

IZZIVI NOVIH TEHNOLOGIJ

Odkar tehnološki razvoj omogoča nove oblike elektronskih besedil in besedilnosti, se strokovnjaki za pismenost ubadajo z iskanjem odgovorov o razmerju med novimi elektronskimi in tradicionalnimi (linearnimi) oblikami pismenosti in možnih učinkih digitalne pismenosti na dosedanje sporazumevalne in bralne prakse. Nekateri strokovnjaki (Landow 1992 in Bolter 2000) so sprva prepoznali v novi e-pismenosti udejanjanje prejšnjih kritičskih pričakovanj Rolanda Barthesa in Derridaja o večperspektivnem sporazumevanju. Spet drugi so pričakovali, da bo ta novost imela tako radikalne učinke na tradicionalno branje, da jih bo mogoče primerjati le z učinki iznajbe tiska. Potrebo po digitalni pismenosti kot eni izmed ključnih kompetenc je najprej objavil Evropski dokument *Key Literacies* (2002), nato pa so digitalno pismenost kot četrto obvezno kompetenco uvrstila Priporočila evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljensko učenje, 18. decembra 2006, ki so naslovljena na vse članice EU. Na seznamu teh Priporočil so ključne kompetence opisane »kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrežajočih okoliščinam« za »osebno izpolnitev in razvoj, državno in socialno vključenost in zaposlitev«, digitalna pismenost pa je umeščena na četrto mesto, za sporazumevanjem v maternem jeziku in sporazumevanjem v tujih jezikih ter matematično kompetenco z osnovno kompetenco v znanosti in tehnologiji. Opomba pojasnjuje, da vse kompetence štejejo za enako pomembne, medtem ko kompetenca na področju temeljnih osnovnih znanj jezika, kompetence branja, pisanja, računanja in informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) tvorijo bistveno podlago za »učenje, učenje učenja, kritično razmišljanje in ustvarjalnost, dajanje pobud, reševanje problemov, oceno tveganj, sprejemanje odločitev ter konstruktivno obvladovanje čustev pri vseh osmih ključnih kompetencah«. Sporazumevanje v maternem jeziku in tujih jezikih je opisano z vidika vseh štirih dejavnosti: poslušanja, govora, branja in pisanja, medtem ko opis digitalne pismenosti vključuje predvsem »varno in kritično uporabo tehnologije informacijske družbe pri delu, v prostem času in pri sporazumevanju«. Niti tiskana oblika ključnih kompetenc iz leta 2002, niti poznejša Priporočila evropskega parlamenta iz leta 2006 v *Uradnem listu Evropske unije* (30. 12. 2006) se ne dotaknejo spremenjene oblike branja in pisanja, kot jo terja bralčeva interakcija z elektronskim besedilom. Zato nas ne čudi odsotnost primernih opisov v učnih načrtih članic EU, saj celo v Veliki Britaniji, ki je znana po naprednem pouku pismenosti, šele preizkušajo, kaj in kako bi poučevali v imenu digitalne kompetence.

Čeprav se učitelji in prosvetne oblasti strinjajo, da bi poleg osnovne (tj. linearne) pismenosti morali sistematično poučevati tudi digitalno pismenost, ki bo potrebna prebivalcem 21. stoletja, doslej takih vsebin še ni v učnih načrtih nobene od članic EU niti v ZDA. Še vedno so po svetu najbolj glasni odzivi tistih, ki se sprašujejo, ali bo potreba po digitalni pismenosti za elektronska besedila povzročila uničenje tradicionalne knjige na paprnatem nosilcu, in druge študije negativnih vplivov digitalnih besedil, še zlasti spleta. Nekdanji zasvojenec z internetom Nicholas Carr

je v svoji študiji *The Shallows, How the internet is changing the way we think, read and remember* (2010) zbral rezultate številnih raziskav FMR slikanja delovanja nevronske povezave v možganih z magnetno resonanco. Ti kažejo na zmanjšan obseg pozornosti in miselnih dejavnosti pri elektronskem branju, prepričljivo pa opozarja tudi na dejstvo, da pri elektronskem branju, ki ne spodbuja poglobljene bralčeve interakcije z besedilom, bralec tudi ne občuti empatije s pripovednimi osebami (*The Shallows*, 2010: 220–221). Slovenski prevod Carrove knjige *Plitvine* je leta 2011 natisnila Mladinska knjiga. Posledice prehoda od beročih možganov k digitalnim možganom skrbijo tudi slavno ameriško nevrolingvistko Marianne Wolf. V svoji študiji *Proust and the Squid, the story and the science of the reading brain* (2008) opisuje pomen novih nevronske povezave, ki jih mora na novo razviti vsakdo, ko se uči branja, ter o vlogi branja za kognitivni in miselni razvoj. Čeprav s svojo študijo ne želi zmanjšati pomena digitalnega branja ali elektronskih besedil, hkrati zagovarja prednosti tradicionalnega, osnovnega (linearnega) branja in pomen le-tega za človekov miselni razvoj.

Podobno skrb zaradi širjenja digitalnega branja srečamo tudi v Sloveniji. Ko so *Pogledi* 14. septembra 2011 objavili sporočilo, da Osnovna šola Prule v prvem razredu prehaja na uporabo tabličnih računalnikov, so v isti številki prinesli tudi intervju z norveško medijsko strokovnjakinjo Anne Mangen z naslovom »Branje z ekrana je plitkejšo, kot branje s papirja«. V njem Mangenova svari pred hitrim prehodom na uporabo elektronskih učbenikov, saj so na Norveškem ob tem prehodu starši in učenci začeli panično nabavljati tiskane učbenike. V *Pogledih* 27. junija 2012 (str. 17) je Evald Flisar zapisal, da bo pisateljski poklic izumrl »zaradi novih tehnologij, usihajočega zanimanja za branje, prezasičenosti trga, informacijskih cunamijev, blogerstva, facebooka, splošnega zatona pismenosti, napak šolskega sistema, porasta umske in psihične otopelosti, vzporedno s posplošenim razpadanjem t. i. zahodne civilizacije.« Pogosto srečujemo razmišljanja o tem, ali bosta elektronska knjiga in računalnik nadomestila papirnate knjige in književnost, seveda pa tudi strokovnjake, ki energično zagovarjajo prav takšen prehod (prim. Janez Strehovec) in se zavzemajo za nove oblike elektronske književnosti. V ZDA poskuša spodbuditi nastajanje elektronske književnosti posebno društvo za elektronsko književnost, v Evropi pa v okviru humanističnega evropskega raziskovanja deluje ELMCIP, ki obravnava elektronsko literaturo kot vzor ustvarjalnosti in inovacije.

Branje vseh vrst besedil predpostavlja določena znanja: za osnovno (linearano) branje mora bralec obvladati branje do avtomatizirane stopnje, pri kateri ga ne zavira več dekodiranje posameznih besed, poznati pa mora tudi predmet, o katerem teče beseda v danem besedilu, saj bi brez takšnega predznanja o predmetu obravnave srečeval preveč neznanih besed, ki bi njegovo branje upočasnile in otežile. Elektronsko branje predpostavlja isti obliki predznanja, poleg tega pa bi moral bralec vsaj v osnovni meri obvladati tudi uporabo računalnikov, e-bralnikov in mobilne telefonije, ki omogočajo shranjevanje in posredovanje e-sporočil. Za obe obliki branja je močno priporočljiva uporaba prve bralne strategije, se pravi razmisleka o vprašanju: zakaj beremo oz. o cilju branja, ki usmerja proces branja. Pri linearanem branju bralec navadno bere zato, da bi si ustvaril miselne predstave o besedilu, dogajalnem ozadju, poteku dogodkov in posebnostih pripovednih oseb, ki so nato predmet vseh pogovorov o besedilu. Pri elektronskem branju mora bralec namenjati več pozornosti samemu procesu branja, zaradi izbiranja posameznih sestavin e-besedil, ki jih nato na osnovi svojega posebnega izbora in »poti skozi

besedilo« povezuje v poljubno celoto. Branje kot proces postane dejanje izbiranja in odločanja med različnim trajanjem in intenzivnostjo pozornosti, ki jo bralec namenja posameznim sestavinam, in še urejanja teh sestavin v celoto. Glede na to, da so elektronska besedila pogosto večkodna in poleg besednih blokov (ki jih v slovenščini imenujemo vozlišča) vsebujejo razne vrste slikovnega gradiva, vse do gibljivih slik filma in videa, glasbene spremljave, ropotov in šumov, mora bralec sam odločati tudi o tem, kateri vrsti sestavin bo namenjal več pozornosti, ko bere in ustvarja svojo posebno pot skozi besedilo. Pri linearnem branju bralec praviloma sledi zaporedju besedilnih sestavin, ki ga je določil avtor besedila, in avtorjevo zaporedje in iz le-tega izvirajoče vzročne povezave uporablja za tvorjenje svojega besedilnega sveta (ali 'mentalne predstave o besedilu', kot rezultatu branja pravijo psihologi). Pri e-branju ima bralec na razpolago besedilne sestavine v raznih kodih in iz njih izbira glede na svoje posebno zanimanje. Zato številni strokovnjaki za elektronska besedila trdijo, da so elektronska besedila bolj demokratična do bralca, saj ga ne omejujejo z vnaprej določenim razporedom besedilnih sestavin (kot linearna besedila). Ker pa se bralec pri e-branju ravna in izbira po lastnih zanimanjih, ko ubira svojo lastno pot skozi besedilo, mora za to prevzeti tudi določen del odgovornosti. Zato bralca e-besedil navadno štejejo kar za soavtorja ali sekundarnega avtorja besedila. Bolter (2001: 125) tako npr. meni, da e-besedila sploh nimajo zgodbe, zgodba (vsebina) nastane šele v postopku bralčevega izbiranja in razporejanja/sestavljanja izbranih sestavin besedila, s čimer bralec sam določa potek zgodbe. E-besedila zato omogočajo praktično neomejeno število konfiguracij oz. bralnih aktualizacij. To so dokazali za slavno e-besedilo Michaela Joycea, *afternoon, a story*, ki sestoji iz 539 besednih blokov z možnostjo 930 povezav s povezovalniki (tj. linki). Razbiranje strokovnjakinje za elektronsko književnost N. Katherine Hayles (Hayles, 2008: 31) in Bolterjevo (Bolter 2000: 137) razumevanja istega besedila praktično nimata nobenih skupnih točk. To dejstvo pa pomeni velik problem s stališča književnega pouka, ki je pomemben za ohranjanje koncepta književnosti in spodbude za njeno branje, saj šele pogovor o besedilu pomeni končno obravnavo književnega besedila. Odpira se vprašanje, kako bi se lahko 30 bralcev/učencev pogovarjalo o e-besedilu, če bo vsak imel povsem drugačno zgodbo in predstave o besedilu. Brez šolske obravnave pa ni verjetno, da bi se koncept e-književnih del polno uveljavil, še zlasti glede na zahtevnost branja in samostojnega sestavljanja pomenov različnih učencev. Zato se mi kljub dejstvu, da nekatere univerze v ZDA že uvajajo seminarje iz e-književnosti, zdi bolj verjetno, da se bodo z elektronskim književnim žanrom ukvarjali v omejenejših krogih zagovornikov in navdušencev za e-književnost, ki jih je vse več. Skrbi glede prihodnosti knjig na papirnatih nosilcih se mi pa zdijo pretirane, saj smo vsakodnevno priča vse večji proizvodnji takih besedil. V kolikor pa bodo inovativni avtorji elektronske književnosti uspeli iznajti nove oblike, ki bodo imele enako ali podobno neposredno zanimivost in privlačnost za bralce, kot so jo imela velika besedila 19. stoletja, pa lahko pričakujemo novo zlato dobo branja brez šolske prisile. Nekateri ameriški avtorji upajo, da je tako obliko mogoče uresničiti z *vooki* (z elektronsko kombinacijo videa in knjige), saj menijo, da si bralci želijo takih novosti.

Svetlejša prihodnost se obeta drugi zvrsti elektronskih besedil, se pravi informativnim e-besedilom. Čeprav se poskusi uvajanja digitalnih učbenikov doslej niso izkazali za uspešne, imajo taki učbeniki oprijemljive prednosti pred učbeniki na papirnatih nosilcih. Digitalni učbeniki ne bi samo osvobodili učencev pretežkih

šolskih torb, marveč bi omogočali tudi sprotno in ceneno posodabljanje vsebin, kar bi bilo glede na izjemno hiter razvoj in spreminjanje znanj zelo funkcionalno. Smiselno načrtovanje takih učbenikov pa se zdi precej težje od pisanja elektronske literature, še zlasti od raznih krajših besedil za branje na mobilnih telefonih. Avtorji morajo natančno poznati bralčevo trenutno predznanje o svetu, brez take podpore bralec ne more opomeniti besedila, saj je usvajanje novega znanja vedno vezano na bralčevo že obstoječe znanje. Bralec se srečuje z različnimi viri podatkov, ki so drug brez drugega pogosto nerazumljivi. Ko se srečuje z digitalnim učbenikom, se bralec znajde v zapleteni situaciji: sestavo besed in slik mora predelati v svojo miselno predstavo. Po dvokodni teoriji ima kratkotrajni spomin dve omejeni zmožnosti spravljanja podatkov: slušno in vizualno skadiščenje. Vizualno posredovani podatek procesira delovni spomin, slušni podatek pa slušni delovni spomin. Podatki so v vsakem delovnem spominu organizirani neodvisno in se šele nato povežejo. Po prvem izboru sledi proces organizacije za koherentnejšo predstavitev podatkov. Besede iz besedila in podobe iz vizualnega spomina situacije, ki jo predstavlja besedilo, postanejo dva ločena miselna modela. Po konstrukciji obeh modelov je zadnji korak njuno medsebojno povezovanje in povezava z bralčevo predhodno strukturo znanja, ki je vedno predpogoj uporabe na novo pridobljenega znanja. Zapletena večkodna sestava podatkov pa prinaša tudi možnost/ nevarnost podatkovne preobremenitve. Zato je pomembno priporočilo, naj se elektronska informativna besedila (in še zlasti učbeniki) dosledno omejujejo samo na nepogrešljive podatke, ker povezovalniki z drugimi prisotnimi besedili lahko bralca sicer zavedejo stran od iskanega podatka ali koncepta. V svoji študiji Oostendorp *Cognition in Digital World* (2003) Herre van Oostendorp izrecno opozarja, da bo možnost elektronskih informativnih besedil imela usodne posledice za šolstvo. Prepričan je namreč, da kognitivne zmožnosti, ki so potrebne za delovanje v digitalnem svetu, močno presegajo zmožnosti zgolj branja in pisanja. Opravljanje nalog z računalniki na področju učenja od posameznika terja visoko kognitivno delovanje. Potrebno je razviti učinkovito zmožnost za opredeljevanje problema, iskanje podatkov in razviti sodelovalnost za učinkovito delo v izobraževanju (Oostendorp 2003: 172).

Večkodnost elektronskega sporazumevanja, ki omogoča predstavitev besednih blokov, podob, gibajočih se podob in tudi glasbe, ustvarja nove pogoje tvorjenja pomena in njegovega razbiranja. Vendar prav večkodnost ostaja še naprej osrednji problem tako tvorcev digitalnih sporočil kot tudi njihovih bralcev in razlagalcev. Tvorci informativnih e-besedil morajo dobro poznati in upoštevati predznanje bralcev – naslovnikov in hkrati upoštevati omejitve večkodnega sporočanja glede na njihove posebne kognitivne zmožnosti. Bralci/razumevalci pa naj bi se ne glede na zaznavne preference, npr. boljše zaznave vizualnih ali besednih sporočil, uspešno spoprijeli z obema kodoma (oz. vsemi kodi), tudi z možnostjo uporabe glasbe in ropota v različnih oblikah. Posebnosti skupne rabe jezikovnega in slikovnega koda je doslej najbolj nadrobno razložil Gunther Kress v svojem delu *Literacy in the New Media Age* (2003). Kress opozarja, da skupna raba besednih in slikovnih sestavin odpira nova vprašanja o njihovih razmerjih in vlogah. Spraševati se moramo, kakšne so potencialne možnosti podob za tvorjenje pomena. Ali imajo podobe lahko iste funkcije kot besede, ali sta oba načina preprosto alternativna ali vzporedna načina tvorjenja pomena in ali s podobami lahko tvorimo pomene in delamo stvari, ki jih z besedami ne moremo? Kaj zmora pisanje, česar ne zmora podoba? Ali so zmožnosti predstavljanja besed in podob zgolj delne, če besede in podobe ponujajo različne

možnosti sporočanja? Premislek o teh in podobnih vprašanjih Kressa pripelje do spoznanja o spremenjeni vlogi jezika, ki ima ob hkratni uporabi podob le delno ali celo podrejeno vlogo. Kress opozarja tudi, da mora bralec besedil, ki sopostavljajo slikovna in besedna sporočila, slediti tudi različnim temeljnima logikama teh sporočil. Besedni bloki, podobno kot tradicionalna linerna besedila, temeljijo na časovni logiki. Časovna logika je naravna posledica povezanosti jezika s časovnostjo. Ko rabimo glas/črko za glasom/črko in besedo za besedo ..., zaporedje posameznih besedilnih sestavin pri bralcu ustvarja tudi vtis vzročnosti. Pri razbiranju slikovnega gradiva pa mora bralec uporabljati zanj temeljno prostorsko logiko. Če je predmet umeščen v sredino prostora, to pomeni njegov osrednji pomen, s čimer drugi predmeti postanejo obstranski. Kadar je neki predmet postavljen na vrh prostora, drugi pa pod njim, ima tudi to hierarhične pomene. Prostorska logika terja tudi od bralca/gledalca drugačno interakcijo z besedilom kot časovna logika in seveda sprotno prilagajanje uporabljenemu kodu. Prav združevanje več kodov v skupno sporočilo pa je tista značilnost elektronskih besedil, o kateri še nimamo eksperimentalnih raziskav in ostaja torej velika neznanka.

Informativna elektronska besedila imajo v primerjavi z elektronsko književnostjo precej realnejše možnosti širitve in uporabe. Pričakujemo lahko, da se bodo zanje zavzeli bralci, ki bodo od malih nog imeli bogate izkušnje z uporabo spleta in znanje, kako lahko elektronska besedila s kopiranjem in lepljenjem uporabljajo za lastno pisanje. Nekateri bolj razviti šolski sistemi omogočajo tudi uporabo večkodnega sporočanja v osnovni šoli. Taki bralci bodo verjetno bolj občutljivi za omejitve pri uporabi knjig na papirnatih nosilcih. Številne institucije ponujajo tudi že priporočila za smiselno branje/uporabo elektronskih besedil – npr. stalno vračanje iz skokov (v s povezovalniki dosegljiva besedila) v osnovno spletno stran – ki naj bi preprečevala izgubo rdeče niti, in seveda zdravo mero skeptičnosti s skrbnim preveljanjem statusa besedila na spletu in avtorja, ki ga je na splet naložil.

Ne nazadnje je osrednja raziskovalna revija mednarodnega bralnega društva *Reading Research Quarterly* leta 2007 objavila tudi prvo eksperimentalno raziskavo digitalnega iskanja podatkov in njihovega ocenjevanja. Zaradi izredno omejenega števila poskusnih bralcev (7 deklet in 4 dečkov iz populacije 150 učencev šestega razreda OŠ v ZDA) in cilja preizkušanja, veljavnosti te raziskave ni mogoče posploševati. S tehniko glasnega poročanja o razmislekih med procesi branja so ugotovili, da so vsi poskusni bralci (ki so bili tudi sicer nadpovprečni bralci: z odličnimi ocenami v linearnem branju in z bogatimi izkušnjami brskanja na spletu!) razmišljali in sklepali pretežno kritično, še zlasti pri izbiranju povezovalnikov v druga informativna besedila. Raziskovalka Julie Coiro je tako prišla do sklepa, da je branje elektronskih besedil načelno zahtevnejše od lineranega branja, saj terja veliko mero bralčevega samonadzora med procesom branja in kritičnih premislov pri izbiri povezovalnikov. Tako bi lahko celo povečalo kritičnost pri linearnem branju. Ko bodo stekla druga eksperimentalna proučevanja elektronskega branja, nam vsaj za začetek ni potrebno skrbeti, da bi elektronsko branje samo po sebi kvarno vplivalo na bralne navade. Odprta pa ostajajo vprašanja o jezikovnih spremembah, ki jih ni mogoče načrtovati. Uveljavljen angleški jezikoslovec David Crystal nas je maja 2012 na predavanju v Ljubljani opozoril, da se spreminja razmejitev med pogovornimi in pisnimi rabami jezika, ker se posebnosti medsebojno selijo. Glede na pričakovanja, da naj bi svetovni splet do leta 2015 razvil

50% govorno-slušne rabe jezika (svetovni splet pa ne bo več grafično omejen) s pomočjo mobilne telefonije, lahko pričakujemo še večje jezikovne spremembe v smeri nesinhronega sporazumevanja.

Viri

Ja David Bolter, 2001: *Writing Space. Computers, Hypertext, and the Remediation of Print*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Nicholas Carr, 2010: *The Shallows. How the internet is changing the way we think, read and remember*. London: Atlantic Books.

Julie Coiro in Elizabeth Dobler, 2007: Exploring online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet.

Reading Research Quarterly 40:2, 214–258.

Eurydice, 2002: *Key Competencies*. Brussels: Enschede/ van Muyssewinkel.

Tudi na <http://www.eurydice.org>.

N. Katherine Hayles, 2008: *Electronic Literature. New horizons for the Literary*. Notre Dame, Indiana: Notre Dame UP.

Gunther Kress, 2003: *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.

George P. Landow, 1992: *Hypertext. The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*. Baltimore, London: Johns Hopkins UP.

Anne Mangen, 2011: Branje z ekrana je plitkejšo kot branje s papirja. (Intervju: Plahuta Simčič) *Pogledi* 14. septembra 2011.

Priporočila Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. 12. 2006 o ključnih kompetencah za vseživljensko učenje. *Uradni list Evropske unije* 30. 12. 2006. 394/10.

Eva Vrtnjak in Jože Suhadolnik: Evald Flisar, pisatelj in dramatik. *Pogledi* 27. junija 2012: 16–18.

Marynne Wolf, 2008: *Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain*. New York in London: Harper Perennial.

Gaja Kos

PRODOR SODOBNIH SPLETNIH KOMUNIKACIJSKIH OBLIK V MLADINSKO KNJIŽEVNOST

Sodobne komunikacijske oblike, kakršne so se razvile predvsem na spletu, v zadnjih letih vstopajo tudi v mladinsko književnost. Razprava bo poskušala s pomočjo nekaj primerov domačih in tujih mladinskih knjig odgovoriti na vprašanje zakaj in na kakšne načine.