

Odmiana medialna języka a ustne wypowiedzi uczniów

ANNA TABISZ*

CITATION: Tabisz A., 2022, Odmiana medialna języka a ustne wypowiedzi uczniów, „*Stylistyka*” XXXI: 121–136, <https://doi.org/10.25167/Stylistyka31.2022.6>

1. Wprowadzenie

Pojawienie się mediów masowych w znaczący sposób zreorganizowało życie społeczne (Laskowska 2012: 29). Natomiast nowe media¹ – internet, telefonia komórkowa – dosłownie zrewolucjonizowały świat (Goban-Klas, Sienkiewicz 1999: 31), ich rola „w procesie powstawania i ewolucji kultury współczesnej jest podstawowa i fundamentalna” (Ozóg 2008: 67).

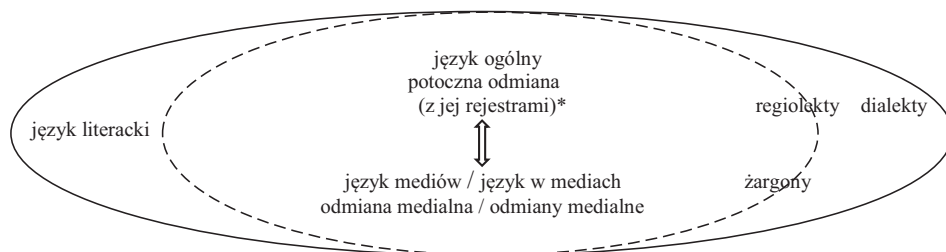
There are few moments in human history when technological innovation has the potential for radically altering human society within the space of a generation. It is generally agreed that the computer has produced one of those moments (Baron 1984: 139).

* <https://orcid.org/0000-0003-1714-7052>, Instytut Językoznawstwa Uniwersytetu Opolskiego, Opole, Polska, atabisz@uni.opole.pl

¹ Obecnie mamy do czynienia z zacieraniem się granic między starymi i nowymi mediami, ponieważ te pierwsze funkcjonują również w internecie. Prasa, stacje radiowe i telewizyjne mają swoje strony internetowe, własne portale i wyszukiwarki. Tomasz Piekot diagnozuje, że różnice między poszczególnymi mediami przestają być wyraźne, a multimedialność jest wartością docelową każdego medium (Piekot 2005: 289).



Media stają się głównym źródłem życiowych doświadczeń jednostki² (Melosik 2005), jak nigdy dotąd są obecne zarówno w życiu prywatnym, jak i w życiu społecznym: łączą użytkowników, pozwalają orientować się im w kontinuum rzeczywistości, informują, bawią i edukują. Wraz z ich rozwojem dwubiegunowość przestrzeni kulturowo-komunikacyjnej – podział na tzw. komunikację wysoką i komunikację niską – zaczyna się zacierać. Postępująca wszechobecność mediów oraz zmiana relacji między kulturą wysoką i kulturą niską doprowadziły do nobilitacji kultury popularnej reprezentowanej przez masowe media. „Swoją oralnością, spontanicznością oraz sposobem ujmowania różnych treści [...] przeciwstawia się komunikacji wyższej i spycha ją, ograniczając sferę jej występowania” (Gajda 2003: 25). Komunikacyjny model binarny zostaje zastąpiony modelem tercjalnym z komunikacją medialną w centrum, a zmiana przestrzeni komunikacyjnej reorganizuje przestrzeń językową – w jej centrum sytuuje się wewnątrznie zróżnicowany język ogólny, na który wpływ ma język mediów³, postrzegany jako nowe, niespotykane narzędzie komunikacji językowej (zob. rys. 1).



Rys. 1. Model polskiej przestrzeni językowej

* Odwołuję się do koncepcji Jerzego Bartmińskiego, który zaproponował zróżnicowanie stylu potocznego na rejestry: neutralny, emocjonalny, swobodny, wysoki (staranny) i niski (rejestr wulgaryzmów) (Bartmiński 2001: 115–134).

Źródło: Gajda 2003: 26.

² Media narzucają pewne idee oraz zachowania jako naturalne i rzeczywiste zwłaszcza odbiorcy dziecięcemu (Gajda 2007: 127). Czynią tak na różne sposoby, m.in. poprzez podawanie wzorów zachowań, czyli przedstawianie dziecku różnych modeli postępowania, które mogą wywołać w nim chęć do naśladowania, a więc upodobnienia się do modelu pod względem wyglądu, sposobu mówienia, przekonań i zachowania, gdyż dzieci mają tendencję do naśladowania swoich ulubionych postaci (Ejsmont, Kosmalska 2005: 275–276).

³ Sformułowanie „język w mediach” wskazuje na pochodzenie materiału badawczego, a także zwraca uwagę na relacje między medium i strukturami językowymi (Pisarek 2016: 9). W artykule częściściej stosuje określenie „język mediów”, które dotyczy wspólnych i specyficznych cech języka mediów.

2. Odmiana medialna języka

W literaturze językoznawczej od dłuższego czasu toczy się dyskusja o odmianie medialnej / odmianach medialnych, tekstach medialnych czy języku mediów / językach w mediach⁴. Urszula Żydek-Bednarczuk odmianę medialną definiuje jako „strukturę globalną wyposażoną w ponadgatunkowe właściwości, ale przynależne do określonej klasy, w której mamy uniwersalne schematy utrwalone w tradycji językoznawczej, ale tkwiące także w świadomości użytkowników języka” (Żydek-Bednarczuk 2012: 24). Trudno określić granice komunikacyjne i językowe tej odmiany, ponieważ jest wewnątrznie bardzo zróżnicowana (zob. rys. 1), „żywiąc się innymi odmianami, sama też z kolei stanowi rezerwar, z którego czerpią pozostałe odmiany. Ma charakter eklektyczny, co trafnie oddaje metafora tygla” (Żydek-Bednarczuk 2013: 181). David Crystal określa język internetu jako nowe medium, widząc w nim coś więcej niż wynik zderzenia ze sobą dwóch istniejących od dawna mediów, teksty elektroniczne nie są bowiem takie same jak inne rodzaje tekstów. Ich cechy łączą się z cechami przypisywanymi mowie oraz pismu i czynią z *Netspeak* oryginalne „trzecie medium” (Crystal 2001: 48). Odrębność odmiany medialnej podkreśla również Małgorzata Kita, która zauważa, że jest ona:

[...] niezbędna w społeczeństwie medialnym [...]. W drugiej dekadzie XXI w. wchodzi w dorosłe życie pokolenie, któremu od dzieciństwa towarzyszą e-przedmioty [...] i e-technologie. Dla tej generacji świat wirtualny stanowi habitat oczywisty i naturalny [...]. To pierwsze pokolenie, które wyrosło z sieciowymi technologiami (Kita 2017: 73).

Badaczka odmianę tę traktuje jako jeden z czterech konstytutywnych „języków” przestrzeni komunikacyjnej obok języków: potocznego, oficjalnego/urzędowego i angielskiego, uznając ją za „konieczny składnik kapitału kulturowego i kompetencji językowo-komunikacyjnej [...] oraz składnik centrum polszczyzny XXI w.” (Kita 2017: 73).

Nieco inne ujęcie odmiany medialnej (a właściwie odmian medialnych) proponuje Małgorzata Lisowska-Magdżiarz. W jej koncepcji funkcjonuje kategoria „szerokich paradygmatów medialnych”, która obejmuje różnorodne teksty kultury:

⁴ W literaturze anglojęzycznej znajdujemy określenia: *electronic discourse*, *electronic language*, *Computer-Mediated Communication*, *interactive written discourse*, *Internet language*, *netling*, *cyberlanguage*, *Netspeak* czy *virtual language* (Abu Sa'alek 2015).

[...] oparte na wspólnych założeniach estetycznych i epistemologicznych, reprezentujące i wyrażające wspólny system i hierarchię wartości, prowadzące do podobnych indywidualnych i zbiorowych relacji komunikacyjnych pomiędzy nadawcami i odbiorcami oraz wewnątrz grup odbiorczych – wraz z ich wspólnym kontekstem technologicznym i organizacyjnym oraz otoczeniem materialnym, które wspomaga i wzmacnia zgodnie z założeniami paradygmatu odczytania i interpretacji (Lisowska-Magdziarz 2008: 21).

Autorka wyróżnia sześć podstawowych paradygmatów medialnych charakteryzujących się własnymi językami i gatunkami, konstatując jednocześnie, że obecne formy komunikacji medialnej wykazują coraz więcej cech wspólnych, do których zalicza: prymat warstwy wizualnej, skracanie tekstów, hybrydyczność gatunkową oraz zacieranie granic między gatunkami fikcyjnymi i niefikcyjnymi, spektakularność i melodramatyzm, personalizację, przewagę trybu narracyjnego nad analitycznym, brak koncentracji i przerzutność uwagi u odbiorców, a także przemożne podporządkowanie treści wymaganiom reklamodawców (Lisowska-Magdziarz 2008: 21).

Podobne właściwości „języka sieci” wymieniają Agnieszka Ogonowska i Bogusław Skowronek. Są to: 1) odejście od linearności i uporządkowania przyczynowo-skutkowego; 2) brak złożonego przesłania odautorskiego; 3) eliptyczność i skrótowość komunikatu; 4) łączenie kodów werbalnych z ikonicznymi; 5) łączenie cech typowych dla kodów mówionego i pisanego; 6) innowacje leksykalne; 7) innowacje stylowe (dosadność wypowiedzi i tzw. luz komunikacyjny, odmiana potoczna); 8) odejście od klasycznych norm poprawnościowych (Ogonowska, Skowronek 2016: 78–83).

Zwrócenie uwagi na swoistość języka mediów jest o tyle istotne, o ile uznamy, że „To media coraz częściej wskazują wzorce zachowań, budują hierarchię wartości, kreują świat potrzeb, wprowadzają w modele kulturowych i językowych kompetencji” (Warchala, Skudrzyk 2010: 66). Opisując polszczyznę młodego pokolenia, badacze częściej zwracają uwagę na negatywne zjawiska ilustrujące wpływ mediów. Kazimierz Ożóg wymienia trzy kręgi medialnych oddziaływań na język: 1) karnawalizację języka polegającą na upraszczaniu wizji świata, poddawaniu jej dychotomicznemu wartościowaniu; komunikat staje się towarem, stąd język służy przyciąganiu odbiorców, dlatego nadużywa się w nim takich kategorii, jak: oryginalność, sensacyjność, nowość; pogoń za atrakcyjną formą przekazu decyduje o stosowaniu odpowiedniego języka: agresywnego, środowiskowego, epatującego wulgarnością itp.; 2) upowszechnianie się polszczyzny konsumpcyjnej, w której nadużywa się kategorii nowości, nowoczesności, wygody, luksusu, naturalności, stosuje się

w niej gry językowe, dość prymitywne odniesienia intertekstualne, a jej teksty niosą uproszczony, materiocentryczny językowy obraz samego człowieka i otaczającego go świata; Tadeusz Miczka określa ten typ języka jako język w stylu KISS (*Keep it simple, stupid!*), ponieważ „coraz częściej poprzestajemy na ślizganiu się po powierzchni znaczeń i nie uznajemy konieczności dokonywania pogłębionej lektury i percepcji” (Miczka 2008: 204); 3) ekspansję stylu potocznego, a w konsekwencji poszerzanie się prymitywizmu językowego (zwłaszcza jeśli chodzi o sprawność tworzenia oficjalnych tekstów mówionych i pisanych) (Ozóg 2009: 12–16).

Z kolei Aldona Skudrzyk i Jacek Warchala (2010) zauważają, że teksty tworzone przez cyfrowe pokolenie charakteryzują się na poziomie poznawczym: fragmentarycznością, konkretnością, powierzchownością, chaotycznością, swobodnymi asocjacjami wokół głównego tematu zamiast uporządkowanej argumentacji hierarchizującej informacje czy spójnej narracji rozwijanej w porządku przyczynowo-skutkowym, a na poziomie językowym: potocznością, konstrukcjami eliptycznymi, przewagą struktur parataktycznych nad hipotaktycznymi.

Inna katowicka badaczka – Bernadeta Niesporek-Szamburska – wymienia takie cechy uczniowskich tekstów, jak: dialogowość (wypierającą linearność i uporządkowanie przyczynowo-skutkowe wypowiedzi); eliptyczność i skrótowość (widoczne na poziomie składniowym); brak dbałości o poprawność interpunkcyjną i ortograficzną; łączenie cech typowych dla kodów werbalnego i ikonicznego czy mówionego i pisanego (Niesporek-Szamburska 2010: 125–130).

3. Wybrane cechy ustnych wypowiedzi maturalnych

Wobec przytoczonych spostrzeżeń interesujący wydał mi się problem, czy w oficjalnych wypowiedziach młodego pokolenia można zauważyć cechy języka mediów, a jeśli tak, to jakie. Sformułowanymi w ten sposób pytaniami badawczymi nawiązuję do stwierdzenia Tomasza Piekota, który opisując sytuację nauk humanistycznych w dobie kultury multimedialnej, zauważył, że we współczesnym językoznawstwie „należałoby zastąpić dominujące [...] pytanie: jak język zachowuje się w multimediami? – pytaniem: co multimedia robią z językiem i z tradycyjną komunikacją?” (Piekot 2005: 285).

Odpowiedzi szukałam w blisko stu ustnych wypowiedziach zarejestrowanych na dyktafonie podczas próbnego ustnego egzaminu maturalnego z języka polskiego⁵. Założyłam przy tym, że choć teksty mają charakter oficjalny, to są spontaniczne, ponieważ autorzy tworzyli je doraźnie i sukcesywnie, bez możliwości przewidzenia ich ostatecznego kształtu. Przeprowadzona analiza materiału pozwoliła dostrzec w nim, zarówno na poziomie kognitywnym, strukturalnym, jak i językowym, pewne cechy, ślady odmiany medialnej języka.

3.1. Powierzchność i fragmentaryczność

Wiele badanych wypowiedzi charakteryzuje się powierzchownością i fragmentarycznością. Przykładowo:

(1) Więc tak, moim zdaniem, mógłby być ilustracją do *Lalki* Bolesława Prusa, ponieważ jest z tej samej epoki pozytywizmu. Na obrazie widać biedę, tutaj kobieta, nie wiem, umywa sobie ręce w rzece, może to być objawem, nie wiem, braku higieny. Nie ma dróg żadnych, jest zwykła polana, są drewniane domy. I w *Lalce* Bolesława Prusa, kiedy Wokulski tam przechadzał się po Powiślu, spotykał właśnie ludzi, na przykład chłopów różnych, kobiety lekkich obyczajów, które mogą na przykład być przedstawione na tym obrazie.

Cytowany tekst realizuje zadanie: „Rozważ, czy obraz Aleksandra Gierymskiego *Powiśle* mógłby być ilustracją do *Lalki* Bolesława Prusa”⁶. Zaproponowany temat nie jest łatwy⁷, wymaga bowiem od uczniów umiejętności integrowania treści z malarstwa i literatury, a także pewnego rodzaju doświadczenia, które Anna Pilch nazywa umiejętnością patrzenia na poszczególne elementy odczytywania znaczeń, jakie się w nich kryją, nadawania sensu poszczególnym komponentom, odszukiwania, odczytywania i interpretowania, co oznaczają i w jakich pozostają relacjach względem siebie zawarte w obrazie malarckim i literackim szczegóły (Pilch 2004: 198). W przywołanej wypowiedzi trudno jednak dostrzec próby takiego odczytania dzieła malarskiego i utworu literackiego, które dowiodłyby, że mówiący nadaje sensy poszczególnym elementom, by następnie złożyć je w spójną całość przemawiającą za przyjęciem lub odrzuceniem tezy. Autor tekstu „ślizga się” po temacie, nie podejmuje podstawowych kroków interpretacyjnych, nie wyjaśnia znaczeń obu

⁵ Nagrania zostały udostępnione przez Instytut Badań Edukacyjnych.

⁶ Ilustracja obrazu była udostępniona uczniom.

⁷ Temat nawiązuje do idei korespondencji sztuk i wymaga od ucznia rozległych kompetencji.

dziel. Przykładem całkowitej rezygnacji ze znalezienia korespondencji między zaproponowanymi tekstami kultury jest wypowiedź, w której uczeń opisuje jedynie obraz bez odwoływania się do fragmentu *Lalki*:

(2) A więc tak, obraz Aleksandra Gierymskiego *Powiśle* przedstawia życie codzienne na wsi. Na pierwszym planie widać ludzi reprezentujących taką warstwę społeczną jak chłopci. Pokazani są oni wykonujący codzienne czynności. Kobieta nabiera wody z rzeki, mężczyzna zajmuje się połowem. W oddali widać dom na wzgórzu, jest to budowni... budownictwo tamtego stylu, o czym świadczą spiczaste dachy oraz ilość kominów. Na brzegu można zauważyć stare łodzie służące do połowu jak i przywozu ludzi. Atmosfera całego obrazu jest utrzymana w szarej tonacji, stonowane kolory, zachmurzone niebo, przez które przebijają się promienie słońca. Taki dobór kolorystyki zastosowany przez Aleksandra Gierymskiego może sugerować chęć ukazania monotonnej rzeczywistości.

Uczeń przeprowadza jedynie analizę dzieła malarskiego: określa jego temat: „[...] obraz Aleksandra Gierymskiego *Powiśle* przedstawia życie codzienne na wsi”; w porządku od ogółu do szczegółu opisuje pierwszy plan: „Na pierwszym planie widać ludzi [...]. Kobieta nabiera wody, mężczyzna zajmuje się połowem”; następnie skupia się na pozostałych elementach obrazu: „W oddali widać dom na wzgórzu [...]” oraz jego kolorystyce: „jest utrzymana w szarej tonacji, stonowane kolory [...]”. Ostatnia część wypowiedzi jest próbą wnioskowania, jednak uogólnienie dotyczy samego dzieła malarskiego i nie ma w nim odpowiedzi na zadane w poleceniu pytanie. Możliwe, że uczeń nie przeczytał bądź nie pamiętał treści *Lalki* Prusa, stąd trudno było mu wskazać relacje sensów obu tekstów kultury ujętych w poleceniu.

Przyczyną powierzchowności i fragmentaryczności wypowiedzi może być również szybkie i pobieżne czytanie treści zadania bez zwrócenia uwagi na znaczenie poszczególnych słów, zwłaszcza tych kluczowych, które pozwalają zrozumieć temat, zidentyfikować problem i wyznaczyć dalszą drogę postępowania analitycznego podczas przygotowywania się do odpowiedzi. Poniżej fragment na temat: „Czy zgadzasz się, że druga przestrzeń, o której pisał Czesław Miłosz w podanym niżej utworze, rzeczywiście zniknęła z wyobraźni człowieka współczesnego, a może w wierszu lamentuje się przedwcześnie. Rozważ to zagadnienie na przykładzie utworu Miłosza i innych tekstów kultury”:

(3) A więc tak, w odwołaniu do wiersza Czesława Miłosza druga przestrzeń nie zniknęła z wyobraźni drugiego człowieka [...], można tutaj powiedzieć, iż człowiek współczesny jest świadomy istnienia tej drugiej przestrzeni, zdaje sobie sprawę, że istnieje niebo i piekło, chociaż nie wie, gdzie się one znajdują, podmiot mówiący zbyt wcześnie nawołuje do lamentowania [...]. Chyba to już wszystko, tak że można tutaj dokończyć, że wskazuje

w pierwszej strofie, w pierwszych dwóch wersach, gdzie jakieś przestronne niebiańskie pokoje, wstępowanie do nich po stopniach z powietrza, tak że można tutaj powiedzieć, że druga przestrzeń istnieje.

Osoba zdająca skoncentrowała się na pierwszej części zadania, w swoim wywodzie uwzględniła jedynie utwór Miłosza bez odniesienia się do informacji podanej w dalszej części: „Rozważ to zagadnienie na przykładzie [...] innych tekstów kultury”. Fragmentaryczność cechowała zwłaszcza te wypowiedzi, które były realizacjami złożonych i wieloczlonowych tematów, wymagających dogłębnej analizy, np.: „Przedstaw tezy recenzji filmu *Śluby panińskie* i wskaż środki językowe, za pomocą których recenzent osiągnął zamierzony cel. Scharakteryzuj i oceń inną adaptację filmową polskiej klasyki literackiej” albo „Czy zgadzasz się ze stwierdzeniem Brunona Bettelheima, że baśnie odślaniają wielkie prawdy o człowieku i ludzkości. Uzasadnij wypowiedź, określ, czego dowiadujemy się o świecie i ludziach w przywołanej baśni Andersena oraz innego wybranego przez siebie utworu o charakterze przypowieści”. Trudno jednoznacznie stwierdzić, dlaczego w uczniowskich wywodach brakowało odniesień do innych tekstów kultury (nieujętych w temacie); można przypuszczać, że zdający czytają polecenia niedokładnie, pobieżnie i nie przywiązują wagi do słów zawartych w temacie, a przecież każde coś znaczy i każde po coś zostało przywołane przez autora tematu.

Odtworzenie nagrań maturalnych wypowiedzi pozwoliło zauważyć, że wielu uczniów „mówi hipertekstem z pierwszego poziomu”. Przykładowo:

(4) Uważam, że ten obraz mógłby być ilustracją, gdyż przedstawia wieś oraz ludność wiejską zajmującą się swoją codzienną pracą, również w książce pokazana jest ta warstwa społeczeństwa, gdzie występuje właśnie podział na klasy, jest to okres pozytywizmu, czyli pozytywnego nastawienia do wszelkich działań, przemian oraz reform, ukazany jest nurt realizmu społecznego.

Centralne pojęcia: warstwa społeczeństwa, klasa, pozytywizm, realizm społeczny w uporządkowanej tematycznie strukturze przypominają węzły, które wymagają rozwinięcia. O ile użytkownik internetu miałby możliwość rozbudowania sieci powiązań poprzez wybór i rozwinięcie linków, o tyle słuchacz uczniowskich wypowiedzi pozostaje jedynie z podstawową wersją tekstu bez dostępu do zasygnalizowanych przez mówiących wątków. „Węzłowo” skonstruowana treść wymaga od odbiorcy jej rozwinięcia, a osłabiona linearność – samodzielnego odtworzenia ciągłości znaczeń. Przyjęcie takiej strategii nie wydaje się zbyt fortunne, zważywszy, że odbiorcami tekstów są egzaminatorzy.

3.2. Konkretność

Dość rzadkie próby uchwycenia i zinterpretowania znaczenia tekstów kultury mają znamiona myślenia konkretnego. Przykładowo:

(5) Więc na obrazie Aleksandra Gieryskiego *Powiśle* widzę scenę z życia prostych ludzi, którzy żyją w nędzy. Obraz przedstawia taką biedną dzielnicę mieszkańców [...]. Ludzie są skąpo ubrani, prowadzą koczowniczy tryb życia, [...] o, jeszcze widzę takie stare zaniedbane budynki, przypuszczam, że tam właśnie ci ludzie żyją. Jest to taki, jak to powiedzieć, takie życie no porównywalne do życia może na wsi. Kobieta, która znajduje się przy wodzie, czerpie z niej wodę właśnie, i może to świadczyć o tym, że nie ma dostępu do wody, gdyż jest bieda [...]. Stanisław Wokulski poznaje podobne realia świata, podczas gdy spaceruje po peryferiach Warszawy. Postać ta właśnie dostrzega nędzę i ubóstwo ludzi zamieszkujących właśnie te tereny [...].

Mirosława Marody (1987) myślenie konkretne nazywa myśleniem przedpiśmiennym. Cechuje je: 1) bezpośredniość danych – na podstawie których autor konstruuje systemy klasyfikacji, znaczenia słów oraz systemy wnioskowania – w grę wchodzi bardziej własne doświadczenie, własny punkt widzenia niż system związków słowno-logicznych; z tą właściwością łączy się kolejna, którą Marody nazwała 2) relacjami kontekstowymi – są one budowane na zasadzie asocjacji wynikających z doświadczenia – w tym przypadku chodzi o to, co uczeń widzi w danym momencie, a nie na podstawie pojęciowo-logicznej analizy zjawiska; 3) uogólnianie danych bezpośrednich – polegające na operowaniu danymi na poziomie szczegółowym (co jest widoczne we wszystkich przywołanych przykładach). Właściwości te pokazują, że autorzy wypowiedzi mają trudności w przeformułowaniu wiedzy potocznej, „dosłownej”, konkretnej na wiedzę intelektualną, abstrakcyjną.

Uczniowie nierzadko posługują się językiem, który jedynie odtwarza, skanuje rzeczywistość (np. z obrazu, przykłady 1, 2, 4), blokując jednocześnie przejście do języka abstrakcyjnego będącego „podstawą rozwoju myślenia dyskursywnego” (Skudrzyk 2005: 144), wiążącego: fakty i zdarzenia, przyczynę i skutek czy argumenty i wnioski.

3.3. Asocjacyjność

Mimo że sformułowania tematów badanych wypowiedzi wyznaczały obszar poznawczy, a także podpowiadały sposób ich organizacji, to maturzyści dość często tworzyli swoje teksty na zasadzie wypełniania pola tematycznego

skojarzeniami dotyczącymi głównego tematu, nierozwijanymi w porządku wywodu argumentacyjnego, lecz w sposób addytywny, np.:

(6) Więc uważam, że w kulturze polskiej ważnym słowem jest słowo nauka, ponieważ skupia się wokół niej wiele rzeczy, wiele o tym mówimy i jest to dla nas ważne, i mówi to słowo dużo o nas, o ludziach, i całe nasze życie kręci się wokół nauki, wokół zdobywania nowych doświadczeń, często rozmawiamy o nauce wśród swoich znajomych, często używamy tego słowa, gdy rozmawiamy z rodzicami.

Chodzi tu przede wszystkim o niewykorzystywanie (lub rzadkie stosowanie) odpowiednich dla wywodu argumentacyjnego wyrażeń i zwrotów podkreślających relacje retoryczne między poszczególnymi segmentami tekstu. Ich obecność pomogłaby słuchaczowi trafnie odczytać części składowe wypowiedzi, ponieważ „Podziały przestrzeni tekstowej na podstawie funkcji retorycznych oznaczają w praktyce interpretowanie segmentów tekstowych w kategoriach takich, jak motywacja, rozwinięcie, przeciwstawienie, sekwencja” (Duszak 1998: 149). Wymienione kategorie tworzą pewne stałe schematy. Typowe dla wypowiedzi argumentacyjnej są m.in. układy teza – dowód czy dowód – wnioskowanie. Konstrukcje początków cytowanych poniżej tekstów (przykłady 4, 5 i 6) wyraźnie zapowiadają schemat rozumowania: teza – dowód:

(7) Według mnie obraz Aleksandra Gierymskiego *Powisłe* mógłby być ilustracją do *Lalki* Bolesława Prusa, ponieważ pokazuje prawdziwy krajobraz, jaki można zobaczyć w ówczesnej Warszawie [...];

(8) Obraz pt. *Powisłe* mógłby być ilustracją do powieści Bolesława Prusa pt. *Lalka*, gdyż w powieści główny bohater Stanisław Wokulski poznaje podobne realia świata, gdy spaceruje po peryferiach Warszawy, jest zszokowany.

Zamiast logicznego i uporządkowanego dowodzenia argumentacyjnego odbiorcy otrzymują powierzchowne opisy świadczące o słabej umiejętności „czytania” tekstów kultury. W wypowiedziach można dostrzec zjawisko substytucji, polegające na zamianie trudnego, wymagającego myślenia dywergencyjnego wywodu rozumowego na prostszą formę podawczą – narrację czy deskrypcję⁸.

⁸ Na wybór innej formy niż wymagana mógł mieć wpływ sam tekst kultury (reprodukcja obrazu), którego „opracowanie” polega często na opisie.

3.4. Ekspansja stylu potocznego

Inną cechą uczniowskich wypowiedzi jest ich potoczność, której obecność można tłumaczyć wzajemnym oddziaływaniem na siebie języka ogólnego i odmiany medialnej (zob. rys. 1), a także ekspansją elementów potocznych w mediach, m.in. w portalach społecznościowych, tekstach reklamowych czy publicznych wypowiedziach medialnych polityków, dziennikarzy, celebrytów (Ozóg 2011: 58–59). „Dziś [...] w dużej mierze dyskurs internetowy stał się domeną potoczności. Stąd i wzorce językowo-komunikacyjne [...] ciążyą ku tej odmianie polszczyzny” (Nocoń 2018: 172).

Opisując styl potoczny uczniowskich wypowiedzi, ograniczę się jedynie do wyliczenia kilku cech: nadużywania zaimków wskazujących, nieokreślonych, zwrotnych; ograniczonego zasobu słownictwa; ubóstwa synonimiki; dość rzadkiego występowania tzw. słów trudnych, czyli wyrazów obcych, leksemów abstrakcyjnych oraz terminów. Przykładowo:

(9) [...] całe nasze życie kręci się wokół nauki [...];

(10) [...] wszyscy dorośli ludzie udawali, że nic nie widzą [...] widzą to, czego tak naprawdę nie ma, tego, co oni chcą widzieć, jedynie dziecko powiedziało po prostu to, co widzi, czyli pokazało innym, że tak naprawdę nie ma tego, co oni widzą [...];

(11) [...] czyli orzeczenie wylądowałoby na początku [...].

O potoczności w warstwie leksykalnej decyduje również semantyka odnosząca się często do „elementarnych dziedzin zainteresowań przeciętnego człowieka” (Bartmiński 2001: 119). Na przykład:

(12) [...] młodzi ludzie w przeciwieństwie, znaczy w większości, są tacy bardziej wyrwoczy [...] starsi ludzie już koło trzydziestki, którzy mają rodzinę, wolą jednak siedzieć w domu i zajmować się sobą [...];

(13) [...] każdy chciał właśnie zasłużyć na to stanowisko i chciał pokazać, że nie jest głupi [...].

Innym wyznacznikiem potoczności wypowiedzi jest uzewnętrznianie odczuć przez mówiących, zwykle podkreślane zaimkami osobowymi czy dzierżawczyimi. Obecność zaimka osobowego *ja* w wypowiedziach maturalnych przywołuje charakterystyczne dla tekstów medialnych zjawiska dialogiczności czy personalizacji (w rozumieniu nadawania czemuś charakteru osobistego). Stosowanie

w tekstach tego typu zabiegów wpływa na naturalność czy bezpośredniość wypowiedzi. Przykładowo:

(14) [...] ja przyznam szczerze, że oglądając film, czasami miałam wrażenie, że autor reżyser filmu jakby widział moje myśli, ponieważ bardzo obrazy w filmie zgadzały się z moimi wyobrażeniami na temat na temat obrazów przedstawionych w książce [...];

(15) To tak, jeśli ja dobrze zrozumiałam temat, to wydaje mi się, że chodzi tutaj o to, że autor poprzez dość kontro... kontrowersyjny sposób obraz pragnie przedstawić, być może ostrzec młodych kierowców przed niebezpieczną szybką jazdą samochodem;

(16) [...] ja już chyba nic nie wymyślę, po prostu ciężko jest mi cokolwiek powiedzieć.

W badanym materiale widoczna jest także przewaga struktur parataktycznych nad strukturami hipotaktycznymi. Przykładowo:

(17) [...] i każdy powinien jakoś podporządkować się tradycji i, nie wiem, podtrzymywać jakąś jakąkolwiek tradycję związaną ze świętem czy ze strojem, z zachowaniem się, tradycja przechodzi z pokolenia na pokolenie poczynawszy od dziadków przez naszych rodziców i także my powinniśmy kontynuować tradycje z naszego domu [...];

(18) [...] i w reklamie tu próbowali nawiązać właśnie do tego obrazu, przedstawiając również zegar, i w oddali widać też ocean, który też jest jakimś symbolem nieograniczonego czasu i w reklamie widzimy tutaj taki podwojony zegar.

Dla Jacka Warchali i Aldony Skudrzyk: „[...] nie jest to jedynie typ połączeń zdaniowych tworzących warianty kohezji, [...] zasada budowy tekstu, jego części lub całości, ale przede wszystkim nadrzędna zasada konceptualizacji świata, która w przypadku układów parataktycznych blokuje myślenie abstrakcyjne na rzecz myślenia ukonkretniającego” (Warchala, Skudrzyk 2010: 151). Hipotaksa interpretuje świat, podczas gdy parataksa skanuje, redukuje proces myślenia abstrakcyjnego do konkretności, poddaje się przypadkowości faktów i odchodzi od logiki ich interpretacji. Trwanie w języku potocznym uniemożliwia przejście do języka abstrakcji, nauki (Warchala, Skudrzyk 2010: 152–153), znacznie bogatszego pod względem pojemności znaczeń i zdolności konotacyjnych, dzięki któremu wypowiedź naturalna miałaby charakter rozumowy.

4. Podsumowanie

Na zakończenie warto przywołać słowa Marshalla McLuhana, który twierdzi, że „stajemy się tym, co posiadamy [...]. Kształtujemy swoje narzędzia,

a wkrótce nasze narzędzia będą kształtować nas” (McLuhan 2004: 17). Zdaniem uczonego media zmieniają człowieka i jego środowisko. Trzeba dodać, że zmieniają również jego zachowania komunikacyjne, język. Spojrzenie z perspektywy lingwodydaktycznej na relacje: media – język młodych użytkowników rodzi szereg pytań. Szkoła ze swej natury nie nadąża za zmianami cywilizacyjno-kulturowymi we współczesnym zmediatyzowanym społeczeństwie. Mam tu na myśli procesy zarówno zewnętrzne, „pozaszkolne”, jak i „wewnątrzszkolne”, na które ma, a przynajmniej powinna mieć wpływ choćby przez odpowiednie zapisy programowe i ich realizację.

Język młodych ludzi zanurzonych w mediach zmienia się, czego przykładem są uczniowskie wypowiedzi tworzone w sytuacji oficjalnej. Ich powierzchowność, konkretność, asocjacyjność, a także potoczność powinny być wyzwaniem dla współczesnej dydaktyki kształcenia językowego. Sądzę, że uwzględnienie zmian kulturowo-komunikacyjnych i przyjęcie innej perspektywy poznawczej pozwoliłyby na wskazanie nowych, efektywniejszych modeli kształcenia języka potrzebnych współczesnej szkole.

Literatura

- Abu Sa'aleek A. O., 2015, Internet Linguistics: A Linguistic Analysis of Electronic Discourse as a New Variety of Language, „*International Journal of English Linguistics*”, vol. 5, No. 1, s. 135–145.
- Baron N. S., 1984, Computer Mediated Communication as a Force in Language Change, „*Visible Language*”, vol. XVIII, No. 2, s. 118–141.
- Bartmiński J., 2001, Styl potoczny. – Tegoż, *Współczesny język polski*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 115–134.
- Crystal D., 2001, *Language and the Internet*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Duszak A., 1998, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ejsmont M., Kosmalska B., 2005, *Media. Wartości. Wychowanie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Gajda J., 2007, *Media w edukacji*, Kraków: Impuls.
- Gajda S., 2003, Sytuacja językowa w Polsce na przełomie wieków XX na XXI. – *Współczesna polska i słoweńska sytuacja językowa*, red. S. Gajda, A. Vidovič Muha, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, s. 11–40.

- Goban-Klas T., Sienkiewicz P., 1999, *Spoleczeństwo informacyjne: Szanse, zagrożenia, wyzwania*, Kraków: Fundacja Postępu Telekomunikacji.
- Kita M., 2017, Pozycja odmiany medialnej wśród innych odmian językowych, „*Studia Medioznawcze*”, nr 1, s. 67–73.
- Laskowska M., 2012, Komunikacja za pomocą social media – możliwości i zagrożenia. Zarys problematyki. – *Komunikacja – (po)rozumienie – obecność społeczna*, red. M. Biedroń, M. Wawrzak-Chodaczek, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 29–41.
- Lisowska-Magdziarz M., 2008, *Środki komunikowania masowego i szerokie paradygmaty medialne w życiu codziennym Polaków u progu XXI wieku*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Marody M., 1987, *Technologie intelektu. Językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- McLuhan M., 2004, *Zrozumieć media. Przedłużenie człowieka*, Warszawa: Wydawnictwa Naukowo-Techniczne.
- Melosik Z., 2005, Młodzież a przemiany kultury współczesnej. – *Młodzież wobec (nie)gościnniej przeszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, s. 13–31.
- Miczka T., 2008, Kultura w stylu KISS. Pierwsze, czyli proste – Keep it simple, stupid?, „*Anthropos. Czasopismo przy Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach*”, nr 10–11, s. 204–212 (https://www.anthropos.us.edu.pl/anthropos6/texty/miczka_2.htm).
- Niesporek-Szamburska B., 2010, Media elektroniczne a język ucznia. – *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej*, red. U. Kopeć, Z. Sibiga, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 123–136.
- Nocoń J., 2018, Szkolny polonista wobec ekspansji potoczności. – *Istnieć w kulturze. Istnieć w kulturach*, red. A. Rypel, D. Jastrzębska-Golonka, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 171–185.
- Ogonowska A., Skowronek B., 2016, „Język na nielegalu”, czyli wpływ multimedialnych na komunikację werbalną młodego pokolenia. – *Język w internecie. Antologia*, red. M. Kita, I. Loewe, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 77–89.
- Ozóg K., 2008, Zmiany we współczesnym języku i ich kulturowe uwarunkowania. – *Język a Kultura*, t. 20: *Tom jubileuszowy*, red. A. Dąbrowska, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 59–79.
- Ozóg K., 2009, Boskie usta, kultowe dialogi – wpływ mediów na nowe wzorce językowe. – *Kształtowanie się wzorów i wzorców językowych*, red. A. Piotrowicz, K. Skiba, M. Szczyszka, Poznań: Wydawnictwo Poznańskie, s. 11–20.

- Ożóg K., 2011, *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*, Rzeszów: Biblioteka Frazy.
- Piekot T., 2005, Słowo w kulturze multimediów. – *Język @ multimedia*, red. A. Dytman-Stasieńko, J. Stasieńko, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, s. 285–295.
- Pilch A., 2004, Problemy integracji literatury i malarstwa w szkole. – *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków: Universitas, s. 197–209.
- Pisarek W., 2016, Język mediów czy język w mediach?, „*Język Polski*”, z. 2, s. 5–11.
- Skudrzyk A., 2005, *Czy zmierzchniemy kulturę pisma? O synestezji i alfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Warchała J., Skudrzyk A., 2010, *Kultura piśmienności młodego pokolenia*, Katowice: Oficyna Wydawnicza Waclaw Walasek.
- Wojtak M., *Gatunki prasowe*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Żydek-Bednarczuk U., 2012, Zmiany w zachowaniach komunikacyjnych a nowe odmiany językowe (odmiana medialna). – *Język w mediach: antologia*, red. M. Kita, I. Loewe, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 24–31.
- Żydek-Bednarczuk U., 2013, Dyskurs medialny. – *Przewodnik po stylistyce polskiej. Style współczesnej polszczyzny*, red. E. Malinowska, J. Nocoń i U. Żydek-Bednarczuk, Kraków: Universitas, s. 179–197.

Media variety of language and students' official statements

This article seeks to answer the question whether features of media language can be discerned in the utterances of the younger generation and, if so, which ones. The oral presentations performed during the secondary school final examinations (obtained from the recordings) were studied. They have never been analysed in this respect before. The presentations have, on the one hand, an official character and, on the other, are spontaneous as they are produced on an *ad hoc* and continuous basis, with no possibility of predicting their final shape.

First, the article reviews the characterisation of media language by researchers working on the subject in order to establish a group of the most distinctive features that may be present in students' expressions. An analysis of the material carried out at the cognitive, structural, and linguistic levels is then presented, which has made it possible to discern the presence of certain features of the media variety of language, including superficiality and fragmentation, definiteness, associativeness, and

colloquiality. The paper is concluded with a statement that the changes that are taking place in the language (and therefore in the thinking) of the younger generation are becoming a challenge for educational didactics, which should provide contemporary schools with more effective models of language education, taking into account the current expansion of media literacy.

Key words: media variety of language, student speeches, media influence, e-generation