

MARIA WOJTAK

ORCID: 0000-0003-4537-2732

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
Wydział Humanistyczny

Komunikacja zuniformizowana — na przykładzie konkretnej ścieżki dydaktycznej

Abstrakt

W artykule analizowana jest ścieżka dydaktyczna jako gatunek w formie kolekcji o elastycznych regułach. Chodzi o zbiory wypowiedzi publikowanych na planszach lub tablicach rozmieszczonych w atrakcyjnym przyrodniczo terenie i przedstawiających jego walory. Kontynuując swoje wcześniejsze badania, autorka dowartościowuje perspektywę komunikacyjną analiz. Stara się pokazać eklektyczny charakter komunikacji zawartej w analizowanej ścieżce dydaktycznej. Płaszczyznę komunikacyjną przekazu tworzy bowiem mozaika dyskursów z edukacyjnym w roli głównej, aktualizowanym jednak w formie absorpcyjnej (stąd między innymi w tytule artykułu określenie *komunikacja zuniformizowana*). Filtr gatunkowy działa w tym wypadku osobliwie, gdyż realizacji reguł gatunkowych na poziomie strukturalnym towarzyszy pogłębianie symultaniczności ról nadawcy przy jednoczesnym maskowaniu tego procesu. Urzędnik występuje w uniformie prawodawcy, a edukator (nauczyciel) zyskuje kostium komunikacyjny naukowca. Świat jest przedstawiony z profesjonalnego (naukowego) punktu widzenia, a wypowiedzi otrzymują formę szablonową (drugi wskaźnik uniformizacji).

Analizowana ścieżka dydaktyczna ma niską wartość poznawczą, ze względu zarówno na zakres, jak i sposób przekazywania wiedzy. Całość — rozpatrywana jako makrokomunikat, realizujący reguły gatunku w formie kolekcji — jest komunikacyjnie chybiona. Trudno się spodziewać, że będzie pełnić funkcje harmonizujące z zamiarem komunikacyjnym nadawcy.

Słowa kluczowe: komunikacja, komunikacja edukacyjna, gatunek, gatunek w formie kolekcji, ścieżka dydaktyczna.

Uwagi wstępne

Kwestie, którymi chcę się w tym artykule zająć, nawet przedstawiane wyłącznie z językoznawczego punktu widzenia, zyskują w sytuacji poznawczej wspomnianej dyscypliny bardzo szeroki zakres teoretycznego i analitycznego rozpoznania. Jawią

się wstępnie jako problematyka badawcza rozpięta między kilkoma pojęciami, mocno w lingwistyce zadomowionymi i podlegającymi koncepcyjnym interferencjom. Chodzi przede wszystkim o zagadnienia komunikacji, w tym wypadku: naukowej, dydaktycznej (edukacyjnej) bądź popularnonaukowej, a także urzędowej, które można rozpatrywać w kategoriach dyskursu. Na kolejnym poziomie konkretyzacji, a więc zawężania problemowego podjętej w artykule tematyki, pojawiają się kwestie genologiczne (status gatunku, podstawowe wyznaczniki gatunkowe, sposoby dyskursywnego zakorzenienia). Bezpośrednio natomiast brany będzie pod uwagę konkretny tekst, rozpatrywany jako wynik działań komunikacyjnych nadawcy, który w procesie redakcyjnym powinien uwzględniać stosowne scenariusze komunikacyjne, czyli sposoby rozegrania podjętej interakcji. Są one, jak zakładają badacze, odzwierciedlone w tekście w formie możliwych do zauważenia śladów owej zdarzeniowości (Labocha 1996: 11).

Przedmiotem analiz czynię zbiór wypowiedzi tworzących kolekcję ujmowaną jako „Ścieżka rowerowa Rudki Nadleśnictwo Kraśnik”. Plansze z mapą informującą o przestrzeni rekreacyjnej zawierają schemat przebiegu trasy oraz lokalizację 20 tablic przedstawiających przyrodnicze atrakcje, na które turysta (rowerzysta) powinien, w intencji twórcy (nadawcy) zbioru komunikatów, zwrócić uwagę.

Analizy są sprofilowane komunikacyjnie, a artykuł jest opracowaniem kompletnym w odniesieniu do kilku moich wcześniejszych studiów poświęconych komunikacji dydaktycznej, gatunkom w formie kolekcji i ścieżkom dydaktycznym (Wojtak 2001a: 168–178; 2006: 143–152; 2008: 213–228). Lekturę zbioru wspomnianych wypowiedzi (a właściwie komunikatów multimodalnych) oraz ich wstępną analizę o nachyleniu genologicznym¹ traktuję jako okoliczności, które pozwalają mieć nadzieję, że wyniki wspomnianych procesów badawczych będą owocne zarówno dla genologii, jak i dyskursologii.

Wśród celów artykułu sytuuję sformułowanie odpowiedzi na następujące pytania: jaki typ komunikacji reprezentuje analizowana ścieżka dydaktyczna? W obrębie jakiego dyskursu można ją sytuować? W jaki sposób realizowane są w niej reguły wzorca gatunkowego? Jak można ocenić interakcyjną poprawność (stosowność) analizowanego makrokomunikatu?

W przestrzeni komunikacyjnej i dyskursywnej

Wskazując problematykę komunikacyjną jako najbardziej ogólną perspektywę analiz i interpretacji, będę się odwoływać do znanych koncepcji komunikowania bez ich szczegółowej charakterystyki. Jako ujęcie przydatne — z powodów, które zostaną przedstawione w trakcie analizy konkretnego materiału badawczego — traktuję koncepcję komunikowania jako przekazu, czyli procesu jednostronnego

¹ O zasadach analizy genologicznej tekstu zob. Wojtak 2019: 205–209.

(jednokierunkowego), co nie wyklucza uwzględniania w tle ani procesualności, ani interakcyjności czy społecznego charakteru zjawisk komunikacyjnych. Chodzi po prostu o zwężenie perspektywy oglądu i koncentrację na poziomie przekazu, gdyż ten poziom komunikowania przeważa w badanym materiale, na drugi zaś plan jest odsunięty poziom interakcji oraz wspólnoty².

Najogólniej analizowaną praktykę komunikacyjną da się bowiem przedstawić w następujący sposób: instytucjonalny nadawca (nadleśnictwo) kieruje określony, sprofilowany gatunkowo, przekaz (ścieżkę dydaktyczną) do bliżej nieokreślonego odbiorcy (dlatego interakcyjność jest tuszowana) w celu przedstawienia miejsca (fragmentu lasu) jako przestrzeni atrakcyjnej, służącej rekreacji, ale też po to, by pogłębić wiedzę odbiorcy o przyrodniczych walorach przedstawianego miejsca oraz kształtować odpowiednie postawy i zachowania³.

Przyjmując postawę badacza, dysponującego gotowym przekazem, który ma być poddany genologicznej w istocie analizie, mogę skupić uwagę na wewnętrznej interakcyjności komunikatu i obrać perspektywę dyskursywną. Podzielam przekonanie licznych lingwistów, dostrzegających poznawczy sens odnajdywania w tekście śladów wspólnoty między nadawcą a odbiorcą (zob. m.in. Labocha 1996: 60; Żydek-Bednarczuk 2005: 24). Komunikacja zorganizowana w określony sposób zyskuje, jak wspominałam, wymiar dyskursywny. Uwzględniając perspektywę dyskursywną, traktuje się, jak wiadomo, konkretne komunikaty jako zdarzenia komunikacyjne⁴. Dyskurs ujmuję jako

sposób zorganizowania ludzkiej aktywności, praktykę komunikacyjną określonej społeczności (wspólnoty), która w trakcie różnorodnych interakcji ustala i uzgadnia istotne dla siebie treści (wizję świata), konserwuje stosowne scenariusze zachowań komunikacyjnych oraz reguły ich wypełniania za pośrednictwem wypowiedzi (i/lub środków niewerbalnych). (Wojtak 2011: 70–71)

Gatunek traktuję jako jedną z komunikacyjnych realizacji dyskursu, a tekst (wypowiedź) uznaję za „komunikacyjną konkretyzację, odzwierciedlającą w określonym stopniu przestrzeń dyskursywną przez pryzmat gatunku” (Wojtak 2011: 71). Takie pryzmatyczne widzenie ułatwia formułowanie hipotez na temat tożsamości gatunkowej wypowiedzi, ustalanie stopnia trwałości wzorców gatunkowych oraz ocenę poziomu wykonania, a więc stosowności wyborów stylistycznych dokonywanych przez nadawcę (Wojtak 2011: 74).

Przedmiot analiz obliguje do przyjęcia instytucjonalnej perspektywy w projektowaniu dyskursu (zob. Czachur 2020: 226–227). Po doświadczeniach związanych z badaniem ścieżek dydaktycznych (Wojtak 2001a: 168–174; 2006: 146–150; 2008:

² O wymienionych poziomach zob. Mikułowski Pomorski 2006: 23. Zagadnienia komunikowania i komunikacji na szerokim tle rozpatruje też Magdalena Ślawska (2019: 17–27), z kolei na rozległość pola badawczego poświęconego komunikowaniu wskazuje Małgorzata Kita (2020: 23).

³ Tej wstępnej rekonstrukcji dokonuję, odwołując się do analiz kilku ścieżek dydaktycznych (Wojtak 2001a: 170–173; 2006: 146–151; 2008: 213–227). Zob. przyp. 12.

⁴ O tym, jak pojemna jest kategoria dyskursu i jak szerokie perspektywy może nadawać badaniom lingwistycznym, sugestywnie przekonuje Waldemar Czachur (2020).

213–227) zakładam, że należy je wiązać prymarnie z dyskursem edukacyjnym: nieszkolnym, publicznym i specjalistycznym (zob. Nocoń 2013a: 20–21). Skupiam więc uwagę na szkicowej charakterystyce cech tożsamościowych tego dyskursu⁵. Jest to dyskurs przekazujący wiedzę (Labocha 1996: 12–15), czyli nie tylko wiadomości z jakiejś dziedziny (dyscypliny naukowej), ale też umiejętności i sprawności, a także wartości służące kształtowaniu postaw i formowaniu światopoglądu (Nocoń 2013a: 16–17). Można go sprowadzić, odwołując się do propozycji Jacka Warchali i Aldony Skudrzyk (2001, za: Nocoń 2013a: 16), do „praktyki komunikacyjnej, będącej formą transmisji wiedzy z perspektywy eksperta do perspektywy nowicjusza w obrębie określonego horyzontu kognitywnego”. Zdaniem Jolanty Nocoń (2013a: 17; 2013b: 120) dwa parametry decydują o tożsamości wspomnianego dyskursu: (1) interakcja nadawczo-odbiorcza typu specjalista–adept, (2) cel: dążenie do nauczenia kogoś czegoś.

Rozwijając nieco ten wątek, przypomnę, że wyróżnikiem dyskursu edukacyjnego jest niezawieranie własnej treści. Tematy oraz informacje z nimi związane są zaczerpnięte z innych dyskursów, na co zwracała uwagę Janina Labocha (1996: 12–13), wprowadzając pojęcie dyskursów źródłowych w odniesieniu do dyskursu edukacyjnego⁶. Adaptacja dyskursywna może być w tym wypadku sprowadzana do procesu translacji wiedzy naukowej ze względu na możliwości percepcyjne oraz potrzeby poznawcze odbiorcy, co staje się istotnym rysem budowania interakcji edukacyjnej (Nocoń 2013a: 18–19). Cel komunikacyjny w ramach tego dyskursu należy wiązać z funkcją edukacyjną, a więc „nastawieniem na doprowadzenie do zmiany osobowościowej w Uczniu (intelektualnej, moralnej, sprawnościowej itd.)” (Nocoń 2013a: 19)⁷.

Dla przedstawianej tu charakterystyki odzwierciedlania się reguł dyskursu w konkretnej tekstowej realizacji (gatunkowo zapośredniczonej) ważne są jeszcze ustalenia odnoszące się do wizji świata. Wizję tę J. Labocha określa celnie jako „uproszczony obraz wtórny”:

Odnosi się on — stwierdza autorka — do odpowiednich obrazów bardziej złożonych (pierwotnych) [...], opiera się na [...] interpretacji oraz na innych operacjach językowych, umożliwiających różne sposoby przekształcania prymarnej wiedzy specjalistycznej i przekazywania jej w sposób uproszczony, dostępny dla konkretnego odbiorcy. (Labocha 1996: 13)

Zdaniem J. Nocoń (2013b: 128) ten obraz jest kontaminacją naukowości i potoczności. Nauką powienienię zyskują następujące wyznaczniki: racjonalność

⁵ Zostawiam na boku dyskusje koncepcyjne i nominacyjne (*dyskurs edukacyjny czy dydaktyczny*) (zob. Nocoń 2013b: 116). Nie charakteryzuję szczegółowo wąskich czy też szerokich ujęć dyskursu edukacyjnego (zob. Nocoń 2013a: 15; 2013b: 119), przyjmując, że „cecha edukacyjności [jest] właściwa wszystkim społeczno-komunikacyjnym sytuacjom, którym przypisać można funkcję uczenia kogoś czegoś” (Nocoń 2013b: 116).

⁶ W zbiorze dyskursów źródłowych przeważają: dyskurs naukowy (odpowiednio przedmiotowo sprofilowany) oraz dyskurs popularnonaukowy (na ten temat zob. Starzec 2013: 27–37).

⁷ Aby cytat stał się bardziej jasny, przypomnę, że J. Nocoń (2013a: 17) uznaje za archetypowy dla dyskursu edukacyjnego układ ról nauczyciel–uczeń.

i empiria w przedstawianiu rzeczywistości, obiektywizm, prawdziwość podlegająca naukowemu dowodzeniu, systemowe porządkowanie elementów świata w postaci typologii i klasyfikacji, pojęciowa abstrakcyjność, ścisłość i precyzja, nieuczuciowość. Po stronie zaś potoczności lokują się: strukturyzacja wiedzy w kolekcje, fragmentaryczność (wybiórczość i nieciągłość), dowodzenie doświadczalne i egzemplifikacja „z życia”, opisywanie zamiast nazywania, użycie języka ogólnego zamiast naukowego.

Uprzedzając dalsze wywody, muszę dodać, że o porządku poznawczym rozpatrywanej tu komunikacji nie decydują wyłącznie reguły dyskursu edukacyjnego. Filtr gatunkowy, bardziej szczegółowo scharakteryzowany w dalszej części pracy, decyduje o zakresach dyskursywnej absorpcji. Obejmuje ona przede wszystkim wybrane przestrzenie dyskursu urzędowego (administracyjnego)⁸.

Przez pryzmat reguł gatunku

Ścieżkę dydaktyczną tworzy zbiór wypowiedzi opublikowanych w specjalnym folderze i/lub na planszach (tablicach) umieszczonych w terenie (zwykle w rezerwacie lub obszarze chronionego krajobrazu) (Wojtak 2001a: 168; 2006: 146). Z dotychczasowych analiz wynika, że tego typu komunikaty są redagowane według schematu gatunkowego zyskującego status gatunku w formie kolekcji (zob. Wojtak 2006: 143–146; 2019: 125–128 i zawarte w tych publikacjach odesłania bibliograficzne). Aby to pokazać, scharakteryzuję poszczególne aspekty wzorca gatunkowego ścieżki dydaktycznej⁹. Ma on status wzorca uzualnego, modyfikowanego nieznacznie na poziomie wykonania, czyli w konkretnych realizacjach.

Aspekt strukturalny wzorca ścieżki dydaktycznej:

1) wyraziste sygnały delimitacji i segmentacji wypowiedzi:

1a) zwieńczenie strukturalne w postaci ramy tekstowej — tytuł z nazwą gatunkową w części inicjalnej; różne formy kompozycyjnego zamknięcia (Wojtak 2001a: 170; 2006: 144; 2008: 214);

1b) główna część złożonego komunikatu jako zbiór X wypowiedzi o spetryfikowanej strukturze (numer tablicy, tytuł, jednorodny kształt podstawowego segmentu o charakterze prezentacyjnym lub deskryptywnym, rzadziej dyrektywnym — Wojtak 2001a: 170); zasada analogii w redagowaniu pojedynczych komunikatów, matryce tekstowe jako wzorce redakcyjne wypowiedzi wypełniających (każdą) tablicę;

2) określona siatka kompozycyjna całości (Wojtak 2001a: 170; 2006: 144):

2a) osobliwy kształt pierwszej planszy (plan rezerwatu lub innego obszaru przedstawianego na tablicach jako ścieżka dydaktyczna; wstępna prezentacja werbalna — Wojtak 2001a: 170; 2006: 146);

⁸ Zob. wieloaspektową charakterystykę dyskursu administracyjnego w Malinowska 2013: 467–486.

⁹ Będzie to uzupełnienie moich dotychczasowych analiz kilku konkretnych realizacji reguł gatunku, do których się odwołuję w trakcie rekonstrukcji wzorca.

2b) zasada strukturalna odnosząca się do całości: kompozycja sylwiczna, układy blokowe, struktury mieszane (Wojtak 2006: 144; 2008: 215).

Aspekt pragmatyczny wzorca ścieżki dydaktycznej:

1) zwieńczenie funkcjonalne, czyli przypisanie jednej funkcji (edukacyjnej) całemu zbiorowi, powiązanie owej funkcji z główną intencją komunikacyjną nadawcy, czyli uprzystępnianiem specjalistycznej wiedzy i budzeniem poznawczej ciekawości odbiorcy (Wojtak 2001a: 171; 2006: 146)¹⁰;

2) rozchwianie strategii dyskursywnych, łączenie interakcji oficjalnej i dydaktycznej z propagandową (parenetyczną) oraz administracyjną (Wojtak 2006: 149; 2008: 221);

3) symultaniczność ról nadawcy i zmienne układu owych ról¹¹:

3a) gospodarz-zarządca, gospodarz-ekspert, gospodarz-opiekun, przewodnik (Wojtak 2001a: 173);

3b) przewodnik oprowadzający wycieczkę (stąd narracyjny charakter wypowiedzi z kolejnych plansz; Wojtak 2006: 148), a ponadto ekspert dysponujący określonym zasobem specjalistycznej wiedzy oraz urzędnik dbający o poprawną realizację norm prawnych (Wojtak 2006: 149);

3c) ekspert, urzędnik (zarządca i stróż prawa), gospodarz (Wojtak 2008: 216);

4) odbiorca kreowany zwykle na mile widzianego gościa, wizerunek odbiorcy jest sugerowany¹², jawi się jako rewers wizerunku nadawcy, lecz z reguły nie jest wprost i eksplicytnie dookreślany;

5) relacje nadawczo-odbiorcze raczej dystansowe, ich konkretyzacja zależy od układu ról nadawcy.

Aspekt poznawczy wzorca ścieżki dydaktycznej:

1) dookreślone pole tematyczne — las jako obiekt przyrodniczy, konkretny las jako obszar chroniony i pielęgnowany przez leśników; inny (konkretny) obszar chroniony bądź uznany za atrakcyjny i wart przedstawienia;

2) zderzanie różnych punktów widzenia w kreowaniu obrazu lasu (obszaru chronionego), związane z symultanicznością ról nadawcy:

2a) punkt widzenia eksperta i encyklopedyczne przedstawianie wybranych składników świata (eksplikacja z uwzględnieniem cech definicyjnych obiektu oraz możliwych do weryfikacji cech percepcyjnych; Wojtak 2001a: 171–172; 2006: 146);

2b) punkt widzenia zarządcy i normatywność (dyrektywność) w sposobie przedstawiania wybranych składników świata;

¹⁰ W konkretnych przypadkach potencjał illokucyjny może być bardziej bogaty. Wracam do tych zagadnień w części analitycznej artykułu.

¹¹ Wymienione układy ról nie mają charakteru wyczerpującego opracowania. Ważne jest także to, że na poziomie wykonania czasem nie ma równowagi w symultanicznym układzie ról, co może skutkować niezbornością stylową przekazu (Wojtak 2008: 225).

¹² „Nie wprowadza się żadnych informacji, które dookreślałyby odbiorcę pod względem statusu, wieku, horyzontów wiedzy czy horyzontu aksjologicznego” (Wojtak 2001a: 173).

2c) punkt widzenia gospodarza i deskryptywność w opisie wybranych składników świata, koncentracja na przedstawianiu aktywności gospodarza terenu;

3) obraz świata jako „uproszczony obraz wtórny” (Labocha 1996: 13) typowy dla dyskursu edukacyjnego, a przy tym poddany modelującemu i porządkującemu działaniu norm dyskursu prawnego i urzędowego, a także reguł dyskursu parenetycznego.

Aspekt stylistyczny wzorca gatunkowego ścieżki dydaktycznej:

1) motywowana strukturalnie szablonowość (powielany z pewnymi modyfikacjami schemat tekstu, konwencjonalne sposoby definiowania i opisywania, formuliczność wybranych składników; Wojtak 2001a: 173; 2006: 149);

2) zbiór heterogenicznych cech o motywacji pragmatycznej i poznawczej: obiektywizm i zwięzłość w sposobie definiowania, pogładowość i przystępność oraz sugestywność w opisywaniu, oficjalność (urzędowa lub naukowa); eksponowanie napięć stylistycznych: erudycyjność–prostota wysłowienia; obiektywność–subiektywność; obrazowość–logiczność (Wojtak 2001a: 173–174; 2006: 149; 2008: 224);

3) wielostylowość na poziomie rejestrów: obecność środków (zwłaszcza leksykalnych) o zabarwieniu oficjalnym i fachowym obok eksponentów potoczności.

W konkretnej tekstowej realizacji

Zgodnie z przyjętymi założeniami analizę zbioru wypowiedzi będących realizacją reguł gatunku ścieżki dydaktycznej należy zacząć od uwag na temat struktury. Rama tekstowa jest typowa dla gatunku, choć tytuł nie do końca odpowiada konwencji. *Ścieżka rowerowa* zwykle kojarzy się jedynie z wyznaczoną w terenie trasą, przeznaczoną do odbywania stosownych wycieczek. *Ścieżki dydaktyczne* zaś są z reguły przygotowywane dla pieszych. W analizowanym przypadku połączono te dwa zjawiska. Na opisywaną ścieżkę składa się kilkadziesiąt (dokładnie 20) plansz i tablic pokazujących walory lasu Rudki. Są one ułożone w terenie zgodnie z zasadą realnego dopasowania, gdyż (na ogół) ich treść harmonizuje z leśnymi obiektami, które turysta ma poznać. Całość zyskuje kompozycję sylwiczną, choć jest to sylwa uporządkowana w kilka układów blokowych. Porządek ustanowiony przez nadawcę i zdeterminowany realnie to sylwa. Zewnętrznemu obserwatorowi (badaczowi w szczególności) ujawniają się natomiast układy kilku bloków tematycznych: definicja lasu, opis układu piętrowego zespołów leśnych, charakterystyka wybranych gatunków drzew, przedstawienie wybranych działań leśników jako gospodarzy czy szczególnych, by tak rzec, użytkowników, jakimi są myśliwi.

Częściową realizacją reguł wzorca jest zróżnicowanie redakcyjne kolejnych tablic oraz zasada analogii w budowie zespołów wypowiedzi reprezentujących konkretną grupę tematyczną. Ujednoliceniu komunikacyjnemu zbioru tablic sprzyjają też ich wyznaczniki ikoniczne, których nie będę bliżej analizować.

Kolejna (częściowa) odrębność w stosunku do wzorca odnosi się do planszy wstępnej (zob. Wojtak 2006: 146–147). Jest ona usytuowana w terenie w sposób nie-

gwarantujący jej roli komunikatu inicjującego interakcję, czyli wypowiedzi, z którą użytkownik ścieżki styka się jako z pierwszym komunikatem. W zasadzie należy zaznaczyć, że rolę taką zyskują, w analizowanym przypadku, plansze zawierające szkice terenu z zaznaczonymi miejscami tablic problemowych. Są one umieszczone w dwóch miejscach ścieżki rowerowej. Turysta nie musi się z nimi jednak zetknąć jako pierwszymi komunikatami na trasie. Poza tym nie ma na nich komunikatów werbalnych. Rola segmentu kolekcji inicjującego komunikację językową przypada zatem planszy usytuowanej w pobliżu miejsca, gdzie ścieżka rowerowa (a tym samym ścieżka dydaktyczna) sąsiaduje z siłownią na powietrzu oraz wiatą zapewniającą rekreację zbiorową. Wspomniana przestrzeń jest wypełniona komunikatami o zróżnicowanej funkcji. Oprócz kilku tablic — składników ścieżki — w bliskim sąsiedztwie usytuowane są komunikaty administracyjne: *Regulamin korzystania z siłowni napowietrznej; Regulamin korzystania z trasy rowerowej i urządzeń siłowni napowietrznej zlokalizowanych na terenie leśnictwa Rudki; Regulamin korzystania z infrastruktury edukacyjnej zlokalizowanej na terenie Nadleśnictwa Kraśnik*. Nie będą one w niniejszym opracowaniu analizowane, ponieważ reprezentują odrębny gatunek wypowiedzi.

Plansza, którą mogę uznać za integralny składnik ścieżki dydaktycznej, zapowiada komunikację wielowymiarową, a więc obejmującą zarówno poziom przekazu, jak i interakcji oraz tworzenia wspólnoty. Kolejne komponenty ścieżki (tablice) reprezentują już wyłącznie poziom przekazu.

Analizę pierwszej planszy poprzedzić trzeba jej przytoczeniem. Muszę przy tym zaznaczyć, że jest ona komunikatem wielokodowym. Poszczególne enumeracyjne ułożonym segmentom towarzyszą rysunki. Oto wypowiedzi zgromadzone na wspomnianej planszy:

Przykład 1

Nadleśnictwo Kraśnik

Przyjacielu przyrody — ten las jest także twój!

Wypoczywaj w nim, poznawaj go i chroń.

Żyj z nim w zgodzie.

Las i leśnicy proszą Cię:

— szanuj prawo roślin i zwierząt do życia

— parkuj tylko w wyznaczonych miejscach

— poruszaj się pojazdami mechanicznymi tylko po drogach publicznych

— rozpalaj ognisko tylko w wyznaczonym miejscu, nie bliżej niż 100 m od ściany lasu

— wyrzucaj odpadki do pojemników

— szanuj urządzenia służące człowiekowi

— pieski w lesie prowadź na smyczy

— nie wchodzić na uprawy leśne i do młodników niższych niż 4 m

— posłuchaj szumu drzew i śpiewu ptaków, nie hałasuj

Dziękujemy za przestrzeganie tych zasad i zapraszamy do wypoczynku na naszym terenie.

Nadleśnictwo Kraśnik (adres, strona WWW)

Plansza informuje o nadawcy komunikatów składających się na ścieżkę dydaktyczną. Formuła otwierająca przypomina o jego instytucjonalnym statusie. Całość

ujawnia jednak konwencjonalną symultaniczność ról oraz ich personalizację (*las i leśnicy*). Nadawca jawi się jako właściciel terenu i gospodarz (*dziękujemy, zapraszamy, na naszym terenie*). Odbiorca zaś jest postrzegany jako przyjaciel lasu i leśników, a więc osoba, która (delikatnie pouczona) będzie się zachowywać stosownie. Relacje nadawczo-odbiorcze są kształtowane jako odniesienia osobowe, bezpośrednie i przyjacielskie. Dyrektywność przekazu jest tonowana i ukryta w grzecznościowych aktach mowy — prośbach, zaproszeniach, zachętach, apelach itp. Szatę petycyjną (formę prośby) zyskują nakazy i zakazy, co pozwala wprowadzać grę komunikacyjną opartą na strategii redefiniowania relacji nadawczo-odbiorczych.

Pierwsza plansza odgrywa zatem rolę regulującą i edukacyjną w sposób nietypowy dla dyskursywnego zakorzenienia gatunku, jakim jest ścieżka dydaktyczna. Uwidocznia się dążenie (typowe dla dyskursu edukacyjnego) do zmiany osobowościowej w odbiorcy, do kształtowania jego postaw. Przyjęta jest jednak strategia inscenizacyjna, związana z eksponowaną w tekście rolą nadawcy. Nauczyciel (edukator) występuje w kostiumie zarządcy (gospodarza), uprzejmego, poszukującego w odbiorcy współpracownika i sprzymierzeńca w działaniach ochronnych w odniesieniu do lasu. Nadawca eksponuje przede wszystkim troskę o powierzona mu, przyrodniczo cenną, przestrzeń. Tworzy z odbiorcą wspólnotę przekonań, postaw, wartości oraz zachowań. Szata stylistyczna przekazu odpowiada jego przesłaniu, sprzyja przystępności komunikacyjnej, gdyż środki językowe są czerpane z polszczyzny potocznej.

Kolejne składniki ścieżki nawiązują do innych konwencji wysłowienia. Pojawiają się komunikacyjne strategie substytucyjne, a więc cytowanie uregulowań prawnych. Jaskrawym przykładem tej strategii jest tablica objaśniająca, zatytułowana *Co to jest las?* Pełny tekst przedstawia się następująco:

Przykład 2

Co to jest las?

Lasem w rozumieniu ustawy jest grunt:

1. o zwartej powierzchni co najmniej 0,10 ha, pokryty roślinnością leśną (uprawami leśnymi):
 - drzewami i krzewami oraz runem leśnym
 - lub przejściowo jej pozbawiony:
 - a. przeznaczony do produkcji leśnej lub
 - b. stanowiący rezerwat przyrody lub wchodzący w skład parku narodowego albo
 - c. wpisany do rejestru zabytków;
2. związany z gospodarką leśną, zajęty pod wykorzystywane dla potrzeb gospodarki leśnej: budynki i budowle, urządzenia melioracji wodnych, linie podziału przestrzennego lasu, drogi leśne, tereny pod liniami energetycznymi, szkółki leśne, miejsca składowania drewna, a także wykorzystywane na parkingi leśne i urządzenia turystyczne.

Odbiorca spodziewa się (po tytułowym pytaniu) definicji lub objaśnienia w stylu podręcznikowym czy encyklopedycznym, tymczasem otrzymuje definicję legalną, czyli określającą, w jaki sposób należy rozumieć termin (leksem) używany w konkretnym akcie prawnym (Wojtak 2001b: 163–164)¹³. Nadawca wypowiedzi występuje w roli strażnika prawa, sugeruje, że ważne jest rozumienie lasu jako przestrzeni

¹³ Na marginesie można dodać, że jest to definicja zakresowa realizująca schemat „A jest B, C, D”.

podlegającej prawnej ochronie, przybiera też, rzecz można, uniform komunikacyjny — urzędniczo-administracyjny.

Instytucjonalna tożsamość nadawcy jest na tablicach stale przywoływana. Już porównanie dwóch tablic (czy planszy i tablicy) pokazuje zasadę symultaniczności komunikacyjnych ról nadawcy i absorpcyjny charakter dyskursu jako strategię porządkujące całość, czyli kolekcję gatunkową nazwaną tu *ścieżką rowerową*.

Do cytowania komunikatów z dyskursu urzędowego nadawca już się więcej nie ucieka. W sposobie redagowania kolejnych składników ścieżki (wypowiedzi z tablic) przeważa typowa dla gatunku strategia przekazywania wiedzy, a więc realizacja reguł dyskursu edukacyjnego. Wypowiedzi z pojedynczych tablic da się pogrupować w bloki tematyczne, komponowane na zasadzie analogii: semantycznej, funkcjonalnej i formalnej.

Aby to pokazać, przytoczę trzy reprezentacyjne komunikaty.

Przykład 3

Młodnik

Faza rozwoju drzewostanu następująca po uprawie, obejmująca młode pokolenie drzew gatunków lasotwórczych, pochodząca najczęściej z nasadzenia sztucznego (z sadzonek).

Faza młodnika obejmuje okres od momentu osiągnięcia zwarcia (zetknięcie się koron) drzewek do czasu rozpoczęcia się wydzielania (obumierania sztuk najsłabszych) czyli wejścia drzew w fazę tyczkowiny. Umownie okres ten określa się na 20–25. rok życia drzewostanu.

Przykład 4

Brzoza brodawkowata

Gatunek drzewa z rodziny brzoźowatych. Występuje w chłodniejszych rejonach Azji i Europy oraz w Afryce Północnej (Maroko), rozprzestrzenia się też w innych rejonach i jest uprawiana w wielu krajach świata. W Polsce jest pospolita na całym niżu i w niższych położeniach górskich. Kora młodych drzew jest pomarańczowo-czerwona, lecz z czasem staje się biała, a u starszych drzew czarna u nasady. Kwiaty zebrane w kwiatostany zwane [są] kotkami. Liście u nasady są zwykle klinowate, nierówno podwójnie piłkowane. Młode liście są lepkie i słabo owłosione.

Przykład 5

Retencja w lesie

Retencja wodna — zdolność do gromadzenia zasobów wodnych i przetrzymywania ich przez dłuższy czas w środowisku biotycznym i abiotycznym. W lesie mamy do czynienia m.in. z retencją szaty roślinnej, retencją glebową i gruntową, śnieżną, depresyjną, zbiorników i cieków wodnych. W pewnym uproszczeniu pod pojęciem małej retencji rozumie się zdolność do gromadzenia wody w małych zbiornikach naturalnych i sztucznych oraz wody podpiętrzane w korytach niewielkich rzek i potoków, w kanałach i rowach.

W przykładzie 3 można obserwować rezultaty strategii pogładowego objaśniania pojęcia typowego dla przedmiotowego dyskursu. Zdanie pierwsze ma kształt definicji klasycznej „X jest Y ze względu na Z”. W kolejnych zdaniach odbiorca otrzymuje uszczegółowienie składnika Z. Ponieważ w procesie definiowania pojawiają się komponenty wiedzy fachowej (nazwy faz rozwoju drzewostanu: *uprawa, gatunki lasotwórcze, nasadzenia sztuczne, zwarcie, wydzielanie, tyczkowina*), w celu uzyskania efektu pogładowości wprowadza się objaśnienia parentetyczne rodem z doświadczenia potocznego (*sadzonki, obumieranie sztuk najsłabszych*). Dzięki temu

definiens zyskuje formę typowego dla dyskursu edukacyjnego komunikatu, w którym uproszcza się wiedzę specjalistyczną. Intencją nadawcy jest wzrost percepcyjnej dostępności przekazu. Definicja ma charakter abstrakcyjny (młodnik jako faza rozwoju drzewostanu), stopniowo jest jednak konkretyzowana.

Przykład 4 także należy do dyskursu edukacyjnego, ale jest zredagowany w konwencji podręcznikowej. Dostrzec tu można ponadto echa ujęć encyklopedycznych bądź wyróżniających przewodniki do rozpoznawania zwierząt bądź roślin. Wiedza na temat konkretnego gatunku drzewa jest ustrukturowana w sposób typowy dla wymienionych wcześniej sposobów prezentacji. Podaje się nazwę (jedynie polską), miejsce w taksonomii (*gatunek drzewa z rodziny brzoźowatych*), występowanie — na świecie i w Polsce (bądź pochodzenie), wybrane cechy morfologiczne służące identyfikacji: wielkość, kora, liście, kwiaty, owoce. Opis jest standardowy i nawiązuje wybiórczo do bardziej rozbudowanych przedstawień we wspomnianych źródłach wiedzy. Rozwinę te zagadnienia w dalszych partiach artykułu.

Przykład 5 traktuję jako realizację dyskursu edukacyjnego bardzo bliską dyskursowi źródłowemu. Komunikat łączy definiowanie (objaśnianie) z opisem, aczkolwiek zakłada rozległy horyzont poznawczy odbiorcy. Po pierwsze, musi on wiedzieć, co to jest *środowisko biotyczne i abiotyczne*¹⁴, po drugie — znać oficjalnie wyodrębniane typy retencji. W drugiej części komunikatu spotyka się jednak z metatekstowo zapowiedzianą wiedzą w istocie potoczną.

Aby pokazać, w jaki sposób powstają bloki tematyczne w ramach kolekcji, odwołam się jeszcze do kilku przykładów. Z przykładem 5 harmonizuje komunikat dotyczący martwego drewna:

Przykład 6

Martwe drewno

Martwe drewno w lesie bierze udział w krążeniu pierwiastków, zwłaszcza saprotroficznych grzybów i saproksylicznych owadów, również mszaków i gniazdujących w dziuplach ptaków. Odgrywa rolę w odnowieniu lasu jako kłody „piastunki”, w retencji wód powierzchniowych i ekosystemach strumieni, ochronie zboczy gór, naturalnych pożarów lasów borealnych.

Wiele organizmów związanych z martwym drewnem to gatunki rzadkie (a nawet ginące) i chronione.

Mamy tu do czynienia z nagromadzeniem specjalistycznej terminologii, będącej typowym dla dyskursu źródłowego (naukowego) sposobem ujmowania zagadnienia. Można też obserwować spotykaną w analogicznych komunikatach z analizowanej ścieżki dydaktycznej redakcyjną bez troskę, co się odbija na logiczności wyводу i czyni go mało zrozumiałym (w odniesieniu do innej ścieżki zob. Wojtak 2008: 213–228)¹⁵.

¹⁴ „Czynniki abiotyczne (siedlisko) obejmują zarówno ogólne warunki klimatyczne i budowę geologiczną, jak i poszczególne elementy, w tym temperaturę, ciśnienie, światło, wodę [...]. Czynniki biotyczne (biocenoza) dotyczą organizmów żywych i ich relacji z innymi, w tym konkurencji, drapieżnictwa, pasożytnictwa i symbiozy” (Witkowska-Żuk 2018: 8).

¹⁵ Na marginesie mogę dodać, że tablica nie sąsiaduje z żadnym martwym drewnem, lecz z gąszczem krzaczastych młodych drzewek.

Na zasadzie analogii ukształtowane są wszystkie komunikaty przedstawiające pojedyncze gatunki drzew. Znalazły się wśród nich: sosna zwyczajna, świerk, modrzew europejski, kasztanowiec, dąb szypułkowy, sosna wejmutka i brzoza brodawkowata. Cytowany w przykładzie 4 opis brzozy jest reprezentacyjnym przedstawieniem, unaoczniającym prawidłowości w realizacji reguł gatunkowych ścieżki dydaktycznej. Charakterystyczny dla gatunku encyklopedyzm decyduje zarówno o zakresie opisu, jak i o stylu wysłowienia. Co ciekawe, dla twórcy komunikatów wzorem i selektywnie wyzyskiwanym szablonem były opisy rodem z podręczników (być może nawet akademickich) oraz przewodników. Dyskurs źródłowy jest więc raczej absorbowany przytoczeniowo (cytatowo niemal) i nie podlega stosownym uproszczeniom ułatwiającym percepcję.

Aby to pokazać, odwołam się do fragmentów opisu brzozy brodawkowatej z książki mającej charakter przewodnika (Witkowska-Żuk 2018: 46). W tym źródle zauważa się znacznie bogatszy zakres opisu, ale uderza też zbieżność nie tylko składników treściowych, lecz także konkretnych sformułowań. Są podane rodzina (*brzozowate*) oraz nazwa łacińska. Fragment odnoszący się do występowania w Polsce niemal tożsamy: *W Polsce pospolita na niżu i w niższych położeniach górskich [...]*. A oto opisy: (1) kory: *Kora początkowo brązowa, potem biała [...], łuszcząca się okrężnie, u podstawy pnia czarna [...]*; (2) liści: *Liście z ogonkiem [...], u nasady zwykle klinowate, z długim wierzchołkiem, brzegiem podwójnie piłkowane [...]*; (3) kwiatów: *Kwiaty męskie zebrane w zwisające kotki długości do 10 cm.*

Analogiczne lub nawet większe zakresy pokrewieństwa można dostrzec, porównując opisy pozostałych gatunków drzew. Nie rozwijam jednak tego zagadnienia, bacząc na rozmiary opracowania.

Jedną z ról komunikacyjnych nadawcy, odzwierciedlającą się w analizowanej ścieżce dydaktycznej zgodnie z regułami gatunku jako rola dominująca, jest rola nauczyciela, który jednak w wypadku opisywanej komunikacji, dysponując wysoce wyspecjalizowaną wiedzą, wprowadza odbiorcę — ucznia w świat naukowy. Wiza świata ma ekspercką perspektywę. Opiera się na obiektywizmie, systemowym porządkowaniu elementów (systematyka, typologia) oraz ich abstrakcyjnym ujmowaniu. Procesom uprzystępniania i stylistycznej translacji podlega ona wybiórczo i niekonsekwentnie, przez co traci na wartości poznawczej. Naukowe nazywanie i opisywanie zjawisk oraz obiektów, które są w rzeczywistości unaocznione, wprowadza dysonans poznawczy. Ekspercka perspektywa okazuje się w istocie jedynie maską komunikacyjną. Przekazywana w ścieżce dydaktycznej porcja wiedzy o lesie jest fragmentaryczna. Nie da się zauważyć jasno wyeksponowanych zamysłów edukacyjnych.

Zarówno lektura pojedynczych komunikatów, jak i zapoznanie się z całością nie pozwala na sformułowanie odpowiedzi na pytanie o cel komunikacyjny. Kto (nadleśnictwo), kogo (przyjaciela lasu — zob. przykład 1), czego pragnie nauczyć za pośrednictwem ścieżki dydaktycznej? Trudno zostać przyjacielem lasu, gdy otrzymuje się dawki wiedzy uformowane w: (1) schematy prawne, (2) schematy naukowe (encyklopedyczne), a więc wyspecjalizowane, przekazywane z punktu widzenia eksperta,

w szacie stylistycznej odbiegającej od potoczności (nieobjaśniana terminologia, nieprecyzyjnie odzwierciedlane procesy porządkowania danych według prawideł dyskursu naukowego, selektywność w doborze przedstawianej porcji wiedzy). Można pytać: czy poszerza to horyzont kognitywny odbiorcy? Czy może skutecznie kształtować jego postawy? Czy może wzbudzać ciekawość poznawczą? Czy pozwoli wywołać zachwyty, dostrzec estetyczne walory poznawanej przestrzeni?

Symultaniczność ról nadawcy, typowa dla gatunku, ujawnia się w analizowanej ścieżce dydaktycznej niefortunnie. Brak jasno uświadomionego i konsekwentnie ujawnianego zamysłu komunikacyjnego nadawcy sprawia, że nazywam komunikację zaproponowaną przez Nadleśnictwo Kraśnik komunikacją zuniformizowaną i zimną, a zatem mało skuteczną, zwłaszcza edukacyjnie. Nazwę wiąże z typowymi dla gatunku procesami unifikacji — przede wszystkim strukturalnej, co pozwala wyodrębnić w zbiorze komunikatów segmenty analogiczne pod względem strukturalnym, treściowym i funkcjonalnym. Bardziej istotne są pozostawione w wypowiedziach ślady strategii komunikacyjnych. Ślady te, jak starałam się pokazać, mają motywację gatunkową, ale są też w analizowanej realizacji gatunku osobliwie ukształtowane. Symultaniczność ról komunikacyjnych nadawcy znajduje niespotykaną w innych ścieżkach dydaktycznych konkretyzację komunikacyjną. Nawiązując do zbioru ról, jakie przewiduje konwencja gatunkowa, instytucjonalny nadawca wprowadza grę polegającą na inscenizacji. Kształtuje każdą z ról, przybierając charakterystyczny dla niej uniform przez przytaczanie komunikatów, a także ich fragmentów z określonych dyskursów źródłowych bez jakichkolwiek modyfikacji lub z niewielkimi przekształceniami. Dotyczy to cytowania definicji legalnej w celu uwyrażnienia roli strażnika norm (porządku prawnego, jakiemu podlega przedstawiana przestrzeń), jak również sięgania po komponenty dyskursu źródłowego, czyli naukowego bez uruchamiania procesów uproszczających wiedzę, adaptujących jej zasoby do reguł dyskursu edukacyjnego. W ten sposób edukator (nauczający) występuje w uniformie naukowca, co odbiorcy (w ramach dyskursu — nauczalnemu) nie ułatwia percepcji.

Konkluzja

Reguły gatunkowe ścieżki dydaktycznej są elastyczne, ponieważ mają charakter uzualny. Kształtują się w praktyce komunikacyjnej — instytucjonalnej, a więc w istocie pozbawionej personalnej odpowiedzialności. W analizowanym przypadku mamy do czynienia z komunikacją eklektyczną, gdyż tworzy ją mozaika dyskursów, z edukacyjnym w roli głównej, aktualizowanym jednak w formie absorpcyjnej (stąd między innymi w tytule artykułu określenie *komunikacja zuniformizowana*). Filtr gatunkowy działa tu osobliwie, gdyż realizacji reguł gatunkowych na poziomie strukturalnym towarzyszy pogłębianie symultaniczności ról nadawcy przy jednoczesnym maskowaniu tego procesu. Urzędnik występuje w uniformie prawodawcy, a eduka-

tor zyskuje kostium komunikacyjny naukowca. Świat jest przedstawiony z profesjonalnego (naukowego) punktu widzenia, a wypowiedzi otrzymują formę szablonową i naukową. Kategoria odbiorcy jest rozmyta, choć w pierwszym segmencie kolekcji został on nazwany *przyjacielem lasu*.

Analizowana ścieżka dydaktyczna ma niską wartość poznawczą, zarówno ze względu na zakres, jak i sposób ustrukturywania i przekazywania wiedzy. Całość — rozpatrywana jako makrokomunikat, realizujący reguły gatunku w formie kolekcji — jest komunikacyjnie chybiona. Trudno się spodziewać, że będzie pełnił funkcje harmonizujące z zamiarem komunikacyjnym nadawcy, a więc będzie poszerzać wiedzę odbiorcy o lesie jako atrakcyjnym terenie rekreacyjnym.

Bibliografia

- Czachur W. (2020): *Lingwistyka dyskursu jako integrujący program badawczy*, Wrocław.
- Kita M. (2020): *Partnerstwo w komunikacji z punktu widzenia optymistów i pesymistów komunikacyjnych*, [w:] *Partnerstwo w komunikacji*, red. A. Kalisz, E. Tyc, Katowice, s. 11–36.
- Labocha J. (1996): *Dyskurs jako proces przekazywania wiedzy*, [w:] *Dyskurs edukacyjny*, red. T. Rittel, Kraków, s. 9–15.
- Malinowska E. (2013): *Styl — dyskurs — komunikacja urzędowa*, [w:] *Przewodnik po stylistyce polskiej. Style współczesnej polszczyzny*, red. E. Malinowska, J. Nocoń, U. Żydek-Bednarczuk, Kraków, s. 467–486.
- Mikułowski Pomorski J. (2006): *Jak narody porozumiewają się ze sobą w komunikacji międzykulturowej i komunikowaniu medialnym*, Kraków.
- Nocoń J. (2013a): *Dyskurs edukacyjny i jego społeczny zasięg*, „Język a Edukacja” 2. *Tekst edukacyjny*, red. J. Nocoń, A. Tabisz, Opole, s. 13–26.
- Nocoń J. (2013b): *Styl dydaktyczny — styl dyskursu dydaktycznego*, [w:] *Przewodnik po stylistyce polskiej. style współczesnej polszczyzny*, red. E. Malinowska, J. Nocoń, U. Żydek-Bednarczuk, Kraków, s. 111–139.
- Starzec A. (2013): *Ile edukacji w popularyzacji nauki?*, „Język i Edukacja” 2. *Tekst edukacyjny*, red. J. Nocoń, A. Tabisz, Opole, s. 27–37.
- Ślawska M. (2019): *Sztuka mediów. O świadomości gatunkowej dziennikarzy prasowych*, Katowice.
- Witkowska-Żuk L. (2018): *Flora Polski. Rośliny leśne*, Warszawa.
- Wojtak M. (2001a): *Strategie dyskursywne w pewnym typie tekstu dydaktycznego*, [w:] *Język w komunikacji*, t. 3, red. G. Habrajska, Łódź, s. 168–178.
- Wojtak M. (2001b): *Styl urzędowy*, [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 155–171.
- Wojtak M. (2006): *Gatunek w formie kolekcji a kolekcja gatunków*, „Poznańskie Studia Językoznawcze” 15, red. Z. Krążyńska, Z. Zagórski, s. 143–152.
- Wojtak M. (2008): *Błądzenie po lesie, czyli językowe labirynty ścieżki dydaktycznej*, [w:] *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, red. M. Kita, M. Czempka-Wewióra, M. Ślawska, Katowice, s. 213–228.
- Wojtak M. (2011): *O relacjach dyskursu, stylu, gatunku i tekstu*, „Tekst i Dyskurs — Text und Diskurs” 4, s. 69–78.
- Wojtak M. (2019): *Wprowadzenie do genologii*, Lublin.
- Żydek-Bednarczuk U. (2005): *Wprowadzenie do lingwistycznej analizy tekstu*, Kraków.

The uniformised communication: On the basis of a specific educational path

Summary

The article presents an analysis of an educational path as a genre in the form of a collection with its flexible rules. It refers to sets of utterances published on boards or posters placed on areas of natural interest and presenting its values. Continuing her earlier studies, the author enriches the communicative perspective of the analyses. She aims at showing the eclectic nature of communication programmed in the analysed educational path.

The communication plane is created by a mosaic of discourses with the educational one as the lead, yet updated in the absorptive manner (thus, among others, there is a specification *the uniformised communication* in the title of the article). In this case the genre filter acts peculiarly, since the realisation of generic rules on the structural level is accompanied by a deepening simultaneity of the sender's roles with a parallel masking of this process. An official acts in the legislator's uniform and an educator (teacher) receives a communication costume of a scientist. The world is presented from the professional (scientific) point of view and the utterances take a stereotyped form (the other indicator of uniformisation).

The analysed educational path has a low cognitive value both due to the scope and the manner of the knowledge transfer. The entirety — discussed as macro-communication accomplishing the generic rules in the form of a collection — is unsuccessful in terms of communication. One cannot expect that it will fulfill the function harmonising with the communicational intention of the sender.

Keywords: communication, educational communication, genre, genre in the form of a collection, educational path.