się na nauczaniu, na dydaktyce | Nauczyciel koncentruje się wzmocnieniu aktywnego uczenia się |
| Nauczyciel wymaga zapamiętania i odtworzenia, czyli sprawności poznawczych niższego rzędu | Nauczyciel wymaga myślenia wyższego rzędu |

| | |
|--|--|
| Nauczyciel dostarcza informacje, są ekspertami w całym zakresie wiedzy | Nauczyciele są doradcami, zarządzającymi i ułatwiający uczenie się |
| Nauczyciele jako dostawcy wiedzy | Nauczyciele jako wspierający zdobywanie sprawności |
| Nauczyciel jako wysoki, niedostępny autorytet | Bogate i różnorodne relacje pomiędzy uczniem i nauczycielem |
| Nauczyciel kontroluje uczenie się – czas, tempo i treści | Nauczyciel stoi z boku, pozwala na swobodne uczenie się i na samodzielne rozwiązywanie problemów przez uczniów |
| Nauczyciel określa co, kiedy i jak będzie uczył studentów | Nauczyciel jest zachęcany do reagowania na potrzeby poznawcze i rozwojowe uczniów |
| Nauczyciel porusza się w wąskim zakresie ról | Nauczyciel pełni role w zależności od potrzeb: projektant, aktor, dyrektor, kierownik, moderator |

Podstawowa zmiana roli nauczyciela polega na odejściu od ról związanych ze sprawowaniem władzy, dostarczaniem wiedzy, której nauczyciel jest niekwestionowanym posiadaczem. Rezygnuje się z wymagania zapamiętania i odtworzenia podanej wiedzy. Pojawiają się za to ponownie role, których korzenie były ugruntowane w tradycji antycznej. Nauczyciel – *pedagog*, a nie *magister* – w starożytności podążał za uczniem, za jego potrzebami i etapami rozwoju. Obecnie nauczyciel i uczniowie wyposażeni w narzędzia cyfrowe bardziej współpracują ze sobą. Nauczyciel, reagując na potrzeby ucznia, bardziej tworzy warunki do uczenia się, niż podaje wiedzę. Wyniki sprawdzane są poprzez rozwiązywanie problemów, a nie odtwarzanie pamięciowe. Nauczyciel uczy się często razem z uczniami, wspólnie rozwiązując problemy. W przypadku nauczania języków obcych zmianę roli nauczyciela obserwuje się wyraźnie, gdy uczestniczy on wraz z uczniami w projektach szkolnych, międzyszkolnych i międzynarodowych. Nauczyciel inicjuje projekt, tworzy pewne ramy określające cele i działania, wspiera ich realizację, pomaga rozwiązywać problemy, ale zostawia uczniom obszary autonomii, które oni wypełniają swoją twórczą aktywnością. Uczniowie uczestniczą w tworzeniu planu projektu, negocjują z nauczycielem zakres pracy i jej wynik. Oznacza to często rezygnację z ekspresji nauczycielskiej władzy i kontroli oraz konieczność wrażliwego reagowania na potrzeby uczniów i uczenia się razem z nimi. Dla wielu nauczycieli jest to bardzo trudne. Analiza zmieniających się ról nauczyciela ilustruje procesy ustalania się nowych warunków komplementarności nauczania tradycyjnego i cyfrowego.

ASPEKTY PRAWNE I BEZPIECZEŃSTWO W INTERNECIE

Nauczyciele i uczniowie muszą mieć świadomość norm etycznych w zakresie prawa do wykorzystania zasobów internetowych. Mogą korzystać bez ograniczeń z zasobów znajdujących się w domenie publicznej. Ponadto licencje *Creative Commons* zapewniają warunki legalnego korzystania z materiałów zgodnie z wolą autora. Ważne jest także zachowanie bezpieczeństwa uczniów, ich prywatności, prawa do ochrony wizerunku w Internecie. Treści z tego zakresu mogą być tematem lekcji językowej (GAJEK 2010). Nie można np. publikować fotografii uczniów bez zgody ich rodziców. Są nowe aspekty pracy nauczyciela, jest to bowiem grunt do efektywnej pracy dydaktycznej.

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Przedstawiona analiza wskazuje obszar zainteresowań glottodydaktyki, który wchodzi w zakres działań humanistyki cyfrowej. Technologie informacyjne komunikacyjne umożliwiają poszerzenie i pogłębienie tematyki badawczej poprzez np. wgląd w procesy przyswajania języków obcych i w zachowania uczących, konceptualizację procesów uczenia się, które zachodzą podczas nieformalnego kontaktu ucznia z językiem obcym poza zajęciami językowymi. TIK znajdują także coraz szersze zastosowanie w praktyce edukacyjnej, zastępując tradycyjne środki dydaktyczne oraz pozwalając na działania, które bez TIK nie mogłyby być wykonane. Wiąże się to ze zmianą tradycyjnych ról pełnionych przez nauczyciela, co może budzić niepokój. Zmiany te jednak wskazują na ustalanie się nowego porządku, w którym nauczanie tradycyjne i cyfrowe pozostają komplementarne, choć w przekształconych warunkach. TIK zajmują także ważne miejsce w kształceniu nauczycieli języków obcych, aby byli przygotowani do stosowania narzędzi cyfrowych w edukacji językowej. Duże znaczenie ma praca nad postawami przyszłych nauczycieli języków, aby potrafili rozpoznać potencjał edukacyjny nowych, nieznanych jeszcze dziś narzędzi cyfrowych i umieli je zastosować w pracy nad językiem ze swoimi uczniami, nie zapominając jednocześnie o bezpieczeństwie uczniów i etyce ich stosowania. Technika bowiem, która wszystko zmienia, wzmacnia wartości humanistyczne w każdych warunkach, które są podejmowane w rozważaniach o humanistyce cyfrowej.

BIBLIOGRAFIA

- AHMAD Khurshid, CORBETT Grevill, ROGERS Margaret and SUSSEX Roland (1985). *Computers, language learning & language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BLATTNER Geraldine & FIORI Melissa (2009). Facebook in the language classroom: Promises and possibilities. „*Instructional Technology and Distance Learning (ITDL)*” 6(1), 17-28.
- BRUMFIT Christopher (1985). *Computers in English language teaching; a view from the classroom*. (ELT Documents 122). Oxford: Pergamon Press for the British Council.
- BERNERS-LEE Tim (n.d.). BrainyQuote.com. Retrieved September 23, 2015, from BrainyQuote.com Web site: <http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/t/timberners444483.html>
- BURSTON Jack (2013). Mobile-Assisted Language Learning: A Selected Annotated Bibliography of Implementation Studies 1994–2012. „*Language Learning & Technology*” Vol. 17, No. 3, 157-224.
- BURSTON Jack (2014a). The Reality of MALL: Still on the Fringes. „*CALICO Journal*” 31(1), 103-125. doi: 10.11139/cj.31.1.103-125
- BURSTON Jack (2014b). A Survey of MALL Curriculum Integration: What the Published Research Doesn't Tell. „*CALICO Journal*” 31(3), pp 303-322. doi: 10.11139/cj.31.3.303-322
- COHEN Louis, MANION Lawrence & MORRISON Keith (2004). Traditional teacher roles and new teacher roles with ICT. Published on the companion web resource for A Guide to Teaching Practice.
- CHUN Dorothy M. (2013). Contributions of Tracking User Behavior to SLA Research. „*CALICO Journal*” 1-2, 256-262.
- CROOKALL David & OXFORD Rebecca L. (1990). *Simulation, gaming and language learning*. New York: Newbury House.
- DEDE Chris (1995). The transformation of distance education to distributed learning. <http://www2.gsu.edu/~wwwitr/docs/distlearn/>
- DÍAZ CINTAS Jorge & FERNANDEZ CRUZ Marco (2008). Using subtitled video materials for foreign language instruction. W: Jorge DÍAZ CINTAS (red.). *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, s. 201-214.
- DOOLITTLE Peter (2009). iPods as mobile multimedia learning environments. W: Hokyoung Ryu & David Parsons (red.). *Innovative mobile learning: techniques and Technologies*. Hershey, PA: IGI Global.
- FISCHER Robert (2007). How do we Know what Students are Actually Doing? Monitoring Students' Behavior in CALL. „*Computer Assisted Language Learning*” 20(5), 409-442. <http://dx.doi.org/10.1080/09588220701746013>
- GAJEK Elżbieta (2002). *Komputery w nauczaniu języków*. Warszawa: PWN.
- GAJEK Elżbieta (2005). Komputerowe wspomaganie nauczania języków obcych. W: Tadeusz LEWOWICKI, Bronisław SIEMIENIECKI (red.). *Współczesna technologia informacyjna i edukacja medialna*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 298-303.
- GAJEK Elżbieta (2007). Korpusy językowe w kształceniu nauczycieli języków obcych. „*Przegląd glottodydaktyczny*” t. 24, 19-42.
- GAJEK Elżbieta (2008). *Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym*. Warszawa: Instytut Lingwistyki Stosowanej.
- GAJEK Elżbieta (2009). Lekcja z wykorzystaniem technologii informacyjnej. W: Hanna KOMOROWSKA (red.). *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*. Warszawa: CODN, 208-231.
- GAJEK Elżbieta (2010). Bezpieczeństwo w sieci tematem lekcji językowej. „*Meritum*” 2(17), 18-21.
- GAJEK Elżbieta (2011a). Learner-oriented teaching and assessment through digital video projects W: Hanna KOMOROWSKA (red.). *Issues in promoting multilingualism*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 287-306.
- GAJEK Elżbieta (2011b). Współtworzenie wiedzy w różnojęzycznej i różnokulturowej społeczności

- wirtualnej. W: Luiza Ochnio, Arkadiusz Orłowski. *Metodologia i ewaluacja e-learningu*. Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego, s. 29-39.
- GAJEK Elżbieta (2013). *Technologie mobilne w edukacji językowej – na przykładzie języka angielskiego*. „*Meritum*”, nr 4, 27-33.
- GAJEK Elżbieta (2014a). *The effects of Polish-Chinese language tandem work at tertiary level*. „*US-China Educational Review*” vol 4, nr 3, 203-208.
- GAJEK Elżbieta (2014b). *Wikitekst o technologiach mobilnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*. „*Języki Obce w Szkole*” nr 2, 97-107.
- GAJEK Elżbieta (2015a). *Innowacyjne kształcenie przyszłych nauczycieli języków w zakresie stosowania technologii mobilnych*. W: Elżbieta GAJEK (red). *Technologie mobilne w edukacji językowej*. Warszawa: Texter, w druku.
- GAJEK Elżbieta (2015b). *ICT as material culture in CALL* (w druku)
- GAJEK Elżbieta, SZARKOWSKA Agnieszka (2015). *Przekład audiowizualny w edukacji językowej – na przykładzie materiałów naukowych w projekcie ClipFlair*. W: Anna Duszak, Anna Jopek-Bosiacka, Grzegorz Kowalski (red). *Tekst naukowy i jego przekład*. Kraków: Universitas.
- GAJEK Elżbieta, SZARKOWSKA Agnieszka (2005). *Audiovisual scientific text for self-directed Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. W: Anna Duszak, Grzegorz Kowalski (red.). *Academic (Inter)genres: between Texts, Contexts and Identities*. Frankfurt am Main–New York: Peter Lang.
- GODWIN-JONES Robert (2010). *Emerging technologies: Literacies and Technologies Revisited*. „*Language Learning & Technology*” 14(3), 2-9.
- GRANGER Sylviane (red.) (2002). *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins.
- HEIDEGGER Martin (1927). *Being and Time*. London: SCM Press, 1962.
- HEIDEGGER Martin (1949). *The Question Concerning Technology*. W: Heidegger Martin. *Basic Writings*. Second Edition. Revised and Expanded. Ed. David Farrell Krell. New York: Harper Collins, 1993.
- HIGGINS John (1988). *Language, learners and computers*. London and New York: Longman.
- HUBBARD Philip (1991). *Evaluating computer games for language learning*. „*Simulation and Gaming*” 22(2), 220-223.
- MCDONALD Jason K., YANCHAR Stephen C., OSGUTHORPE Russell T. (2005). *Learning from programmed instruction: Examining implications for modern instructional technology*. „*Educational Technology Research and Development*” 53, no. 2: 84-98. 2005.
- KABILAN Muhammad Kamarul, NORLIDA Ahmad, ABIDIN Mohamad Jafre Zainol (2010). *Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education?* „*Internet and Higher Education*” 13, 179-187. doi: 10.1016/j.iheduc.2010.07.003
- KINZIE, Mable B., DOLLY R.D. Joseph (2008). *Gender differences in game activity preferences of middle school children: implications for educational game design*. „*Educational Technology Research & Development*” 56(5/6), 643-663.
- KRASHEN Stephen D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology)*. Oxford: Pergamon Press Inc.
- KUKULSKA-HULME Agnes, SHARPLES Mike, MILRAD Marcelo ARNEDILLO-SANCHEZ Inmaculada, VAVOULA Giasemi (2009). *Innovation in Mobile Learning: A European Perspective*. „*International Journal of Mobile and Blended Learning*” 1(1), 13-35.
- LANTOLF James P., THORNE Steven L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- LAVE Jean, & WENGER Etienne (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LEŃKO-SZYMAŃSKA Agnieszka (2014a). *The acquisition of formulaic language by EFL learners: A cross-sectional and cross-linguistic perspective*. „*International Journal of Corpus Linguistics*” 19, Nr 2 r. 2014, 225-251.

- LEŃKO-SZYMAŃSKA Agnieszka (2014b). Is this enough? A qualitative evaluation of the effectiveness of a teacher-training course on the use of corpora in language education. „RECALL” 26, Nr 2 r. 2014, 260-278
- MALLIET Steven de, MEYER Gust (2005). The history of the video game. W: Joost RAESSENS, Jeffrey GOLDSTEIN (red.). Handbook of computer game studies. London: MICT Press, s. 23–45.
- MCDONALD Jason K., YANCHAR Stephen C., OSGUTHORPE Russell T. (2005). Learning from programmed instruction: Examining implications for modern instructional technology. „Educational Technology Research and Development” 53, no. 2, 84-98.
- PAPERT Seymour (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. New York: Basic Books, Inc.
- PHILLIPS Martin K. (1987). Potential Paradigms and Possible Problems for CALL. „System” 15(3), 275-287.
- POSTMAN Neil (1992). *Technopoly: the Surrender of Culture to Technology*. New York: Knopf.
- OKOŃ Wincenty (1995). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Wyd. 2. Warszawa: „Żak”.
- RANKIN Yolanda A., GOLD Rachel, GOOCH Bruce (2006). 3D role-playing games as language learning tools. „Paper presented at the EuroGraphics” Vol. 25, Vienna, Austria, September 4-8.
- SHARROCK Wes W., Watson D.R. (1985). “Reality construction” in second language-learning (L2) simulations. „System” 13, 195-206.
- SKINNER Burrhus Frederic. *The Science of Learning and the Art of Teaching*. „Harvard Educational Review” 24, 86-97.
- SHARPLES Mike (2000). The Design of Personal Mobile Technologies for Lifelong Learning. „Computers and Education” 34, 177-193.
- STICKLER Ursula, SHI Lijing (2015). Eye movements of online Chinese learners. „CALICO Journal” vol. 32.1, 52-81. doi : 10.1558/calico.v32i1.25964.
- SYKES Julie, OSKOZ Ana, THORNE Steven L. (2008). Web 2.0, Synthetic Immersive Environments, and Mobile Resources for Language Education. „CALICO Journal” 25(3), 528-546.
- TALAVÁ, Noa (2010). Subtitling as a task and subtitles as support: pedagogical applications. W: Jorge Díaz CINTAS, Anna MATAMALA, Josélia NEVES (red.). *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility*. Amsterdam–New York: Rodopi, s. 285-299.
- THORNE Steven L. (2008). Transcultural Communication in Open Internet Environments and Massively Multiplayer Online Games. In: Sally Sieloff MAGNAN (red.). *Mediating Discourse Online*. Amsterdam: John Benjamins, s. 305-327.
- THORNE Steven L., BLACK Rebecca W., SYKES Julie M. (2009). Second Language Use, Socialization, and Learning in Internet Interest Communities and Online Gaming. „Modern Language Journal” 93(0), 802-821.
- TERANTINO Joseph (2013). Facebook comparison research: Faculty and student perceptions of social media for foreign language courses. W: Bin ZOU, Minjie XING, Yuping WANG, Mingyu SUN, Catherine H. XIANG (red.). *Computer-assisted foreign language teaching and learning: Technological advances*. Hershey: IGI Global, s. 91-103.
- TURGUT Yıldız, IRGIN Pelin (2009). Young learners’ language learning via computer games. „Procedia Social and Behavioral Sciences” 1, 760-764.
- VAN DIXHORN Lloyd, LOISEAU M., MAGENOT F., POTOLIA A., ZOURU Katherina (2010). Language learning and social media, 6 key dialogs. <http://www.elearningeuropa.info/files/LS6/language%20learning%20resources%20and%20networks%20DEF.pdf> [dostęp 27.12. 2010].
- VAN ECK Richard (red.) (2010). *Interdisciplinary Models and Tools for Serious Games: Emerging Concepts and Future Directions: Emerging Concepts and Future Directions*. Hershey: IGI Global.
- WICHMAN Anne, FLIGELSTONE Steven, MCENERY Tony, KNOWLES Gerry (eds) (1997). *Teaching and Language Corpora*. London: Longman.

KOMPLEMENTARNOŚĆ CYFROWEGO I TRADYCYJNEGO UCZENIA SIĘ I NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH

Streszczenie

Nauczanie i uczenie się języków obcych jest działem humanistyki cyfrowej. Ma ono charakter interdyscyplinarny, łączy nauki humanistyczne (językoznawstwo, kulturoznawstwo, literaturoznawstwo), społeczne (pedagogikę, psychologię, psycholingwistykę) i coraz częściej technikę cyfrową. Miejsce i rolę technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) w nauczaniu i uczeniu języków obcych należy rozpatrywać w obszarze badawczym i praktycznym. W obszarze praktyki nauczania języków obcych największe znaczenie ma dostęp do materiałów obcojęzycznych i wykorzystanie narzędzi komunikacyjnych. Zasoby cyfrowe, w tym słowniki jedno- i wielojęzyczne, bazy danych, teksty literackie, filmy, serwisy informacyjne, etc.) stają się podstawowymi materiałami dydaktycznymi w nauczaniu i uczeniu się języków na każdym poziomie edukacji. Internet pełni funkcję komunikacyjną w nauczaniu języków, np. około pół miliona młodych Europejczyków: uczniów przedszkoli, szkół podstawowych i średnich współpracuje ze sobą, wykorzystując narzędzia sieciowe, kształcąc jednocześnie kompetencje językowe w mowie i piśmie, kulturowe i interkulturowe oraz cyfrowe. Zarówno rozważania teoretyczne z zakresu filozofii i pedagogiki, jak i analiza przypadków stosowania narzędzi cyfrowych wskazują na komplementarność tradycyjnego i cyfrowego nauczania i uczenia się języków obcych.

Streściła Elżbieta Gajek

Słowa kluczowe: edukacja językowa, humanistyka cyfrowa, nauczanie języków obcych, technologie informacyjne i komunikacyjne.

COMPLEMENTARITY OF DIGITAL AND TRADITIONAL FOREIGN LANGUAGES LEARNING AND TEACHING

Summary

Learning and teaching languages is part of digital humanities. It has an interdisciplinary character, it combines humanities (linguistics, cultural studies, literary studies), social sciences (pedagogy, psychology, psycholinguistics) and, increasingly digital technology. The place and role of information and communication technologies (ICT) in teaching and learning of foreign languages are to be seen in the area of research and practical applications. In the practice of foreign language teaching the most important is access to materials and the use of digital resources and communication tools, including single and multi-lingual dictionaries, databases, literary texts, films, news, etc. Nowadays they become basic materials for teaching and learning languages at every level of education. The Internet serves as a communication tool, for example about half a million young Europeans: students of kindergartens, primary and secondary schools are working together using web-based tools, acquiring linguistic competences such as speaking and writing; cultural and intercultural competences and also digital skills. Both theoretical considerations of philosophy and pedagogy, as well as case studies on the use of digital tools indicate the complementarity of traditional and digital teaching and learning of foreign languages

Summarised by Elżbieta Gajek

Key words: digital humanities, foreign language teaching, information and communication technologies, language education.