

ANNA TURULA

Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków  
e-mail: anna.turula@gmail.com

## **Klasa językowa o cienkich ścianach na przykładzie italki.com – portalu wymiany tandemowej „język za język”**

W artykule zawarto rozważania dotyczące problemu modernizacji polskiej szkoły w kontekście zmian społecznych zachodzących po nowoczesności. Jako element wspomnianej modernizacji proponuje się model *klasy językowej o cienkich ścianach*: środowiska edukacyjnego opartego na filozofii współluczenia się oraz współdzielenia kapitału symbolicznego i społecznego. W opracowaniu przedstawiono możliwości stworzenia takiej klasy, odwołując się do wyników badania eksploracyjnego przeprowadzonego między kwietniem a czerwcem 2015 r. w portalu społecznościowym italki.com, służącym do wymian tandemowych „język za język”. Badanie opierało się przede wszystkim na wieloaspektowej obserwacji prowadzonej podczas udziału autorki tekstu w licznych wymianach językowych w opisywanym portalu oraz na wynikach miniankiety i wywiadów z dziesięciorgiem uczestników tandemowej edukacji językowej w tym portalu.

**Słowa kluczowe:** *usieciowiona szkoła, tandem językowy, język-za-język, edukacja społecznościowa, edukacja po nowoczesności*

Edukacja jest jednym z przejawów życia społecznego, powinna zatem być mocno osadzona w rzeczywistości, odzwierciedlając różne tendencje współczesności i odpowiadając na zmieniające się potrzeby ludzkie. Wbrew tym oczekiwaniom współczesna szkoła wydaje się bytem zastygłym w czasie, który dobrze opisuje rozpowszechniany w sieci żart: podczas gdy XIX-wieczny lekarz czułby się zagubiony w dzisiejszym szpitalu, nowoczesnie urządzonym i stosującym nieznane wcześniej metody i techniki

leczenia, XIX-wieczny nauczyciel odnalazłby się szkole z XXI wieku bez większych problemów. Pytanie, dlaczego tak się dzieje, jest interesujące samo w sobie, niemniej nie stanowi ono przedmiotu niniejszych rozważań. Celem artykułu jest omówienie rozwiązań, które mogłyby polską szkołę unowocześnić, rozwiązań wynikających ze specyfiki współczesnego życia społecznego. Specyfice tej poświęcona jest część pierwsza tekstu, w której autorka – wychodząc od charakterystyki czasu „po nowoczesności” – opisuje najważniejsze aspekty funkcjonowania tzw. społeczeństwa usieciowionego w gospodarce współdzielenia (*sharing economy*). Część druga koncentruje się na idei usieciowionej szkoły, ze szczególnym uwzględnieniem *status quo*, który poddano tu krytyce, oraz rozwiązań modelowych, które autorka artykułu promuje. Do tych drugich należy współuczucie się języków obcych *online*, zwane też społecznościowym lub tandemowym. Artykuł uwypukla zalety takiej formy kształcenia, pomijając zagrożenia, na jakie narażona jest jednostka, również ucząca się w sieci. Dzieje się tak nie dlatego, że autorka uważa te zagrożenia za nieistotne. Chodzi raczej o popularyzację pewnego stylu myślenia o edukacji jako o integralnej części życia społecznego, a więc uwzględniającej tendencje sięgające poza szkolne mury. Trzecia część artykułu to opis doświadczenia takiego społecznościowego uczenia się języków obcych, pokazujący przykładowych uczniów w sieci relacji współdzielenia wiedzy. W ostatniej, czwartej części, sformułowano wnioski i rekomendacje dla nauczyciela języków obcych w XXI wieku.

## Życie społeczne po nowoczesności

Śródtytuł jest nawiązaniem do najnowszej książki M. Marody (2015), traktowanej w tej części tekstu jako punkt wyjścia. M. Marody analizuje środowisko społeczne, w którym funkcjonujemy i którego doświadczamy, w jego obecnym, przejściowym stadium. Stąd okolicznikowe „po nowoczesności”, dynamiczne, implikujące stan „pomiędzy”, zamiast popularnie używanego rzeczownika „ponowoczesność” (post-modernizm) opisującego statycznie pewien okres w dziejach. W poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, do czego – od nowoczesności – jest to przejście, M. Marody wychodzi od stwierdzenia zapożyczonego od N. Eliasa, iż nowe formy bycia dzielonego z innymi mogą pojawić się jedynie w następstwie zmian w obrębie trzech jego podstawowych obszarów: technik życia, rozumienia pojęcia MY oraz rodzaju podzielanej wiedzy. Autorka cytowanej publikacji zakłada, że zmiany te będą ściśle związane z trzema najważniejszymi *wynalazkami nowoczesności* (tamże, s. 80): dominacją sfery prywatnej nad publiczną w roli podstawowego obszaru ludzkich działań, dominacją pragnień nad powinnościami w roli głównego motoru napędza-

jącego te działania oraz dominacją stylów życia nad „obiektywnymi” wyznacznikami miejsca w strukturze społecznej w roli czynnika określającego społeczną pozycję jednostki. Po nowoczesności wszystkie te *cechy leżące u podstaw uspołecznienia ludzkich działań* muszą, zdaniem M. Marody, być *czymś innym, niż były w momencie swego kształtowania* (tamże).

Zmiany w obszarach, o których mowa, są w znacznym stopniu determinowane przez powszechne usieciowienie życia społecznego (Castells 1999). Nie chodzi przy tym o sam fakt usieciowienia, bo – jak przyznaje M. Castells – sieci były elementem ludzkiej organizacji od zawsze; chodzi o skalę zjawiska i jego wagę jako czynnika organizującego życie społeczne. Przede wszystkim można mówić o nowym rozumieniu prywatności, która – wyprowadzana na internetowe fora i portale – ulega daleko idącemu uspołecznieniu. Przekonujący wydaje się argument C. Thompsona (2013), że zmiana ta ma charakter nie jakościowy (zawsze dzieliliśmy się swoim życiem prywatnym z innymi), a ilościowy (nigdy wcześniej nie robiliśmy tego na taką skalę). Mamy jednak, z całą pewnością, do czynienia z nową – w swojej masowości – usieciowaną formą prywatności. Z kolei w obszarze pragnień, które zastąpiły poczucie powinności jako głównego motoru działania, sieć dokonała globalizacji – zarówno samych pragnień, jak i sposobów ich zaspokajania. Co ważniejsze jednak, za pomocą algorytmów „zgadujących” nasze potrzeby na podstawie poprzednich wyszukiwań, sieć odfiltrowuje treści, zamykając nas w bańce naszego własnego internetu (ang. *filter bubble*, zob.: Parisier 2011). W tych różnych dla każdego z nas „internetach”, sieciach społecznych i poznawczych o strukturze kłacza (ang. *rhisome*; zob.: Deleuze, Guattari 1988) wszystko obraca się wokół nas i wszyscy podzielają nasze poglądy, skutecznie umacniając w nas postawy egocentryczne. I wreszcie w obszarze stylów życia usieciowienie zaznacza się co najmniej na dwa różne sposoby. Po pierwsze, obniżają się bariery społeczne w kontaktach międzyludzkich, co przyczynia się do spłaszczenia hierarchicznych struktur i denormalizacji ról społecznych, a to dodatkowo osłabia tzw. obiektywne wyznaczniki życia, bo detronizuje autorytety, upływnia rzeczywistość i rozmywa tożsamość. Po drugie, w świecie wirtualnym, gdzie odległości geograficzne nie istnieją i wszystko jest „w zasięgu kliknięcia” (*a click away*), prowadzenie określonego stylu życia jest łatwiejsze niż w świecie nieusieciowanym: zakup wyposażenia niezbędnego do uprawiania dowolnego hobby nie stanowi problemu, odnalezienie ludzi żyjących podobnie, choćby było to życie najbardziej ekstrawaganckie, i nawiązanie z nimi kontaktu jest łatwiejsze niż kiedykolwiek wcześniej, tak samo jak wymiana informacji oraz budowanie i dostęp do wiedzy; wreszcie bez problemu można dokumentować swój styl życia i udostępnić informacje na ten temat, skutecznie budując w ten sposób własny status społeczny. Elementem zmian w tym zakresie są też przemiany życia zawodowego: możliwość pracy *online* bez konieczności wychodzenia z domu, ale również bez wielu ograniczeń, w działających w przestrzeni wirtualnej zespołach, często międzynarodowych, do których

przynależność wymaga komunikacji symbolicznej i, co za tym idzie, szerszych kompetencji w tym zakresie (Kramsch 2006), a także tzw. umiejętności miękkich (społecznych), w tym współpracy i współtworzenia, skutkujących budowaniem wspólnot wiedzy (*knowledge communities*). Wszystko to jest lub staje się elementem stylu życia. Reasumując, zmiany, o których pisze M. Marody (2015) w obrębie technik życia, nowego rozumienia pojęcia MY czy rodzaju podzielanej wiedzy, są w dużej mierze determinowane przez jedną z najważniejszych cech życia po nowoczesności – usieciowienie.

Trudno nie dostrzegać zagrożeń usieciowionej po-nowoczesności, zwłaszcza rosnącego egotyzmu czy zwrotu od racjonalności do emocjonalności oraz powszechnej dziś ontologicznej niepewności (Marody 2015, s. 204–205). Ta ostatnia wiąże się z rosnącą anomią życia społecznego w świecie realnym i wirtualnym, z zalewem informacji, których jakości często nie potrafimy ocenić. Skutkuje to zmaganiem się z różnymi napięciami: *napięciem między różnorodnością a pewnością* czy – często wirtualnym – lękiem o status (de Botton 2004), interpretowanym przez M. Marody jako *napięcie między byciem sobą a byciem kimś* (Marody 2015, s. 243).

Niemniej jednak bycie „połączonym” ma również całą gamę zalet, przy czym chodzi tu o to, co B. Wellman (2002) nazywa *person-to-person connectivity* w opozycji do niegdysiejszego *place-to-place connectivity*. Ta międzyludzka łączność wynikająca z powszechnego usieciowienia skutkuje już, znaną wcześniej, choć praktykowaną na znacznie mniejszą skalę, gospodarką wymiany (*sharing economy*). Jej przejawami są inicjatywy typu *car-pooling* (wspólne dojazdy, których koszt sprowadza się do podzielonej między pasażerów ceny paliwa), *flat-pooling/couch-surfing* (wzajemne udostępnianie sobie mieszkań w celach turystycznych) czy wymiana towarów i usług (w Polsce np. [thingo.pl](http://thingo.pl); [wooloo.pl](http://wooloo.pl); [jadezabiore.pl](http://jadezabiore.pl)). M. Marody (2015, s. 136) nazywa to, za Billem Gatesem, *sytuowaniem się w sieci możliwości*. W takiej spersonalizowanej społeczności jednostka, zwłaszcza jeśli jest świadoma zagrożeń płynących z korzystania z internetu o strukturze kłacza, nie tyle jest zamknięta w bańce własnego internetu, ile staje się *centralnym punktem przełącznikowym* (tamże, s. 254), węzłem w sieci wzajemnych powiązań i współdzielonych dóbr różnego rodzaju. Łączy te praktyki filozofia indywidualnych wkładów do zasobów następnie dzielonych na rzecz dobra wspólnego, którego trafną definicję prezentuje J. Sowa (2015, s. 189–190):

*Dobro wspólne, o które mi tutaj chodzi, nie ma nic wspólnego z nawoływaniem do moralnej poprawy czy krytyką obyczajów. W dobru wspólnym powinniśmy rozpoznać przede wszystkim strukturę o charakterze produkcyjnym czy też generatywnym. Ma ona jak najbardziej konkretną, a w wielu wypadkach materialną postać. Dobro wspólne można rozumieć jako rodzaj kapitału – a więc jednocześnie zasobu i relacji społecznej. Zasoby materialne, w tym szczególnie pieniądze, nie są jedyną formą kapitału. Obok nich jest jeszcze kapitał symboliczny (wiedza), kulturowy*

*(wychowanie i różnego rodzaju kompetencje kulturowe związane z pozycją społeczną) oraz społeczny (sieć współpracy i zaufania między jednostkami).*

Szczególną uwagę J. Sowa poświęca dobrom, które nazywa biopolitycznymi: otwartymi i zorientowanymi na cyrkulację, która jest podstawowym mechanizmem ich pomnażania. Jednym z najważniejszych dóbr tego typu jest wiedza, a instytucją powołaną do jej dystrybucji – szkoła. Jeżeli tam właśnie „inna Rzeczpospolita”, którą postuluje J. Sowa w tytule swojej książki – solidarna, otwarta, dzieląca się zasobami – ma być możliwa, szkoła musi stać się instytucją usieciowioną w zdefiniowanym wyżej sensie: miejscem inicjowania i pielęgnowania współzależności, współdzielenia i współpracy przekraczającej szkolne mury.

W dalszych części artykułu zaprezentowano próbę przełożenia takiego usieciowienia na praktyczne rozwiązania na przykładzie społecznościowej nauki języków obcych. Najpierw jednak kilka słów o polskiej szkole w sieci w jej obecnym kształcie.

## Szkoła w sieci

Określenie „szkoła w sieci” nasuwa skojarzenia z projektami modernizacyjnymi polskiej edukacji, z których najbardziej znanym jest rządowy program *Cyfrowa szkoła*, mający na celu rozwijanie kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK). Sprawozdanie z tego projektu, które zostało przyjęte przez Radę Ministrów w lutym 2014 roku, dobrze ocenia program pod kątem skuteczności i użyteczności (Sprawozdanie z realizacji... 2014, s. 39–40). Niemniej szczegółowa lektura tego raportu nie napawa optymizmem. Warto na początek zapoznać się z najważniejszymi danymi liczbowymi opisującymi ten projekt.

W ramach *Cyfrowej szkoły* 399 polskich szkół zostało wyposażonych w: przenośne komputery dla nauczycieli i uczniów (w sumie 15 761, głównie laptopów) w dwóch wariantach: do używania w szkole (309 szkół) lub w domu (90 szkół); oraz w inny sprzęt, przede wszystkim punkty dostępowe (1508), głośniki (997), tablice interaktywne (920), projektory krótkoogniskowe (753), systemy do zbierania i analizowania odpowiedzi (710) oraz szafki do przechowywania sprzętu (668). W szkoleniach dla nauczycieli zorganizowanych w ramach programu wzięło udział 4212 osób. Na realizację programu przeznaczono: z rezerwy celowej budżetu państwa – 46 519 851,88 zł, ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego – 6 920 215 zł, a wkład własny organów prowadzących wyniósł 13 745 045,93 zł (razem: 67 185 112,81 zł).

Ewaluacja *ex post* pokazuje efekty wspomnianych wyżej działań: 99,3% objętych nimi nauczycieli używa TIK w szkole, z czego 60% wykorzystuje technologie do wyszukiwania informacji i edycji tekstu, a 15% – do prowadzenia zajęć. Nauczyciele

są zgodni, że technologie informacyjno-komunikacyjne uatrakcyjnijają lekcję, ale aż 85% z nich ogranicza wykorzystanie zakupionego sprzętu do pokazywania prezentacji multimedialnych. Pracę interaktywną, rozumianą, jak wynika z raportu, przede wszystkim jako wspólne rozwiązywanie testów, deklaruje 65% nauczycieli. Autorzy cytowanego raportu konkludują, iż może to świadczyć o braku wiedzy na temat roli TIK w rozbudzaniu interakcji. Sposób korzystania przez uczniów z zakupionych technologii określono w raporcie jako *bardziej kreatywny* (tamże, s. 54), na poparcie tej tezy podając liczby: 52% uczniów tworzy własne rysunki, 29% edytuje zdjęcia, 20% tworzy własne prezentacje multimedialne, a 19% – pliki dźwiękowe.

W odniesieniu do przedstawionego uprzednio po-nowoczesnego społeczeństwa usieciowionego, nastawionego na współdzielenie różnego rodzaju kapitału w ramach gospodarki wymiany w spersonalizowanych sieciach, obraz polskiej szkoły cyfrowej, który wyłania się z cytowanego raportu, jest anachroniczny. Nowoczesność w dydaktyce rozumiana jest, jak się wydaje, prawie wyłącznie w kategoriach wyposażenia szkoły w sprzęt komputerowy, który zresztą wykorzystywany jest w sposób jak najbardziej tradycyjny, w negatywnym tego słowa znaczeniu: innowacyjność nauczycieli rzadko wychodzi poza użycie w klasie prezentacji multimedialnej, a kreatywność uczniów ogranicza się do bardzo typowych zadań domowych, wykonywanych samodzielnie lub raczej samotnie. Interakcja i różnego rodzaju „współ”, znamionujące usieciowienie, właściwie nie istnieją. Na brak interakcji autorzy raportu zwracają zresztą uwagę. Trudno jednak budować na tym nadzieję na zmianę, ponieważ wśród zamieszczonych na końcu raportu rekomendacji (tamże, s. 56–58) nie ma zaleceń odnoszących się do tego aspektu dydaktyki. Nie sposób oprzeć się wrażeniu, że pod pojęciem „interakcja” raport *Cyfrowa szkoła* rozumie głównie wspólne rozwiązywanie testów z wykorzystaniem systemu do zbierania i analizowania odpowiedzi. W efekcie, nawet wyposażona w TIK polska szkoła wydaje się zastygła w XIX wieku i oderwana od XXI-wiecznego usieciowionego społeczeństwa, w którym funkcjonuje.

W tej sytuacji trudno nie zgodzić się W. Richardsonem i R. Mancabellim (2011), którzy piszą, że dla uzyskania nowych *form* edukacji potrzebna jest nie *reforma*, ale *transformacja*. Potrzeba nie działań odgórnych, opierających się często na nie do końca trafnym wydawaniu publicznych pieniędzy, a oddolnej zmiany myślenia o tym, jaka powinna być naprawdę nowoczesna edukacja. W efekcie takiej *transformacji* szkoła, w nowej *formie*, stanie się miejscem, gdzie znajdują się *klasy o cienkich ścianach* (ang. *thin-walled classroom*; tamże, s. 60), klasy – węzły w sieci, w których grupy uczniów, wspólnie z innymi grupami (w innych klasach, szkołach, miastach, krajach) oraz w oparciu o różne źródła informacji (nauczyciel, inni nauczyciele, eksperci z danej dziedziny, autorzy omawianych książek i in.) będą uczyć się – zgodnie z najnowszymi tendencjami społecznymi – współpracy, współdzielenia wiedzy i zasobów, współtworzenia. W takiej szkole potrzebne są oczywiście nowe technologie, ale jako narzędzie, a nie jako istota zmian, a lista niezbędnego sprzętu może odbiegać od

zaproponowanej w raporcie *Cyfrowa szkoła*. Optymalne wyposażenie klasy o cienkich ścianach w nowe technologie oznacza przede wszystkim dostępność sygnału szerokopasmowego (pojemnego) Internetu w komputerze nauczyciela i urządzeniach uczniów bez względu na ich liczbę w klasie. Ponadto w sali powinny się znaleźć rzutnik, głośniki, ekran (biała ściana) i inne techniczne udogodnienia (listwy, zasłony) (Polak, Ścibor 2015: <http://www.edunews.pl/edytoriale/3027-optymalne-wyposazenie-klasy-w-technologie-edukacyjne>). Dla przeciętnego użytkownika nowych mediów jest bowiem oczywiste, że podstawą nauki połączonej jest dostęp, a nie sprzęt, ponieważ urządzenia umożliwiające połączenie się z siecią każdy dziś nosi w kieszeni. Dla uczniów, którzy w telefon z jakiegoś powodu wyposażeni nie są, szkoła powinna przewidzieć pewną liczbę urządzeń mobilnych do wypożyczenia. Tak wyposażona klasa o cienkich ścianach jest przygotowana do nowoczesnej edukacji.

Jak taka edukacja może wyglądać w praktyce? Usieciowiona nauka języków obcych – bo jej przede wszystkim poświęcony będzie dalej niniejszy artykuł – znana jest od kilkudziesięciu lat. Stosuje się w odniesieniu do niej różne określenia, z których ostatnio najpopularniejszy jest międzykulturowa wymiana *online*, zwana również „telekolaboracją” (*telecollaboration*). Telekolaboracja oznacza kształcenie prowadzone na odległość za pośrednictwem różnorodnych komunikatorów internetowych. Zadaniami takich e-narzędzi komunikacyjnych jest umożliwienie uczniom mieszkającym w oddalonych od siebie miejscach na kuli ziemskiej wspólnego uczenia się języka lub języków i wymiany doświadczeń kulturowych (O’Dowd 2011, s. 342). Tego typu językowe klasy o cienkich ścianach funkcjonują w Polsce w ramach europejskiego programu *eTwinning*. W programie tym klasy z krajów europejskich pracują nad projektami z różnych dziedzin (historii, fizyki, edukacji obywatelskiej), wykonując wspólnie zadania za pomocą mediów elektronicznych i porozumiewając się w języku partnera lub we wspólnym *lingua franca* (np. angielskim). Nauka języka, którą umożliwia *eTwinning*, jest usieciowiona na dwa różne, bardzo ważne sposoby:

- daje możliwość uczenia się we współpracy z przedstawicielami innej kultury, poszerza osobiste sieci połączeń oraz horyzonty;
- integruje język obcy z treściami innych przedmiotów, łącząc odseparowane w polskiej szkole przedmioty w jedną sieć wiedzy.

Według statystyk *eTwinning* (na podstawie danych z NSS Desktop, stan na 3 maja 2015 r.)<sup>1</sup> dotychczas w Polsce program objął 14 795 projektów wykonanych w 11 742 szkołach, w których (a także w szkoleniach) wzięło udział 30 504 nauczycieli. Mimo że to niewiele ponad 5% polskich pedagogów (Rocznik Statystyczny 2014), należy uznać *eTwinning* za jasny punkt na cyfrowej mapie edukacyjnej naszego kraju.

Inną, w Polsce prawie nieznaną, formą usieciowionej nauki języka obcego jest edukacja tandemowa. Jest to forma wymiany językowej między dwiema osobami

---

<sup>1</sup> <http://www.etwinning.pl/statystyki>

mówiącymi różnymi językami, które uczą się ich od siebie metodą „język za język” (Cziko 2004). Jednym z najbardziej znanych usystematyzowanych rozwiązań w tym zakresie, na poziomie edukacji uniwersyteckiej, jest projekt *Cultura*, zapoczątkowany pod koniec lat 90. ubiegłego stulecia w MIT we współpracy z uczelniami francuskimi<sup>2</sup>. W ramach edukacji tandemowej podczas interakcji 1:1 uczący się wypowiadają się w swoim języku ojczystym i odbierają sygnał w języku obcym. Współcześnie tandemowe uczenie się języków obcych ma przede wszystkim charakter nieformalny i w takim kształcie jest już trwałym elementem opisywanej wcześniej gospodarki współdzielenia. Istnieją specjalne portale społecznościowe oferujące możliwość takiej wymiany kapitału symbolicznego. Są to – w kolejności przypadkowej, bo trudno w tak dynamicznym środowisku wyrokować o większej czy mniejszej popularności każdego z nich – italki, lang8, Buusu, MyLanguageExchange, eToM (electronic Tandem on Moodle), Speaky i wiele innych<sup>3</sup>. Użytkownikami tych portali są ludzie w różnym wieku, którzy – w zależności od tego, jak są zmotywowani do nauki – budują swoje spersonalizowane sieci powiązań z innymi użytkownikami (nieformalne) lub z obecnymi w portalach nauczycielami (bardziej formalne, płatne). Charakter tego usieciowienia, rodzaje interakcji oraz przykładowe motywacje użytkowników opisane zostały w kolejnej części artykułu, opartej na wynikach badania o charakterze eksploracyjnym prowadzonego przez autorkę na językowym portalu społecznościowym italki.com.

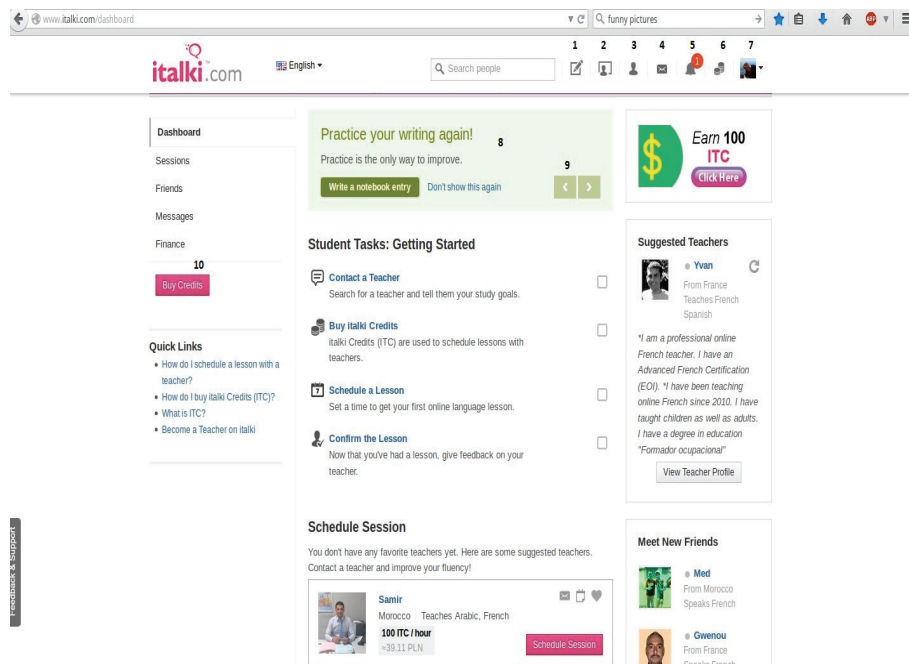
## Italki – wyniki badania eksploracyjnego

Zaprezentowana niżej charakterystyka portalu italki jest wynikiem badania eksploracyjnego przeprowadzonego od kwietnia do czerwca 2015 roku. Opierało się ono na wieloaspektowej obserwacji prowadzonej podczas udziału w licznych wymianach językowych w opisywanym portalu oraz na wynikach miniankiety i wywiadów przeprowadzonych z dziesięciorgiem jego użytkowników.

Udział w wymianach językowych w portalu italki.com rozpoczyna się od założenia konta. Zarejestrowany użytkownik ma do dyspozycji „tablicę”, która daje różne możliwości działania (rys. 1), oraz profil, który można personalizować (zdjęcie, opis) i który jest osobistym portfolio użytkownika, zawierającym np. sporządzone w różnych językach notatki (z poprawkami innych użytkowników), mogące służyć bieżącej nauce języka oraz – z czasem – dać wgląd w osobisty rozwój (rys. 2).

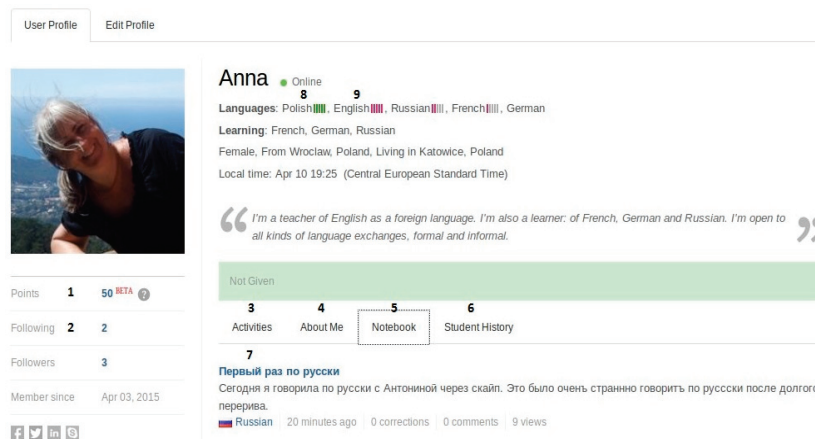
<sup>2</sup> Więcej szczegółów: <http://cultura.mit.edu/what-is-cultura>

<sup>3</sup> [http://en.wikibooks.org/wiki/Autonomous\\_Technology-Assisted\\_Language\\_Learning/Interaction/Finding\\_Language\\_Exchange\\_%28Tandem%29\\_Partners](http://en.wikibooks.org/wiki/Autonomous_Technology-Assisted_Language_Learning/Interaction/Finding_Language_Exchange_%28Tandem%29_Partners)



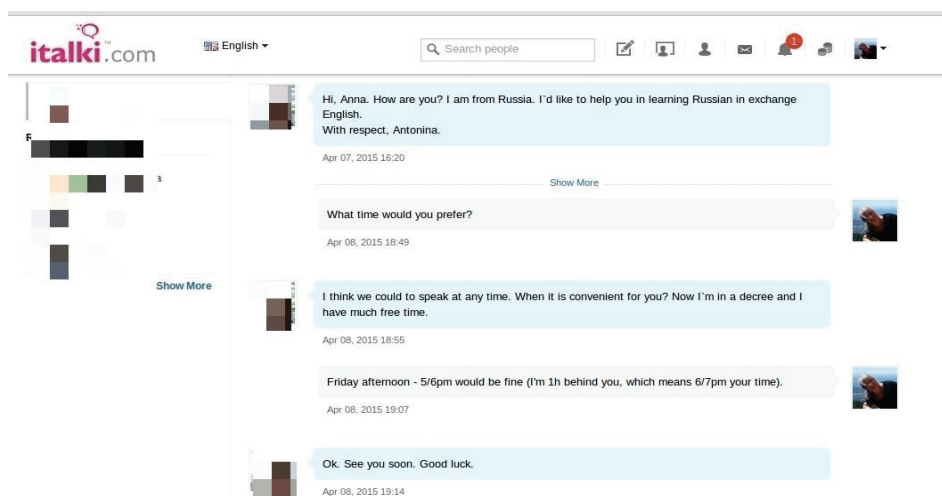
Rys. 1. Tablica użytkownika portalu italki.

1 – notatki, 2 – umówione sesje, 3 – znajomi, 4 – wiadomości, 5 – powiadomienia,  
6 – zasoby finansowe (ITC = italki credits), 7 – profil, 8 – szybki dostęp do różnych funkcji (slideshow),  
9 – ważne informacje (tu: wprowadzenie do serwisu), 10 – kantor



Rys. 2. Profil użytkownika portalu italki. 1 – zasoby punktowe

(ważne przy korzystaniu z usług płatnych), 2 – kontakty, 3 – historia aktywności w portalu,  
4 – opis osoby, 5 – notatki, 6 – historia odbytych sesji płatnych, 7 – przykładowa notatka, 8 – język ojczysty;  
9 – języki obce (liczba kreseczek wskazuje na poziom zaawansowania)



Rys. 3. Pierwsze kontakty w portalu italki

## Первый раз по русски



Сегодня я говорила по русски с Антониной через скайп. Это было очень странно говорить по русски после долгого перерыва.

Share: [Twitter](#) [Facebook](#) [Google+](#) [Email](#) [More](#)

0 [Like](#) [Comment](#) Anna 23 minutes ago 2 corrections 11 views [Flag](#)

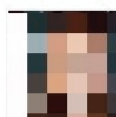
[Correct this entry](#)

[Add a comment](#)

0 comments

## Corrections

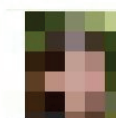
Newest



Первый раз по-русски

Сегодня я говорила по-русски с Антониной через скайп. Это было очень странно говорить по-русски после долгого перерыва.

0 [Like](#) [Comment](#) Irina 3 minutes ago 1 comment - [Add a comment](#) [Flag](#)



Первый раз по-русски

Сегодня я говорила по-русски с Антониной **через по** скайпу. Это было очень странно - говорить по-русски после долгого перерыва.

0 [Like](#) [Comment](#) Marina 3 minutes ago 1 comment - [Add a comment](#) [Flag](#)

Rys. 4. Reakcja innych użytkowników na opublikowaną notatkę

W chwili pojawienia się użytkownika w portalu jego profil wyświetla się losowo na tablicach dotychczasowych użytkowników, co może zaowocować pierwszymi kontaktami (rys. 3). Kontaktów można też szukać samodzielnie, bezpośrednio (wyszukiwanie według wybranego języka) lub pośrednio, poprawiając notatki czy też publikując je (rys. 4), przez co użytkownik staje się widoczny dla potencjalnych partnerów językowych lub nauczycieli; system zresztą sam ich podpowie (rys. 5).

#### More notebook entries written in Russian

- Про бильярд (3)
- Домашнее задание (2)
- Some sentences... (3)
- Эскизехир (4)
- Вечера (3)

[Show More](#)

### Do you want more help?

Find a teacher to help you improve.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p><b>Nick</b> 🇺🇦<br/>From Ukraine<br/>Languages: Russian █████, Ukrainian █████, English █████, Thai █████, German █████, French █████</p> <p>Hourly Rate<br/><b>100 - 150 ITC</b><br/>≈37.65 - 56.47 PLN</p> |  <p><b>patineuse</b> 🇷🇺<br/>From Russian Federation<br/>Languages: Russian █████, English █████, French █████, Japanese █████</p> <p>Hourly Rate<br/><b>70 ITC</b><br/>≈26.35 PLN</p> |  <p><b>Denis Legezo</b> 🇷🇺<br/>From Russian Federation<br/>Languages: Russian █████, English █████, German █████, Spanish █████</p> <p>Hourly Rate<br/><b>65 ITC</b><br/>≈24.47 PLN</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Rys. 5. Reakcja systemu na opublikowaną notatkę

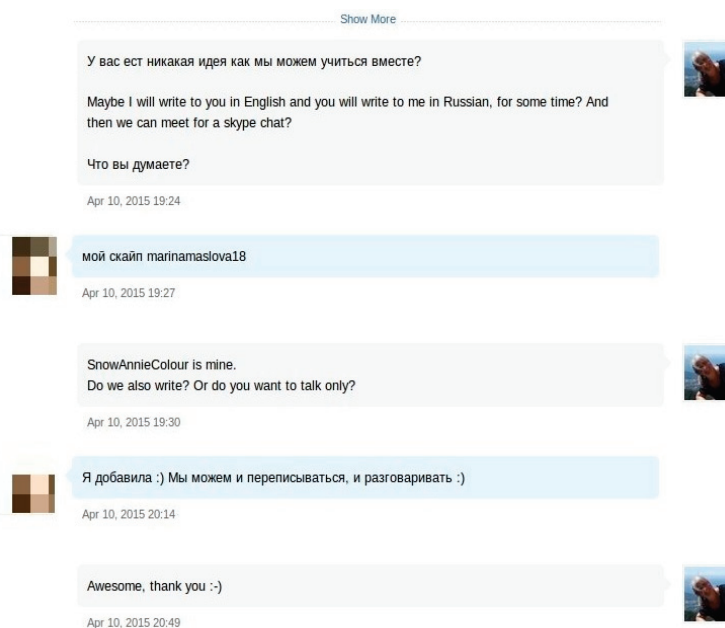
Efektem kontaktu (rys. 3) może stać się czat tekstowy w samym portalu italki.com, w jednym z języków, które są przedmiotem wymiany, lub według modelu cytowanego wcześniej projektu MIT *Cultura*, gdzie każdy z użytkowników wypowiada się w swoim języku ojczystym lub w języku, który zna dobrze, i odbiera wiadomości w języku docelowym, a ojczystym swojego partnera (dla wymiany angielski za rosyjski, por. rys. 6).

Innym rozwiązaniem – lepszym ze względu na bardziej osobisty kontakt i możliwość komunikacji w czasie rzeczywistym – jest czat głosowy za pośrednictwem komunikatora zewnętrznego wobec portalu italki (np. Skype) (rys. 7).

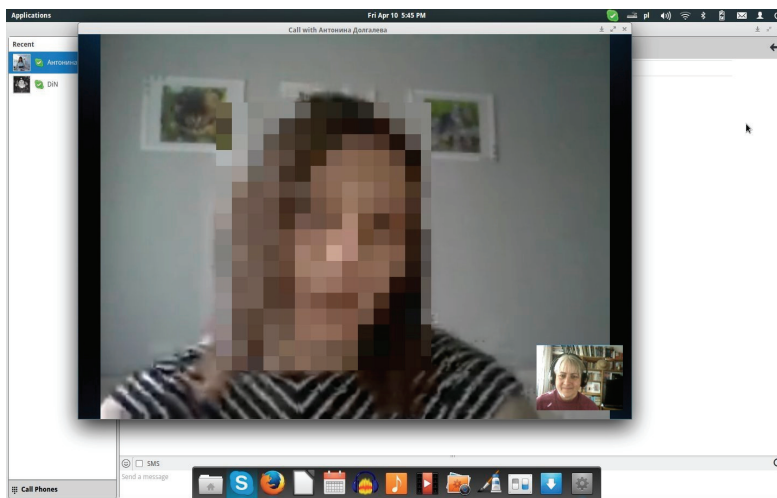
Pełny obraz sieci połączeń, zhierarchizowany według rodzaju kontaktów i ich częstotliwości, pokazano na rys. 8. Przedstawiony tam schemat prezentuje użytkownika portalu italki.com jako opisany wcześniej węzeł w sieci, z zaznaczeniem kontaktów faktycznych oraz – co ważne, gdyby sieć ta miała być rozszerzana i personalizowana – potencjalnych (liczba kontaktów nawiązanych przez osoby, z którymi dany użytkownik się kontaktuje). Jak widać, to przeciętnie kilkanaście-kilkadziesiąt osób dla pojedynczego użytkownika (liczby przy imionach). Na podstawie doświadczenia w portalu

italki.com można stwierdzić, że nie jest możliwe utrzymanie bardzo dużej liczby kontaktów: z czasem wyłania się grupa osób, z którymi kontakty są satysfakcjonujące. Takie kontakty stają się regularne i proces poszukiwania partnera językowego ustępuje miejsca nauce w tandemie lub tandemach z wyboru. Wyższa czy wręcz przesadnie duża liczba kontaktów może wskazywać na motywację wyłącznie towarzyską, niezwiązaną z nauką języka, lub zorientowaną na popularne w portalach społecznościowych kolekcjonowanie znajomych (wydaje się, że to przypadek Mody-Mody i Medo – rys. 8). Niektóre kontakty pojawiają się w różnych miejscach zaprezentowanej sieci powiązań. Na przykład Marina to partnerka czatów głosowych, tekstowych oraz autorka jednej z korekt wpisu w notatniku. W tej ostatniej sytuacji ona sama znalazła się w zasięgu innych kontaktów opisywanego użytkownika (Anna) i w ten sposób jej osobista sieć kontaktów miała szansę zazębić się z innymi. Kwestia, czy tak się stało, nie była przedmiotem badania.

Pokazana na ryc. 8 sieć użytkownika ma jednak charakter poniekąd sztuczny. Została stworzona przede wszystkim na użytek eksploracji środowiska portalu italki.com, w pierwszej kolejności z perspektywy badacza nowych tendencji w nauczaniu języków obcych, a dopiero potem osoby uczącej się. Dlatego konieczne, w celach pogładowych, wydaje się przedstawienie użytkownika autentycznego, spoza omawianego autostudium przypadku (choć z nim powiązanego, por. ryc. 8). Taką sieć powiązań prezentuje ryc. 9.



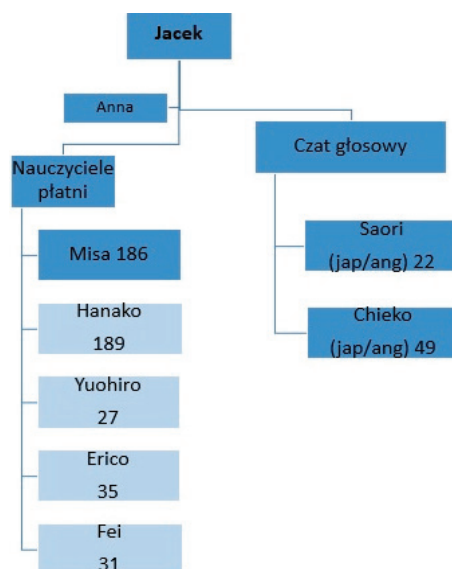
Rys. 6. Czat tekstowy w portalu italki – model Cultura



Rys. 7. Wymiana językowa italki. Czat głosowy



Ryc. 8. Użytkownik italki.com jako węzeł w sieci  
(przy imionach użytkowników: liczba indywidualnych kontaktów)



Rys. 9. Autentyczny użytkownik italki.com jako węzeł w sieci

W przypadku tego użytkownika (Jacek) sieć powiązań różni się od wcześniej zaprezentowanej pod kilkoma względami. Przede wszystkim jej elementem są nauczyciele płatni, a częstotliwość spotkań z nimi nie jest przypadkowa (co wiadomo z wywiadu), bo jest efektem kilku lekcji próbnych, w czasie których użytkownik sprawdzał, czy dany nauczyciel spełnia jego oczekiwania i odpowiada jego dość dobrze zdefiniowanym potrzebom: poznawczym (język na równi z kulturą) i afektywnym (pozytywne wzmocnienie; niski filtr afektywny). Kryteria te ostatecznie spełniła tylko Misa, a spotkania z pozostałymi nauczycielami miały charakter jednorazowy. Oprócz tego istnieje stała – i znacznie bardziej ograniczona niż na ryc. 8 – sieć kontaktów nieformalnych. O jej rozmiarach, podobnie jak w przypadku nauczycieli, zdecydował celowy wybór – na podstawie kryteriów poznawczych i afektywnych. Sieć, jak wynika z wywiadu, raczej nie będzie się powiększać. Opisywany użytkownik zakończył etap poszukiwań i koncentruje się na nauce z partnerami, którzy z różnych względów odpowiadają jego celom poznawczym i potrzebom afektywnym. Brak tu też opcji poprawiania notatek. Wynika to z faktu, że Jacek zdecydował, iż za pomocą portalu italki.com będzie realizował tylko potrzebę konwersacji w języku docelowym (japoński).

Czy motywacja opisanego autentycznego użytkownika i kryteria doboru partnerów do tandemowej nauki języka są typowe? Ze względu na charakter opisywanego środowiska i nawiązywane w nim kontakty – nieformalne wyłącznie online, więc często niepewne, sporadyczne – trudno udzielić odpowiedzi na to pytanie. Na użytek niniejszego studium uzyskano jednak pewien – minimalny i statystycznie nieistotny, choć dość interesujący – wgląd w tę kwestię. Dziesięcioro użytkowników portalu italki.com zgodziło się odpo-

wiedzieć na dwa pytania: jaki jest główny cel ich obecności w portalu i czy mają jakieś kryteria doboru partnerów do tandemowej nauki języka/języków? Odpowiedzi prezentuje tabela 1. Użytkownicy to trzech mężczyzn (U3, U5 i U7) i siedem kobiet (pozostali), w wieku od 15 (U2) do 51 (U5) lat, pochodzący z Rosji (2 osoby), Ukrainy, Maroka, Wielkiej Brytanii, Polski (2 osoby), Francji i Japonii (2 osoby).

Tabela 1. Motywacja do tandemowego uczenia się języków na portalu italki i kryteria doboru partnerów

| Kto (język oferowany / język docelowy) | Dlaczego                                                                                                                                             | Z kim                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| U1 (ros./ang.)                         | Chcę uczyć się j. angielskiego, żeby potem samej go uczyć w szkole.                                                                                  | Z każdym, kto dobrze mówi po angielsku; ale najpierw oglądam jego profil.                                                                                                                                            |
| U2 (ros./ang.)                         | Chcę zdać egzamin wstępny na studia z j. angielskiego. Chcę też rozmawiać z innymi ludźmi.                                                           | Z każdym, kto dobrze mówi; z każdym, kto choć trochę umie uczyć; tylko z kobietami.                                                                                                                                  |
| U3 (fr./ang.)                          | Chcę rozmawiać w języku obcym. Chcę sprawdzić, czy na moim poziomie mogę zostać zrozumiany przez kogoś, kto mówi płynnie.                            | Z każdym, kto chce się uczyć i uczyć mnie.                                                                                                                                                                           |
| U4 (fr./ang.)                          | Chcę ćwiczyć mówienie w j. angielskim.                                                                                                               | Z rodzimym użytkownikiem.                                                                                                                                                                                            |
| U5 (ang./niem.)                        | Język niemiecki potrzebny mi jest w pracy.                                                                                                           | Z każdym.                                                                                                                                                                                                            |
| U6 (ang./ros.)                         | Przede wszystkim interesuje mnie kontakt z inną kulturą. Język jest narzędziem.                                                                      | Z każdym, kto chce się uczyć języka – flirt mnie nie interesuje.                                                                                                                                                     |
| U7 (ang./jap.)                         | Chcę się uczyć języka japońskiego i poznawać jego kulturę.                                                                                           | Z każdym, pod warunkiem że jest między nami „chemia” (i nie chodzi o flirt). Musi też być między nami choć cień porozumienia językowego (ludzie z bardzo słabym angielskim nie wchodzi w grę, bo nie rozumiemy się). |
| U8 (jap./ang.)                         | Chcę lepiej mówić po angielsku, poznać inne kultury i zaprzyjaźnić się z nowymi ludźmi.                                                              | Tylko z uprzejmymi ludźmi.                                                                                                                                                                                           |
| U9 (jap/ang)                           | Chcę mieć regularny kontakt z j. angielskim i chcę poznać nowych ludzi.                                                                              | Z tymi, którzy deklarują naukę j. japońskiego w profilu; z tymi, którzy nawiązując ze mną kontakt, używają mojego imienia, nie piszą tylko „Hej”.                                                                    |
| U10 (ros/ang)                          | Traktuję naukę języka angielskiego jako hobby (dla zabicia czasu spędzanego z dziećmi w domu). Poza tym, chcę mówić i widzieć, że ktoś mnie rozumie. | Z każdym.                                                                                                                                                                                                            |

Na podstawie tego, co deklarują użytkownicy, można ich umieścić na pewnym continuum, rozpiętym między motywacją czysto instrumentalną i o charakterze zadaniowym (praca, obecna i przyszła; studia; urozmaicenie przejściowo monotonnego życia) a orientacją integracyjną czy afiliacyjną, skierowaną na drugiego człowieka i inną kulturę. Propozycja umieszczenia w obszarze „pomiędzy” wynika z faktu, że większość zacytowanych odpowiedzi świadczy o motywacji mieszanej, sytuującej odpowiadających bliżej jednego lub drugiego ekstremum, ale – poza pojedynczymi przypadkami (U1; U5) – nigdy w nim samym. Potwierdzają to także motywy wyboru partnerów do nauki. Badani wspominają zarówno o czysto językowych umiejętnościach, jak i o tzw. kompetencjach miękkich, a wymagania te rzadko są tylko jednego rodzaju. Ze względu na bardzo małą próbę badawczą trudno wywodzić z tego stwierdzenia daleko idące generalizacje, zwłaszcza co do przewagi takich czy innych postaw. Niemniej można zaryzykować stwierdzenie, że odnotowana wśród dziesięciorga uczestników badania różnorodność motywów i orientacji wystąpi również w makroskali. Innymi słowy, wydaje się prawdopodobne, iż każdy użytkownik portalu tego typu jest węzłem w spersonalizowanej sieci powiązań: prywatnej przestrzeni edukacyjnej, w której realizuje się potrzeby oscylujące między pragmatyzmem a potrzebą przynależności. W tym sensie tandemowe uczenie się języków obcych wpisuje się w trzy podstawowe wynalazki nowoczesności – które za M. Marody (2015, s. 80) zostały przywołane w części pierwszej niniejszego artykułu – dając im nową ponowoczesną realizację.

## Implikacje pedagogiczne

Analiza zaprezentowana w poprzedniej części artykułu pokazuje spójność tandemowego uczenia się języków obcych z ponowoczesnymi technikami życia, współczesnym rozumieniem pojęcia MY i nowymi sposobami zdobywania wiedzy poprzez wymianę, w ramach gospodarki współdzielenia. Niemniej pytanie, które musi pojawić się na tym etapie rozważań, brzmi: jakie są implikacje pedagogiczne takiego stanu rzeczy? Czy nauczanie języków obcych powinno przenieść się z klas szkolnych na portale typu italki.com?

Odpowiedzi jest kilka i sprowadzają się do stwierdzenia, że takie rozwiązanie nie jest wykluczone, ale nie jest też konieczne. Przede wszystkim wydaje się, że doświadczenie tandemowego uczenia się języka obcego powinno w pierwszej kolejności stać się udziałem samych pedagogów. Jak zauważają W. Richardson i R. Mancabelli (2011), uczestnictwo nauczycieli – w roli osób uczących się – w usieciowionej edukacji jest niezbędne dla zrozumienia przez nich istoty transformacji, na którą decydują się dla dobra uczniów. To dobro właśnie wymaga przejścia przez wszystkie etapy

cyklu Kolba (1984): od konkretnego doświadczenia przez następującą po nim refleksję do uogólnienia w kierunku nowej filozofii uczenia, od której wychodząc, nauczyciel będzie mógł aktywnie eksperymentować. Można mieć nadzieję, że dzięki temu polskiej cyfrowej szkole uda się oderwać od nowoczesności na poziomie narzędzi (opisanej krytycznie wcześniej) i przejść do nowoczesności na poziomie paradygmatu kształcenia.

Jednocześnie nic nie stoi na przeszkodzie, by do udziału w tandemowej edukacji językowej za pośrednictwem przeznaczonych do tego portali zachęcać samych uczniów, w ramach zajęć pozalekcyjnych. Jak pokazują sieć autentycznego użytkownika oraz informacje płynące z przeprowadzonego z nim wywiadu, doświadczenie edukacji z wykorzystaniem portalu italki.com jest wysoce autonomizujące: pozwala wziąć odpowiedzialność za naukę języka obcego oraz przyczynia się do rozwoju strategii metapoznawczych (planowanie własnej ścieżki edukacyjnej w oparciu o analizę własnych potrzeb). Tu jednak nauczyciel powinien postępować ostrożnie. Autonomia ucznia jest procesem, nie produktem: każdy z podopiecznych znajduje się na jakimś etapie rozwoju samodzielności i tego typu doświadczenie może być dla jednych wskazane, dla innych możliwe przy wsparciu nauczyciela, a dla jeszcze innych – niepolecane (na danym etapie, nie w ogóle), bo ryzykowne. Chodzi tu jednak przede wszystkim o ryzyko zadania, które będzie metapoznawczo ponad siły ucznia. Ryzyko obyczajowe nie jest problemem, a nawet może być atutem klasy o cienkich ścianach połączonej z portalem typu italki.com. To właśnie w szkole uczniowie powinni uczyć się zasad bezpiecznego korzystania z sieci, a trudno nie zgodzić się z W. Richardsonem i R. Mancabellim (2011), że najskuteczniejsza edukacja tego typu odbywa się w działaniu. Przykładem jest najmłodsza uczestniczka badania (U2), która dla realizacji swojego prywatnego planu edukacji językowej wykształciła skuteczne strategie obronne („kontaktuję się tylko z kobietami”) i, jak wynika z bardziej szczegółowego wywiadu, nie waha się zgłaszać administracji portalu wszelkich nadużyć. Niemniej nauczyciel planujący stworzenie klasy o cienkich ścianach, której elementem będzie tandemowa nauka języka na portalu typu italki.com, powinien powiadomić o takich planach rodziców uczniów, uzyskać ich zgodę i ściśle z nimi współpracować.

Przy wszystkich tych innowacjach jedna sprawa nie może umknąć uwadze usieciowionej szkoły. *Bycie dzielone z innymi*, co za E. Wattersem (2003) podkreśla M. Marody, dotyczy przede wszystkim *szczególnego rodzaju wspólnot charakterystycznych dla życia wielkomiejskiego* (Marody 2015, s. 263). Ta współzależność jest zresztą pan-miejska, na co zwraca uwagę B. Barber (2014)<sup>4</sup>, pokazując, jak miasta – niezależnie od granic państw, w których się znajdują – tworzą sieci współpracy. Tu

---

<sup>4</sup> Co ciekawe, sam B. Barber jest zagorzałym krytykiem nowych technologii. Tu jednak cytuje się go ze względu na ideę miast w sieci (bez wdawania się w szczegółowe rozwiązania, także techniczne, takiego usieciowienia).

wspomina się o tym dlatego, że – mimo iż Internet nie zna granic – usieciowienie życia i gospodarka współdzielenia mogą być tendencjami w większym stopniu miejskimi niż wiejskimi. Powinni o tym pamiętać nauczyciele przekonani do wdrożenia opisanej w tym artykule transformacji. Żadna zmiana paradygmatu nie jest bowiem możliwa bez uświadomienia sobie i stopniowej eliminacji nierówności społecznych, w tym faktu, że uczniowie, zwłaszcza w szkołach spoza wielkich miast, mogą być w różnym stopniu usieciowieni i w związku z tym wymagać różnych działań wyrównawczych oraz włączających. Takie działania to zarówno organizacja szkolnej wyposażalnej sprzętu umożliwiającego korzystanie z TIK, jak i pomoc w rozumieniu technik życia online czy filozofii współdzielenia, która nie każdemu może być bliska i nie dla każdego zrozumiała.

## Podsumowanie

Życie społeczne, z jego technikami, rozumieniem pojęcia MY i rodzajem podzielanego wiedzy, ulega nieustannym przemianom. Nowoczesna szkoła powinna być przynajmniej uczestnikiem takich zmian. Nie jest to proste, co wynika z przedstawionych w niniejszym artykule rozważań, bo wymaga transformacji na poziomie filozofii edukacji, o randze zmiany pedagogicznego paradygmatu. Jednak takie działanie nie jest niemożliwe, a przykład możliwości w tym zakresie – *klasę językową o cienkich ścianach* – pokazano w niniejszym artykule. Jej podstawą jest filozofia „współ” – współuczenia się i, co za tym idzie, współdzielenia kapitału: symbolicznego oraz społecznego. W tym sensie jest to propozycja do przyjęcia po nowoczesności.

## Bibliografia

- Autonomous Technology-Assisted Language Learning/Interaction/Finding Language Exchange (eTandem) Partners, [http://en.wikibooks.org/wiki/Autonomous\\_Technology-Assisted\\_Language\\_Learning/Interaction/Finding\\_Language\\_Exchange\\_%28eTandem%29\\_Partners](http://en.wikibooks.org/wiki/Autonomous_Technology-Assisted_Language_Learning/Interaction/Finding_Language_Exchange_%28eTandem%29_Partners) [dostęp: 15.06.2015].
- BARBER B., 2014, *Gdyby burmistrzowie rządili światem*, Muza, Warszawa.
- BOTTON DE A., 2012, *Status Anxiety*, Hamish Hamilton, London, polskie wydanie: *Lęk o status*, przeł. H. Pustula-Lewicka, Czuły Barbarzyńca, Warszawa.
- BOURDIEU P., 1986, *The forms of capital*, [in:] J.G. Richardson (ed.), *Handbook for Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood, New York.
- CASTELLS M., 1999, *Information Technology, Globalization and Social Development*, United Nations Research Institute for Social Development, Geneva.
- CZIKO G.A., 2004, *Electronic tandem language learning (eTandem): A third approach to second language learning for the 21st century*, CALICO Journal, Vol. 22(1).
- DELEUZE G., GAUTTARI F., 1988, *Kłacze*, przeł. B. Banasik, Colloquia Communia, nr 1–3.

- ELIAS N., 2008, *Spółczesność jednostek*, przeł. J. Stawiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- KOLB D.A., 1984, *Experiential Learning experience as a source of learning and development*, Prentice Hall, New Jersey.
- KRAMSCH C., 2006, *From Communicative Competence to Symbolic Competence*, *The Modern Language Journal*, Vol. 90(2).
- MARODY M., 2015, *Jednostka po nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- NANCY J.L., 1991, *Inoperative Community*, Minnesota University Press, Minneapolis.
- O'DOWD R., 2011, *Intercultural communicative competence through telecollaboration*, [in:] J. Jackson (ed.), *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, Routledge, London.
- PARISER E., 2011, *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You*, Penguin Press, New York.
- POLAK M., ŚCIBOR J., 2015, *Optymalne wyposażenie klasy w technologie edukacyjne*, *Edunews: portal o nowoczesnej edukacji*, <http://www.edunews.pl/edytoriale/3027-optimalne-wyposazenie-klasy-w-technologie-edukacyjne> [dostęp: 15.06.2015].
- PORTAL EUROPEJSKIEJ WSPÓŁPRACY SZKÓŁ [www.etwinning.pl](http://www.etwinning.pl)
- PORTAL PROGRAMU MIT CULTURA <http://cultura.mit.edu/>.
- ROCZNIK STATYSTYCZNY 2014, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczypospolitej-polskiej-2014,2,9.html#> [dostęp: 15.06.2015].
- SOWA J., 2015, *Inna Rzeczpospolita jest możliwa. Widma przeszłości, wizje przyszłości*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa.
- Sprawozdanie z realizacji rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych *Cyfrowa szkoła 2014*, [http://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/02/sprawozdaniecyfrowaszkola-przyjetepzezrm25\\_02\\_2014.pdf](http://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/02/sprawozdaniecyfrowaszkola-przyjetepzezrm25_02_2014.pdf) [dostęp: 15.06.2015].
- RICHARDSON W., MANCABELLI R., 2011, *Personal Learning Networks. Using the Power of Connections to Transform Education*, Solution Tree Press, Bloomington.
- THOMPSON C., 2013, *Smarter than you think. How new technology is changing our minds for the better*, William Collins Books, London.
- WATTERS E., 2003, *Urban Tribes: A Generation Redefines Friendship, Family, and Commitment*, Bloomsbury Publishers, London, New York.
- WELLMAN B., 2002, Little boxes, glocalization, and networked individualism, <http://calchong.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/LittleBoxes.pdf> [dostęp: 15.06.2015].

### **The thin-walled language classroom. The case of italki.com**

The article discusses the problem of modernisation of the Polish school in the context of social changes in post-modernist times. The thin-walled classroom – as an element of the philosophy of co-learning and an example of a sharing economy – is presented as a model of such modernisation. The author shows the possibilities of creating such a classroom based on her exploratory study of italki.com, a portal for tandem language learning. The study, carried out between April and June 2015, presents the portal and its users, based on participatory observation as well as a mini-survey and interviews ( $N = 10$ ).

**Keywords:** *thin-walled classroom, tandem language learning, social-media education, post-modern education*