

Jacek Wojciechowski

PRACA Z UŻYTKOWNIKIEM W BIBLIOTECE

WYDAWNICTWO

SBP



NAUKA-DYDAKTYKA-PRAKTYKA

**Autor książki jest profesorem Uniwersytetu Jagiellońskiego
oraz dyrektorem Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej w Krakowie**

Polish Librarians Association
SCIENCE-DIDACTICS-PRACTICE

Jacek Wojciechowski

**LIBRARY PROGRAMS
AND VENTURES**



Warsaw 2000

Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich
NAUKA-DYDAKTYKA-PRAKTYKA

Jacek Wojciechowski

**PRACA Z UŻYTKOWNIKIEM
W BIBLIOTECIE**

WYDAWNICTWO



Warszawa 2000

Komitet Redakcyjny serii wydawniczej
<<NAUKA — DYDAKTYKA — PRAKTYKA>>
Marcin DRZEWIECKI (przewodniczący), Stanisław CZAJKA, Zofia GACA-
-DĄBROWSKA, Barbara SOSIŃSKA-KALATA, Danuta KONIECZNA,
Krzysztof MIGOŃ, Mieczysław MURASZKIEWICZ, Janusz NOWICKI (sekretarz),
Wanda PINDŁOWA, Jan SÓJKA, Barbara STEFANIAK, Hanna TADEUSIEWICZ,
Zbigniew ŻMIGRODZKI

Książka wydana przy pomocy finansowej Komitetu Badań Naukowych

Recenzent
Marcin DRZEWIECKI

Redakcja techniczna i korekta
Anna LIS

© Copyright by Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich

ISBN 83-87629-49-9

CIP — Biblioteka Narodowa
Wojciechowski, Jacek (1938-)
Praca z użytkownikiem w bibliotece / Jacek Wojciechowski ; Stowarzyszenie Bibliotekarzy
Polskich. - Warszawa : Wydaw. SBP, 2000. - (Nauka, Dydaktyka, Praktyka ; 41)

Wydawnictwo SBP. Warszawa 2000. Wydanie I. Ark. wyd. 10.70. Ark. druk. 11.75.
Łamanie: K. Brawiński. Druk i oprawa: Z. P. Poligrafia
00-389 Warszawa, ul. Smulikowskiego 6/8, tel. 826-06-03

SPIS TREŚCI

L. WPROWADZENIE	9
zmiany (s. 9) – czytelnicy (s. 9) – wielokomunikacyjność (s. 9) – mit automatyzacji (s. 10) – sztuczny intelekt (s. 11) – przyszłość bibliotek (s. 11) – komunikowanie (s. 12) – mediacja (s. 12) – marketing (s. 13) – istota pracy z użytkownikiem (s. 13) – partnerstwo (s. 14) – mediacje pozabiblioteczne (s. 14) – zakres rozważań (s. 14) – sposób korzystania (s. 15)	
2. CHARAKTERYSTYKA	17
punkty widzenia (s. 17) – kontekst biblioteczny (s. 17) – perspektywa komunikacyjna (s. 17) – ujęcie prakseologiczne (s. 18)	
2.1. PRACA Z UŻYTKOWNIKIEM JAKO PROCES BIBLIOTECZNY	18
biblioteka jako instytucja usługowa 18 – usługi a praca z użytkownikiem 18 – działanie świadome i ukierunkowane (s. 19) – wśród innych procesów (s. 19) – aktywizacja czy zaspokajanie oczekiwań (s. 20) – uzasadnienie (s. 22) – rejestr zadań (s. 22)	
2.2. PEDAGOGIKA BIBLIOTECZNA	23
inna pedagogika (s. 23) – bez manipulacji (s. 23) – układ symetryczny (s. 24)	
2.3. PRACA Z UŻYTKOWNIKIEM JAKO PROCES KOMUNIKACJI	24
interakcje (s. 24) – istota komunikacji (s. 25) – praca z użytkownikiem a komunikowanie (s. 25) – komunikowanie skuteczne (s. 26) – uprzywilejowanie odbiorcy (s. 26) – aprobata i dezaprobata (s. 26) – jeden adresat (s. 26) – wielu adresatów (s. 27) – zwrotność (s. 27) – relacje pośrednie i bezpośrednie (s. 28) – powtarzalność (s. 29) – kontekst (s. 30) – treści własne (s. 30) – sposoby komunikowania (s. 30)	
2.4. PRAKSEOLOGICZNE PRZESŁANKI PRACY Z UŻYTKOWNIKIEM ...	32
działanie skuteczne (s. 32) – celowość (s. 32) – porządek (s. 33) – schemat działania zorganizowanego (s. 33) – planowanie (s. 33) – scenariusz (s. 34) – wykonanie (s. 35) – analiza (s. 35)	
3. CELE I ZAKRESY	37
istota celu (s. 37)	
3.1. RÓŻNORODNOŚĆ CELÓW	37
błędna identyfikacja celu (s. 37) – cel a przedmiot działania (s. 38) – mnogość celów (s. 38) – cele finalne (s. 38)	
3.2. CHARAKTERYSTYKA CELÓW ZASADNICZYCH	39
cele poznawcze (s. 39) – intelektualizacja (s. 40) – zadania estetyczne (s. 41) – rozrywka (s. 41) – substytucja (s. 42) – zadania szczegółowe (s. 42)	
3.3. UŻYTKOWANIE BIBLIOTEKI	42
zasięg i wykorzystanie oferty (s. 42) – rozpoznanie oczekiwań (s. 43) – relacje środowiskowe (s. 43) – organizacja usług (s. 44) – informacja o zbiorach i usługach (s. 45) – promocja (s. 46)	

3.4. TECHNIKI ODBIORU	47
czytanie sprawne (s. 47) – rozumienie w odbiorze (s. 49) – współtworzenie (s. 49) – komunikacja informacyjna i artystyczna (s. 51) – przekazy elektroniczne (s. 51)	
3.5. ODBIÓR PRZEKAZÓW POZAARTYSTYCZNYCH I NIELITERACKICH	52
dwie strategie odbioru (s. 53) – powiadomienie (s. 53) – informacyjność (s. 53) – jednoznaczność (s. 54) – zrozumienie (s. 55) – weryfikacja (s. 55) – odbiór selektywny (s. 56) – informatory (s. 57) – przebieg odbioru (s. 58)	
3.6. CZYTANIE LITERATURY. ODBIÓR PRZEKAZÓW ARTYSTYCZNYCH	59
komunikacja nieinformacyjna (s. 59) – odmiennność odbioru (s. 61) – indywidualizacja odbioru (s. 62) – interpretacja (s. 63) – funkcje (s. 64) – program (s. 68)	
4. BIBLIOTEKARZ: ORGANIZATOR I REALIZATOR	69
wokół mediacji (s. 69) – uniwersalność (s. 69) – poza przymusem (s. 69) – koncepcje (s. 70)	
4.1. ROLA I ZADANIA	70
mnogość zadań (s. 70) – korzystanie z bibliotek (s. 70) – użytkowanie komunikatów (s. 71) – złożoność procesów (s. 72) – usytuowanie (s. 72) – rola bibliotekarza (s. 72)	
4.2. PREDYSPOZYCJE	73
socjalizacja (s. 73) – mobilność (s. 73) – autorytet (s. 74)	
4.3. UMIEJĘTNOŚCI	74
składniki wiedzy (s. 74) – zakresy (s. 75) – znajomość transmitowanych treści (s. 76) – wiedza o komunikowaniu (s. 78) – znajomość reguł odbioru (s. 79) – zasady oddziaływania (s. 82)	
4.4. SPECJALIZACJA ZADAŃ	84
model uniwersalny (s. 84) – model rekreacyjno-kompensacyjny (s. 85) – model edukacyjny (s. 86) – model naukowy (s. 88)	
5. UŻYTKOWNIK: ADRESAT I PARTNER	91
adresat (s. 91) – charakterystyczne cechy (s. 92) – uwarunkowania ogólne (s. 92) – publiczność uniwersalna (s. 93)	
5.1. CZYNNIK WIEKU	93
wiek jako czynnik sprawczy (s. 93) – okres rozwoju mentalnego (s. 95) – etap przedszkolny (s. 95) – starsze dzieciństwo (s. 98) – dorastanie (s. 99) – osiągnięcie dojrzałości (s. 100) – wiek późny (s. 100)	
5.2. PROCESY KSZTAŁCENIA	100
skala wpływu (s. 101) – bieżące procesy kształcenia (s. 101) – skutki post-edukacyjne (s. 102)	
5.3. UWARUNKOWANIA ŚRODOWISKOWE	103
istota wpływów (s. 103) – rodzina (s. 104) – otoczenie (s. 105) – makrośrodowisko (s. 106)	
5.4. INNE UWARUNKOWANIA SPOŁECZNE	107
płeć (s. 107) – zawód (s. 108) – czas wolny (s. 109) – tradycja (s. 110)	
5.5. KONTEKSTY KOMUNIKACYJNE	111
mnogość form (s. 111) – komunikaty audiowizualne (s. 112) – komunikacja elektroniczna (s. 114) – koegzystencja (s. 115)	

5.6. CZYNNIKI INDYWIDUALNE	117
mechanizm wyboru (s. 117) – inteligencja (s. 118) – temperament (s. 119) – zainteresowania (s. 119) – ograniczenia (s. 120)	
6. BUDOWA PROGRAMU	123
przygotowanie (s. 123) – okoliczności (s. 123)	
6.1. ROZPOZNANIE UŻYTKOWNIKÓW	123
co trzeba wiedzieć (s. 123) – jak rozpoznawać (s. 126) – sondaż (s. 129) – schemat (s. 130)	
6.2. KONCEPCJA PROGRAMU	131
co – komu (s. 131) – w jaki sposób (s. 133) – kiedy (s. 135) – schemat (s. 137)	
6.3. SCENARIUSZ	138
plan (s. 138) – schemat (s. 138)	
7. FORMY PRACY	139
7.1. ZASADY PODZIAŁU	139
stosowalność (s. 139) – przesłanki kategoryzacji (s. 139) – istota form indy- widualnych (s. 140) – istota form poglądowych (s. 141) – istota form zbiorowych (s. 141) – istota form zespołowych (s. 142)	
7.2. PRACA INDYWIDUALNA	142
charakterystyka (s. 142) – lokalizacja (s. 143) – rozmowa (s. 143) – perswazyj- ność (s. 144) – indywidualizacja (s. 144) – indywidualne testy pisemne (s. 145) – indywidualne kontakty internetowe (s. 146) – poziomy (s. 147) – przysposo- bienie biblioteczne (s. 148) – przygotowanie informacyjne (s. 149) – przygo- towanie literacko-lekturowe (s. 149)	
7.3. FORMY POGLĄDOWE	149
charakterystyka (s. 149) – formy informacyjne (s. 150) – formy promocyjne (s. 151) – reguły powiadamiania (s. 152) – ekspozycje (s. 153) – organizacja wystaw (s. 154) – rodzaje wystaw (s. 157) – scenariusz (s. 157)	
7.4. FORMY ZBIOROWE	158
charakterystyka (s. 158) – przygotowanie (s. 159) – prelekcje (s. 160) – opowiadanie bajek (s. 162) – wycieczki do bibliotek (s. 163) – konkursy (s. 164) – formy imprezowe (s. 166)	
7.5. FORMY ZESPOŁOWE	167
charakterystyka (s. 167) – interakcje komunikacyjne (s. 167) – kooperacja (s. 168) – mała grupa (s. 168) – warunki realizacji (s. 170) – zespoły zaintere- sowań (s. 171) – koła przyjaciół bibliotek (s. 171) – dyskusja (s. 171) – prawi- dłowości (s. 172) – typowe błędy (s. 173) – prowadzący (s. 173) – dyskusje internetowe (s. 173) – przygotowanie (s. 174) – spotkanie autorskie (s. 174) – przebieg (s. 175) – przygotowanie (s. 176) – lekcja biblioteczna (s. 176) – specyfika (s. 176) – przebieg (s. 177) – przygotowanie (s. 177) – karty ćwiczebne (s. 178)	
7.6. REJESTR FORM PRACY Z UŻYTKOWNIKIEM	179
8. UWAGI KOŃCOWE	181
9. PUBLIKACJE WYKORZYSTANE	183
11. SKOROWIDZ	188

CONTENTS

1. INTRODUCTION	9
– LIBRARY IN A CHANGING WORLD	
2. CHARACTERIZATION	17
– A FINAL LINK OF THE LIBRARY PROCESSES CHAIN	
– PEDAGOGICAL FUNCTION OF THE LIBRARY	
– A LIBRARIAN-USER INTERACTION	
– PRAXEOLOGICAL BASE OF THE LIBRARY PROGRAMS	
3. MAIN GOALS	37
– MULTIPLICITY OF GOALS	
– USING THE LIBRARY	
– BASICS OF USING, RECEIVING, READING	
– USING INFORMATION	
– READING THE BELLES-LETTRES	
4. LIBRARIAN AS AN ORGANIZER	69
– MAIN TASKS	
– PERSONAL PREDISPOSITIONS	
– MAIN SKILLS	
– SPECIALIZATION	
5. USER AS A RECEIVER	91
– HIS AGE AND EDUCATION	
– SOCIAL CONDITIONS	
– USER AND COMMUNICATION	
– INDIVIDUAL CHARACTERISTICS	
6. PREPARING THE PROGRAMS	123
– WHAT TO KNOW ABOUT THE PUBLIC	
– GENERAL OUTLINE OF THE PROGRAM	
– SCENARIO	
7. WHAT TO OFFER AND HOW	139
– INDIVIDUAL PROGRAMS	
– VISUAL FORMS	
– PROGRAMS FOR THE LISTENERS	
– PROGRAMS FOR THE GROUPS AND COLLECTIVES	
8. CONFUSIONS	181
9. REFERENCES	183
10. INDEX	188

1. WPROWADZENIE

Kiedy dziesięć lat temu szykowałem do druku książkę *Podstawy pracy z czytelnikiem*, nie przypuszczałem, że tak szybko trzeba będzie dokonać w niej zmian. Wprawdzie nie zmieniły się opisy głównych procedur, mechanizmów i prawidłowości, ale już inne opinie, czasem nawet określenia oraz nazwy, w mniejszym albo większym stopniu, wymagają modyfikacji. Nie mógłbym zatem powiedzieć, że to nadal jest ta sama książka; podejrzewam, że jednak już nie jest.

ZMIANY

A wszystko z tego powodu, że daleko idącym zmianom uległa tymczasem rzeczywistość komunikacji społecznej oraz stosowana w komunikowaniu technologia, a w konsekwencji również biblioteczna praktyka. Zmienił się nawet paradygmat nauki o bibliotece. W tym kontekście nie sposób zgadnąć dlaczego bibliotekarstwo, zawód bibliotekarza oraz wiedza o bibliotece uchodzą za konserwatywne.

Zmieniło się również profesjonalne i naukowe spojrzenie na bibliotekarstwo, z księgocentrycznego na (co najmniej) wielokomunikacyjne. Wobec tego coraz trudniej uzasadnić nazwę **czytelnicy** w odniesieniu do publiczności bibliotecznej. Wszak np. klient oddziału fonograficznego może w ogóle nie posługiwać się pismem. Stąd coraz częściej używa się określenia **użytkownicy**.

CZYTELNICY

Chociaż oczywiście nie ma nic złego w posługiwaniu się terminologią tradycyjną – zwłaszcza wobec wyraźnej (nadal) przewagi obiegu piśmiennictwa w bibliotekach. Słowo „czytelnik” na pewno nie jest nieprzyzwoite.

Bibliotekarstwo zmienia się nie tylko szybko, ale i wielokierunkowo. Jednak głównym symptomem zmian jest wielokomunikacyjność, mnogość form komunikacji, w których biblioteka pośredniczy i wobec tego również komunikacyjna różnorodność jej zasobów. Tak jest już obecnie i tak też zapewne będzie w przyszłości.

WIELOKOMU-
NIKACYJNOŚĆ

Oto obok piśmiennictwa, literackiego i nieliterackiego, obok książek i czasopism oraz innych materiałów pisemnych, rozpowszechnia się w bibliotekach materiały audialne, audiowizualne i elektroniczne, w tym coraz szerzej także hipertekstowe.

Co więcej: rozpowszechnianiu podlega również sama **treść**, bez gromadzenia i użyczania nośników – głównie informacje, przejmowane z Internetu.

Wszystko to wymusza nieco inne ujęcie istoty oraz praktyki pracy z użytkownikiem. Jakkolwiek nie byłoby słuszne (bo zamazujące sens) nadmierne rozszerzanie zakresu tego terminu.

Obserwowana ostatnimi laty sekwencja zmian wcale nie dobiegła końca. Wygląda wręcz na to, że zmiany – ewolucyjne – będą odtąd stałe, bowiem zmienność właśnie okaże się charakterystyczną cechą przyszłości. Stała, sukcesywna zmienność okoliczności, w których przyjdzie funkcjonować bibliotekom, więc tym samym również: zmienność tego funkcjonowania.

Z takiego przeświadczenia wyrosła z kolei zapowiedź zmierzchu już to samych bibliotek w ich dotychczasowej postaci, bądź co najmniej zaniku tradycyjnej roli bibliotekarza, a zatem i pracy z użytkownikiem. Obie supozycje trzeba wobec tego poddać ocenie, bo inaczej dalsze rozważania straciłyby sens.

Otóż każda z tych zapowiedzi opiera się o ideę pełnej automatyzacji oraz digitalizacji i elektronizacji bibliotek, a to z kolei wynika z przekonania, że wszelka komunikacja polega na przekazywaniu **wyłącznie** informacji, bo tylko ten proces komunikacyjny daje się w pełni automatyzować. No więc to jest przekonanie błędne i tym samym fałszywe są wnioski.

W żadnym poważnym opracowaniu nie udało mi się znaleźć jednoznacznej i **udokumentowanej** opinii, że biblioteki będą funkcjonowały **wyłącznie** w oparciu o elektroniczne zaplecze, ani że będą w pełni zautomatyzowane. Przeciwnie [Usherwood, s. 36]. Wobec tego praca z użytkownikiem będzie nadal nieodzowna.

Nie ma też uzasadnienia zakładanie na przyszłość komunikacyjnej jednolitości. Jej dzisiejsze zróżnicowanie, mnogość form, a zwłaszcza elementarny podział na komunikację informacyjną oraz nieinformacyjną, bierze się wszak z konstrukcji umysłu, który posługuje się zarówno informacją i logiką, jak też intuicją i wyobraźnią nieinformacyjną [Trąbka, s. 191; Young, s. 358]. Na tym zaś opiera się inne funkcjonowanie literatury, a inne – informacji i nauki.

Co ważne: nie ma powodu, żeby ten podział miał zniknąć. To zaś oznacza potrzebę **zróżnicowanego** pośrednictwa biblioteki i bibliotekarza w procesach komunikacji, a więc kontynuację programu pracy z użytkownikiem.

Niejakie wątpliwości na ten temat pojawiają się w związku z programem budowy w przyszłości (nie tak znów odległej) arti-

lektu, czyli sztucznego intelektu [Buller, s. 112]. Gdyby ten program powiódł się literalnie, w zakładanej dziś postaci, to główne przejawy komunikacji pośredniej oparłyby się w przyszłości na relacjach przeważnie komputerowych, eliminując tym samym potrzebę ludzkiej (więc i bibliotekarskiej) mediacji, udziału pośredniczącego. W każdym razie takiego, jak to współcześnie rozumiemy.

SZTUCZNY
INTELEKT

Nie wiadomo jednak, czy jest to zamiar w pełni realny. Na pewno uda się skonstruować urządzenia gromadzące i przetwarzające informacje, o wiele sprawniejsze niż współcześnie, ale pozbawione jednak możliwości posługiwania się nieinformacjami, a przede wszystkim wyzute ze świadomości, emocji oraz intuicji [Buller, s. 94, 110; Marciszewski: *Sztuczna*, s. 36, 79, 80, 99; Trąbka, s. 13, 44]. No więc to chyba nie będzie równoważnik ludzkiego umysłu, a tylko poważne wsparcie. Nie wyeliminuje zatem żadnej z form komunikacji międzyludzkiej, a więc biblioteki – istniejąc fizycznie – będą musiały realizować **jakiś** program pracy z publicznością.

Jest taka potrzeba i myślę, że będzie. W zmieniającym się i technicyzującym świecie, biblioteki – za sprawą **ewolucyjnego** rozwoju i właśnie: czynnika **ludzkiego** czyli bibliotekarzy – mogą i powinny działać stabilizująco. Jednocześnie przy zachowaniu bezpłatności bądź niskiej odpłatności usług, okażą się gwarantem **demokracji** [Apostle, Raymond, s. 136; Usherwood, s. 16]. Korzystanie bowiem z nowoczesnej technologii komunikacyjnej będzie coraz bardziej kosztowne i tylko pośrednictwo biblioteczne zapewni wszystkim szanse dostępu.

PRZYSZŁOŚĆ
BIBLIOTEK

Po to zaś niezbędne są biblioteki **realne**, a nie tylko „wirtualne” [Weingand, s. 113]. W zasadzie wielokomunikacyjne, natomiast obok czysto informacyjnych, również uniwersalne, pośredniczące w komunikacji nieinformacyjnej.

Istnieje przeświadczenie, że dla przekazów trwałych korzystniejszy jest druk, elektronika natomiast – dla przekazów doraźnych [Apostle, Raymond, s. 137]. Wobec tego w obiegu bibliotecznym muszą pozostać materiały drukowane, a obok nich także audiowizualne i elektroniczne – również oferowane przez sieć. Jednak bez bibliotek oraz bez bibliotekarzy byłoby trudno poruszać się po internetowym chaosie [Daniłowicz, s. 62].

Istotną nowością jest i będzie wprowadzenie do obiegu materiałów hipertekstowych, gdzie różnorodne składniki pozapiśmiennicze dopełniają się i wzbogacają elektroniczne przekazy pisemne. Są szczególnie użyteczne we wszelkiego rodzaju informatorach, z uwagi na mnogie możliwości wewnętrznych połą-

czeń, tzw. linków [Daniłowicz, s. 58]. Nie wydaje się jednak, aby jakaś inna forma komunikowania została wobec tego poniechana.

W ujęciu najszerszym: biblioteki są i będą potrzebne po to, żeby umożliwić, urealnić oraz usprawnić społeczne procesy komunikowania. Procesy, polegające na tym, że jakieś treści – informacyjne lub nieinformacyjne – wyrażone przez autorów/nadawców i zawarte w komunikatach/przekazach, docierają w rozmaitych formach, w różnych postaciach, do publiczności/odbiorców. Takie bowiem jest przeznaczenie wszystkich tekstów/przekazów, komunikatów.

Każdy tekst pisemny – gazeta, książka, ulotka – istnieje po to, żeby został przeczytany, przyjęty do wiadomości. Żeby ktoś zapoznał się z zapisaną w nim treścią: teraz, trochę później, za wiele lat. Inaczej pisanie byłoby bez sensu.

Podobnie każda forma komunikowania – radiowa, filmowa, telewizyjna, elektroniczna – ma sens tylko wtedy, jeżeli nastąpi jakiś odbiór. Żeby zaś tak było, żeby nastąpił akt odbioru (czytania, słuchania, patrzenia), najprzód musi dojść do skontaktowania tego przekazu z odbiorcą (czytelnikiem, słuchaczem, widzem).

Oczywiście: kontakty komunikacyjne realizują się w różnych okolicznościach i wszędzie, natomiast to właśnie biblioteki są instytucjami powołanymi specjalnie do nawiązywania, inicjowania i organizowania tych kontaktów w sposób profesjonalny i w masowej skali. Na tym polega główna powinność bibliotek, bibliotekarstwa i bibliotekarzy. Zaś w ogólnej perspektywie społecznej ta pośrednicząca, czyli **mediacyjna** rola bibliotek w procesach komunikacji była, jest i najprawdopodobniej pozostanie bardzo ważna.

Mowa o pośredniczeniu pomiędzy przekazami a publicznością, zaś jeszcze dokładniej: o mediacji między treścią zawartością tych przekazów a odbiorcami. Taki jest wszak sens procesów **udostępniania** zbiorów i rozpowszechniania **treści**: biblioteki po to istnieją, na tym polega ich społeczna misja [Kołodziejska: *Między*, s. 7]. Są więc instytucjami mediacyjnymi, a bibliotekarze – mediatorami.

W uszeregowanej sekwencji bibliotecznych procesów wewnętrznych, udostępnianie oraz informowanie zajmują miejsca finalne: wieńczą tę sekwencję. Wszystkie pozostałe procesy powinny służyć udostępnianiu i informowaniu, są im przyporządkowane.

Ale jest coś jeszcze. Mianowicie mediacja nie polega na samej usłudze, lecz musi mieć jeszcze charakter aktywny. No i oczekuje się tej aktywności od bibliotek i bibliotekarzy – w formie dzia-

łań uświadamiających i zachęcających publiczność, jak też promocyjnych [Whittaker, s. 17-18].

Nie są to oczekiwania tak całkiem nowe, natomiast inaczej nazwane, po nowemu zwerbalizowane. Mówi się otóż o strategii **marketingowej**, więc o lansowaniu oferty oraz samej biblioteki, jak też o tworzeniu korzystnego wizerunku instytucji bibliotecznej i nawiązywaniu przyjaznych stosunków z publicznością, co określa się zwrotem **public relations**. No i właśnie ta część działalności mediatorskiej wymaga szczególnie udziału czynnika ludzkiego, personelu, bibliotekarzy – obecnie i najprawdopodobniej w przyszłości.

Trzeba jednak zwrócić uwagę, że pojęcie marketingu bibliotecznego nie jest tożsame z pojęciem pracy z użytkownikiem, mimo częściowo wspólnych zakresów treściowych. Istnieje całkiem pokaźny rejestr działań marketingowych, które nie kwalifikują się jako praca z użytkownikiem. Nie jest nią także sama **usługa**, więc udostępnianie bądź informowanie. Jak też nie każdą formę pracy z użytkownikiem można uznać za marketingową.

Samo zetknięcie się komunikatu, przekazu, z odbiorcą, na przykład tekstu pisemnego z czytelnikiem lub informacji z jej potencjalnym użytkownikiem, nie zawsze finalizuje się rzeczywistym odbiorem. Tam więc, gdzie to możliwe – a w bibliotece to **jest** możliwe – potrzeba odpowiedniego wsparcia, porady, stosownej sugestii. Z drugiej strony, przebieg procesów odbioru, czytania, słuchania, oglądania, bywa rozmaity, nie zawsze tak samo dobry, w związku z tym często nieodzowne są wskazówki korekcyjne. No i poza tym istnieje potrzeba optymalizacji użytkowania samej biblioteki oraz jej zasobów, żeby procesy komunikacyjne były inicjowane możliwie powszechnie i według potrzeb [Wołosz, s. 61].

ISTOTA PRACY Z UŻYTKOWNIKIEM

W bibliotekach bywa również tak, że rolę komunikatora przejmuje personel biblioteczny, przekazując treści bezpośrednio. Wiele informacji, objaśnień i porad pochodzi wprost od bibliotekarzy

Otóż wszystkie te procesy razem: inspiratorskie, korekcyjne, wspierające i optymalizacyjne należą do zakresu pracy z użytkownikiem. Jest to mianowicie zespół bibliotecznych działań medycznych i perswazyjnych, zmierzających do inicjowania, stymulowania, kierunkowania i korygowania odbioru różnych przekazów oraz do upowszechnienia oraz wzbogacenia form użytkowania biblioteki.

Program pracy z użytkownikiem realizuje się w postaci zachęt, propozycji, stwarzania warunków i jest z założenia ofertą part-

nerską. Użytkownik w bibliotece jest dla bibliotekarza równorzędnym partnerem, a bywa nawet, że kimś więcej – bo to przecież on dyktuje warunki „transakcji” i określa zakresy, według własnych oczekiwań i chęci. W każdym razie wszyscy użytkownicy mają prawo do **równorzędnego**, właśnie partnerskiego traktowania [Caputo, s. 29].

Zwracam na to uwagę specjalnie, ponieważ nadal zbyt często mówi się o „prowadzeniu” użytkownika i o „kierowaniu” zjawiskami odbioru, zwłaszcza czytelnictwem [Escarpit, s. 178]. To wprawdzie tylko zawodowy żargon, ale wskazujący na możliwość zachowań z pozycji wyższości i siły. W bibliotece? To nonsens, złudzenie, mit. Ale wystarczy nawet drobna próba przeniesienia tego złudzenia do praktyki i niepowodzenia będą nieuchronne.

Rzecz jasna, procesy komunikacji realizują się także, a nawet głównie, bez pośrednictwa bibliotek. Wtedy na powstanie, przebieg oraz skutki tych procesów, na ich charakter i jakość, wpływają lub mogą wpływać, wprost bądź pośrednio, różne inne okoliczności oraz inni mediatorzy: instytucje, grupy formalne i nieformalne, nawet pojedyncze osoby. Z tym trzeba się liczyć, brać pod uwagę, chociaż istnieją konkretne trudności poznawcze, bo nie zawsze są to relacje i wpływy rozpoznane i uświadamiane. Natomiast nie są to już mediacyjne uwarunkowania biblioteczne, ani tym bardziej formy pracy z użytkownikiem.

Ale nawet przy takim zastrzeżeniu, bliższa charakterystyka pracy z użytkownikiem nie jest zamierzeniem łatwym. Z jednej strony bowiem chciałoby się zapewnić konkretność i zwartość rozważań, ale z drugiej strony – muszę unikać nadmiernej szczegółowości, bo to taki właśnie tekst.

Wprawdzie minęły już czasy, kiedy komunikacja pisemna niepodzielnie zdominowała bibliotekarstwo, ale ciągle w nim przeważa i tak będzie jeszcze długo. Ewentualnie: dość długo. To znaczy w każdym razie, że rozważania o pracy z użytkownikiem należy nadal odnosić (także) do komunikacji przez pismo, więc zwłaszcza do czytelnictwa oraz do czytania. Jest to swego rodzaju egzemplifikacja, wyjściowy, wstępny model odniesienia.

Jednocześnie trzeba odwołać się również do innych form komunikacji, obecnych w bibliotece już teraz, jak też prawdopodobnych w przyszłości. Ale odwołać się bez nadmiaru szczegółów, żeby nie zamazać istoty pracy z użytkownikiem.

W toku dalszych rozważań omówię rozpoznane zjawiska i prawidłowości, występujące w procesach komunikacji, a zwłaszcza odbioru oraz użytkowania bibliotek, jak też psychotechniczne i socjotechniczne reguły motywującego oddziaływania na jedno-

stki i zbiorowości. Na tej podstawie spróbuję z kolei określić zasady postępowania w pracy z użytkownikami.

Jednak mogę tu rozważyć wyłącznie zjawiska, prawidłowości oraz zasady ogólne, więc wspólne **wielu** procesom i sytuacjom. Żeby je odnieść do praktyki, gdzie występują okoliczności konkretne, jednostkowe, konieczne są jeszcze odpowiednie przetworzenia.

W tekście nie ma tych przetworzeń, czyli gotowych scenariuszy szczegółowych. Te bowiem muszą być dostosowane do wydażeń jednostkowych, do określonych uczestników oraz realizatorów i do posiadanych przez nich „narzędzi”.

Sposób korzystania z niniejszego tekstu zależy od potrzeby i od sytuacji. Być może zajdzie potrzeba przeczytania całości tak, jak tu została przedstawiona, ale może być inaczej. Dla wyszukania opinii na temat znany z góry, użyteczniejsza jest lektura selektywna, wybiórcza – ograniczona tylko do tego tematu właśnie. Wtedy zaś pomocne okażą się: szczegółowe informacje w spisie treści oraz marginalia, a także skorowidz.

**SPOSÓB
KORZYSTANIA**

2. CHARAKTERYSTYKA

Ustalenie czym w istocie jest biblioteczna praca z użytkownikiem i jakie nią rządzą prawidłowości, wymaga pogłębionej analizy i refleksji. Żeby jednak zauważyć wszystkie istotne szczegóły, trzeba pierw przyjąć kilka różnych punktów widzenia, w ich świetle dokonać objaśnień i dopiero potem można pokusić się o panoramę ogólną, wspólną fotografię wszystkich zjawisk. Moim zdaniem, produktywne są trzy takie ujęcia, mianowicie perspektywy: bibliotekarska, komunikacyjna oraz prakseologiczna.

**PUNKTY
WIDZENIA**

Ścisły związek pomiędzy pracą z użytkownikiem – wszak przecież w bibliotece! – a praktyką i teorią bibliotekarstwa, jest oczywisty. To jeden z integralnych bibliotecznych procesów, powiązany strukturalnie z pozostałymi procesami bibliotecznymi, a szczególnie z usługami, więc z udostępnianiem oraz z informowaniem. Ta integracja ma konsekwencje obustronne.

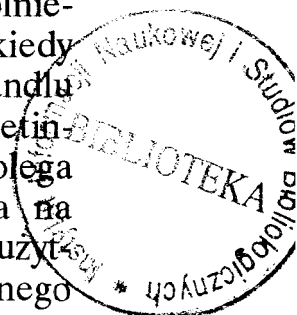
**KONTEKST BI-
BLIOTECZNY**

Wszystkie procesy zaplecza oraz usługowe muszą być tak zorganizowane, żeby umożliwiały pracę z użytkownikiem. Z kolei praca z użytkownikiem te pozostałe procesy dopełnia i to według nich kształtuje się jej charakter, zespół głównych tendencji oraz podstawowych form. Ujęcie bibliotekarskie polega na dostrzeżeniu tych tendencji.

Jest też relacja genetyczna. Praktyka pracy z użytkownikiem przyjęła się w bibliotekarstwie już dawno, a teoretyczne uogólnienia nazwano z czasem pedagogiką biblioteczną. Był czas, kiedy odnoszono się do niej sceptycznie, odkąd jednak w sferze handlu i usług – także niekomercyjnych – przyjęła się strategia marketingowa, ten sceptycyzm jest mniejszy. Strategia ta bowiem polega na orientacji proklienckiej, nastawieniu całego działania na klienta, użytkownika, odbiorcę [Kultura, s. 90]. Otóż praca z użytkownikiem zawsze była oraz nadal jest przejawem specjalnego nastawienia biblioteki na publiczność biblioteczną.

Inne ujęcie – mianowicie komunikacyjne – umożliwia odmienną charakterystykę pracy z użytkownikiem. Z tego punktu widzenia jest to przede wszystkim forma celowej **ingerencji** zamierzonego „wtrącania się” w te procesy komunikacji, dla

**PERSPEKTY-
WA KOMUNI-
KACYJNA**



których biblioteka jest mediatorką. Wtrącania się – pomiędzy przekazy a publiczność odbiorczą.

Jednocześnie wszystkie formy pracy z użytkownikiem same mają charakter procesów komunikacji. Są bowiem inicjowane przez bibliotekarzy/nadawców i kierowane do użytkowników/odbiorców oraz zawierają określone treści. Tak więc analiza pracy z użytkownikiem przez pryzmat komunikacyjności może dostarczyć wielu ważnych ustaleń.

No i każda forma tej pracy – owo „wtrącanie się”, intencjonalna wymiana opinii – jest zadaniem do wykonania, celową powinnością, która zmierza do zakładanych efektów. Wobec tego podlega również opisowi z punktu widzenia teorii działania sprawnego czyli prakseologii. Po to, żeby działania były racjonalne i prowadziły do zamierzonych skutków.

2.1. PRACA Z UŻYTKOWNIKIEM JAKO PROCES BIBLIOTECZNY

Wszystkie opinie odnoszące się do bibliotekarstwa zgodnie określają bibliotekę – niezależnie od jej rodzaju – jako instytucję **usługową**. Realizacja usług dla społeczeństwa, mianowicie udostępnianie zbiorów oraz informacji, określa istotę działalności bibliotecznej, wyznacza sens istnienia bibliotek. Każda biblioteka, akademicka i publiczna, pedagogiczna i szkolna, właśnie po to jest, żeby te usługi świadczyć [Kołodziejska: *Biblioteki*, s. 146; Kołodziejska: *Między*, s. 7; Martin, s. 12; Shera, s. 30; Zmigrodzki: *Racjonalizacja*, s. 114-116]

Nie ma zatem wątpliwości, że usługi są najważniejszym procesem w każdej bibliotece, jej głównym zadaniem. Pozostałe procesy, funkcje, zadania, są już to usługom podporządkowane (realizuje się je dlatego, żeby usługi umożliwić i usprawnić), bądź występują równolegle, więc nie przeszkadzają. Usługi zatem determinują inne procesy biblioteczne: nadają im kierunek, określają zakres, wyznaczają natężenie oraz priorytety. Z kolei istnieją też relacje zwrotne, mianowicie usługi są od tych wszystkich procesów w niemalym stopniu zależne.

No więc do tak rozumianej, usługowej działalności bibliotecznej – na którą składa się udostępnianie zbiorów oraz udzielanie informacji – trzeba odnieść pracę z użytkownikiem. Otóż w tej relacji, jest to zespół działań **równoległych**, przeważnie towarzyszących usługom oraz współwystępujących w tej samej fazie, fina-

lizującej inne procesy biblioteczne. Natomiast nie może być mowy o tożsamości.

Praca z użytkownikiem często wspiera lub dopełnia i optymalizuje usługi, szczególnie udostępnianie [Wołosz, s. 61], a więc jest czymś więcej oraz czymś osobnym. Można wszak realizować usługi biblioteczne w sposób czysto mechaniczny, bez żadnej dodatkowej pracy z użytkownikiem. Jak też nie każdy, kto korzysta z biblioteki, musi być od razu adresatem form tej pracy [Afanasjewa, Rodionowa, s. 42].

Ale zdarza się i tak, że praca z użytkownikiem nie ma bezpośredniego związku z udostępnianiem bądź z informowaniem. Jest tak, kiedy służy np. promocji biblioteki albo optymalizacji procesów odbioru: czytania, słuchania, oglądania. Wówczas występuje **obok**, odrębnie, autonomicznie.

A bywa czasami, że praca z użytkownikiem **wyłącza** procesy usługowe, szczególnie informowanie i sama nabiera cech usługodawczych. Ma to miejsce wówczas, kiedy procesy wymiany opinii generują się, powstają w jej obrębie – kiedy zamiast rekomendować usługi i pośredniczyć w udostępnianiu zbiorów albo informacji cudzych, bibliotekarz sam od siebie radzi, powiadamia, buduje komentarz.

Dlatego pracy z użytkownikiem nie należy utożsamiać ani mylić z podstawowymi usługami. Chociaż związek między nimi jest wyraźny.

Wyróżniającą cechą bibliotecznej pracy z użytkownikiem jest świadomy charakter podejmowanych działań oraz specjalne ukierunkowanie, ściśle określony cel. Dla realizacji form tej pracy konieczna jest identyfikacja adresatów, intencji oraz sposobów wykonawczych.

Inne procesy biblioteczne bywają realizowane rutynowo, według ogólnego rejestru celów, są wzajemnie przez siebie określone, ale jest to regulacja ogólna, standardowa. Inaczej nie dałoby się funkcjonować. Natomiast w pracy z użytkownikiem niezbędna jest aktywność **autonomiczna**, wewnętrzna inspiracja działań i specjalne nastawienie, już to na konkretne osoby, bądź na niewielkie grupy użytkowników.

Mimo tak odmiennej specyfiki, z innymi procesami bibliotecznymi istnieją jednak wzajemne związki. Mianowicie – praca z użytkownikiem, żeby mogła być realizowana, stwarza wobec poprzedzających ją w układzie następczym, lub współwystępujących, procesów (gromadzenia, opracowania, przechowywania,

DZIAŁANIE
ŚWIADOME
I UKIERUNKO-
WANE

WŚRÓD
INNYCH
PROCESÓW

udostępniania, informowania) określone wymagania, narzuca stosowne rygory.

Z drugiej strony jest od nich zależna. Przebiega tak, jak to wynika ze stanu gromadzenia i opracowania, z jakości przechowywania, z zakresów informowania i udostępniania. Wynika stąd, że biblioteka jako **całość** powinna harmonizować, koordynować oraz usprawniać swoje wewnętrzne procesy **także** według potrzeb pracy z użytkownikiem.

Lecz żeby tak było, żeby praca z użytkownikiem istotnie mogła wpływać na inne procesy biblioteczne – zresztą z wzajemnością – niezbędna jest odpowiednia **ranga** tej pracy oraz jeszcze **zgodność** z innymi procesami. O randze decydują oceny. Opinie: czy jest użyteczna czy nie, skuteczna bądź nieskuteczna, mądra lub bezmyślna, rzetelna albo byle jaka. Ale to są ewaluacje doraźne, określające nie tyle samą działalność jako taką, ile konkretne dokonania, jakość wykonawstwa. No więc nie wystarczą.

Zatem o miejscu i o wartości pracy z użytkownikiem w całokształcie procesów bibliotecznych, rozstrzyga przede wszystkim jej zgodność lub niezgodność z ogólnym nastawieniem tych procesów, z przyjętym **modelem** biblioteki. Który może być aktywny albo reaktywny.

Uwaga: mowa **nie** o aktywnej bądź biernej postawie bibliotekarza. Każdy bowiem, kto podejmuje pracę z użytkownikiem jest siłą rzeczy aktywny. Mam na myśli (aktywne) dążenie do rozbudzania nowych oczekiwań, bądź (reaktywne) zaspokajanie tylko istniejących.

Biblioteka może nastawić się mianowicie na **wywoływanie** potrzeb i oczekiwań, a więc na działania aktywizujące zachowania i postawy publiczności. Zarazem jednak istnieje model biblioteki i działań reaktywnych – ograniczonych do **reagowania** na zastane i ujawnione oczekiwania lub potrzeby.

Podobnie praca z użytkownikiem może generować się z założeń reaktywnych: zaspokajania wyłącznie **istniejących** potrzeb, życzeń, oczekiwań. Lub może mieć charakter **aktywizujący**, jeśli inicjuje nowe oczekiwania, pobudza nowe potrzeby i stymuluje nowe życzenia. U źródeł znajdują się odmienne, przeciwstawne koncepcje modelu biblioteki i całej jej działalności.

Dla wzajemnej zgodności procesów ważne, żeby wszystkie mieściły się w ramach tej samej koncepcji ogólnej, wspólnego, identycznego modelu. Wtedy będzie zagwarantowana harmonijna łączność pomiędzy pracą z użytkownikiem a pozostałymi procesami bibliotecznymi.

Trudno jednak nie zapytać, który z modeli wydaje się lepszy, która z tych koncepcji bardziej odpowiada potrzebom chwili. Otóż nie ma prostej odpowiedzi.

Tak z praktycznego, jak i z teoretycznego punktu widzenia, można uzasadniać każdą z nich. W przeszłości, zapewne na wzór działalności szkolnej, już z natury aktywizującej, dominował pobudzający model biblioteki. Współcześnie, wobec znacznego wzięcia koncepcji marketingowej, model ten jest lansowany znowu, w zespole z postulatami działań pobudzających oraz wzmożenia efektywności [Caputo, s. 24; Gates, s. 355; Martin, s. 12].

Ale nie brak też opinii przeciwnych. Niektórzy uważają mianowicie, że biblioteki powinny zaspokajać przede wszystkim potrzeby i oczekiwania już istniejące [Zmigrodzki: *Racjonalizacja*, s. 116]. Co więcej, można przypuszczać, że w rzeczywistości właśnie ten wariant oferty usługowej oraz pracy z użytkownikiem dominuje w bibliotekach, tak polskich jak i zagranicznych. Nawet jeżeli nie mówi się o tym wprost.

Charakterystyczne, że opinia potoczna pracę w bibliotece określa jako „spokojną”, a więc mało twórczą, nastawioną bardziej na usługi wywoływane, aniżeli na wywoływanie zapotrzebowania na usługi. Jest to pogląd nie całkiem prawdziwy, ale tak powszechny, że nie przypadkowy; musieliśmy na tę ocenę jakoś zapracować [Caputo, s. 14]. W oczach publiczności praca biblioteczna nie wygląda na aktywizującą.

Na razie model biblioteki, aktywizującej odbiór i optymalizującej mediację, wydaje się najużyteczniejszy. Ale tak nie musi być zawsze. Oraz aktywizacja nie może oznaczać agresywności – nie powinna lekceważyć zasady partnerstwa we współpracy z publicznością.

Z kolei model reaktywny – który nie oznacza pasywności, lecz utrzymanie oferty oraz form pracy w granicach oczekiwań – jest bezpieczniejszy i mniej absorbujący, dlatego być może częściej preferowany przez praktyków. Ale są też inne przyczyny.

Mianowicie poziom i zakres wiedzy oraz oczekiwań użytkowników nieustannie różnicuje się i rośnie. W rezultacie coraz trudniej inicjować w bibliotece jakiegokolwiek procesy aktywizujące, brakuje bowiem odpowiedniej wiedzy przedmiotowej. Ten sam bibliotekarz nie może być równorzędnym partnerem dla użytkownika jednocześnie w zakresie wiedzy o rolnictwie, o medycynie oraz jeszcze o historii, wobec tego możliwości aktywizacji bywają ograniczane. To dlatego rośnie w bibliotekach zapotrzebowanie na pracowników, wyspecjalizowanych w zakresach niebibliotekarskich – ale jednocześnie oferta redukuje się do **spełniania** użytkowniczych oczekiwań głównie, **bez** generowania.

Zarazem coraz częściej urozmaicone oferty pracy z użytkownikiem trafiają w próżnię – nie znajdują rezonansu. Może to sytuacja przejściowa lub efekt nadmiaru błędów formalnych, ale wygląda jednak na to, że trudności realizacyjne rosną.

Czy wobec tego warto i należy je pokonywać? A jeżeli tak (przy odpowiedzi przeczącej nie byłoby niniejszego tekstu), to po co.

Więc po pierwsze (variant reaktywny) po to, żeby wspomagać i uzupełniać powiązane z biblioteką procesy komunikacji, czyli realizować powinności mediacyjne – w zakresie zgodnym z horyzontem użytkowniczych oczekiwań wobec biblioteki jako instytucji. Albo również (variant aktywistyczny) po to, aby inicjować (proponować, nakłaniać), jak też kierunkować i korygować (usprawniać, optymalizować) te procesy, tj. także wykonywać obowiązki mediacyjne, ale aktywnie i w poszerzonym zakresie.

Generalnie chodzi wszak o to, żeby oferta usług bibliotecznych została wykorzystana przez publiczność w stopniu maksymalnym i w sposób najlepszy. Oraz także o to, aby poprzez udział w rozmaitych procesach komunikowania, udało się odbiorcom osiągnąć możliwie najkorzystniejsze skutki poznawczo-informacyjne, intelektualne i/lub estetyczne, jak też rozrywkowe i kompensacyjne. Na tym bowiem zasadza się idea cywilizacyjnego postępu.

Pożytki z pracy z użytkownikiem uzasadniają się zatem w ten sposób, że bez niej skuteczność działań bibliotecznych oraz efektywność procesów komunikacyjnych byłaby o wiele mniejsza. Ale jest coś jeszcze.

Otóż praca z użytkownikiem – jeśli realizowana przez specjalistów dziedzinowych (np. bibliotekarzy-historyków wobec klientów-historyków, bibliotekarzy-biologów wobec klientów-biologów itd.) – sama może być formą usługi, zatem poszerza repertuar bibliotecznej oferty. A ponadto jej niektóre przejawy opierają się na bezpośrednich kontaktach bibliotekarzy z użytkownikami.

Właśnie ta bezpośredniość, realność relacji, w miarę postępującej technicyzacji wszelkich usług i transmitowania treści na odległość, przez sieć, z czasem będzie nabierała coraz większego znaczenia. Kiedyś może okazać się nawet **równorzędną** przesłanką, uzasadniającą społeczną i środowiskową przydatność bibliotek.

Ukonkretniając te ogólne założenia, można ustalić podstawowy rejestr zadań, przypisanych pracy z użytkownikiem. Oto te zadania.

1. Informacyjno-sygnałne – związane z **powiadamianiem** publiczności o posiadanych zbiorach, o rodzajach świadczonych usług oraz o sposobach korzystania.

2. Promocyjne – polegające na **zachęcaniu** do korzystania z usług i zbiorów.

3. Usługowe – których istota zawiera się w **sposobach** realizacji usług przez bibliotekarzy.

4. Stymulacyjne – inicjujące i kierunkujące **wybieranie** (przez użytkowników) oferowanych usług i zbiorów.

5. Korekcyjne – tj. **optymalizujące** przebieg procesów odbioru oraz wyniki tych procesów.

6. Poznawczo-informacyjne – polegające na bezpośrednim **dostarczaniu** użytkownikom informacji własnej.

2.2. PEDAGOGIKA BIBLIOTECZNA

W potocznej opinii profesjonalnej biblioteczną pracę z użytkownikiem utożsamia się tradycyjnie z **pedagogiką** biblioteczną, a przypisuje głównie lub nawet wyłącznie, praktyce bibliotek publicznych i szkolnych. Tradycja tradycją, a dzisiaj inaczej myśli się o pedagogice, także bibliotecznej, no i nie jest ona tożsama z pracą z użytkownikiem – to jednak różne pojęcia. Jak też nie ma powodu aby kojarzyć tę pracę tylko z dwoma rodzajami bibliotek. W istocie **każda** biblioteka jakieś formy pracy z użytkownikiem realizuje.

INNA
PEDAGOGIKA

Samo pojęcie pedagogiki bibliotecznej obecnie jest znacznie szersze aniżeli pół wieku temu. Rozumie się przez nią oddziaływanie na publiczność poprzez **wszystkie** biblioteczne procesy **razem** – od gromadzenia po udostępnianie oraz pracę z użytkownikiem – więc ich kwintesencję, łączne skutki [Kołodziejska: *Biblioteki*, s. 168; Walentynowicz, s. 72]. Mieści się w niej także promocja oraz propaganda, więc przekonywanie [*Bibliotekarstwo*, s. 346] do bibliotecznej oferty i oferowanych treści. To jednak coś więcej aniżeli tylko praca z użytkownikiem.

Poza tym zbyt często pedagogika biblioteczna była i po części nadal jest utożsamiana z **narzucaniem** użytkowniczych oraz odbiorczych zachowań i postaw. Taki bowiem sens ma założenie **kierowania** – a w istocie manipulowania, bo niezależnie od woli adresatów – procesami użytkowania biblioteki, wyborem oferty i odbiorem treści. W masowo publikowanych scenariuszach imprez bibliotecznych i czytelniczych to założenie i ten przedmiotowy – zamiast żeby podmiotowy – sposób traktowania adresatów, są ciągle wyraźnie obecne. To anachronizm i może tu kryje się przyczyna ograniczenia nastawień publiczności na oferty pracy z użytkownikiem.

BEZ
MANIPULACJI

Wszystko bierze się z tradycyjnego rozumienia wychowania jako **pouczania** lub instruowania. Pouczający to ten, który wie wszystko najlepiej, toteż nie pyta pouczanego o zdanie, lecz narzuca rozwiązania i oddziałuje. No bo skoro wie...

Układ między nimi nie jest równy, lecz pochyły: pouczany sytuuje się o wiele niżej od pouczającego. Idea takiego wychowania odpowiada behawiorystycznej koncepcji człowieka, która lansuje pedagogikę opartą na formułowaniu modeli zachowań oraz na wzmocnieniach, które skłaniają do takich właśnie zachowań [Kozielecki, s. 21, 25]. Ten manipulatorski wariant wychowania sprawdza się tylko w zakresie zachowań prostych, elementarnych, zautomatyzowanych, natomiast w szerszym wymiarze jest nieskuteczny.

Współcześnie za główną formę wychowania oraz nauczania uważa się proces **odkrywania** zjawisk [Adler, Van Doren, s. 12], jest bowiem aktywny i w znacznej mierze samodzielny, toteż wywołuje długotrwałe skutki. Uzasadnienie psychologiczne podsuwa poznawcza koncepcja osobowości, zakładająca że człowiek przyjmuje, gromadzi, przetwarza i wykorzystuje informacje oraz sam tworzy informacje nowe, posługując się **własnym** systemem przetwarzania tych informacji [Kozielecki, s. 190-194]. Wychowywać zatem, a dokładniej: wychowywać **się**, to znaczy wzbogacać rejestr przyjętych informacji oraz indywidualnie rozwijać owe systemy przetwarzania [Kozielecki, s. 237-240]. No więc tego nie można zrobić poprzez narzucanie postaw.

Z tego właśnie bierze się zasada partnerstwa w pracy z użytkownikiem. Polega na równym, symetrycznym układzie relacji pomiędzy bibliotekarzem i użytkownikiem, trochę na wzór tzw. marketingu partnerskiego [Kultura, s. 164].

Prezentacja i dialog w miejsce pouczania, oto nowy wariant pedagogiki bibliotecznej. Bo też w sytuacji, kiedy użytkownik jest ekspertem (a przynajmniej: posiada orientację) w dziedzinie, która go do biblioteki sprowadza – a tak przecież coraz częściej jest – żaden inny układ relacji bibliotekarz-użytkownik nie wydaje się możliwy.

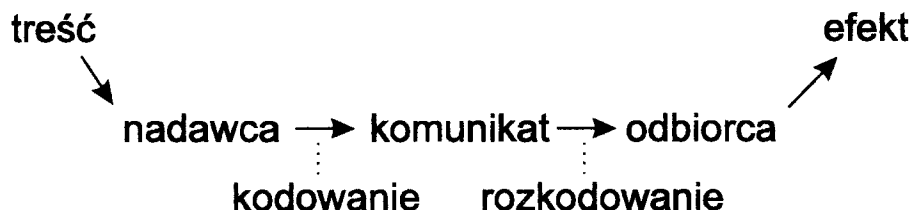
2.3. PRACA Z UŻYTKOWNIKIEM JAKO PROCES KOMUNIKACJI

Jak każde wzajemne oddziaływanie ludzi, każdą międzyludzką interakcję, również biblioteczną pracę z użytkownikiem można rozpatrywać jako proces (zespół procesów) komunikacji społecznej. Kontakt człowieka z człowiekiem zawsze bowiem wiąże

się z aktem komunikowania. Nie tylko, lecz także. Mianowicie bez komunikowania żadnego kontaktu, żadnej interakcji nie ma, natomiast poza komunikowaniem zwykle dzieje się coś jeszcze. Dlatego procesy pracy z użytkownikiem warto przeanalizować z komunikacyjnego punktu widzenia, bo w takim ujęciu ujawniają się ważne prawidłowości oraz dyrektywy postępowania.

Jest wiele rozmaitych opisów i definicji procesu komunikowania, ale mimo różnic szczegółowych, prawie wszyscy są zgodni, że jest to proces przekazywania (eksplikacji) treści przez nadawcę oraz przyjmowania (rozumienia) tych treści przez odbiorcę [Goban-Klas, s. 71-72; *Współczesne*, s. 10-11]. Taka jest **istota** zjawiska, niezależnie od tego w jakiej formie, w jaki sposób i w jakich okolicznościach akt komunikacji ma miejsce. Można to przedstawić w postaci uproszczonego modelu – w rzeczywistości modeli jest mnóstwo, jednak nie zawsze czytelnych [Goban-Klas, s. 99-125; *Współczesne*, s. 13] – odwołując się do formuły H. Lasswella, jednak z pewnymi modyfikacjami [Goban-Klas, s. 105; Lasswell, s. 178; *Współczesne*, s. 49-57]. Oto elementarny i zarazem uniwersalny model procesu komunikowania:

**ISTOTA
KOMUNIKACJI**



Biblioteczna praca z użytkownikiem polega też na komunikowaniu – werbalnym, pisemnym, medialnym. Wciąż jeszcze oparta głównie na fizycznej obecności użytkowników w bibliotece oraz na bezpośrednich relacjach, z czasem w większym stopniu będzie też zapewne realizowana na odległość, z wykorzystaniem różnych form łączności. Tradycyjnie nadawcą bywa zwykle bibliotekarz a odbiorcą użytkownik, ale w miarę równoważenia się relacji, powinna nastąpić wymienność ról nadawców oraz odbiorców.

**PRACA
Z UŻYTKOW-
NIKIEM
A KOMUNIKO-
WANIE**

Praca z użytkownikiem, poza tym że sama jest zespołem procesów komunikowania, odwołuje się do innych procesów komunikowania, często ingerując w odbiór. Ale nie ma w tym niczego niezwykłego. Praktycznie każdy proces komunikacji występuje wśród innych procesów komunikacji, pozostając z niektórymi w określonych związkach, a z innymi nie. W gruncie rzeczy całą egzystencję można uznać za ciąg współwystępujących procesów komunikowania.

KOMUNIKO-
WANIE
SKUTECZNE

Model procesu komunikowania określa konieczność przełożenia treści, którą nadawca ma do przekazania, na jakiś system porozumienia, na język, który jest odbiorcy znany. W tym języku trzeba mianowicie sformułować wypowiedź, która wyrazi ową (pomyślaną) treść. Następnie tę treść odbiorca musi przełożyć na własne kategorie myślenia. Przekłada więc i rozumie lub nie, przyjmuje do wiadomości bądź nie, akceptuje albo nie. Tylko w wypadku zrozumienia i przyjęcia do wiadomości (a czasami jeszcze: akceptacji) proces komunikowania zostaje sfinalizowany – przynosi jakieś efekty. W przeciwnym razie jest nieskuteczny więc zbędny. To tak, jakby go w ogóle nie było.

UPRZYWILE-
JOWANIE
ODBIORCY

Dla pracy z użytkownikiem ma to ważne konsekwencje. Wobec tego bowiem następuje w komunikowaniu coś więcej, niż tylko wymienność ról nadawcy (bibliotekarza) oraz odbiorcy (użytkownika), jak też – niż równoważność wzajemnych relacji. W praktyce odbiorca, więc użytkownik, zajmuje pozycję uprzywilejowaną. To bowiem od niego zależy skuteczność tej pracy: od tego, co przejmie z kierowanych do niego wypowiedzi, co z nich zrozumie i zaakceptuje.

APROBATA
I DEZAPRO-
BATA

Tak więc wszystko co jest do przekazania, objaśnienia, powiadomienia, musi być tak sformułowane, żeby **odbiorca** zrozumiał, przyjął i ewentualnie zaakceptował. Wypowiedź, tekst, komunikat, wymaga dostosowania do jego (odbiorcy) wiedzy, orientacji, zainteresowań, systemu wartości oraz oczekiwanego poziomu atrakcyjności, dobrze zatem jeżeli nadawca odbiorcę zna. Tylko wówczas, gdy odbiorca upewni się, że działania podejmowane w ramach pracy z użytkownikiem jemu właśnie – a nie nadawcy – przyniosą jakieś korzyści, że leżą w jego interesie, można liczyć na efekt pomyślny.

I odwrotnie: głównym źródłem niepowodzeń w pracy z użytkownikiem jest preferowanie własnego rozumowania i własnych przeświadczeń **nadawcy**, których odbiorca nie musi podzielać. Argument, że **ja** mam słuszość oraz wiem najlepiej, nikogo poza mną nie przekona. Stąd właśnie bierze się potrzeba poznania odbiorcy-użytkownika oraz sugestii układu partnerskiego, jak też dyrektywa działań poprzez zachęcanie, pobudzanie i przekonywanie.

JEDEN
ADRESAT

Na pierwszy rzut oka przedstawiony tu model komunikacji ilustruje transmisję jednej wypowiedzi (jednego tekstu, jednego komunikatu) od jednego nadawcy do jednego odbiorcy. W istocie tak nie jest. Taka sytuacja (jeden -jeden -jeden) faktycznie może mieć miejsce, lecz nie jest jedyną z możliwych.

Jako nadawca mogę mówić, pisać, gestykulować, rzeczywiście do jednego adresata, ale mogę to robić również do wielu odbiorców. Mogę tę samą wypowiedź skierować do odbiorcy (odbiorców) więcej niż raz, powtarzać ją wielokrotnie albo przekazywać kilka wypowiedzi razem. Mogę też być jednym z wielu nadawców wypowiedzi. Możliwości jest zatem niemało.

Adresowanie wypowiedzi do **jednego** odbiorcy można przyjąć umownie jako sytuację w modelu „wyjściową”. Zarazem jednak jest to sytuacja, rzeczywiście występująca w praktyce i dla pracy z użytkownikiem szczególnie dogodna, podwyższa bowiem efektywność perswazyjną i motywacyjną. Mianowicie jednego adresata da się skonkretyzować dokładnie i po rozpoznaniu jego zapamiętań, zainteresowań, opinii, można względnie precyzyjnie dostosować wypowiedzi nadawcy. Dzięki temu są trafniejsze, lepiej i pełniej odbieralne.

Inaczej jest, kiedy nadawca tę samą wypowiedź, jednocześnie (np. do grupy), albo w różnym czasie (np. pisemnie) kieruje do wielu odbiorców. Bywa, że stan oczekiwań i świadomości tych odbiorców nie jest rozpoznany, a oceniany tylko intuicyjnie. Ale nawet przy rozpoznaniu pełnym, dokładnym, taka wypowiedź musi być adresowana do statystycznego, **wyimaginowanego** odbiorcy, zatem do niczyjej świadomości nie może przystawać odpowiednio precyzyjnie. Pojawia się wobec tego pytanie o sens kierowania wypowiedzi do wielu adresatów.

WIELU
ADRESATÓW

Otóż ten sens bierze się z szerokiego zasięgu, zwielokrotnionych możliwości oraz szybkości transmisji – czyli z oszczędności środków i czasu. Komunikacja międzyludzka, ograniczona wyłącznie do form indywidualnych, byłaby nieskuteczna. Bo też nie ma potrzeby, aby każda wypowiedź miała być w pełni zindywidualizowana; wszystko zależy od zakresu i od charakteru przesyłanych treści.

W pracy z użytkownikiem też tak jest. Czasami potrzeba konkretnego zaadresowania – im bardziej skomplikowany jest przedmiot i zakres działania – a znów innym razem nie. Nonsensem byłaby zindywidualizowana informacja o porach otwarcia biblioteki. Kiedy jednak przedmiotem interwencji jest np. sposób czytania, wówczas lepiej pytania, sugestie i komentarze adresować indywidualnie, bo to zjawisko złożone i różnorodne. Wybór zależy więc od tego, co jest do zrobienia.

Komunikowanie – zwłaszcza nastawione na jednego adresata, ale nie da się wykluczyć, że też kierowane do wielu odbiorców – oprócz jednokierunkowego, może mieć również charakter zwrotny, dwukierunkowy, np. w postaci pytań, odpowiedzi, objaśnień,

ZWROTNOŚĆ

polemik [*Współczesne*, s. 18-19]. Następuje wówczas wymiana lub nawet przemienność ról (odbiorca staje się nadawcą, a potem znowu odbiorcą itd.), która uczestników procesu komunikowania bardzo aktywizuje. Przekaz jednokierunkowy, chociaż bardziej uporządkowany, jest zwykle zamknięty, skończony, nie nastawiony na dialog, a wobec tego może być przyjmowany pozornie albo nawet odrzucany, co w komunikacji zwrotnej zdarza się rzadziej. Dlatego i praca z użytkownikiem, jeżeli oparta o relacje zwrotne, bywa często efektywniejsza.

Każdy proces komunikowania, każda wypowiedź, może realizować się w sposób bezpośredni – przy współudziale i współobecności, w tym samym miejscu i czasie, nadawcy oraz odbiorcy, lecz tylko przez komunikat [*Współczesne*, s. 18]. I ma to wpływ na realizowanie się tego procesu, a więc także na przebieg pracy z użytkownikiem.

Bezpośrednim procesem komunikacji jest każda rozmowa, każde przemówienie, wykład. Obok wypowiedzi głównie werbalnej, występują inne, uzupełniające formy komunikowania (gestykulacja, mimika), wzmacniając komunikat podstawowy i nadając mu oryginalny charakter.

Natomiast w większości form komunikacji artystycznej oraz informacyjnej (w czytaniu właściwie zawsze) zachodzą procesy pośrednie, istnieją bowiem nośniki, które przy odbiorze nie wymagają obecności nadawcy. Także w komunikacji medialnej – telewizyjnej, radiowej – dominuje komunikowanie pośrednie, chociaż próbuje się tworzyć namiastki procesów bezpośrednich, emitując programy „na żywo” i wskazując sposoby nawiązywania kontaktów zwrotnych.

Komunikacja bezpośrednia nie zawsze jest możliwa ani koniecznie potrzebna. Często wystarcza komunikacja pośrednia, która w dodatku nie wymaga jedności czasu ani miejsca komunikowania i odbioru. Dzięki temu jest ponadczasowa i ponadprzestrzenna.

O wyborze sposobu kontaktowania się rozstrzyga zakres oraz przedmiot wypowiedzi. W pracy z użytkownikiem sprawdza się zasada, że im bardziej zindywidualizowany i skomplikowany jest przedmiot działania, tym bardziej wskazane wydają się relacje bezpośrednie.

Które mają i tę zaletę, że personifikują i deformalizują kontakty. Występuje bowiem wtedy konkretny bibliotekarz-nadawca, a nie „biblioteka”, więc określona osoba a nie instytucja bądź urządzenie. To poprawia atmosferę oraz skuteczność działania.

W przyszłości właśnie ten bezpośredni wariant kontaktów i działań może być ważnym atutem bibliotecznej pracy z użytkownikiem. Wolno wszak przewidywać zdecydowany wzrost kontaktów i transakcji pośrednich, na odległość, także bibliotecznych, a w tym i form pracy z użytkownikiem – z wykorzystaniem sieci elektronicznych. Jednak ta automatyzacja oraz odpersonifikowanie mogą okazać się uciążliwe i nie w pełni efektywne, wszystko bowiem ma swoje granice. Otóż wtedy bezpośredniość relacji i działań bibliotecznych – nawet jeżeli częściowa – może okazać się rozwiązaniem korzystnym.

Przedstawiony tu model „wyjściowy” aktu komunikowania jest nieprecyzyjny także i dlatego, że sygnalizuje tylko jedną relację komunikacyjną – jeden proces, jedną wypowiedź. Tymczasem w rzeczywistości liczba tych relacji, aktów komunikowania i wypowiedzi, współwystępujących lub następujących po sobie, ulega wielokrotnieniu.

POWTARZAL-
NOŚĆ

Ta sama wypowiedź może być szereg razy powtarzana w identycznej lub zmienionej formie, w tych samych lub innych okolicznościach – dla lepszego zrozumienia, utrwalenia i dla wyższej skuteczności. Podobnie jest w pracy z użytkownikiem. Z tym, że dopuszczalna mnogość powtórzeń ma swoje granice, tak ilościowe jak i czasowe, poza którymi skuteczność przekazów redukuje się do zera lub nawet wywołuje efekt bumerangowy, odwrotny od zamierzonego.

Wypowiedź, która powtarza się zbyt często, zatracą charakter informacyjny [*Współczesne*, s. 39], zniechęca i nudzi, staje się zbiorem znaków pustych, bez treści. Ta sama informacja pisemna albo graficzna, w kolejnych aktach odbioru przestaje być dostrzegana i proces komunikacji w ogóle nie ma już miejsca. Otóż w pracy z użytkownikiem te właśnie granice – zresztą relatywne – są często przekraczane.

Jest też jeszcze inna okoliczność. Mianowicie jedna wypowiedź może mieć charakter autonomiczny, jednostkowy, zamknięty – ale bywa też segmentem, częścią wypowiedzi złożonej. W wieloczęściowym **cyklicznym** procesie komunikacji, pojedyncza wypowiedź pozostaje w związku z wypowiedzią poprzednią oraz z wypowiedzią następną; istnieje wspólny, powtarzalny wątek treściowy.

Działanie cykliczne, wielosegmentowe, długotrwałe, ma również miejsce w pracy z użytkownikiem i jest to forma wysoce skuteczna, ze względu na poszerzony zakres, przedłużony czas oddziaływania i (potencjalnie) większą dokładność. Szczególnie wobec zjawisk złożonych i skomplikowanych pożyteczne, a nawet

nieodzowne są działania cykliczne – czyli takie, które łączą się w jedną większą całość oraz/lub częściowo powtarzają.

KONTEKST

Trzeba jednak zdawać sobie sprawę, że oprócz współwystępowania wypowiedzi oraz działań pokrewnych lub powiązanych, istnieje równocześnie rozległy, dominujący kontekst komunikatów oraz przedsięwzięć niezależnych, całkowicie innych. Każdy człowiek jest zawsze adresatem mnóstwa działań i przekazów zupełnie ze sobą nie powiązanych. Niektóre z nich mogą być wobec działań, podjętych w stosunku do użytkownika biblioteki, obojętne a inne mogą zawierać treści sprzyjające, ale nie brakuje i takich, które sugerują treści konkurencyjne lub sprzeczne. Tak więc kontekst działa stymulująco w różnych kierunkach.

Oczywiście użytkownika nie można izolować, zatem rozpoznania wymaga jego postawa wobec tych innych komunikatów i działań, już to dla wykorzystania ich sprzyjających efektów, bądź dla zmniejszenia lub neutralizacji skutków konkurencyjnych. Oferta pracy z użytkownikiem, bez rozpoznania tych innych warunkowań oraz wpływów komunikacyjnych, jakim adresat podlega, jest propozycją „ślepą” o całkowicie nieznannej skuteczności.

TREŚCI WŁASNE

Procesy komunikacyjne, realizowane w ramach pracy z użytkownikiem, odnoszą się zwykle do innych przekazów, wobec których biblioteki sprawują funkcję mediacyjną, lub do samej instytucji bibliotecznej, jeżeli mają usprawnić korzystanie z jej oferty. Ale coraz częściej zdarza się jeszcze inaczej. Procesy te mianowicie bywają również autonomiczne, same transmitują określone treści bez odsyłania adresatów, bądź bez odwoływania się do zasobów bibliotecznych lub sieciowych; źródłem tych treści jest **własna** wiedza bibliotekarzy.

To ważna formuła pracy z użytkownikiem, z jednej strony – nadająca procesom przyspieszenie, a z drugiej: konsultacyjno-dyskusyjny kształt – i wymagająca intensyfikacji. Stąd właśnie bierze się rosnąca potrzeba zatrudniania w bibliotekach specjalistów przedmiotowych, zagadnieniowych, **obok** znawców procesów informacyjnych i bibliotecznych.

SPOSOBY KOMUNIKOWANIA

Skuteczność komunikowania zależy w dużym stopniu od sposobu, w jaki to się robi, a więc od użytego **języka**, czyli systemu znaków oraz od **kanału**, tj. systemu przekazu. Wypowiedź mianowicie może być formułowana w dowolnym języku, np. mowy, pisma, bądź w którymś z języków audiowizualnych i przekazywana do adresata określonym kanałem, już to bezpośrednim (w rozmowie), względnie pośrednim – np. w pisemnej ulotce, wywieście, bądź w tekście prasowym, książkowym, telewizyjnym, albo poprzez sieć internetową.

Przyjęty język i kanał przekazu ma dla aktu porozumienia określone konsekwencje. Efekty komunikowania zależą bowiem właśnie od języka wypowiedzi oraz od kanału przekazu – chociaż także od rodzaju treści oraz zagadnienia, które stanowią przedmiot powiadomienia. Generalnie skuteczność komunikowania jest relatywna – zależy od dostosowania języka i kanału komunikacyjnego do przekazywanych treści.

W bibliotecznej pracy z użytkownikiem na razie dominuje kilka kanałów i systemów komunikowania, mianowicie werbalny (rozmowa, prelekcja, omówienie, dyskusja), pisemny (powiadomienie, instrukcja) oraz wizualny (pokaz, ekspozycja). Jednak już wyraźnie wzrasta rola kanału elektronicznego, z wykorzystaniem również przekazów hipertekstowych.

Kanał pisemny jest najprawdopodobniej wystarczająco skuteczny w zakresie powiadomienia ogólnego. Natomiast im bardziej powiadomienie jest szczegółowe, zindywidualizowane i skomplikowane oraz im bardziej złożony okazuje się charakter zagadnienia i przekazywanych treści, tym wyższą skuteczność ujawnia kanał werbalny – z dodatkowym warunkiem: bezpośredniego udziału i obecności nadawcy/bibliotekarza w akcie powiadomienia.

Oczywiście, ta sama wiadomość może być przekazywana kilkoma kanałami, jednocześnie albo w różnym czasie, co na ogół poprawia przejrzystość i potęguje perswazyjną siłę komunikatu. Nawet w rozmowie bezpośredniej kanał werbalny ulega wzmocnieniu przez mimikę, gesty, postawę i inne okoliczności towarzyszące. Ale żadne wzmocnienie nie dokonuje się samoczynnie ani mechanicznie.

Wielokanałowe wzmacnianie wypowiedzi, w tym również posiłkowanie się kanałami audiowizualnymi, jakkolwiek w zasadzie wskazane, choćby ze względu na zwiększoną atrakcyjność, wymaga jednak dostosowania do przekazywanych treści. Nie wszystkim bowiem treściom wielokanałowy i audiowizualny przekaz odpowiada jako nośnik, nie zawsze ułatwia przyjęcie przez adresata; bywa nawet, że czasem przeszkadza. W każdej sytuacji konieczne jest zatem rozstrzygnięcie indywidualne. Praktykowany do niedawna stosunkowo często zwyczaj przedstawiania użytkownikom informacji o bibliotece i zbiorach także w postaci nagrań audiokasetowych, nie jest rozwiązaniem optymalnym. Tego rodzaju użytkowe treści są znacznie gorzej przyjmowane od gadającej skrzynki, niż od żywego człowieka, bo nie są to wiadomości adresowane indywidualnie oraz wyklucza się w ten sposób relacje zwrotne – w szczególności pytania. Zatem taka audiokaseta przy-

da się wówczas, kiedy bezpośrednio powiadomienie jest z jakiegoś powodu niemożliwe.

Generalnie, dotychczasowa praktyka wykorzystywania w pracy z użytkownikiem przekazów audialnych i audiowizualnych, nie jest zbyt bogata. Obecnie powstaje zupełnie nowa sytuacja, wynikająca z wprowadzenia do bibliotek Internetu oraz form hipertekstowych – z możliwością tworzenia się relacji zwrotnych. W konsekwencji, obok nowej oferty **bibliotecznej**, pojawia się nowa forma **pracy z użytkownikiem**, oparta na kontaktach bibliotek i użytkowników na odległość.

Natomiast komunikacja **medialna** oddziałuje na publiczność biblioteczną na ogół niezależnie od bibliotek, stanowi więc przede wszystkim audiowizualny **kontekst** działalności bibliotecznej. Jest to zaś kontekst o silnych wpływach na społeczeństwo, tak motywujących do używania bibliotek, jak i wręcz zniechęcających.

2.4. PRAKSEOLOGICZNE PRZESŁANKI PRACY Z UŻYTKOWNIKIEM

DZIAŁANIE SKUTECZNE

Praca z użytkownikiem, tak jak każda czynność zamierzona, jeżeli ma być pożyteczna i skuteczna, musi podlegać regułom działania sprawnego, wypracowanym przez prakseologię czyli naukę o sprawnym działaniu. Jednak sam warunek skuteczności wymaga objaśnienia.

Otóż działanie skuteczne to takie, które w konsekwencji prowadzi do rezultatów, jednak nie dowolnych lecz tych, które założono na początku. Są to te efekty, które przewiduje się i określa **przed** działaniem, z góry, dla nich właśnie podejmując to działanie. Skuteczność całkowita polega na osiągnięciu wszystkich zakładanych efektów w pełni. W praktyce natomiast występuje przeważnie skuteczność częściowa, większa albo mniejsza, stosownie do stopnia osiągnięcia postulowanych rezultatów. Oczywiście, bywają też działania nieskuteczne, więc takie, które w ogóle nie prowadzą do realizacji zamierzeń.

CELOWOŚĆ

Tak więc podstawowym wyznacznikiem działania skutecznego jest konkretyzacja zamierzonego efektu, więc uświadomienie celów, które trzeba osiągnąć. Działanie skuteczne to wyłącznie działanie celowe.

Istnieje pogląd, że w gruncie rzeczy każde działanie ma charakter celowy, zmierza bowiem do **jakiegoś** celu [Zieleniewski, s. 165] i w tym sensie nie ma zachowań bezcelowych. To prawda,

jednak w praktyce ów cel bardzo często pozostaje poza świadomością, np. w działaniach rutynowych (cel „zapomniany”), automatycznych lub naśladowczych. Wobec tego warunkiem działania skutecznego jest **uświadomienie** celu, któremu następnie zostaną podporządkowane wszystkie czynności.

Prawidłowa identyfikacja celów stanowi podstawę wszelkich działań skutecznych i wobec tego również w pracy z użytkownikiem pełni rolę zasadniczą. Dlatego jej cele wymagają staranne- go i szczegółowego rozważenia (zob. rozdz. 3).

Dopiero po właściwej identyfikacji celów można określić sposoby postępowania oraz niezbędne środki, które posłużą do osiągnięcia tych celów. Określić, to znaczy – obmyślić i uporządkować konieczne środki działania, czynności, ustalić ich wzajemne powiązania i uwarunkowania, następstwa i relacje zewnętrzne, słowem: zorganizować. Trzeba wskazać odpowiednie przedsięwzięcia i czynności szczegółowe, te właśnie a nie inne, nie dowolne, lecz tylko prowadzące do celu – realizowane w stosownej kolejności, w ustalonym porządku. Działaniem skutecznym jest więc wyłącznie działanie uporządkowane, czyli zorganizowane.

W prakseologii istnieje uniwersalny schemat działania zorganizowanego, dzielący wszystkie czynności na trzy zespoły, trzy człony czyli **triadę**. Otóż według tego schematu, na działanie zorganizowane składa się kolejno [Kotarbiński: *Hasto*, s. 8l]:

PORZĄDEK

SCHEMAT
DZIAŁANIA
ZORGANIZOWANEGO

PRZYGOTOWANIE (preparacja, planowanie)



WYKONAWSTWO (realizacja)



KONTROLA (analiza)

Przy następstwie działań powiązanych, faza analizy jednego działania stanowi podstawę przygotowania działania następnego i w ten sposób powstaje działanie cykliczne, charakterystyczne m.in. dla niektórych form pracy z użytkownikiem.

O powodzeniu każdej formy pracy z użytkownikiem rozstrzyga więc przede wszystkim właściwe przygotowanie, czyli zaplanowanie działania oraz wykonawstwo, zgodna z tym planem realizacja. W tym sensie planowanie to przewidywanie, wyobrażenie sobie **modelu** tego, co (oraz jak) ma być realizowane. Natomiast forma rejestracji (nie zawsze koniecznej) tego pomysłu, zamierzenia, może być dowolna.

PLANOWANIE

To trzeba powiedzieć bardzo wyraźnie, ponieważ w praktyce planowanie ulegało formalizacji i biurokratyzacji, jak też bywa czasem sztuką dla sztuki, podczas gdy działania przebiegają własnym trybem, bez planów lub poza nimi, na zasadzie improwizacji, co nie wróży dobrze. Tym bardziej więc w pracy z użytkownikiem planowanie powinno być odbiurokratyzowane, bo przecież opiera się na **własnych** przemyśleniach i zamierzeniach realizatora – rozważanych dla samego **siebie**.

Człowiek jest przygotowany do działania i może działać skutecznie, jeżeli wie, co ma zamiar robić, czyli – jeżeli ma plan. Na plan bowiem składa się określenie celu oraz dobór i kolejność czynności, do tego celu wiodących [Kotarbiński: *Hasto*, s. 82]. Inaczej mówiąc, jest to wyobrażenie, model, opis możliwego w przyszłości doboru oraz układu czynności, jako wytycznej postępowania [Kotarbiński: *Traktat*, s. 81]. Bez planu cel można osiągnąć tylko przypadkiem, na co trudno liczyć.

Faza planowania musi być poza tym uświadamiana. Polega wszak na świadomym ustaleniu celów i na przemyśleniu sposobów celowego postępowania oraz na przedstawieniu sobie koniecznych czynności i możliwych uwarunkowań. Jest to więc (co najmniej) myślowy model, **wyobrażenie** tego, co w rezultacie powinno nastąpić.

Organizator dyskusji, który zaprasza sto osób, nie wyobraził sobie niczego, łatwo przewidziałby bowiem, że jeśli każdy z uczestników zechce mówić przez pięć minut (a to niewiele), dyskusja potrwa ponad osiem godzin. Tęgo nikt nie wytrzyma. Podobnie ten, kto wywiesił na drzwiach wejściowych dłuższy tekst informacyjny, także nie miał wyobraźni, nietrudno bowiem przewidzieć, że w ten sposób osoby czytające ów tekst zablokują przejście. Takich przykładów z życia można wymieniać tysiące.

SCENARIUSZ

Tak więc przemyślenie i wyobrażenie sobie przewidywanych przedsięwzięć służy do opracowania rejestru przyszłych działań i czynności w dwóch postaciach – chociaż (powtórzę) niekoniecznie w formie oficjalnego dokumentu. Po pierwsze: następuje konkretyzacja przyszłych uwarunkowań, okoliczności towarzyszących oraz ogólnych kierunków koniecznych działań – razem ze skutkami. Tak tworzy się **program** czyli plan strategiczny.

Jednocześnie konieczny jest detaliczny spis zadań oraz czynności do wykonania, rejestr rozstrzygnięć niepewnych i (ewentualnie) rozwiązań alternatywnych, zastępczych, więc wyobrażony model szczegółowy, **scenariusz**. Taki scenariusz – niekoniecznie w formie pisemnej, często wystarczy, że uświadamiany – powinien poprzedzać każde działanie zamierzone.

Im staranniej opracowany scenariusz, tym następnie skuteczniej i łatwiej przebiega realizacja zamierzeń. Faza realizacji polega bowiem głównie na wykonywaniu i koordynacji tych czynności, które zostały wcześniej ustalone (np. w scenariuszu) – z wykorzystaniem przygotowanych środków i narzędzi – oraz z uwzględnieniem, które narzuca bieżąca sytuacja.

W pracy z użytkownikiem nie można uniknąć zjawisk oraz sytuacji nieprzewidywalnych, niejasnych, słabo rozpoznanych. Dobrze planowanie polega na tym, że w miarę możliwości redukuje się – skoro nie można ich wykluczyć – sytuacje niespodziewane i przygotowuje rejestry przedsięwzięć alternatywnych wszędzie tam, gdzie prognozy są nieprecyzyjne. Z drugiej strony, wykonawstwo powinno być na tyle innowacyjne i twórcze, żeby w razie konieczności dostosować działania do sytuacji, ale w taki sposób, aby stanowiły kontynuację dążenia do celu, ustalonego na wstępie.

Ostatnia w schemacie i w kolejności, faza kontroli, albo może raczej analizy, polega na ocenie jakości oraz stopnia realizacji zamierzonych działań. Dokładniej: ocena dotyczy skuteczności tych działań, mierzonej poziomem osiągnięcia celów – jak też przebiegu tych działań, a także spisu popełnionych błędów. Tak powstaje informacja, umożliwiająca ustalenie celów następnych, dla kolejnych działań oraz pozwalająca na korektę zasad i sposobów postępowania. Również w pracy z użytkownikiem ta właśnie faza, z kilku powodów szczególnie ważna, polega na identyfikacji osiągniętych rezultatów oraz na weryfikacji form działania.

Formy pracy z użytkownikiem mogą niekiedy okazać się trudne albo nieskuteczne – mimo przygotowania wariantów zastępczych, alternatywnych – a w końcu sama realizacja też nie musi być przecież idealna. Otóż faza analizy służy zarazem ocenie **sposobów** postępowania, ich skuteczności, ewentualnej uniwersalności – a także rejestracji błędów. Jest to zatem również własna kontrola przyjętych reguł postępowania, sprawdzenie „narzędzi” oraz ich przystawalności do warunków i okoliczności realizacji – zawsze bardzo różnych.

Prawdą jest, że czasami niektóre formy postępowania bibliotekarzy wobec użytkowników, zwłaszcza w relacji bezpośredniej, muszą być natychmiastowe, a więc spontaniczne, może nawet intuicyjne bez wcześniejszego przygotowania. Ale to tylko **część** działań, opartych zresztą na preparacji pośredniej, mianowicie na **doświadczeniu**. Reszta może natomiast i powinna być starannie przygotowana – zgodnie z przedstawionym tu schematem.

3. CELE I ZAKRESY

Cel stanowi główną przyczynę, dla której każde działanie zostaje podjęte i realizowane. Określa mianowicie, lub przynajmniej sugeruje, sposoby oraz intensywność realizacji zamierzeń, a także wyznacza zakres i przedmiot całego działania. Przedmiot bowiem to wszystko, co jest do zrobienia, cel natomiast wyjaśnia po co należy to robić.

ISTOTA CELU

Tak więc właściwa identyfikacja celu (ewentualnie wielu celów: wiązki, sekwencji) jest punktem wyjścia, momentem początkowym działania. Ważnym, ponieważ od niego zależy dalszy tryb postępowania. Na pozór to ustalenie wydaje się łatwe, może nawet oczywiste, jednakże w praktyce niekoniecznie tak jest. Szczególnie cele działalności bibliotecznej oraz pracy z użytkownikiem nie zawsze i nie do końca bywają skonkretyzowane.

3.1. RÓŻNORODNOŚĆ CELÓW

Uświadomione i akceptowane cele to nic innego, jak zadania do realizacji, albo: stany rzeczy, które należy osiągnąć [Kotarbiński: *Hasło*, s. 82; Zieleniewski, s. 180]. To według nich ustala się działania konieczne oraz określa ich ważność, a także opracowuje plan. Jasne więc, że mylna lub niedokładna identyfikacja celów prowadzi do nikłej efektywności całego przedsięwzięcia.

BŁĘDNA
IDENTYFIKA-
CJA CELÓW

W bibliotekarstwie oraz konkretnie w pracy z użytkownikiem taka błędna lub nieprecyzyjna konkretyzacja celów zdarza się najchętniej – być może za sprawą pozornej oczywistości ustaleń. Mianowicie na prawach celów występują doraźne czynności do wykonania bądź stereotypowe ogólniki. „Biblioteki gromadzą i udostępniają zbiory”, „książki są po to, żeby je czytać” – oto sens popularnych, typowych eufemizmów.

Właściwie niewiele im można zarzucić, bo niby tak rzeczywiście jest. Jednak **nie** są to żadne cele, a zatem tak **nie** jest – jeżeli zastanowić się **po co** biblioteki istnieją i funkcjonują oraz **po co** użytkownicy zajmują się odbiorem przekazów.

CEL A PRZEDMIOT DZIAŁANIA

Najczęściej mylnie za cel zostaje uznany przedmiot działania, czyli to, **co** jest do zrobienia, a więc sposób dochodzenia do celu. Wtedy zaś pytanie **po co** ulega zatarciu, nie jest już potrzebne. Rzeczywisty cel znika z pola widzenia.

Obok pytań „co jest do zrobienia” oraz „co należy zrobić” – więc o sposób, metodę, przedmiot i zakres działania – muszą istnieć pytania „dla kogo i dla czego to się robi” [de Saez, s. 9], zatem o **cel** właśnie. Bywa, że ich nie ma, wówczas prawdziwy sens działań zostaje zatarty, przysłonięty sensem pozornym. Kiedy niektóre angielskie biblioteki akademickie odstąpiły od wspierania ogólnego rozwoju studenta na rzecz dopełniania programów akademickiej dydaktyki [de Saez, s. 12], to właśnie nastąpiła zamiana celu rzeczywistego, finalnego, na cel pozorny: na czynność do wykonania.

MNOGOŚĆ CELÓW

Przyczyną nieporozumień może być występowanie w działaniu nie jednego, ale wiązki celów [Zieleniewski, s. 18]. Nie wszystkie te cele są wobec siebie równorzędne, bywają ważniejsze oraz mniej ważne, tworzy się zatem hierarchia celów, wymagająca rozpoznania.

Istnieją mianowicie cele główne, stanowiące rzeczywistą przyczynę podjęcia działań [Zieleniewski, s. 182], ale obok nich występują także cele cząstkowe, pośrednie. Cel pośredni jest zaś jedynie **środkiem** do celu głównego i ma znaczenie tylko o tyle, o ile stanowi warunek osiągnięcia celu głównego [Zieleniewski, s. 183]. No więc to trzeba rozróżniać.

Tymczasem za cele finalne są nierzadko uznawane właśnie cele pośrednie, ponieważ wydają się konkretniejsze, oczywiste, łatwo dostrzegalne. W rezultacie następuje „przesłonięcie” rzeczywistych celów głównych. I tak właśnie dzieje się w bibliotekarstwie.

CELE FINALNE

Mianowicie w bibliotekarskiej praktyce – ale bywa, że również w teorii – przez cel główny, finalny, często rozumie się samo użytkowanie przekazu albo biblioteki, z pominięciem skutków komunikacyjnych. To błąd. Nie istnieje przecież użytkowanie dla użytkownika ani odbiór dla odbioru – coś z tego w sumie musi wynikać.

Owszem, zadaniem biblioteki jest sprawne udostępnianie zbiorów oraz maksymalizacja ich użyteczności [Kołodziejska: *Biblioteki*, s. 146; Shera, s. 30], tak jak zadaniem komunikowania jest transmisja treści do odbiorcy, ale to nie są efekty końcowe. Cele finalne ujawniają się dopiero poprzez to wszystko, **co** z tego użytkowania, udostępniania i komunikowania wynika.

Zasadnicze, finalne cele funkcjonowania bibliotek i pracy z użytkownikiem, są literalnie tożsame z celami, którym mają służyć podmioty tej działalności, więc upowszechniane zbiory, mate-

riały, przekazy. Mówiąc najkrócej, te cele to przede wszystkim rozwój wiedzy oraz rozwój intelektualny, jak też pobudzenie refleksji etycznych i estetycznych.

3.2. CHARAKTERYSTYKA CELÓW ZASADNICZYCH

Wśród tych zasadniczych celów, wspólnych dla procesów komunikowania, działalności bibliotecznej oraz pracy z użytkownikiem, za najbardziej klarowne i oczywiste uchodzi zadanie dostarczania albo wzbogacania wiedzy, wspierania edukacji oraz rozwijania umiejętności. Rozpoznać a potem zaspokoić potrzeby społeczeństwa w tym zakresie – oto charakterystyczny postulat wobec działalności bibliotecznej [Gates, s. 354-355; Heery, Morgan, s. 7], który łatwo odnieść do pracy z użytkownikiem oraz do pośrednictwa w komunikowaniu.

CELE
POZNAWCZE

Ogólniej: jest to dążenie do realizacji celów **poznawczych**, a więc dostarczanie odbiorcom **informacji** – teoretycznych oraz praktycznych, naukowych, zawodowych, technicznych, lokalnych i użytkowych – oraz **komentarzy** do tych informacji. O ile najlepszym transmitterem informacji jest system elektroniczny (sieć internetowa i nośniki autonomiczne, np. CD-ROM), chociaż z uzupełnieniem o materiały drukowane, o tyle dla komentarzy wciąż najużyteczniejsze jest pismo/druk.

W bibliotekach ponadto rośnie ranga powiadomień oraz komentarzy werbalnych, realizowanych przez bibliotekarzy bezpośrednio bądź na odległość – także w ramach pracy z użytkownikiem – **zamiast** dostarczania źródeł. To z tego powodu narasta potrzeba zatrudniania w większych bibliotekach specjalistów przedmiotowych.

Realizacja celów poznawczych przez biblioteki wymaga zgromadzenia odpowiednich zbiorów własnych i zapewnienia dostępu do zbiorów cudzych, zwłaszcza przez Internet. Poza tym jeszcze: powiadomienia publiczności o zakresie oferty, a także doboru **formy** transmisji przekazu do umiejętności, wiedzy i odbiorczych możliwości użytkowników. W tym złożonym procesie pożyteczne jest rozpoznanie publiczności, będące normą w postępowaniu marketingowym i w pracy z użytkownikiem.

Jednak samo przyjęcie i zapamiętanie informacji, nawet bardzo licznych i różnorodnych, nie jest wystarczającym symptomem wiedzy, umiejętności, rozumu, czyli ogólnie biorąc: inteligencji.

Wszystkie te wiadomości muszą być ponadto przetworzone, więc uporządkowane i porozdzielane lub scalone oraz – wykorzystane.

To przetwarzanie określa się inaczej jako zespół procesów **intelektualnych**, które powinny być realizowane, a także rozwijane i wzbogacane; na tym polega myślenie twórcze. Bez niego istnieje tylko śmietnik informacyjny, luźny zbiór wiadomości – jak krzyżówkowych haseł – które do niczego pożytecznego w istocie nie służą.

Pobudzanie procesów intelektualnych stanowi jeden z głównych celów zarówno komunikowania, jak też działalności bibliotecznej oraz pracy z użytkownikiem. Ten cel nazwano kiedyś wychowaniem intelektualnym [Walentynowicz, s. 72], jednak ze względu na uprymitywnioną konotację terminu „wychowanie”, trafniejsze wydaje się pojęcie **intelektualizacji** właśnie.

Programy przetwarzania czyli struktury myślenia są zindywidualizowane. Żeby je zatem wzbogacić i aktywizować, trzeba urozmaiconego postępowania i bardzo różnych przekazów. Mowa o rozmaitych rodzajach materiałów oraz o zróżnicowanych kanałach i formach komunikacji – przy jednym wspólnym uwarunkowaniu. Mianowicie pobudzająca intelektualnie jest **zawartość problemowa** komunikowanych treści, pozostawiona odbiorcom do własnej oceny, analizy, refleksji.

Może to mieć miejsce podczas odbioru tekstów drukowanych, literackich i nieliterackich oraz podczas odbioru przekazów medialnych i elektronicznych, w tym także hipertekstowych, tak dokumentalnych, informacyjnych, jak i artystycznych. Oraz dzieje się/może dziać się tak również w trakcie komunikacji werbalnej, np. rozmów indywidualnych, odczytów, dyskusji – więc praca z użytkownikiem też może służyć intelektualizacji.

Gotowość do wzbogacania wiedzy i realizacji procesów intelektualnych, jak też rozwój intelektu – wszystko to pozostaje w związku z postawą badawczo-twórczą każdego człowieka, czyli z **nastawieniem** na poznawanie świata w jego różnych przejawach oraz na tworzeniu nowych treści, wykraczających poza treści już rozpoznane i przyjęte. Jeżeli jest takie nastawienie, to człowiek nie tylko bada oraz poznaje zjawiska i opinie już istniejące, ale również generuje z nich nowe opinie i nowe zjawiska [Aebli, s. 111]. Otóż inicjowanie lub utrwalanie takich nastawień stanowi istotę intelektualizacji.

Sprzyja jej skuteczne powiadamianie o możliwościach wyboru przekazów i treści oraz roztropna zachęta, zaś szanse tego wyboru rosną w miarę wzbogacania oferty. I taki też jest zakres intelektualizujących zadań pracy z użytkownikiem.

Liczne formy aktywności myślowej, jak i przedsięwzięcia twórcze oraz odbiorcze, nie ograniczają się do sfery praktycznej, użytkowej albo intelektualnej, ale stanowią często cel sam w sobie. Istnieją mianowicie wytwory nieużytkowe, które powstały (wyłącznie, głównie, lub – także) po to, żeby zaistniał sam proces ich tworzenia oraz/lub proces ich odbioru. Są to przede wszystkim wytwory szeroko rozumianej sztuki i literatury, więc wytwory artystyczne; z ich odbiorem wiąże się nieużytkowe (bezinteresowne) przeżycie estetyczne. W tym sensie bezinteresowna jest przyjemność ofiarowywania lub otrzymywania kwiatów, które do niczego praktycznego nie służą. Przeżycia estetyczne mogą zresztą występować nie tylko samodzielnie, w tworzeniu i przyjmowaniu **specjalnych**, nieużytkowych „produktów” (utworów, dzieł) estetycznych, lecz także towarzyszą tworzeniu i przyjmowaniu wytworów wyraźnie użytkowych albo poznawczych.

Zdolność do estetycznych przeżyć to jeden z głównych mierników bogactwa świadomości oraz wrażliwości emocjonalnej. Dlatego pobudzanie tych przeżyć, sprzyjanie im – nazywane wychowaniem estetycznym, ale nie jest to określenie klarowne – stanowi kolejny, ważny cel licznych procesów komunikacyjnych, działalności bibliotecznej i pracy z użytkownikiem (Walentynowicz, s. 72). Główną formą dochodzenia do tego celu są procesy komunikacji artystycznej (np. muzycznej, filmowej) oraz literackiej. **W** których biblioteka pośredniczy, a **do** których praca z użytkownikiem zachęca.

W rejestrze głównych celów tych wszystkich działań znajduje się także **rozrywka**, chociaż wzmianki na ten temat nie są częste. Jej istotą jest odbiór przekazów – a pośrednio także użytkowanie biblioteki i udział w pracy z użytkownikiem – dla przyjemności, zabawy, odpoczynku, swego rodzaju gry, po to żeby odreagować fizyczne zmęczenie oraz znużenie psychiczne. I nie musi to mieć charakteru trywialnego.

ROZRYWKA

Oddziaływanie przyjemnościowe może realizować się samoistnie, jako funkcja wyłączna, w akcie odbioru jedyna – ale tak nie musi być. Może bowiem również współwystępować z innymi funkcjami, towarzyszyć różnym formom aktywności.

Istnieją oczywiście przekazy, teksty, formy działań i zachowań, służące **wyłącznie** zabawie, odprężeniu, rozrywce, lecz również dużo jest takich, które sprawiają przyjemność przy okazji, służąc przede wszystkim innym celom. Ale ta „okazja” bywa bardzo ważna. Tekst literacki, filmowy, każdy przekaz artystyczny, który nie spełniałby **również** – tj. między innymi – zadań rozrywkowych, byłby przekazem trudno odbieralnym.

SUBSTYTUCJA

Istnieje ponadto jeszcze jeden ważny cel procesów komunikacji oraz działalności bibliotecznej i pracy z użytkownikiem, mianowicie substytucja. Polega na wywołaniu lub umożliwieniu procesów i reakcji **zastępczych** (retrogresji, projekcji itp.), rozładowujących niepożądane stany napięcia i frustracji. W przeszłości mówiono o katharsis czyli „oczyszczeniu” (psychicznym), poprzez uczestnictwo w odbiorze literatury i sztuki, natomiast współcześnie trudno uzasadnić takie ograniczenie. Reakcje substytucyjne mogą bowiem stanowić cel **wszystkich** procesów komunikowania (więc także w komunikacji nieartystycznej) – jak też mogą wynikać z samego faktu użytkowania bibliotek oraz korzystania z ich oferty.

ZADANIA SZCZEGÓŁOWE

Osiągnięcie tych celów następuje w wyniku realizacji wielu zadań szczegółowych. Skonkretyzowany rejestr tych zadań odnoszący się do pracy z użytkownikiem, przedstawiłem i omówiłem w rozdz. 2.1. Z grubsza biorąc można je podzielić na dwie kategorie.

Część z nich da się określić jako efektywne użytkowanie biblioteki i możliwie pełne wykorzystanie jej oferty. Inne zaś prowadzą się do lepszego i bardziej urozmaiconego udziału w procesach komunikacji. Mowa o podwyższeniu skuteczności odbioru wszelkiego rodzaju przekazów, w tym zwłaszcza informacyjnych oraz literackich.

3.3. UŻYTKOWANIE BIBLIOTEKI

ZASIĘG I WY- KORZYSTANIE OFERTY

W zakresie bibliotecznej obsługi publiczności – czemu praca z użytkownikiem co najmniej towarzyszy – konkretnym zadaniem szczegółowym jest optymalizacja wykorzystania biblioteki przez użytkowników oraz poszerzenie jej społecznego zasięgu. Generalnie wymaga to szerokiego i czytelnego powiadamiania społeczeństwa o bibliotecznej ofercie (ze wszystkimi szczegółami) oraz systematycznego przysposabiania (wdrażania) użytkowników do produktywnego wykorzystywania tego wszystkiego, co im teraz i w przyszłości biblioteka może zaoferować [Irving, s. 47; Lee Hissle, s. 34). Bardzo możliwe, że potrzeba użytkowniczego przygotowania będzie rosła, w miarę technologicznych oraz organizacyjnych zmian w funkcjonowaniu bibliotek.

Istnieje również konieczność – bardziej zresztą związana z organizacją funkcjonowania i marketingiem, aniżeli z pracą z użytkownikiem – wprowadzania takich zmian w organizacji i strukturze usług, które ułatwią korzystanie. Mowa m. in. o lepszej lokalizacji bibliotek, o dogodniejszych porach otwarcia oraz

o wprowadzaniu takich form usług, które usprawnią podaż. Z czasem trzeba będzie liczyć się z potrzebą rozwoju usług (nie tylko informacyjnych) na dystans. W dużych ośrodkach edukacyjnych, naukowych i technologicznych może z kolei wzrosnąć zapotrzebowanie na przedmiotowe (zagadnieniowe), informacyjne i poradnicze, dopełnienie usług – a to już mieści się w zakresie pracy z użytkownikiem.

Jednocześnie, jak zawsze, występuje i nadal będzie występowała powinność określenia oczekiwań publiczności – potencjalnych i realnych, obecnych i przyszłych – do których następnie dostosuje się biblioteczne oferty oraz program pracy z użytkownikiem [Gates, s. 354; Walentynowicz, s. 119; Wołosz, s. 63; Zmi-grodzki: *Racjonalizacja*, s. 116]. Zatem – trzeba te oczekiwania rozpoznać.

Wbrew pozorom, nie jest to łatwe, nie wystarczy bowiem zwy- czajna obserwacja użytkowniczych zachowań, lecz potrzebne są specjalne, powtarzalne badania sondażowe. W praktyce realizo- wane bardzo rzadko – ze względu na trudności wykonawcze, ko- szty oraz brak przeświadczeń, że są naprawdę konieczne.

Tymczasem obserwacja bieżąca, choć praktykowana, nie jest miarodajna, z braku przekładni obiektywizującej oraz uogólnia- jącej. W najlepszym razie ujawnia **aktualne** nastawienia publicz- ności (które są zmienne), bez potencjalnie **możliwych** oraz nie sygnalizuje **nieuświadomianych** oczekiwań użytkowników, więc takich, z których nie zdają sobie sprawy. Zatem konieczne są, realizowane co kilka lat, sondaże potrzeb publiczności bibliotecz- nej, wykonywane według reguł badań społecznych.

Z rezultatów tych sondaży powinny następnie powstawać me- rytoryczne plany zadań bibliotek, zwłaszcza usługowych oraz pro- gramy pracy z użytkownikiem. Przesłanką równorzędną bądź uzupełniającą tych planów i programów są powinności, genero- wane przez rodzaj (charakter) każdej biblioteki – szkolnej, aka- demickiej, publicznej – i ewentualnie narzucane przez nadrzędną instytucję macierzystą.

Indywidualna ocena popytu, oczekiwań i nastawień publicz- ności jest zresztą możliwa tylko w bezpośrednim otoczeniu bi- blioteki. Tymczasem środowisko, w którym funkcjonuje bibliote- ka, rozszerza się stopniowo i dekonkretyzuje, a w przyszłości ta tendencja ulegnie jeszcze wzmożeniu. Dlatego biblioteki tworzą programy raczej w oparciu o narzucone rejestry zadań i ewentual- nie o badania ogólne, aniżeli o sondaże własne.

Stosunkowo najdokładniej można określić plan usług i pracy z użytkownikiem w bibliotece **szkolnej**, ponieważ jej oferta jest

ROZPOZNANIE
OCZEKIWAŃ

RELACJE
ŚRODOWI-
SKOWE

adresowana do bezpośredniego i zamkniętego środowiska uczniów i w znacznym stopniu zdeterminowana przez szkolną dydaktykę. W rezultacie program pracy z użytkownikiem konkretyzuje się stosunkowo klarownie, właśnie **środowiskowo**, jako wsparcie usług bibliotecznych i szkolnego nauczania oraz jako użytkownicze przygotowanie uczniów.

Inny charakter ma środowiskowy kontekst biblioteki **akademickiej**. Obsługiwane środowisko bezpośrednio jest słabo ukonkretnione, bo zróżnicowane i w gruncie rzeczy otwarte. To wszak bardzo rozmaici pracownicy nauki i bardzo różni studenci, a ponadto także uczniowie oraz różni specjaliści. To zróżnicowanie będzie jeszcze rosło, zwłaszcza wraz z rozwojem oferty na dystans.

Jednocześnie rozmaite i zmienne programy studiów nikogo nie integrują i nie stanowią jednolitych przesłanek dla opracowania założeń pracy z użytkownikiem. To dlatego w intencjach tej pracy tamże mieści się przede wszystkim ułatwianie i dopełnianie udostępniania oraz uzupełnianie obsługi informacyjnej.

Nieco lepiej skonkretyzowane wydaje się bezpośrednie otoczenie biblioteki **publicznej**, ale nie zawsze musi tak być. Przez lokalne środowisko tej biblioteki rozumie się bowiem całą okoliczną społeczność, a nie tylko użytkowników. No i zadania tej biblioteki mają charakter uniwersalny, a odniesienie do sytuacji lokalnej (np. w formie informacji lokalnej) wyznacza jedynie część powinności, generalnie różnych [D'Elia, Rodger, s. 24; de Saez, s.15]. Pojęcie środowiska rozmyje się jeszcze bardziej, wraz z wprowadzeniem usług na dystans i wzmożonym wykorzystaniem Internetu.

Środowiskowa praca z użytkownikiem w bibliotekach publicznych, nastawiona głównie na uzupełnianie oferty usługowej i informacyjnej oraz na mediację w procesach komunikacji, ma jednak również do spełnienia specyficzny obowiązek. Jest to działanie integrujące, scalające środowiska lokalne – w przyszłości być może jeszcze ważniejsze, niż współcześnie.

ORGANIZACJA USŁUG

Sama organizacja usług należy oczywiście do zespołu merytorycznych, po części marketingowych, procesów bibliotecznych. Praca z użytkownikiem ma z nią jednak ścisły związek, bo realizuje się już to podczas udostępniania lub informowania, bądź w różnych relacjach do tych procesów. Sposób organizacji usług ma więc określone następstwa; im te usługi mianowicie dostępnejsze (dogodne pory i częstotliwość otwarcia, funkcjonalna struktura agend usługowych), tym ta praca jest skuteczniejsza.

Nowe rozwiązania organizacyjne mają też bezpośrednie przełożenie na repertuar pracy z użytkownikiem. Mianowicie wykorzystanie Internetu oraz **różnych** systemów informacyjnych i różnorodnych baz danych, eksponuje rolę bibliotekarza i jego własnych opinii w zakresie usług informacyjnych. Z kolei postępująca tendencja do wyodrębniania zasobów i agend według **zagadnień**, implikuje także potrzebę przedmiotowej specjalizacji **personelu** bibliotecznego [Martin, s. 185], co może ułatwić korzystanie z bibliotek, ich zbiorów oraz dopełnienie informowania. A to wszak nic innego, jak praca z użytkownikiem.

Również międzybiblioteczna współpraca internetowa oraz usługi na dystans powinny wzmocnić rolę bibliotekarza w ramach oferty biblioteczej. Rolę nie tylko tego **co robi**, ale także tego, **co mówi** oraz **jak mówi**.

Konkretnym i ważnym przedmiotem biblioteczej pracy z użytkownikiem jest też transmisja do użytkowników informacji na temat oferty oraz pomoc w korzystaniu z niej ze strony bibliotecznego personelu [Whittaker, s. 38]. Zadanie podobne, częściowo identyczne, jest równocześnie składnikiem bibliecznych procesów udostępniania, z tym że praca z użytkownikiem może ale nie musi być z samym faktem udostępniania bezpośrednio związana. Zresztą ustalenie dokładnej granicy między tymi procesami jest trudne i wątpliwe czy konieczne.

Na treść tej informacji składa się powiadomienie o **zbiorach** – ich zawartości, rodzajach, rozmieszczeniu, układzie [Wołosz, s. 62] – tak własnych jak i o zasobach cudzych, ewentualnie dostępnych w tej samej bibliotece. Także informacja o repertuarze świadczonych **usług**. Pomoc w korzystaniu natomiast obejmuje wiadomości o **sposobach** użytkowania biblioteki, jej urządzeń i zasobów oraz praktyczną naukę tego użytkowania, co od dawien dawna nazywa się **przysposobieniem** bibliotecznym [Drzewiecki: *Biblioteka*, s. 42].

Informacja o zbiorach obejmuje powiadomienie o zakresie przedmiotowym i o zawartości treściowej zbiorów, posiadanych oraz spoza biblioteki – **ponad** informacje katalogowe. Powiadomienie, serwowane w różnych formach, przede wszystkim werbalnie oraz pisemnie. Jest to informacja wyselekcjonowana, nie obejmuje całości zasobów lecz tylko wybraną część, ma więc siłą rzeczy charakter rekomendacyjny. A zależy od tego, co bibliotekarz wie, potrafi i zdoła przekazać.

Informacja o repertuarze usług – werbalna, pisemna, elektroniczna – pozostaje w sferze zadań tak pracy z użytkownikiem, jak i udostępniania. Jej istotą jest objaśnienie wszystkich możliwości

INFORMACJA
O ZBIORACH
I USŁUGACH

użytkowania biblioteki, ale przeważnie podkreśla się zwłaszcza to, co wykracza poza udostępnianie książek – ostatnio przede wszystkim usługi elektroniczne.

I tak będzie nadal. Niektórzy bowiem sugerują nawet, że elektronika komputerowa wyeliminuje telewizję [Pachociński, s. 37]. Nastawienie na rozwój elektroniki w bibliotekach niektórzy wiążą z obsługą zwłaszcza publiczności biednej, której nie będzie stać na urządzenia własne, z czym da się dyskutować. Ale potrzeba informacji o tym zakresie usług z całą pewnością wzrośnie.

Jednak samo informowanie, w sensie objaśniania, bywa często niewystarczające. Im bardziej złożony warsztat biblioteczny i skomplikowany sposób korzystania oraz im gorsze przygotowanie publiczności do użytkowania bibliotek i zbiorów, tym bardziej niezbędna jest **pomoc** bibliotecznego personelu. Pomoc jako przysposobienie, więc swego rodzaju praktyczna **nauka** posługiwania się biblioteką, jej zbiorami, bazami danych, oferowaną informacją oraz aparaturą elektroniczną [Drzewiecki: *Biblioteka*, s. 21; Irving, s. 16; Lee Hisle, s. 38; Osipowa, s. 20; de Saez, s. 16; *The whole*, s. 366; Walentyłowicz, s. 119, Wołosz, s. 62-63].

Może zresztą tę naukę, to przysposobienie – obligatoryjne we wszystkich rodzajach bibliotek – należy określić raczej jako ukie-
runkowanie praktyki, Mowa bowiem o doradztwie przy procesach użytkowania biblioteki oraz o udziale w procesach wyszukiwania materiałów i danych, jednakże bez wyręczania [Whittaker, s. 75]. W ten sposób użytkowanie i wyszukiwanie staje się rzeczywistością, zespołem czynności wykonywanych, a nabyte dzięki temu umiejętności okazują się trwałe [Young, s. 117].

Realizacja bywa rozmaita. Zdarzają się pisemne instrukcje, ale najważniejsze wydają się wskazówki, porady i pokazy bezpośrednie, powiązane z tym czego użytkownicy szukają [Whittaker, s. 53]. Jakkolwiek możliwe jest też doradztwo i nauka na odległość, za pośrednictwem Internetu [Pachociński, s. 35]. Przy podwyższonej złożoności oferty przysposobienie jest niezbędne.

PROMOCJA

Informowanie o bibliotecznej ofercie i zbiorach, tak jak i przysposobienie biblioteczne, odnosi się głównie do sprecyzowanych lub częściowo bodaj odczuwanych oczekiwań użytkowników. Jednak formy pracy z użytkownikiem powinny również uaktywniać zainteresowania potencjalne, nieuświadomiane. Otóż można to osiągnąć poprzez promocję.

Promocja to więcej niż informacja. Polega na połączeniu powiadomienia z zachętą – intuicyjnie dostosowaną do utajonych, prawdopodobnych nastawień publiczności – oraz na pobudzaniu zainteresowań nowych, jak też generalnie na tworzeniu wokół bi-

blioteki dobrej atmosfery, sprzyjającej usługom. Pozostaje zaś na styku pracy z użytkownikiem oraz marketingu.

Zakres dyrektyw wobec promocji bibliotecznej jest skromny. Powiadomienia promocyjne, zachęcające, w postaci werbalnej warto formułować dopiero po pewnym rozpoznaniu użytkownika. Sugestie pisemne, bardziej ogólne, tego wstępnego rozpoznania nie wymagają, natomiast najlepiej lokalizować je na przypuszczalnej trasie potencjalnego adresata. Promocyjny charakter ma też łączna, mieszana prezentacja różnych materiałów, zbiorów oraz informacji – tak oczekiwanych, jak i pozostających poza oczekiwaniami, które dają się wtedy „przy okazji” zasygnalizować. Generalnie zaś, skuteczną formę promocji biblioteki stanowi przyjazne i spolegliwe traktowanie publiczności przez bibliotekarzy.

Rozwój internetowych połączeń stwarza zupełnie nowe możliwości promocji biblioteki i jej oferty – na odległość. Promocyjność polega wówczas na stworzeniu korzystnego wizerunku biblioteki – poprzez instalację strony www informacyjno-zachęcającej – oraz na szerokiej prezentacji zasobów i usług.

3.4. TECHNIKI ODBIORU

W rejestrze istotnych zadań pracy z użytkownikiem mieści się również pomoc w opanowaniu i doskonaleniu technik odbioru różnych przekazów i (ewentualnie) użytkowania aparatury komunikacyjnej. Przez techniki należy rozumieć konkretne sposoby odbiorczego konstituowania treści, przejmowanych z komunikatów. A mowa o wszystkich rodzajach komunikacji, wszystkich formach przekazu, spotykanych w bibliotekach, więc pisemnych, audiowizualnych, elektronicznych.

W komunikacji **pisemnej** elementarnym warunkiem uczestnictwa odbiorczego, więc czytelniczego, jest oczywiście umiejętność czytania, czyli opanowanie **techniki** czytania – w szerokim sensie tego pojęcia [Barker, Escarpit, s. 23]. To opanowanie, inaczej określane jako **czytanie sprawne**, polega na osiągnięciu takiej szybkości czytania – percepcji całości znaczeniowych, złożonych z liter i słów – która przewyższa indywidualną szybkość mówienia, czyli mniej więcej 200-300 słów na minutę [Kuzniecow, Chromow, s. 4, 30]. Niższe tempo czytania jest zbyt powolne w porównaniu z prędkością reakcji intelektualnych, np. myślenia, toteż może być przyczyną zaniechania lektury w ogóle.

CZYTANIE
SPRAWNE

Nie brak opinii, że wobec upowszechnienia szkolnictwa, umiejętność czytania jest już powszechna, zatem – poza bibliotekami szkolnymi – nie trzeba jej w bibliotekach optymalizować, a tym bardziej wdrażać. Tymczasem w rzeczywistości czytanie **sprawne** bynajmniej nie jest powszechne. Zatem wdrażanie poprawnej techniki czytania – poprzez specjalne ćwiczenia – bez wątpienia mieści się w rejestrze zadań bibliotek szkolnych oraz publicznych. Zaś doskonalenie tej techniki jest powinnością wszystkich bibliotek bez wyjątku.

Na czym miałyby to polegać? Głównie na perfekcjonalizacji psychofizycznego („technicznego”) procesu czytania, a w rezultacie – sprawnym przyswajaniu (przekładzie na język swoich myśli) zapisanych treści.

Psychofizyczny proces czytania czyli „techniczna” praca oka przy czytaniu, polega na percepcowaniu znaków podczas tzw. fiksacji, więc spoczynku oka i na przesuwaniu się tego oka skokowym ruchem migotania, od fiksacji do fiksacji. Im większe pole jednorazowej percepcji, tym dłuższy odcinek każdego ruchu migotania i tym mniej fiksacji na każdą linijkę tekstu. W rezultacie szybkość czytania rośnie, bo oko za jedną fiksacją odbiera nie jedno słowo ale cały zespół słów [Kuniecowa, Chromow, s. 89; Tinker, s. 27-28].

To naturalne, ponieważ typowe pole widzenia jasnego pozwala na ogarnięcie za jedną fiksacją ok. 15 liter, więc średnio 2,5 słowa, czyli 25% linijki tekstu [Malmquist, s. 26; Tinker, s. 25]. Ten zakres można jeszcze zwiększyć, ale po pewnej praktyce. Zatem poprawa szybkości czytania wymaga po prostu lekturowej wprawy, toteż każdego kto ma w czytaniu kłopoty „techniczne”, trzeba zachęcić do intensyfikacji lekturowej praktyki.

Szybkość czytania może obniżyć się w następstwie artykulacji, głośnej lub bezdźwięcznej; ta bezdźwięczna jest pozostałością po nauce czytania na głos. Dostrzegalna bądź utajona, ogranicza tempo czytania do szybkości mówienia – w zasadzie dwukrotnie niższej od prędkości czytania sprawnego [Król, s. 46; Kuniecowa, Chromow, s. 40-42]. W takiej sytuacji praktyka lekturowa jest mało prawdopodobna, trzeba więc tę artykulację eliminować.

Szybkość czytania maleje ponadto w wyniku wstecznych ruchów oka, więc powrotów do już przeczytanych fragmentów tekstu i czytania powtórnego bądź wielokrotnego. Ich przyczyną jest niezrozumienie lub niepełne zrozumienie treści [Król, s. 47; Kuniecowa, Chromow, s. 44; Tinker, s. 111], są wobec tego konieczne – chyba że wynikają z niedostatecznej uwagi. Dlatego

trzeba przyzwyczajać osoby czytające do skupiania się na przedmiocie lektury.

Generalnie: poprawna technika czytania rozstrzyga o korzystaniu bądź niekorzystaniu z przekazów pisemnych. Wobec tego należy ją doskonalić tam, gdzie to możliwe, również w bibliotekach.

Poprawna technika odbioru przekazu, w tym sprawna technika czytania, stanowi poza tym konieczny – jakkolwiek nie zawsze wystarczający – warunek rozumienia treści. Sprawność można więc określić jako takie opanowanie sztuki odbioru, kiedy odbiorca nie uświadamia już sobie samej techniki odbioru a skupia się na treściowej zawartości wypowiedzi, tym lepiej ją rozumiejąc [Kennedy, s. 15].

Z tym, że rozumienie w procesie komunikacji wymaga jeszcze czegoś więcej. Mianowicie przyjmowanym treściom komunikatu muszą w świadomości odbiorcy, pośród **jego** treści, odpowiadać jakieś treści (miejsca) styczne. Jeśli jest ich więcej, to przekaz jest lepiej rozumiany, ale jeżeli jest ich za dużo, to w istocie może nie być żadnych treści nowych i odbiór będzie jałowy, wtórny. Z kolei jeśli jest ich za mało, bądź przyjęte treści okażą się bez wyjątku nowe, to żadnego rozumienia nie będzie.

W pracy z użytkownikiem zadanie z tym związane polega na dostosowaniu przekazów do możliwości rozumienia odbiorców. Co wymaga rozpoznania świadomości użytkowników oraz znajomości przekazów.

Inną przyczyną niezrozumienia odbieranych treści bywa ponadto niezajomość **konwencji** przekazu i cech całej formy komunikacyjnej. Nie wszyscy mianowicie uświadamiają sobie fikcyjny charakter przekazu literackiego bądź filmowego, albo sztuczność obrazu w przekazie audiowizualnym. Otóż objaśnianie konwencji różnych komunikatów także mieści się w rejestrze pracy z użytkownikiem.

Ale na technicznej sprawności odbioru oraz na rozumieniu odbieranych treści, nie kończy się jeszcze rejestr elementarnych cech procesu odbiorczego. **Ważnym** dopełnieniem, angażującym procesy intelektualne wyższego rzędu, jest aktywne współtworzenie przyjmowanych treści.

Dawniej uważano – i to przeświadczenie jest w potocznej praktyce nadal obecne – że istnieje obiektywny, **modelowy** sposób odbioru treści, szczególnie w czytaniu, polegający na „poprawnej” reakcji na komunikat [Scheikert, Flynn, s. IX], czyli na odnajdywaniu znaczeń, literalnie bliskich intencjom autora/nadawcy. To głównie początkujący i mniej wprawni odbiorcy,

ROZUMIENIE
W ODBIORZE

WSPÓŁTWO-
RZENIE

zwłaszcza czytelnicy, przypuszczają że nadany przekaz – wyemitowany film, napisany tekst – ma tylko jeden rejestr znaczeń [Kennedy, s. 99] i że wobec tego egzystuje jakaś jedyna formuła odbioru idealnego. Otóż to nieprawda.

W procesie komunikacji zachodzi bowiem zjawisko **interakcji**, wzajemnego oddziaływania, pomiędzy komunikatem i odbiorcą (w komunikacji pisemnej: pomiędzy tekstem pisemnym a czytelnikiem), toteż odbiorca jest współtwórcą odebranej przez siebie, znaczeniowej zawartości tego komunikatu [Scheikert, Flynn, s. IX]. W obrębie tej interakcji komunikat stanowi pewną **propozycję** znaczeniową, o mniej lub bardziej sprecyzowanych granicach, podobnie jak i świadomość odbiorcy stanowi pewną siatkę propozycji, ukształtowanych przez jego wiedzę, doświadczenie, przemyślenia i oczekiwania [Kennedy, s. 97]. W rezultacie ukształtowana ostatecznie wersja znaczeń jest wypadkową obu tych propozycji – jednak niekoniecznie proporcjonalną.

W słabiej dookreślonych formach komunikacji, więc pisemnej oraz artystycznej (np. muzycznej) i literackiej, rola odbiorcy jest znaczna, z kolei w wysoce skonkretyzowanej – audiowizualnej, a także informacyjnej i naukowej – zredukowana. Ale współtworzenie występuje zawsze [Monaco, s. 122; Scheikert, s. 36].

Istnieje zatem – albo: może istnieć – różnica pomiędzy zawartą w komunikacie intencją znaczeniową a znaczeniem, ustalonym w procesie odbioru [Eco: *Semiologia*, s. 160]. Ale nie jest to odmienność całkowita, egzystuje bowiem granica swobody odbiorczej, zakreślona dyrektywą tekstową, która co najmniej **wyklucza** przypisanie komunikatowi takich lub innych znaczeń. Dyrektywa może być wyposażona w tak liczne i w tak dokładne sugestie wykluczające i zalecające, że poszczególne warianty i wersje odbioru będą się różniły od siebie minimalnie (i w nieistotnych szczegółach) lub wcale – jak np. w komunikacji naukowej lub informacyjnej. Ale bywa też, że dopuszcza szeroki margines swobody, np. w komunikacji artystycznej i literackiej, niekiedy na tyle szeroki, że niemal otwarty, jak w muzyce lub w malarstwie niefiguratywnym.

W komunikacji artystycznej oraz w komunikacji literackiej, interpretacje tego samego komunikatu (utworu, tekstu) nie są identyczne, jak też nie ma jednej interpretacji perfekcyjnej, ani idealnego rozszyfrowania intencji autora/nadawcy [Ray, s. 2]. Natomiast – skoro jednak istnieje jakaś dyrektywa tekstowa, ograniczająca odbiór całkowicie dowolny – muszą wobec tego występować formy odbioru lepsze i gorsze, kiepskie lub dobre, naiwne bądź mądre.

Do zadań pracy z użytkownikiem należy uświadamianie konieczności współtworzenia znaczeń i sugerowanie aktywnej postawy w odbiorze. Jednocześnie trzeba sygnalizować, na czym polega odbiór lepszy. Nie twierdzę, że to łatwe.

Z punktu widzenia odbiorczej, interpretacyjnej elastyczności, względnie dokładności, największe różnice zachodzą pomiędzy komunikacją artystyczną a informacyjną. Reguły komunikacji artystycznej oraz literackiej zakładają znaczną swobodę odbiorczą, natomiast zasady komunikacji naukowej oraz informacyjnej zmierzają ku odbiorczej jednoznaczności. Cóż to byłoby bowiem za informacja, której sens dałoby się rozumieć rozmaicie i bardzo dowolnie.

Oznacza to, że każdej formie komunikacji towarzyszy odpowiednia konwencja i zespół dyrektyw, określających reguły i zasady odbioru, które trzeba znać. I właśnie rozpowszechnianie bądź pogłębianie znajomości tych zasad i konwencji mieści się w rejestrze zadań pracy z użytkownikiem.

Co przychodzi najtrudniej wówczas, kiedy zasada interpretacji jednoznacznej i funkcja informacyjna wydają się oczywiste – więc w komunikacji audiowizualnej, szczególnie telewizyjnej. Ruchomy obraz udźwiękowiony uchodzi za rekonstrukcję rzeczywistości i wobec tego skłania do literalnego odtworzenia treści jako autentycznej informacji; iluzyjność i sztuczność przekazu nie jest postrzegana [Eco: *Semiologia*, s. 15-16, 19, 188]. Ten błąd, popełniany już w odbiorze literatury, w recepcji artystycznych przekazów filmowych jest nagminny. Co wymaga bliższego rozważenia.

Na interpretacyjnej i wyszukiwawczej aktywności odbiorcy zasadza się jego udział w komunikacji elektronicznej. Tę aktywność wymusza sam charakter układu relacji komputer-odbiorca, ponieważ sam z siebie, komputer nie przekazuje niczego; musi zostać pobudzony do działania. No i trzeba opanować umiejętność tego pobudzania – od posługiwania się klawiaturą, aż po użytkowanie programów informacyjno-wyszukiwawczych.

Czysto techniczne umiejętności obsługi komputera będą zapewne coraz powszechniejsze, chociaż na razie trzeba je wdrażać także w ośrodkach bibliotecznych. Natomiast korzystania z programów informacyjno-wyszukiwawczych, z Internetu, z elektronicznych baz danych na pewno trzeba nauczyć się właśnie i głównie w bibliotekach, przede wszystkim w szkolnych, ale także w pozostałych. I na tym polega jeszcze jedna powinność bibliotecznej pracy z użytkownikiem [Dankert, s. 103; Drzewiecki: *Przysposobienie*, s. 177].

KOMUNIKACJA
INFORMACYJNA
I ARTYSTYCZNA

PRZEKAZY
ELEKTRONICZNE

Z rozpowszechnieniem hipertekstów, które być może zastąpią obecne warianty komunikacji medialnej, powstanie problem właściwego stosowania i użytkowania tej formy komunikacji. Doskonale przystającej do transmisji informacji prymarnych – jak w tradycyjnych informatorach, jednak o wiele skuteczniej, dzięki systemowi linków [Drzewiecki: *Przysposobienie*, s. 178]. Natomiast mniej zapewne użytecznej w przekazywaniu informacji skomentowanych i wtórnych.

Z drugiej strony – w zapisie hipertekstowym mogą pojawić się nowe formy wypowiedzi artystycznych, o budowie niesekwencyjnej (nieciągłej: fragmenty można zestawiać i łączyć dowolnie), z czasem powiązane jeszcze z trójwymiarowym odtwarzaniem holograficznym. Wówczas odróżnienie nierealności przekazu od rzeczywistości będzie jeszcze trudniejsze [Eco: *Semiologia*, s. 12]. Do opanowania tego wszystkiego potrzebna jest pomoc bibliotekarzy oraz przygotowawczy program pracy z użytkownikiem.

3.5. ODBIÓR PRZEKAZÓW POZAARTYSTYCZNYCH I NIELITERACKICH

Technika odbioru komunikatów, w tym technika czytania, stanowi swego rodzaju fundament, na którym opiera się intelektualny proces **przyswajania** treści. A to przyswajanie (inaczej zwane internalizacją), więc czynienie treści swoimi, to przyjmowanie tych treści, rozumienie, przetwarzanie, weryfikacja, dopełnianie, utrwalanie oraz wykorzystywanie.

Przebieg tego przyswajania w znacznej mierze zależy od odbiorcy: od jego wiedzy, umiejętności, walorów intelektualnych oraz nastawienia. Nie jest bez znaczenia również rodzaj (forma) komunikacji, inaczej bowiem przyswaja się treści odczytane, a inaczej – obejrzone oraz usłyszane. No i (jak już była mowa) sposób przyswajania treści jest warunkowany przez dyrektywę tekstową, zawartą w komunikacie.

Dyrektywa działa w trzech kierunkach. Wyznacza mianowicie zakres niezbędnej wiedzy oraz koniecznych umiejętności odbiorcy, bez których przyswajanie nie może mieć miejsca, określa zatem swego rodzaju próg wymagań, poniżej którego zrozumienie komunikatu jest niemożliwe. Określa również tendencje i ramy komunikacyjne, już to uprawniając do interpretacyjnej swobody, bądź ograniczając ją w dążeniu do jednoznaczności. No i konkretyzuje się rejestr funkcji – czasem bogatszy, a innym razem zredukowany – możliwych do realizacji w procesie odbioru **tego** wła-

śnie komunikatu. W sumie proces przyswajania wymaga zdolności do rozumienia treści przekazów, tworzenia własnej interpretacji w granicach określonych przez komunikat oraz realizacji tych funkcji, które nie są sprzeczne z dyrektywą tekstową.

Oddziaływanie dyrektywy tekstowej bądź to w kierunku interpretacji jednoznacznej i powiązanej z nią funkcji, lub też ku interpretacji swobodnej i całego zespołu wynikających stąd funkcji, jest podstawą ogólnego podziału komunikacji na artystyczną oraz pozaartystyczną, a piśmiennictwa na literackie i nieliterackie. Praktyczną konsekwencję tego podziału stanowią dwie odrębne strategie odbioru, dwa różne zespoły reguł przyswajania. Oznacza to, że sposób odbioru przekazów artystycznych musi być zasadniczo odmienny od reguł odbioru komunikatów pozaartystycznych – tak jak czytanie tekstów literackich powinno być całkowicie różne od lektury tekstów nieliterackich. Otóż do zadań pracy z użytkownikiem należy m.in. wdrażanie lub utrwalanie świadomości tych różnic.

DWIE
STRATEGIE
ODBIORU

Problem w tym, że te różnice nie zawsze rzucają się w oczy. Komunikaty artystyczne i pozaartystyczne korzystają bowiem nie tylko z tych samych języków „bazowych” – mowy, pisma, medialnych – ale również z podobnych form konstruowania wypowiedzi, np. w powieści historycznej i fabularyzowanej biografii, bądź w filmie fabularnym i filmowym reportażu. Zatem decyduje dyrektywa tekstowa.

W komunikacji pozaartystycznej i nieliterackiej dyrektywa narzuca dominację funkcji **poznawczej**, więc zadanie informowania, przekazywania wiadomości. Powiadomienie: oto główny cel, któremu służą komunikaty pozaartystyczne i nieliterackie. Pozostałe zadania, jeżeli istnieją, są wtórne wobec zasady informacyjności i przeważnie zredukowane bądź całkowicie wyeliminowane. Dla odbiorcy oznacza to konieczność nastawienia się na odbiór informacji, na przyjęcie wiadomości. Ale skoro nie zawsze jest to oczywiste, potrzebna okazuje się pomoc personelu biblioteki.

POWIADOMIE-
NIE

Trudności biorą się również stąd, że żaden przekaz pozaartystyczny ani żaden tekst nieliteracki, nie składa się wyłącznie z samych informacji, lecz zawiera również komentarz. Te komentarze bywają różne: dowodowe, argumentacyjne, objaśniające bądź propagatorskie. I różne są wzajemne proporcje występowania informacji oraz komentarzy w rozmaitych komunikatach.

INFORMACYJ-
NOŚĆ

Im większy udział samej informacji w przekazie, tym jest on bardziej **informacyjny**. Zaś im wyraźniej komentarz spełnia rolę materiału dowodowego – pod rygiem wzmożonej precyzji wypowiedzi – tym bliżej komunikatowi do wyводу naukowego. Ge-

neralnie jednak komentarz, niezależnie od charakteru oraz natężenia, w jakim występuje, jest zawsze czymś innym aniżeli informacja podstawowa i wymaga odmiennego odbioru.

Występowanie komentarza utrudnia określenie tzw. informacyjności przekazu, a więc jego zawartości oraz pojemności (w bitach) informacyjnej. Zwłaszcza, że nagminnie zdarza się praktyka powtarzania w jednym komunikacie tych samych informacji, dla zwiększenia klarowności wywodu, ale w ten sposób zawartość informacyjna nie rośnie, chociaż informacji w bitach jest niby więcej. Ponadto o informacyjności komunikatu częściowo decyduje także odbiorca – przejmując tylko informacje zrozumiałe, potrzebne i nowe; inne pozostają poza odbiorem. I wprawdzie lepsze przygotowanie do odbioru może poprawić zakres przyswajania, ale odrzuceń nigdy całkowicie nie wyeliminuje.

JEDNOZNACZ- NOŚĆ

Informacyjny charakter komunikacji wymaga, by komunikat został odebrany w ściśle określony sposób. Zamiast więc interpretacyjnej dowolności, obowiązuje reguła jednoznaczności czyli interpretacji zawsze takich samych.

Tymczasem już sam fakt, że komunikat podlega interpretacji, oznacza że na treściach komunikatu odbiorca dokonuje przekształceń i dodaje do tych treści coś od siebie. Postulat jednoznaczności realizuje się zatem według kryteriów złożonych.

Przede wszystkim sama zasada jednoznaczności, więc identyczności, odnosi się nie do nadawczego zamysłu, projektu, intencji, ale do relacji pomiędzy komunikatem a jego odbiorcą konkretyzacją. Zamiast więc pytać „co autor/nadawca miał na myśli”, trzeba raczej zapytać co miał na „myśli” komunikat.

Poza tym zasada ta dotyczy wyłącznie **informacji**, zawartych w tym (powiadamiającym) komunikacie, a nie komentarzy, które podlegają zrozumieniu poszerzonemu i zróżnicowanemu. Wreszcie: odnosi się do treści informacyjnych, **zawartych** w komunikacie, a nie – ewentualnie dodanych w procesie odbioru. To dodanie bowiem, choć zawsze ma miejsce, jest odbiorczym naddatkiem, **ponad** informacją przekazaną.

Zatem jednoznaczność jest głównie tendencją, stanem do którego się dąży, osiąganym raz lepiej, raz gorzej. I tak ją należy rozumieć oraz objaśniać.

Nieprecyzyjne są bowiem narzędzia, niejednoznaczne – języki, których używamy. Rzeczywiście jednoznaczne są, ze swej natury, jedynie języki cyfrowe i alfanumeryczne – jeżeli są językami. W innych systemach porozumiewania się występują specjalne sygnały i reguły używania, poprawiające znaczeniową dokładność.

Z tej dokładności znaczeniowej wynika też sposób rozumienia przekazywanych treści; trzeba je mianowicie rozumieć **tak a nie** inaczej. A samo rozumienie opiera się na znajdowaniu miejsc wspólnych (związków, odniesień) pomiędzy treścią komunikatu a wiedzą (treścią) odbiorcy.

Tam, gdzie istnieje między nimi nadmierna luka, niemożliwa do wypełnienia. Lub nie ma dostatecznej liczby elementów stycznych, przekazu nie da się zrozumieć, lub będzie rozumiany fałszywie, odbiór okaże się więc bezsensowny. Treść przekazu powinna oczywiście wykraczać poza znany odbiorcy zakres – inaczej odbiór nie wniósłby nic nowego – ale nie może odstawać całkowicie. Sztuką jest zatem takie zestawienie komunikatu z odbiorcą, które gwarantuje dostarczenie temu odbiorcy treści nowych, ale też zapewnia spójność, styczność treści przekazywanych z wiedzą odbiorcy lub przynajmniej umożliwia tę spójność po drobnym uzupełnieniu wiedzy przez odbiorcę.

Oprócz odpowiedniej wiedzy, możliwość rozumienia przekazywanych treści informacyjnych warunkuje także znajomość terminologii, związanej z przedmiotem wypowiedzi. Każda bowiem dyscyplina naukowa i każda dziedzina wiedzy, dla jednoznacznego rozumienia treści, wytworzyła i stale rozwija własny system językowy, który trzeba znać, żeby rozumieć treść.

Ta terminologia to nic innego jak szczególnie precyzyjne, jednodesygnacyjne znaki, które w sferze znaczeniowej nie pozostawiają żadnej dowolności. A już inna sprawa, że są to na ogół znaki (słowa, terminy) stworzone na bazie potocznego języka mowy, dlatego nieraz wydają się dziwaczne lub zaskakujące. Ale tak musi być: bez własnej terminologii żadna dyscyplina nauki nie mogłaby funkcjonować. Dlatego każdy, kto chce zrozumieć treści naukowe bądź profesjonalne, powinien znać konieczną terminologię i należy mu w tym pomóc. Po to są potrzebni w bibliotekach i w pracy z użytkownikiem specjaliści przedmiotowi.

Zabiegiem koniecznym w odbiorze przekazów nieartystycznych, przede wszystkim naukowych, ale także profesjonalnych (głównie pisemnych), jest ponadto weryfikacja odebranych treści, a więc ustalenie stopnia ich wiarygodności. Ta weryfikacja może nastąpić w dwóch płaszczyznach, mianowicie wewnętrznej oraz zewnętrznej.

Weryfikacja wewnętrzna zmierza do uściślenia, które z odebranych informacji mają charakter twierdzeń odpowiednio udokumentowanych, a które są słabiej lub lepiej uzasadnionymi hipotezami bądź stanowią jedynie przypuszczenia bez wystarczających dowodów. Ponadto weryfikacji podlega komentarz, jako

(właśnie) materiał dowodowy. Odbiorca powinien odróżnić uzasadnienia dostateczne od argumentów niepełnych, bądź nielogicznych lub błędnych (ewentualnie trzeba mu w tym pomóc), potwierdzając w ten sposób albo negując wiarygodność przyjętych informacji [Adler, Van Doren, s. 47, 136, 164].

Z kolei weryfikacja zewnętrzna – pełniejsza kiedy odbiorca dobrze zna zagadnienia, referowane przez komunikat – ma na celu obiektywizację przyjętych wiadomości oraz przekonanie samego siebie o ich wiarygodności. Obiektywizacja polega głównie na porównaniu przyjętych wiadomości z informacjami, pochodzącymi z innych źródeł [Adler, Van Doren, s. 20]. Im słabsza spójność między informacją, zawartą w odbieranym komunikacie, a informacjami uzyskanymi gdzie indziej, tym bardziej konieczna jest konkluzyjna ostrożność.

Sama potrzeba weryfikacji przejmowanych treści oraz jej zakres zależy od charakteru komunikatu. Okazuje się tym silniejsza, im bardziej naukowy jest ów komunikat.

Przekazy nieartystyczne i Nieliterackie stanowią tak szerokie spektrum form komunikowania, że trudno je scharakteryzować – poprzez jakąś jedną wspólną cechę formalną. Oczywiście „jakiś” formuły kategoryzacyjne istnieją, ale nie jest to w każdym razie jedna formuła.

Z punktu widzenia transmisji treści ściśle informacyjnych – a takie jest ich podstawowe zadanie, główna funkcja: poznawcza, referencjalna, informacyjna – można jednak rozróżnić komunikaty skonstruowane według odmiennych reguł kompozycyjnych. Istnieją mianowicie komunikaty i wypowiedzi, zbudowane w sposób sekwencyjny, oparte więc na dłuższych wywodach, które trzeba przyjmować kolejno (właśnie sekwencyjnie): naukowe, informacyjne i profesjonalne książki i artykuły, faktograficzne filmy, nagrania wideo, programy telewizyjne itd. Poza tym istnieją komunikaty ściśle informacyjne, zbudowane „punktowo” i oparte na zwartych informacjach elementarnych oraz na systemie odesłań tj. linków – jak informatory, słowniki, także elektroniczne i hipertekstowe.

Przyjęta forma zwykle narzuca sposób odbioru. Komunikaty nastawione są mianowicie na odbiór, zgodny ze strukturą powiadomienia, więc już to sekwencyjny, względnie punktowy – i tak też postępują odbiorcy.

Ale w tych dziedzinach, gdzie orientacja odbiorcy jest co najmniej dobra, a przekazy mają **wyłącznie** charakter informacyjny, nie ma powodu, aby wszystko trzeba było przyjmować po kolei – w sposób sekwencyjny. Istnieje mianowicie inna możliwość odbio-

ru, według **własnego** pomysłu: poprzez wyszukiwanie odpowiedzi na sformułowane przez siebie wobec przekazu pytania. Jest to odbiór aktywny i wybiórczy, czyli selektywny [Prince, s. 103].

Taki sposób odbioru jest użyteczny, a niekiedy wręcz konieczny, w komunikacji informacyjnej, czyli dla przyjmowania **wiadomości**. Ale nie istnieje wiadomość, informacja „w ogóle”, o niczym konkretnym. Każda wiadomość informuje **o czymś** – tak jak wynikająca z niej świadomość też jest świadomością **czegoś** [Ray, s. 8]. Zatem rzeczą odbiorcy w procesie komunikacji informacyjnej jest wybranie tego przedmiotu powiadomienia, tego zakresu informacji, który jest mu potrzebny – oraz znalezienie w komunikacie, wyłuskanie tych treści informacyjnych, które odnoszą się do tegoż przedmiotu/zakresu.

W istocie odbywa się to przez wyszukiwanie odpowiedzi na pytania, które odbiorca formułuje wobec komunikatu, czyli według jego algorytmu. No i właśnie do takiego odbioru przekazów informacyjnych trzeba odbiorcę przysposobić: zasugerować formułowanie pytań i szukanie odpowiedzi – zamiast żeby oglądać lub czytać wszystko od początku do końca, „od deski do deski”.

W praktyce więc odbiór selektywny polega na skonkretyzowaniu zakresów poszukiwanych informacji, a następnie – na lokalizacji tych informacji w komunikacie. Zwłaszcza w czytaniu tekstów naukowych, informacyjnych bądź profesjonalnych, trzeba **przed** lekturą skonkretyzować stosowne pytania [Prince, s. 129] i następnie wyszukiwać na nie odpowiedzi.

Odbiorcy **słabo** w zagadnieniu zorientowani nie powinni stawiać się na odbiór selektywny: w ich sytuacji jedynie przejmowanie treści **zgodne** z formułą przekazywania (więc sekwencyjne) ma sens. Tam natomiast, gdzie odbiorca dobrze zna problematykę, odbiór według własnego planu przyjmowania treści, własnego algorytmu, czyli selektywny – w oparciu o spisy treści, skrowidze albo wstępne przejrzanie całości – jest najlepszym i najszybszym sposobem odbioru tego rodzaju przekazów [Król, s. 114, 118; Tinker, s. 68].

Selektywny odbiór przekazów informacyjnych, zbudowanych w sposób relacyjny, sekwencyjnie (wg logicznej kolejności wyводу), wymaga oderwania się od struktury tych przekazów. Natomiast jest w pełni, literalnie zgodny ze strukturą **informatorów** tj. słowników i encyklopedii, zarówno drukowanych jak multimedialnych. Z tym, że gatunkowa specyfika tych informatorów, nieco inna słowników, a nieco inna encyklopedii, pewne odmienności w odbiorze narzuca dodatkowo.

INFORMATORY

Generalnie, charakterystyczny dla informatorów jest „punktowy”, skondensowany sygnał informacyjny oraz wysoce skrótowy, depeszowy kształt komentarza objaśniającego, no i organizacja materiału w układzie hasłowym. Taki układ autonomizuje, izoluje poszczególne hasła zagadnieniowe, zaciera związki międzyproblemowe – czemu ma przeciwdziałać system wzajemnych odniesień pomiędzy hasłami, więc tzw. linków. Te jednak, w postaci drukowanej, wykorzystuje się z trudem, natomiast sprawdzają się świetnie w przekazach elektronicznych.

Dlatego informatory drukowane, zwłaszcza encyklopedie dziedzinowe konstruuje się w sposób sekwencyjno-zagadnieniowy, więc logicznie ciągły, z bardzo szczegółowym rejestrem indeksów rzeczowych. Dzięki temu możliwy jest zarówno odbiór sekwencyjny, ciągły, jak i selektywny, wybiórczy [Adler, Van Doren, s. 183-184]. Jednak informatory elektroniczne, z każdego punktu widzenia i dla każdego sposobu korzystania, są w swoich funkcjach znacznie lepsze.

Ogólna kategoria informatorów nie jest zresztą jednolita – np. encyklopedie różnią się od słowników. Mianowicie encyklopedie mają to do siebie, że informują o faktach. Same informacje faktograficzne na ogół bywają prawdziwe, obiektywne, relatywny jest natomiast dobór tych faktów (hasel) oraz komentarz [Adler, Van Doren, s. 183]. Dla odbioru to ważne, toteż trzeba o tym wiedzieć.

Z kolei słowniki informują o znakach, należących do różnych systemów znakowych, do różnych języków, głównie do języka mowy i pisma: objaśniają znaczenia, sposoby ekspresji (artykulacji) i reguły używania [Adler, Van Doren, s. 180]. Cały kłopot polega na tym, że znaczenia znaków zmieniają się pod wpływem kontekstów oraz w praktyce użytkowania, zatem słowniki nie są w stanie przedstawić pełnej indeksacji znaczeń. Wobec tego odbiorcy muszą mieć świadomość, że informacje słownikowe mogą być niekompletne.

Mimo wielu odmienności, odbiór przekazów nieartystycznych i nieliterackich – szczególnie informacyjnych: naukowych i profesjonalnych – ma szereg prawidłowości wspólnych. U źródeł tego odbioru znajdują się zawsze potrzeby informacyjne, zaspokajane przez pozyskanie wiadomości – z czego na ogół tworzą się następne potrzeby informacyjne [Drzewiecki: *Przysposobienie*, s. 180].

Poza tym podobny przebieg, niezależnie od rodzaju nośnika, może mieć też sam odbiór treści informacyjnych, jeśli jest to odbiór selektywny.

W ogólnych zarysach proces ten przebiega następująco:

- ustalenie przedmiotu i zakresu informacji potrzebnych,
- wybór komunikatu i przejrzenie treści,
- sformułowanie pytań,
- lokalizacja treści pożądaných (w oparciu o przegląd ogólny i aparat informacyjny),
- ocena stopnia trudności oraz możliwości zrozumienia,
- aktywny odbiór selektywny,
- analiza krytyczna i weryfikacja wiarygodności,
- wnioski – przyswojenie treści zweryfikowanych,
- wykorzystanie.

Jest to oczywiście schemat spekulatywny: teoretyczny model odbioru. Przebieg rzeczywisty zawsze natomiast zależy od konkretnego przekazu i konkretnego odbiorcy. Ale model może pomóc w identyfikacji wszystkiego, co utrudnia procesy odbioru, a w następstwie – przeszkody można eliminować.

3.6. CZYTANIE LITERATURY. ODBIÓR PRZEKAZÓW ARTYSTYCZNYCH

Ogólne cele pracy z użytkownikiem są, z grubsza biorąc, tożsame z celami, dla których istnieją i funkcjonują komunikaty, przekazy, materiały biblioteczne. Natomiast zadania bezpośrednio sprowadzają się do tego, żeby te przekazy, komunikaty, materiały, były wykorzystywane możliwie powszechnie, odbierane możliwie najlepiej i przynosiły możliwie najlepsze efekty. Jeśli więc komunikaty różnią się od siebie i spełniają odmienne funkcje, to użytkownik, odbiorca – aby spełnić takie zamierzenia – powinien o tym wiedzieć i pożytkować je zgodnie z ich naturą.

Świat komunikacji rzeczywiście nie jest jednolity. Urozmaicony pod względem wielu szczegółów, przede wszystkim „pękl” na dwie zasadnicze części – na komunikację informacyjną oraz nieinformacyjną, lub na artystyczną i nieartystyczną. Teksty literackie różnią się zasadniczo od nieliterackich, mają bowiem inny charakter, służą innym celom, pełnią inne funkcje i wymagają innych sposobów czytania. Także filmy fabularne są zasadniczo inne niż niefabularne, telewizyjne audycje informacyjne różnią się od nieinformacyjnych i służą odmiennym celom oraz wymagają zupełnie innego odbioru. Otóż odbiorca, czytelnik, widz musi o tym wiedzieć i praca z użytkownikiem służy także uświadamianiu tych odmienności.

**KOMUNIKACJA
NIEINFORMACYJNA**

W bogatym rejestrze różnic jest kilka szczególnie ważnych. Wśród nich **autoteliczność** czyli estetyzacja komunikatów nieinformacyjnych, zwłaszcza tekstów literackich oraz filmów fabularnych, a także ich kreacyjny (jako przeciwieństwo odtwórczego) charakter i użycie specjalnych, bo artystycznych, środków wypowiedzi [Trzynadłowski, s. 146; Wellek, Warren, s. 20]. Oznacza to, że tekst literacki oraz (w mniejszym stopniu) film fabularny, nie tylko przekazują zawarte w nich treści, ale zwracają także uwagę same na siebie, na to **że** są oraz – **jakie** są.

Już nawet proza, z natury rzeczy bardziej przezroczysta aniżeli poezja, wyraźnie eksponuje swoje tworzywo, mianowicie słowo; zwraca na nie szczególną uwagę [Monaco, s. 33]. Również w co lepszych filmach fabularnych coraz ważniejszy jest **sposób** organizowania materiału i skupianie uwagi widza na formalnych walorach wypowiedzi. Otóż w komunikatach informacyjnych niczego takiego nie ma i nie może być, bo przestałyby powiadamiać.

Literatura i film fabularny posługują się często fabułą, a więc opowieścią o zdarzeniach. Zresztą w tekstach literackich nie jest to już obecnie reguła – istnieją inne formy organizacji materiału oraz warianty warstw zewnętrznych [Owczarek, s. 5-6]. Co jednak ważne: treści wyrażają się w nich nie tylko poprzez fabuły lub inne warstwy zewnętrzne, które **widać**, ale wynikają także pośrednio z warstw ukrytych głębiej.

Oczywiście, skoro tak jest, to i sposób odbioru powinien być taki, który zapewni przyjęcie treści jednych oraz drugich, a także pozwoli zwrócić uwagę **jaki** jest sam komunikat – tekst literacki bądź film jak został skonstruowany i jak wygląda **jako** komunikat. W odbiorze tekstu informacyjnego zwracanie uwagi na formę zamazałoby powiadomienie.

Jednym z głównych wyróżników komunikacji nieinformacyjnej jest poza tym **fikcja**, charakterystyczna zwłaszcza dla literatury oraz filmu fabularnego we wszystkich jego wariantach (kinowym, telewizyjnym, wideo, hipertekstowym), ale także obecna w teatrze i w sztukach plastycznych, a polegająca na zmyśleniu, na wytworzeniu iluzji [Demby, s. 85; Landwehr, s. 281; Wellek, Warren, s. 20, 26]. Fikcja mianowicie to coś zupełnie innego niż prawda, nie jest więc prawdą ani nieprawdą; stanowi odrębną kategorię. Wypowiedzi fikcjonalnych nie można w sposób bezpośredni odnosić do rzeczywistości według reguł prawdziwości, mierząc przystawalność, nawet jeżeli stwarzają złudzenie „prawdziwych”. Oczywiście jest natomiast, że komunikaty informacyjne, które posłużyłyby się fikcją, wprowadziłyby dezinformację.

Komunikaty artystyczne, wytwory literatury i sztuki, **nie** powiadają, nie realizują zadań poznawczych w sensie bezpośredniego informowania; są (właśnie!) nieinformacyjne. Ich rola polega m. in. na wywoływaniu przeżyć, emocji, refleksji [Borkowska, s. 22] – są ze swej natury wielofunkcyjne. Wobec tego muszą być odbierane w specjalny sposób i o tym publiczność powinna wiedzieć.

Jak też o tym, że wytworów sztuki i literatury nie należy przyjmować jednoznacznie, ale swobodnie, w ogólnych granicach dyrektywy tekstowej: rozmaicie. Operują bowiem symbolami, łączą logikę z metaforą – co zresztą wcale nie jest sprzeczne ze strukturą ludzkiego myślenia – toteż liczy się w nich przede wszystkim sens ukryty, a oddziaływanie opierają na swoistej formie dialogu, na dyskursie [Borkowska, s. 22, 24, 25; Young, s. 334, 338; Zawoj-ski, s. 158].

ODMIENNOŚĆ
ODBIORU

Tekst naukowy należy odczytywać dokładnie tak a nie inaczej, natomiast powieść można rozumieć różnie. Film faktograficzny powiadamia jakie coś jest, podczas gdy film fabularny proponuje tylko główną „ścieżkę” tematyczną, do uzupełnienia według inklinacji, woli, nastawień. Hipertekstowy komunikat informacyjny, z gęstą siecią linków (odniesień), pozwala na obudowanie jednej informacji licznymi informacjami innymi, z kolei hipertekst fabularny daje odbiorcy prawo do swobodnego wyboru toku fabuły, a więc również znaczeń.

Zatem odbiór wytworów sztuki i zwłaszcza tekstów literackich, jest wyraźnie inny aniżeli odbiór wytworów nieartystycznych. Co więcej, jest zdecydowanie trudniejszy, wymaga bowiem większej liczby operacji odbiorczych i to operacji różnorodnych, dlatego też komunikatywność, szczególnie literatury, może wydawać się niższa [Prince, s. 134]. Żeby tę komunikatywność poprawić, niezbędne są objaśnienia zasad odbioru – najprawdopodobniej innych aniżeli te, które przyjęły się spontanicznie i są stosowane powszechnie.

Trudności odbiorczych byłoby zapewne mniej, gdyby przygotowanie do odbioru komunikatów nieinformacyjnych, w szczególności do czytania literatury, było odpowiednie. Tak jednak nie jest.

Dostrzegane praktyki oraz nawyki odbiorcze zbliżają odbiór przekazów artystycznych do odbioru komunikatów informacyjnych, a to zasadniczy błąd. W potocznym odbiorze literatury funkcjonują zrutynizowane i powtarzalne modele sposobów czytania, faktograficzno-werystyczne stereotypy, wprost lub pośrednio przejęte z przeszłości [Mitosek, s. 11], bądź narzucone w toku edukacji szkolnej. Jeszcze bardziej faktograficznie, „prawdzi-

wościowo”, kształtuje się odbiór filmów fabularnych. Nauka innego sposobu odbioru dopiero niedawno stała się częścią szkolnych programów edukacji czytelnicznej i medialnej [*Edukacja*, s. 1] – a szkolne przygotowanie do odbioru komunikatów hipertekstowych, również fabularnych, jest w ogóle kwestią przyszłości.

W sumie do zadań bibliotecznej pracy z użytkownikiem należy kształtowanie reguł odbioru komunikatów, zarówno całkiem od nowa, jak i korygowanie już praktykowanych. To bardzo trudna powinność.

W praktyce potocznej dominuje przeświadczenie, że tak jak odbiór komunikatów informacyjnych, tak też odbiór przekazów artystycznych, nieinformacyjnych, powinien być wierny wobec autorskich/nadawczych intencji. Jest to wprawdzie założenie fałszywe, niemożliwe do urzeczywistnienia, a jednak obecne i – z różnych powodów – odnoszone zwłaszcza do literatury, malarstwa oraz do filmu fabularnego.

Owszem, każdy komunikat nieinformacyjny, każdy tekst literacki lub filmowy, bierze się z autorskich intencji, lecz przecież odbiorca nie zna tych intencji, toteż nie może ich odtworzyć. Widzi to co widzi, słyszy to co słyszy, mianowicie przetworzony rezultat tych intencji.

Dysponuje tylko tekstem, komunikatem, przekazem, ma więc do dyspozycji przetworzenie intencji i zawartą w nim ramową dyrektywę tekstową. Zatem w odbiorze za każdym razem musi nadawać komunikatowi znaczenia własne, mieszczące się w granicach tej dyrektywy (konkretniejsze w filmie, swobodniejsze w literaturze) – według swoich nastawień, skojarzeń, umiejętności i predyspozycji [Ray, s. 9].

To dlatego pomiędzy intencjami autorów, twórców, nadawców, a odebranymi wersjami komunikatów, odczytaniem tekstów, występują różnice, niekiedy znaczne [Ray, s. 2] i tak właśnie powinno być.

Ostatecznie bowiem nie intencje decydują o procesie komunikowania, a to co z nich wynika, więc to co w komunikacie, w przekazie, w tekście ostatecznie zidentyfikują odbiorcy [Lalewicz, s. 80].

W rezultacie ten sam komunikat nieinformacyjny, ten sam tekst literacki lub film, może być odbierany na różne sposoby, uzyskiwać różne konkretyzacje [Ingarden: *Formy*, s. 59], przez rozmaitych odbiorców, a nawet przez jednego odbiorcę ale w różnym czasie oraz w odmiennych okolicznościach. W gruncie rzeczy nie ma dwóch identycznych odczytań tego samego tekstu literackiego, dwóch identycznych konkretyzacji tego samego przekazu artystycznego, jak również nie ma przyjęcia idealnego, perfek-

cyjnego, najlepszego [Ray, s. 2], chociaż bywają akty odbioru lepsze oraz gorsze. Co więcej: wytwory literatury i sztuki tylko wtedy pozostają samoczynnie w społecznym obiegu i żyją, kiedy uzyskują wciąż nowe konkretyzacje [Ingarden: *O dziele*, s. 428].

A sama możliwość tworzenia odmiennych konkretyzacji bierze się ze specyficznego charakteru komunikatów artystycznych. Są to mianowicie wytwory nie całkiem zamknięte, stanowią swego rodzaju schematy, osnowy, w procesach odbioru dopełniane przez odbiorców indywidualnie. W odniesieniu do literatury **Roman Ingarden** mówił o „miejscach niedookreślenia” a **Umberto Eco** o „białych plamach”, więc swego rodzaju lukach bądź niedokładnościach znaczeniowych, dookreślanych następnie w procesach czytania przez czytelników, według ich własnych skłonności i nastawień (Eco: *Lector*, s. 75, 170; Ingarden: *Formy*, s. 60; Ingarden: *O poznawaniu*, s. 20-21, 53-56]. Mniej niedookreślona jest faktura filmu fabularnego, ale zwłaszcza w warstwie znaczeń pośrednich proces dookreślania występuje na pewno.

Komunikat artystyczny, zwłaszcza literacki, jest już ze swojej natury tak skonstruowany, że odbiorca **musi** dodać do niego dopełnienia własne [Borkowska, s. 20; Eco: *Lector*, s. 127]. A ponieważ są to dopełnienia różne, rozmaite są też formy i zakresy rozumienia treści [Ingarden: *O poznawaniu*, s. 57].

Oczywiście, **nie** każdy sposób rozumienia przekazu jest w pełni uprawniony. O tym rozstrzyga dyrektywa tekstowa, a więc treść, forma i konwencja wypowiedzi artystycznej [Ray, s. 207], ale rozstrzyga ogólnie: określa jedynie granice rozumienia, dopuszczalne warianty znaczeń. Do tego wszystkiego trzeba publiczność przygotować i namówić.

W procesie odbioru każdy komunikat podlega przełożeniu na własne kategorie rozumowania odbiorcy, na jego indywidualny język myśli i to jest **interpretacja**. Z tym, że podczas interpretacji komunikatów nieinformacyjnych następuje także dodanie znaczeń oraz własnych refleksji odbiorcy. W jego świadomości – jako wynik interpretacji – kształtuje się jego **własna** wersja tj. konkretyzacja tego komunikatu. Ponieważ zaś interpretacja komunikatu nieinformacyjnego nie podlega zasadzie jednoznaczności i obejmuje również dodanie odbiorczych znaczeń oraz refleksji, konkretyzacje nawet tego samego tekstu bywają (mogą być) różne.

Jak to określił **Janusz Lalewicz**: tekst literacki (w ogóle tekst artystyczny) jest przedmiotem do zinterpretowania i przypomina zagadkę, która ma wiele rozmaitych rozwiązań, a czytelnik musi stworzyć, wybrać i uzasadnić rozwiązanie (jego zdaniem) właści-

INTERPRETA-
CJA

we [Lalewicz, s. 55, 72]. Granice dopuszczalnej swobody i ogólny kierunek interpretacji określa dyrektywa tekstowa, lecz bardzo ogólnie. Powinnością czytelnika tekstu literackiego (odbiorcy przekazu artystycznego) w procesie interpretacji jest wyjście poza to, co bezpośrednio w tekście dane [Ingarden: *Formy*, s. 68], konkretnie – w jego warstwie zewnętrznej, zazwyczaj fabularnej, więc w tym, co zostało opowiedziane. Trzeba wnikać w głąb i rozszyfrować oraz wzbogacić sens ukryty, wyrażany **poprzez** to, co zostało opowiedziane.

Wachlarz możliwości jest szeroki. Ostatecznie to czytelnik, odbiorca decyduje o tym, jak szeroka lub wąska jest jego interpretacja w ogólnych ramach, zakreślonych przez dyrektywę tekstową. A także rozstrzyga, czy kierunki jego interpretacji będą zgodne z sugestiami dyrektywy tekstowej, czy też będą jej – w jakimś stopniu – przeciwstawne [Eco: *Lector*, s. 127, 170; Eco: *Semiologia*, s. 160].

FUNKCJE

Każdy komunikat i każdy proces komunikacji służy określonym celom, więc pełni wobec odbiorców określone funkcje. Komunikaty informacyjne spełniają przede wszystkim funkcję **poznawczą**, informacyjną (stąd ich nazwa), co polega na powiadamianiu. Inne funkcje, nawet jeżeli przez komunikaty informacyjne realizowane, mają charakter wtórny, uzupełniający, marginalny.

Natomiast komunikaty nieinformacyjne akurat funkcji poznawczej nie pełnią, lub dokładniej: nie pełnią jej w sensie powiadamiania, nie informują (też: stąd ich nazwa). Za to spełniają szeregi innych funkcji i żeby odbiór był produktywny a proces komunikowania sprawny, odbiorcy powinni mieć świadomość tych funkcji, a przynajmniej (w praktyce) odbierać komunikaty nieinformacyjne dla różnych celów, zgodnie z naturą tych komunikatów.

Rejestr funkcji komunikacji nieinformacyjnej, czasem sprowadzany do zbyt prostej formuły „uczyć bawiąc” [Watt, s. 78], w istocie nie został ostatecznie i jednoznacznie ustalony. Dlatego posłużę się tutaj własnym rejestrem funkcji literatury, szczegółowo opisanym i uzasadnionym w innym tekście [Wojciechowski: *Czytelnictwo*, s. 98-104] – wychodząc z założenia, że wszystkie te funkcje można przypisać dowolnym przekazom artystycznym, ewentualnie w innych proporcjach.

Wszystkie te funkcje mogą współwystępować w tym samym akcie odbioru i nie są wobec siebie sprzeczne – wyjąwszy funkcję werystyczną. Ich realizacja następuje już to za wiedzą, albo poza świadomością odbiorcy. Tam, gdzie cel (funkcja) odbioru jest uświadamiany, ma to określony wpływ na przebieg procesu odbioru.

Funkcja **filozoficzno-społeczna** polega na odnalezieniu (odkryciu) idei komunikatu, więc problematyki, sensu, ukrytego pod warstwą zewnętrzną (zwykle fabularną, ale niekoniecznie) i porównaniu z przemyśleniami własnymi. Owocem odbioru – zgodnie z naturą ludzkiego umysłu [Young, s. 331] – jest zatem zindywidualizowana refleksja, tworzona na miarę możliwości odbiorcy. A w pracy z użytkownikiem pojawia się wobec tego zadanie uświadomienia takiej potrzeby i nakłonienia do swego rodzaju dyskusji z przekazem i do przemyśleń możliwie samodzielnych.

Z kolei realizacja funkcji **estetycznej** opiera się na tzw. małej przezroczystości przekazu, czyli na zwracaniu uwagi podczas odbioru na **sposób** wypowiedzi. Kto uświadamia sobie jak komunikat „wygląda”, jak został skonstruowany, ten właśnie realizuje funkcję estetyczną. Im mniejsza rola treści w przekazie, tym bardziej uwypukla się sposób wyrażania [Zawojski, s. 133], a więc zostaje zintensyfikowana funkcja estetyczna.

Funkcja estetyczna jest w pełni naturalna, bo zgadza się z określonym nastawieniem ludzkiego umysłu. Istnieje mianowicie wewnętrzne zapotrzebowanie na harmonijną w swojej strukturze imitację świata, a dostrzeganie takiej struktury (właśnie: realizacja funkcji estetycznej) zaspokaja to oczekiwanie, sprawia przyjemność, przynosi bezinteresowną satysfakcję [Young, s. 358].

Przygotowanie do realizacji funkcji estetycznej wymaga objaśnień z zakresu teorii literatury i teorii sztuki, a więc określonego przygotowania i kształcenia. Otóż tego zadania nie wpisywałbym w rejestr powinności pracy z użytkownikiem. Moim zdaniem, wystarczy nakłanianie do odbioru, ponieważ przez długą praktykę odbiorczą kształtują się „narzędzia” realizacji tej funkcji. Natomiast bezpośrednio wychowanie estetyczne wykracza poza program pracy z użytkownikiem.

Funkcja **emocjonalna** przejawia się poprzez **jakiś** stosunek uczuciowy odbiorcy wobec treści, przejętych z komunikatu. Polega więc na tym, że te treści **obchodzą** go osobiście, wywołują napięcie, wzruszenie albo troskę, irytację bądź wstręt. Tam gdzie nie ma emocji, jest obojętność. Istnieją opinie, że wywoływanie silnych wrażeń (ale głębokich) to w ogóle specjalność sztuki i literatury, bowiem już samo dociekanie (ukrytej) istoty zjawisk – a temu to przecież służy – ma charakter emocjonalny [Tatarkiewicz: *Dzieje*, s. 44; Young, s. 331].

Realizacja funkcji emocjonalnej stanowi konieczny warunek odbioru komunikatów artystycznych – w tym: czytania tekstów literackich. Gdyby bowiem zawarte w nich treści w ogóle odbior-

ców nie obchodziły, akty odbioru nie miałyby uzasadnienia i sensu, zatem nie byłyby realizowane.

Natomiast nie ma prostej dyrektywy, jak nakłonić odbiorcę do realizacji tej funkcji – poza sugestią zintensyfikowanego odbioru (np. czytania) możliwie urozmaiconych komunikatów. To bowiem praktyka odbiorcza i doświadczenie powodują zróżnicowanie napięć i emocji wobec przyjmowanych treści.

Funkcję emocjonalną utożsamia się często – niesłusznie – ze skłonnością do banalnych ekscytacji oraz łatwych wzruszeń w odbiorze treści trywialnych (sensacyjnych, romansowych itp.). W istocie jednak nie są to emocje prawdziwe ale gry w emocje, reakcje zabawowe, na ogół dość powierzchowne i związane raczej z funkcją **rozrywkową**.

Która polega na czerpaniu przyjemności z odbioru przekazu artystycznego, tekstu literackiego, filmu fabularnego – na traktowaniu tego odbioru jako szczególnej zabawy, gry, ułatwiającej odprężenie czyli odreagowanie psychicznego znużenia i ewentualnie zmęczenia fizycznego. Również i ta funkcja jest nieodzowna, żeby odbiór komunikatu artystycznego w ogóle miał miejsce. Trudno bowiem wyobrazić sobie, że odbiorca bez przymusu, z własnej woli, spontanicznie, zdecyduje się na odbiór, nie znajdując w tym bodaj odrobiny przyjemności bądź satysfakcji.

W odbiorze komunikatów artystycznych, tekstów literackich, filmów fabularnych, funkcja rozrywkowa towarzyszy często innym funkcjom, ale bywa też funkcją dominującą lub nawet jedyłą. Istnieją bowiem również przekazy czysto rozrywkowe, w zasadzie jednofunkcyjne. Ich odbiór nie jest niczym nagannym, lepiej jednak by nie stanowiły dla odbiorcy jedynej kategorii akceptowanych komunikatów artystycznych.

I do tego można sprowadzić zadanie bibliotecznej pracy z użytkownikiem, związane z tą funkcją: do namówienia odbiorcy na zróżnicowanie profilu odbioru. Do recepcji czegoś więcej, poza przekazami czysto rozrywkowymi.

Literatura i sztuka w odbiorze, czyli to co nazywam tu komunikacją artystyczną, spełnia również funkcję **wychowawczą**. Z tym, że oczywiście nie jest to jedyny czynnik oddziaływania wychowawczego, a sposób realizowania się tej funkcji należy rozumieć racjonalnie i szeroko.

Trzeba mianowicie odrzucić [Głowiński, s. 130] trywialną koncepcję wychowania poprzez modele zachowań pożądanых bądź przez przykłady odstręczające. Literatura lub film fabularny oddziałują wychowawczo, jeżeli potrafią pobudzić odbiorców do zastanowienia, namysłu, refleksji lub zdołają podważyć prze-

świadczenia stereotypowe. A związek pracy z użytkownikiem z tą funkcją polega na zachęcaniu do zróżnicowania odbieranych przekazów artystycznych oraz – w miarę możliwości – do odbioru refleksyjnego.

Literaturze i sztuce znawcy od dawna przypisują powinność „oczyszczania”, inaczej „katharsis”, w czym – uczestnicząc w odbiorze przekazów artystycznych – publiczność bierze udział w sposób nieświadomy lub mało świadomy. Obecnie należałoby mówić raczej o funkcji **substytutowej**. Jej istota polega na rozładowaniu niepożądanych napięć oraz frustracji (które powstają kiedy nie można zrealizować zamierzeń), poprzez różne formy zastępczych wyobrażeń i zastępczych odczuć, wywoływanych w procesach odbioru komunikatów artystycznych.

Realizacja tej funkcji nie poddaje się ocenom (nie wiadomo czy to źle czy dobrze) oraz nie poddaje się inspirowaniu. Pewność można mieć tylko taką, że źle jest, jeżeli ktoś swoje procesy odbioru ogranicza przez dłuższy czas wyłącznie do realizowania tej jednej funkcji. Wówczas sugestia urozmaicenia odbioru wydaje się dobrze uzasadniona, jednak ze względu na delikatny charakter występujących reakcji, nie bardzo wiadomo jak ją zwerbalizować.

Sporo kontrowersji wywołuje często **poznawcza** funkcja literatury i sztuki. Rzecz w tym, że w ogóle w komunikacji, funkcja poznawcza polega na powiadamianiu, informowaniu – naturalnym dla komunikacji informacyjnej, natomiast literatura i sztuka, posługując się materiałem fikcyjnym, powiadamiać nie mogą.

Okazuje się jednak, że do pełnienia tej funkcji przez komunikaty nieinformacyjne, powiadamianie wcale nie jest konieczne [Rosner, s. 100]. Realizacja następuje bowiem poprzez pozostałe funkcje [Siekierski, s. 47], a polega na ogólnym wzbogaceniu świadomości odbiorców. I takie wzbogacenie, w wyniku odbioru tekstu literackiego lub filmu fabularnego, na ogół istotnie ma miejsce. A w pracy z użytkownikiem inspirowanie realizacji tej funkcji (jak i kilku innych) polega na skłonieniu publiczności do odbioru bardzo różnych komunikatów artystycznych.

Komunikaty nieinformacyjne, w szczególności teksty literackie oraz filmy fabularne, konstytuują rzeczywistość fikcyjną, nierealny świat przedstawiony więc nierzeczywisty, nawet jeżeli do rzeczywistego podobny. Tymczasem niemała część publiczności doszukuje się bezpośrednich związków pomiędzy elementami tego świata (zwłaszcza w filmach), a ich pozornymi odpowiednikami w rzeczywistości. Następuje pomylenie świata wyobrazonego z realnym [Demby, s. 104]. Akcesoria, postacie, zdarzenia, sytuacje są traktowane tak, jakby były autentyczne – odbiorca ze-

stawia je z rzeczywistością, którą zna i ocenia według reguł przystawalności, rzekomej prawdziwości bezpośredniej, pomijając fikcjonalność. To błąd! W ten sposób komunikatom nieinformacyjnym, filmom fabularnym, tekstom literackim, zostaje narzucona funkcja **werystyczna** [Siekierski, s. 46], niezgodna z ich charakterem i wypaczająca sens odbioru.

Funkcję werystyczną należałoby wyeliminować z praktyki odbiorczej. Droga do tego – bardzo trudna – prowadzi przez uświadomienie fikcjonalności zdarzeń literackich lub filmowych i dopuszczalności zestawiania jedynie problematyki komunikatów artystycznych z problematyką świata rzeczywistego [Landwehr, s. 280]. To oczywiście nie to samo, co porównywanie detali.

Z tych szczegółowych opinii oraz realizacyjnych sugestii wyłaniają się zręby programu pracy z użytkownikiem w zakresie bibliotecznego obiegu komunikatów nieinformacyjnych.

PROGRAM

1. Bardzo wyraźnie ujawnia się potrzeba uświadamiania odbiorcom odmienności komunikatów informacyjnych i nieinformacyjnych, a zwłaszcza różnic w odbiorze. W szczególności powstaje zadanie eliminacji zwyczaju bezpośrednich zestawień świata, przedstawionego w literaturze i filmie, ze światem rzeczywistym – nastawień werystycznych – oraz praktyk interpretacji dosłownej. Sposób realizacji tych zamierzeń polega na uświadamianiu fikcjonalności zdarzeń przedstawianych oraz umowności fabularnych akcesoriów.

2. Nierzadko użyteczne bywa działanie perswazyjne, zmierzające do redukcji odbioru fabularnego, na rzecz refleksji problemowej oraz dociekania ukrytych idei komunikatów nieinformacyjnych.

3. Potrzebna jest przy tym pomoc w takim doborze tych komunikatów, żeby odpowiadały odbiorczym zaciekawieniom i zainteresowaniom, a zarazem były dostosowane w formie do recepcyjnych umiejętności odbiorców.

4. Jednak najważniejsza wydaje się rekomendacja odbioru **urozmaiconych** przekazów, o różnej formie i treści, jak też zachęta do własnej refleksji w procesie odbioru – bez doszukiwania się nadawczych intencji jako rzekomo najważniejszych.

4. BIBLIOTEKARZ: ORGANIZATOR I REALIZATOR

Skoro biblioteka jest instytucją pośredniczącą w komunikacji społecznej (rozdz. 1), a w to pośrednictwo są zaangażowane procesy udostępniania, informowania, marketingu i pracy z użytkownikiem, to siłą rzeczy każdy bibliotekarz realizujący którykolwiek z tych procesów, w mniejszym lub większym stopniu staje się mediatorem. To znaczy kimś, kto umożliwia, ułatwia, inicjuje bądź optymalizuje procesy komunikacyjne i (konkretnie) relacje pomiędzy nośnikami treści a publicznością. Rzecz jasna, nie robi tego tak, jak pracownicy komercyjnych instytucji pośredniczących oraz robi to inaczej w ramach procesów usługowych aniżeli w ramach pracy z użytkownikiem.

WOKÓŁ
MEDIACJI

Praca z użytkownikiem przeważnie ma sprzyjać, ułatwiać i korygować biblioteczne procesy usługowe i procesy komunikacyjne, ale bywa że i sama angażuje się w transmisję treści. Z reguły opiera się na bezpośrednich lub niemal bezpośrednich kontaktach z publicznością i być może dlatego wśród bibliotekarzy uchodzi za szczególnie lubianą formę aktywności zawodowej [Rusek, s. 26]. Zwykle wymaga też samodzielnego przygotowania, samodzielnej organizacji oraz samodzielnej realizacji.

Cechą szczególną powinności bibliotekarza, pośredniczącego w procesach komunikacji oraz realizującego program pracy z użytkownikiem, jest ich różnorodny, uniwersalny charakter. Jest to uniwersalność komunikacyjna: mianowicie pośrednictwo ma miejsce w **rozmaitych** procesach komunikacji, tak pisemnych – literackich i nieliterackich – jak audialnych i audiowizualnych oraz jeszcze elektronicznych, w tym hipertekstowych. I jest to uniwersalność przedmiotowa – nie ma bowiem w bibliotekarstwie ograniczeń zakresowych. Pośrednictwo i stymulacja mają/powinny mieć miejsce niezależnie od zakresów tematycznych i zawartości treściowej.

UNIWERSAL-
NOŚĆ

To pośrednictwo i ta stymulacja mają przy tym miejsce w okolicznościach szczególnych. Inaczej, niż na przykład w przypadku funkcjonowania instytucji kształcących, dla działalności bibliotecznej charakterystyczny jest całkowity brak jakichkolwiek ele-

POZA
PRZYMUSEM

mentów przymusu i egzekwowania. Korzystanie z bibliotecznej oferty jest dobrowolne, spontaniczne, nawet jeżeli wynika z ewentualnych nakazów, to przecież nie bibliotecznych. Bibliotekarz niczego nie może nakazać bądź zlecić i właśnie w znacznym stopniu wpływa na specyfikę, na zasady oraz na formy bibliotecznej pracy z użytkownikiem.

Strukturalny oraz funkcjonalny związek bibliotecznej pracy z użytkownikiem z informowaniem i udostępnianiem oraz z programem marketingowym był tu już sygnalizowany. Mimo tej zbieżności, pomysły na pracę z użytkownikiem mogą być alternatywne.

KONCEPCJE

Można mianowicie przyjąć koncepcję zespolenia jej z usługami, zatem i realizacji przez bibliotekarzy udostępniających bądź informujących – i tak jest najczęściej. Natomiast czasami pojawia się koncepcja autonomizacji, więc i powierzenia jej wyspecjalizowanym bibliotekarzom. Decydują: ogólne możliwości, rodzaj i charakter biblioteki oraz przyjęta strategia działania. Ale w każdych okolicznościach bibliotekarzowi potrzebne są zbieżne umiejętności i predyspozycje, podstawowe czynności są bowiem podobne lub takie same.

4.1. ROLA I ZADANIA

MNOGOŚĆ ZADAŃ

Charakterystyczną cechą bibliotecznej pracy z użytkownikiem i zarazem poważnym utrudnieniem wykonawczym dla bibliotekarza jest nie tylko **mnożość** celów do osiągnięcia oraz zadań do realizacji, ale także **równoczesność** ich występowania, wzajemne uzupełnianie się (komplementarność) oraz wynikanie, a także ich „spiralna” cykliczność. W praktyce bowiem trzeba podejmować działania, nastawione na realizację wielu zadań równocześnie, przy czym niektóre z nich bywają wzajemnie sprzężone albo nawet jedno wynika z drugich.

Poza tym osiągnięcie przewidywanych zamierzeń często niczego nie kończy – działania mogą wymagać kontynuacji, tyle że z częściowym uzupełnieniem o powinności nowe. Tworzy się zatem cykl zadań, częściowo zbieżnych z poprzednimi, ale po części także nowych – stąd porównanie do „spiralii”.

KORZYSTANIE Z BIBLIOTEK

Jest niemal oczywistością, że w rejestrze zadań głównych bibliotek i bibliotekarzy mieści się powodowanie, aby ludzie chcieli oraz potrafili korzystać z bibliotecznych usług, więc żeby użytkowali biblioteki, jak też – żeby użytkowali je lepiej [Gates, s. 354-355]. Trzeba zatem zapewniać szanse korzystania i stwarzać okoliczności, w których możliwe jest pełne wykorzystanie przez

publiczność **całej** bibliotecznej oferty usługowej [Żmigrodzki: *Problemy*, s. 80].

W praktyce temu powodowaniu i umożliwianiu nigdy nie ma końca. Tak bowiem potencjalnych, jak i rzeczywistych użytkowników, trzeba do korzystania z bibliotek zachęcać stale, na nowo i poniekąd od początku. Zwłaszcza, że w miarę użytkowania bibliotek, ujawniają się nowe możliwości wykorzystywania oferty już istniejącej, a z drugiej strony: sama oferta też ulega zmianom.

Na działania powodujące i optymalizujące **użytkowanie** bibliotek składa się szereg czynności szczegółowych, o charakterze organizacyjnym, informacyjnym i promocyjnym, realizowane przez całe **struktury** biblioteczne, więc przez różne jednostki organizacyjne, ale ostatecznie wszak – przez bibliotekarzy. Można te czynności uporządkować według co najmniej dwóch wyróżników.

1. Powiadomienie promocyjne o:
 - 1.1. bibliotece – jej lokalizacji i porach otwarcia,
 - 1.2. posiadanych zbiorach,
 - 1.3. możliwych zakresach pośrednictwa,
 - 1.4. repertuarze oferowanych usług,
 - 1.5. zasadach i sposobach korzystania.
2. Zapewnienie dostępności:
 - 2.1. lokalna optymalizacja czasu otwarcia,
 - 2.2. dostosowanie struktury organizacyjnej do potrzeb,
 - 2.3. rozmieszczenie agend według użytkowniczej wygody,
 - 2.4. instalacja łączności z elektroniczną siecią informacyjną.

Zadaniem równoległym – które wprawdzie z poprzedniego wynika, ale jest równorzędne i równoznaczne – jest promocja zawartości i nakłanianie do odbioru oraz doskonalenie tego odbioru [Kołodziejska: *Biblioteki*, s. 166; Żmigrodzki: *Problemy*, s. 80], tj. czytania tekstów pisemnych, oglądania filmów, korzystania z przekazów elektronicznych. Także i tym razem występuje szereg procesów szczegółowych, które bibliotekarz powinien opanować i realizować.

1. Promocja treści i zachęta do użytkowania,
2. Uświadamianie specyfiki różnych form komunikowania,
3. Dopasowanie oferty do odbiorczych zainteresowań i umiejętności,
4. Dbłość o rozwój umiejętności technicznych oraz intelektualnych możliwości odbioru i stopniowanie ofert według poziomu formalnych oraz intelektualnych trudności.

Praca z użytkownikiem jako całość jest zespołem procesów wysoce skomplikowanych, złożonych – z uwagi na ich wielozakre-

UŻYTKOWA-
NIE KOMUNI-
KATÓW

ZŁOŻONOŚĆ PROCESÓW

sowość, wielokierunkowość i wieloadresowość oraz jeszcze mnogość, jak też różnorodność form. Zaś przy braku instrumentów nakazowych, o jej skuteczności rozstrzyga **użytkownicza** ocena pożytku i atrakcyjności. W efekcie poziom trudności wykonawczych jest wysoki.

USYTUOWANIE

Ponieważ usytuowana głównie w finalnej, usługowej fazie procesu bibliotecznego, jest dopisywana przeważnie, lub nawet wyłącznie, do rejestru powinności pracowników udostępniania. Na ogół nie zdarza się, aby to była powinność autonomiczna, dla danego stanowiska jedyna. Bibliotekarz, bezpośrednio pracujący z użytkownikiem, zwykle wykonuje także wiele innych czynności.

Ten stan rzeczy ulega zmianom, ale niekoniecznie w kierunku autonomizacji. Z jednej strony: w realizacji programu pracy z użytkownikiem coraz częściej uczestniczą **wszyscy** bibliotekarze, zatrudnieni w agendach usługowych, „stykowych”. A więc oprócz osób udostępniających zbiory, także osoby udzielające informacji (pośredniczące) oraz realizujące zadania marketingowe. Wszyscy – to znaczy również specjaliści **przedmiotowi**, dziedzinowi, jeżeli są zatrudnieni (np. przypisani macierzowo) w obszarze usług.

Z drugiej strony: pośrednio w pracy z użytkownikiem biorą udział także osoby spoza agend „stykowych”. Są to mianowicie członkowie kierownictwa biblioteki oraz pracownicy agend gromadzenia, instrukcyjno-metodycznych bądź działów sieci oraz organizatorzy programu promocyjnego. Praca z użytkownikiem jest więc rezultatem działań zbiorowych, a z przedstawionego tu rejestru wynika, że znajomość jej reguł mieści się (powinna) w kanonie ogólnozawodowych umiejętności bibliotekarskich.

Jednocześnie coraz silniej odczuwa się potrzebę stosownej specjalizacji procesualnej, poprzez wyodrębnienie w segmencie usługowym specjalnych stanowisk, nastawionych **wyłącznie** na pracę z użytkownikiem. Jest to bowiem zespół czynności – zwłaszcza jeśli realizowanych w bezpośrednim kontakcie z publicznością – wymagających specjalnej wiedzy, odpowiednich umiejętności i nawet stosownych predyspozycji. Nie wystarczy zatem formuła dopełniania innych procesów usługowych.

ROLA BIBLIOTEKARZA

Rola bibliotekarza w pracy z użytkownikiem różnicuje się zależnie od pośredniości lub bezpośredniości kontaktów z publicznością. Stosownie do tego, inny charakter ma nawet sposób wypracowania koncepcji oraz sama inicjacja form – mimo że w ogóle te powinności należą do obowiązków większości pracowników bibliotek.

Pośredni udział bibliotekarzy w pracy z użytkownikiem, a więc bez osobistego kontaktu, polega na przygotowaniu i zorganizowa-

niu form pracy, realizowanych już to za pośrednictwem innych pracowników bibliotek, lub komunikatów pisemnych, wizualnych, audiowizualnych bądź elektronicznych. Udział bezpośredni, więc w kontaktach z publicznością, polega na realizacji form i decydowaniu o sposobach tej realizacji, a obecność bibliotekarza personalizuje program i generalnie całą ofertę biblioteczną [de Saez, s. 28]. I akurat ten składnik roli bibliotekarza, to osobiste uczestnictwo, będzie zapewne z biegiem czasu coraz ważniejszy.

4.2. PREDYSPOZYCJE

Każda czynność i każde zdarzenie może być realizowane gorzej lub lepiej. Oprócz wiedzy, umiejętności i wprawy, decydują o tym predylekcje osobiste – cechy, które ułatwiają jedne działania; a wobec innych stanowią przeszkodę. Nie inaczej jest w pracy z użytkownikiem.

Repertuar form tej pracy opiera się często na bezpośrednich kontaktach bibliotekarzy z publicznością. Zatem pożądanym składnikiem predyspozycji jest łatwość nawiązywania kontaktów z publicznością [Afanasjewa, Rodionowa, s. 78; Lee Hisle, s. 36]. Od tego bowiem zależy możliwość inicjacji działania i bezpośredniej transmisji oferty.

SOCJALIZACJA

Kontaktowość jest najprawdopodobniej cechą wrodzoną, chociaż z życiowej praktyki, z funkcjonowania pośród rozmaitych ludzi, też bierze się niejaka socjalizacja. Zatem można przystosować się do stałych kontaktów z innymi, ale łatwiej pracuje się z publicznością komuś, kto wchodzi w relacje personalne w sposób naturalny. Wówczas wyższa jest skuteczność i łatwiej polubić to, co się robi.

Działanie oparte na dialogu oraz na bezpośrednich kontaktach z różnymi osobami, połączone z dużą zmiennością sytuacji, zakresów przedmiotowych oraz współpartnerów, wymaga od bibliotekarzy szybkiego reagowania oraz kojarzenia, a więc znacznej ruchliwości czyli mobilności. Ten element zachowania się wynika częściowo z wrodzonych predyspozycji, z odpowiedniego usposobienia, ale i praktyka też ma swój wpływ.

MOBILNOŚĆ

Kontakty pomiędzy bibliotekarzem a użytkownikiem są zazwyczaj krótkotrwałe, nierzadko ograniczone w czasie do trwania procesu udostępniania lub usługi informacyjnej, jeżeli im towarzyszą. Na sformułowanie wypowiedzi oraz na wyartykułowanie argumentów pozostaje więc niewiele czasu – tym bardziej, że z góry można przygotować tylko ogólną koncepcję oraz ogólny

AUTORYTET

tryb postępowania. O tym, co rzeczywiście nastąpi, jak też co zostanie powiedziane, decydują zaś konkretne okoliczności i reakcje użytkowników. Właśnie dlatego zdolność do szybkiego reagowania jest bibliotekarzowi bardzo potrzebna.

Wiarygodności i argumentacji sprzyja też ewentualny autorytet, którym bibliotekarz mógłby dysponować. Autorytet oznacza estymę, szacunek, poważanie, zaufanie jakim ktoś się cieszy. W pewnym stopniu wynika z predylekcji osobistych – zwłaszcza z rzetelności, rozsądku i opanowania.

Jednak w większej mierze na autorytet trzeba zapracować: wiedzą, życzliwością, sposobem postępowania. W zawodzie bibliotekarskim, którego społeczna ranga jest niska [Gates, s. 3], nie jest to łatwe, acz w końcu możliwe. Osobie z autorytetem o wiele skuteczniej przychodzi przekonywanie – perswazja częściej odnosi skutek.

4.3. UMIEJĘTNOŚCI

SKŁADNIKI WIEDZY

Oprócz ogólnej bibliotekarskiej wiedzy zawodowej, istnieją też jej specjalne segmenty, konieczne w realizacji kompletnych procesów. Jest więc zakres wiedzy, niezbędny w udostępnianiu oraz niezbędny w informowaniu, a także – niezbędny w pracy z użytkownikiem. Każdy z tych zakresów może zmieniać się z czasem, ale wszystkie nadal będą bibliotekarzom potrzebne, bo akurat połączenia wiedzy z elastycznym, nieprzewidywalnym działaniem mediacyjnym, nie da się zautomatyzować [Usherwood, s. 36].

Wiedza, konieczna w pracy z użytkownikiem, ma charakter wieloskładnikowy oraz wielod dziedzinowy, interdyscyplinarny, jest więc trudna do usystematyzowania. Istnieje poza tym szczególnie sposób ujęcia tej wiedzy – jeśli ma być użyteczna – specjalna perspektywa, mianowicie wykładnia komunikacyjna. Dla przykładu: w pracy z użytkownikiem nie wystarczy owa, „literaturoznawcza” wiedza o literaturze pięknej, lecz potrzebna jest jeszcze orientacja komunikacyjna, charakteryzująca teksty literackie przez pryzmat możliwych sposobów odbioru. Rzecz w tym, że taka charakterystyka literatury (na pewnym poziomie uogólnienia) w gruncie rzeczy nie istnieje, trzeba jej więc dokonać samemu.

Równie trudno o charakterystykę odbioru informacji z punktu widzenia systemu komunikacyjnego, w którym do tego odbioru dochodzi. Elektroniczne środki rozpowszechniania odbioru informacji wykorzystują wszak rozmaite „języki”, różne formy przekaza-

zu – pisemne, wizualne, audiowizualne i hipertekstowe. Różnice mają swoje konsekwencje ale o tym wciąż wiemy za mało.

Otóż bibliotekarz-mediator, pośrednik udostępniający zbiory lub informacje bądź/oraz realizujący program pracy z użytkownikiem, musi o tym wszystkim wiedzieć.

Poza tym ogólna wiedza o zjawiskach i prawidłowościach, jeśli ma być użyteczna w pracy z użytkownikiem, wymaga transformacji, przeniesienia na procesy rzeczywiste. Praca z użytkownikiem jest bowiem realizowana w konkretnym miejscu i czasie, z konkretnymi osobami, w związku z konkretnymi treściami. Trzeba zatem rozpoznane prawidłowości ogólne przyporządkować konkretnym sytuacjom, osobom, komunikatom i procesom, a te z kolei wymagają rozpoznania w trybie obserwacji. Oznacza to, że dla pracy z użytkownikiem obserwacja oraz własne doświadczenie bibliotekarza są równie ważne, jak wiedza teoretyczna.

Wieloskładnikowość wiedzy i umiejętności, które są konieczne w pracy z użytkownikiem oraz jeszcze ich podwójna teoretyczno-praktyczna proveniencja, otóż wszystko to utrudnia wytyczenie zakresu (jest elastyczny ale przecież nie otwarty) i systematyzację, a w konsekwencji również – autonomizację stosownej specjalizacji zawodowej. Jeżeli istnieje proces, odpowiednio realizowany oraz powiązany z jakąś wiedzą i umiejętnościami, to rzeczywiste wytworzenie się specjalizacji powinno być łatwe a nawet automatyczne. Niestety tak nie jest, mimo doświadczenia realizatorów, widocznie zatem przeszkodę stanowi chaos w rejestrze przywoływanej wiedzy.

ZAKRESY

Trzeba zatem choćby intuicyjnie ustalić spis wiadomości, koniecznych bibliotekarzowi w pracy z użytkownikiem – ponosząc ryzyko ewentualnych nieścisłości. Otóż uważam, że w grę wchodzi trzy zakresy wiedzy, odnoszące się mianowicie do zasobów i do transmitowanych treści, do użytkowników, a wreszcie do procesów odbioru i korzystania z oferty [Shera, s. 31; Walentynowicz, s. 78]. Oto ten rejestr.

1. Wiedza o źródłach, materiałach, komunikatach i treściach – pisemnych literackich i nieliterackich, w tym elektronicznych – z uwzględnieniem odbiorczych następstw. Także: konkretna znajomość zasobów własnej biblioteki oraz źródeł i systemów osiągalnych poza nią, np. przez Internet.

2. Wiedza o procesach komunikacji oraz o prawidłowościach odbioru rozmaitych komunikatów, jak też o zasadach użytkowania zasobów i aparatury.

3. Wiedza o prawidłowościach użytkowniczych zachowań – w kontekście uwarunkowań psychicznych (zwłaszcza mentalnych

i osobowościowych) oraz społecznych [Ray, s. 207; Tugow, Galinkin, s. 67] – jak też znajomość zasad psychotechniki i socjotechniki, czyli oddziaływania na innych ludzi i na ich zachowania.

Skoro do głównych zadań bibliotecznej pracy z użytkownikiem należy wsparcie, dopełnienie lub zastąpienie procesów mediacji, to jasne że niezbędnym składnikiem wiedzy bibliotekarza w tej pracy musi być dobra znajomość tego, co podlega mediacji, więc transmitowanych treści. W dodatku: znajomość – w kontekście następstw dla procesów odbioru. Zaś szczególnie konieczna jest orientacja w treści zbiorów własnej biblioteki oraz znajomość źródeł informacji i systemów informacyjnych, dostępnych dzięki łączności zewnętrznej, internetowej [Weingand, s. 80].

Kłopot polega na tym, że zakres tej wiedzy jest nie do opanowania przez jednego człowieka. Należałoby bowiem być znawcą wszystkich dyscyplin naukowych oraz orientować się w treściach informacji użytkowej (pragmatycznej), a jednocześnie znać dobrze twórczość artystyczną, zwłaszcza literacką. No i wszystko bez względu na sposób transmisji – pisemny, audiowizualny bądź elektroniczny. Otóż, pomijając nawet komunikację artystyczną (literacką, filmową itd.), byłoby to przecież oczekiwanie wszechwiedzy.

Tak więc można oczekiwać tylko pewnej, lepszej lub gorszej, wyrywkowej znajomości zakresów treściowych niektórych, wybranych dziedzin wiedzy. Tam, gdzie w pracy z użytkownikiem bierze udział **grupa** (ew. zespół) bibliotekarzy, te dziedziny i zakresy mogą dopełniać się częściowo.

Mianowicie, jeśli to absolutnie konieczne, a żadna inna możliwość nie istnieje, trzeba główne pola wiedzy rozdzielić pomiędzy bibliotekarzy – z zadaniem stałego śledzenia źródeł – decydując się na nieprofesjonalną specjalizację przedmiotową. Być może kiepską, lecz lepszą niż żadna. Potrzeba taka może wystąpić w małych i średnich bibliotekach publicznych, szkolnych bądź pedagogicznych.

Im mniejsza oraz im bardziej uniwersalna biblioteka, tym większa potrzeba nieprofesjonalnej specjalizacji przedmiotowej bibliotekarzy i tym znaczniejszy z niej pożytek. Istota tej specjalizacji sprowadza się do znajomości zarysów problematyki wybranej/przydzielonej dyscypliny oraz podstawowych źródeł informacji. Tam zaś, gdzie nawet taka specjalizacja nie jest możliwa (np. w bibliotekach jednoosobowych), trzeba orientować się **trochę** w repertuarze ogólnych źródeł wiedzy.

Naturalnie, dostęp do Internetu radykalnie ułatwia dotarcie do różnych treści i usprawnia poszukiwania; wówczas obowiązki bibliotekarza polegają raczej na przygotowaniu publiczności do

korzystania z aparatury elektronicznej i z sieci. Co zresztą coraz częściej ma miejsce, poprzez rozbudowę instrukcji i objaśnień do programów, serwowanych również przez sieć. Przygotowują je głównie bibliotekarze, jest to więc także przejaw pracy z użytkownikiem, tyle że realizowanej pośrednio.

Natomiast nie jest i chyba nie będzie tak, by mediacyjna rola bibliotekarza w odniesieniu do transmitowanych treści informacyjnych, w ogóle straciła rację bytu, podważając też sens pracy z użytkownikiem. Nic za tym nie przemawia. Wobec tego zaś nie jest też tak, żeby bibliotekarzowi nie była potrzebna żadna wiedza przedmiotowa.

Natomiast w największych bibliotekach publicznych i pedagogicznych oraz w bibliotekach akademickich (ogólniej: naukowych), często zachodzi potrzeba **profesjonalnej** specjalizacji przedmiotowej. Można to osiągnąć poprzez zatrudnianie w tych bibliotekach specjalistów przedmiotowych, ewentualnie z bibliotekarskim przygotowaniem, lub absolwentów studiów dwuzakresowych. Żeby coś z tego wynikało również dla pracy z użytkownikiem, należałoby tych specjalistów zatrudniać w trybie macierzowym [Wojciechowski: *Bibliotekarstwo*, s. 63-72; Wojciechowski: *Organizacja*, s. 71-73, 92-94], więc na kilku stanowiskach pracy równolegle, według ustalonych proporcji czasu pracy. Także przy doradztwie, konsultacji i realizacji programu pracy z użytkownikiem.

W bibliotekach uniwersalnych – głównie publicznych ale także szkolnych – procesy mediacyjne, więc udostępnianie i praca z użytkownikiem, wymagają jeszcze od mediatorów znajomości oferty literackiej oraz filmowej (zwłaszcza w wersji wideo). Jest to jednak inna orientacja niż ta, którą posługują się literaturoznawcy oraz filmoznawcy.

Krąg tego rozeznania powinien być mianowicie o wiele szerszy, przy ewentualnie zmniejszonym stopniu dokładności oraz słabszym uporządkowaniu. Różnica w stosunku do wiedzy filologicznej albo filmoznawczej polega też na tym, że bibliotekarzowi nie wystarczy wiedza o literaturze lub o filmie z jednego kraju, z jednego obszaru językowego i z jednej epoki: musi być bardziej rozległa i względnie uniwersalna. Trzeba przy tym wiedzieć „coś” o dokonaniach nie tylko najlepszych, ale również znać artystyczną „sieczkę” – produkcję przeciętną albo nawet kiepską. No i jeszcze musi się znać ofertę najnowszą.

A poza tym nieodzowna jest filtracja tej wiedzy przez pryzmat **różnych** możliwych sposobów odbioru, czyli wzbogacanie o rejestr potencjalnych trudności odbiorczych oraz pułapek interpre-

tacyjnych. No i jeszcze trzeba sobie radzić z doraźną oceną wartości i użyteczności tekstów, z punktu widzenia ewentualnych reakcji odbiorczych.

Otóż **taka** orientacja jest generalnie możliwa **głównie** w wyniku autopsji: to jest wiedza własna, samowiedza, której nikt nie wytwarza na szerszy użytek i nie rozpowszechnia. Przyjmując, że nabywa się ją przez praktykę, dobrze jest założyć podział pól zainteresowania pomiędzy wszystkich (jeśli jest ich kilku) pracowników bibliotecznej sfery udostępniania, albo całej biblioteki – z wymianą następnie opinii pomiędzy wszystkimi zainteresowanymi. To szczególnie trudne.

Bibliotekarzowi, który uczestniczy w pracy z użytkownikiem, konieczna jest poza tym ogólna orientacja w zakresie różnych form komunikacji społecznej. Podstawę tej orientacji stanowi znajomość komunikacyjnej specyfiki tych form, a zwłaszcza semiotycznego charakteru języka. Od tego języka bowiem zależy przebieg odbioru oraz ostateczny efekt.

Język **pisma**, linearny w płaszczyźnie i genetycznie oraz strukturalnie jednorodny, narzuca w zasadzie odbiór sekwencyjny (tj. po kolei), linearny w ramach jednostek znaczeniowych, więc np. zdań albo zbiorów zdań. Ale ponad tymi całością linearność nie jest już obligatoryjna. Możliwa jest bowiem selektywna, wybiórcza lektura tekstów nieliterackich, no i nielinearne są wszak formy czytelniczych konkretyzacji przeczytanych tekstów, czyli ostateczne odbicia treści lektur w odbiorczej świadomości.

Synkretyczny, tj. złożony z wielu wzajemnie zmieszanych składników (ruchomych obrazów, dialogów, muzyki, dźwięków, pisma), język przekazów **audiowizualnych**, choć także wymaga odbioru sekwencyjnego (w czasie), wywołuje przedstawienia przestrzenne, a z uwagi na organizację transmisji, konstytuuje mozaikowy (różnorodny) efekt procesów odbioru. Nielinearny z natury jest natomiast język **hipertekstów** – też wprawdzie złożony z kilku składników (pisma, ruchomych obrazów, dialogów, muzyki, dźwięków), ale z zachowaniem ich autonomii: każdy z tych składników może być uruchamiany ale też nie musi, można je dołączać lub eliminować dowolnie. Otóż w tym języku powstają samoistne całości znaczeniowe, które dają się wzajemnie łączyć za pośrednictwem całej gamy łączników, więc tzw. linków. Dlatego hiperteksty odbiera się niesekwencyjnie, bez zachowania narzuconej kolejności i w różnych konfiguracjach relacyjnych [Sosińska-Kalata, s. 284-285].

Od charakteru języka zależy możliwość, lepsza lub gorsza, realizacji określonych zadań, poszczególnych funkcji. Powoli nastę-

puje więc specjalizacja języków i form komunikacji, według funkcji do których nadają się najlepiej. I o tym musi się wiedzieć.

Równie ważnym składnikiem wiedzy bibliotekarza zaangażowanego w pracę z użytkownikiem jest znajomość reguł odbioru różnych komunikatów oraz znajomość zasad korzystania z zasobów spoza własnej biblioteki, a także prawideł posługiwania się niezbędną aparaturą. Tylko wtedy można być pomocnym i realizować zamierzone programy.

**ZNAJOMOŚĆ
REGUŁ
ODBIORU**

Także i tym razem mowa o różnych **formach** komunikacji, więc o pisemnej – literackiej i nieliterackiej – audiowizualnej i hipertekstowej jako rozwiniętej postaci komunikacji elektronicznej. Im więcej wiadomo o prawidłowościach odbioru, tym łatwiej dopasować komunikaty do oczekiwań i recepcyjnych umiejętności odbiorców i tym skuteczniej można realizować formy pracy z użytkownikiem.

Natomiast w tym problem, że jedna ogólna, syntetyczna wiedza o procesach odbioru w zasadzie nie istnieje. Są tylko jej zręby, lepiej lub gorzej rozwinięte, zależnie od rodzaju komunikacji, zawsze więc istnieje potrzeba posłużenia się wnioskami z autopsji. **Doświadczenie** bibliotekarza ma tedy ogromną wartość.

Jak już była mowa, istota odbioru tekstu literackiego i (w dużym podobieństwie) filmu fabularnego zasadza się na konieczności nadania przez odbiorcę znaczeń **własnych**, indywidualnych, w procesie **interpretacji** [Lalewicz, s. 55, 72, 80; Ray, s. 2, 8]. Z tym, że gama możliwości interpretacyjnych w komunikacji literackiej jest o wiele bogatsza, aniżeli w komunikacji filmowej. Generalnie zaś interpretacja nawet tego samego tekstu bądź filmu przez tego samego odbiorcę, w każdym kolejnym procesie odbioru, przebiega nieco inaczej. Te różnice są oczywiście o wiele większe, kiedy mowa o odbiorze różnych tekstów lub filmów przez różne osoby.

Graniczne ramy uprawnionych interpretacji określa z jednej strony dyrektywa, zawierająca się w tekście lub w filmie, a z drugiej – inklinacje i kompetencje odbiorcy. Im tekst albo film trudniejszy, im więcej w nim nieznanymi rozwiązań formalnych oraz im bardziej skomplikowana bywa problematyka, tym gorsza czytelność bądź odbieralność [Prince, s. 134]. Z kolei wyższe kompetencje odbiorcze ułatwiają oczywiście pokonywanie ewentualnych trudności. Otóż niezbędna bibliotekarzowi wiedza sprowadza się głównie do umiejętności rozpoznania tych trudności oraz określenia odbiorczych kompetencji użytkownika, wobec którego formułuje się propozycje.

Ogólny cel działania i jednocześnie pożytek z tej wiedzy konkretyzuje się jednoznacznie. Chodzi mianowicie o to, aby z trzech możliwych wariantów interpretacji – dosłownej, uogólniającej i metaforycznej – najczęściej realizował się ten wariant trzeci, bowiem optymalny [Guttmeier, s. 32, 37; Lalewicz, s. 87].

Zwieńczeniem interpretacji są skutki tego procesu, a więc zrealizowane **funkcje**. Już je wyliczałem, tym razem więc tylko przypomnę, że mogą być pożądane bądź niepożądane. Zadanie pracy z użytkownikiem polega na ukierunkowaniu odbioru na efekty korzystniejsze.

Czy jednak da się je przewidzieć? Nigdy całkowicie i tym trudniej, im mniej wiadomo o kompetencjach odbiorcy. Zwykle przewidywania opierają się na tym, co wiadomo o procesach odbiorczych **już** zrealizowanych. Ale jest to wnioskowanie bardzo szacunkowe, w dodatku wymagające intuicji i sporego doświadczenia.

Z kolei odbiór komunikatów nieartystycznych – niezależnie od semiotycznej kategorii, więc zarówno pisemnych oraz medialnych, jak elektronicznych i hipertekstowych – jest podporządkowany głównie jednemu celowi, mianowicie uzyskaniu informacji (czyli realizacji funkcji poznawczej). Wymaga to wyszukania odpowiednich źródeł, odbioru pożądanych informacji oraz zrozumienia ich i przyswojenia.

Zrozumienie zależy od stopnia trudności komunikatu oraz od stanu wiedzy odbiorcy, a także od znajomości koniecznej terminologii. Pomoc ze strony bibliotekarza w tym procesie – im bardziej specjalistyczna treść powiadomienia, tym potrzebniejszy jest specjalista przedmiotowy – polega na dostosowaniu źródła informacji do (rozpoznanego) zakresu i poziomu wiedzy odbiorcy. To znaczy, bibliotekarz powinien znać źródła, tak z punktu widzenia ich treściowej zawartości, jak też w perspektywie ewentualnych utrudnień transmisyjnych, a wszystko: w kontekście wiedzy o użytkownikach.

Przebieg odbioru komunikatu nieartystycznego – dokładnie: strategia tego odbioru (ponad techniką recepcji, która zależy od języka komunikatu) – jest pochodną proporcji pomiędzy zawartością informacyjną (informacją prymarną) tego komunikatu a obszarem komentarza (informacją wtórną, informacją o informacji). Im większą rolę odgrywa komentarz oraz im go „więcej”, tym bardziej przebieg odbioru bywa adekwatny do układu komunikatu, więc przebiega tak, jak komunikat sugeruje. Jest to zatem odbiór sekwencyjny, od początku do końca, dokładnie w proponowanej kolejności – charakterystyczny przede wszystkim dla ko-

munikacji pisemnej, dla podręczników, dla wszelkich komunikatów, zdominowanych przez wywód. O tym trzeba wiedzieć.

Natomiast im bardziej komunikat jest informacyjny (forma biegunowa to informator, np. słownik lub encyklopedia), bądź im silniej odbiorca nastawia się na informację, tym bardziej odbiór może i powinien być **aktywny** oraz **selektywny**, czyli nastawiony na odnajdywanie i wyłuskiwanie z całości poszukiwanych informacji. Jest to możliwe i konieczne w informacyjnym odbiorze nieartystycznych tekstów pisemnych, a nieuniknione w odbiorze treści wszelkich **informatorów** – drukowanych, elektronicznych lub hipertekstowych. To jest model odbioru **nielinearnego**, szczególnie adekwatny (teraz i na przyszłość) wobec informacyjnych komunikatów hipertekstowych [Sosińska-Kalata, s. 284]. Istota polega na tym, że to odbiorca decyduje o wyborze treści do przyswojenia, musi zatem być aktywny, bo je wyszukuje i kojarzy według własnych oczekiwań, własnego algorytmu, „klucza”, tworząc swoje własne „linki”, czyli połączenia treściowe. I o tym też trzeba wiedzieć.

W odbiorze komunikatów nieartystycznych zachodzi poza tym potrzeba lokalizacji poszukiwanych treści w całym zespole danych i – często – posłużenia się stosownymi urządzeniami technicznymi oraz skorzystania z rozmaitych programów i systemów informacyjnych. Tego użytkownik biblioteki, potencjalny odbiorca treści, może nie umieć. Nawet wysoce rozpowszechniona nauka korzystania z urządzeń elektronicznych i „uprzyjaźnienie” systemów przekazu oraz stworzenie ewentualnie rozbudowanej informacji o informacji tj. katalogu, nie wyeliminuje potrzeby pomocy bibliotekarza i bibliotecznego przysposobienia do korzystania z baz danych [Bawden, Rowlands, s. 12; Sosińska-Kalata, s. 27].

Zwłaszcza rozwój zasobów sieciowych i hipertekstowych spowoduje konieczność nauki poruszania się w informacyjno-internetowej gęstwinie. I bibliotekarz – ewentualnie bibliotekarz-specjalista przedmiotowy – musi być na to nastawiony.

Z tego wszystkiego wynika, że jeszcze bardziej ulegną zamazaniu granice pomiędzy usługową działalnością bibliotek a pracą z użytkownikiem. I rzeczywiście – co przecież nie znaczy, że nie należy tak postępować.

Teoretycznie usługę biblioteczną stanowi to, co **powoduje** transmisję treści do świadomości odbiorcy. Z kolei praca z użytkownikiem sprowadza się do zasugerowania źródła, wskazania treści i utrwalenia sposobu korzystania. W praktyce wszystkie te

procesy są wzajemnie pomieszane. Trzeba jednak wiedzieć, po pierwsze, że są oraz po drugie – jaka jest ich natura.

Wszystkie ludzkie zachowania, więc również zachowania użytkowników w procesach odbioru komunikatów oraz użytkowania bibliotek, są silniej lub słabiej regulowane przez uwarunkowania psychiczne (osobowościowe i mentalne) oraz społeczne [Ray, s. 207; Tugow, Galinkin, s. 67], ale również podlegają autonakazom i sterowaniu zewnętrznemu. Oznacza to, że biblioteka jako instytucja oraz bibliotekarze mogą wpływać na użytkownicze postępowanie. Trzeba tylko znać zasady współdziałania z innymi ludźmi oraz oddziaływania na innych ludzi, zarówno w relacjach jednostkowych, indywidualnych, jak i zbiorowych – a więc reguły psychotechniczne i socjotechniczne.

Jednak ogólne reguły określają tylko kierunki i możliwości oddziaływania; tę wiedzę trzeba więc „rozpisać” na konkretne osoby, procesy oraz zjawiska. Dlatego niezbędna jest wstępna obserwacja każdego potencjalnego adresata form pracy z użytkownikiem, która pozwoliłaby następnie na **ukonkretnienie** sposobów postępowania oraz – jeśli to potrzebne – na opracowanie użytecznego rejestru źródeł, baz danych i/lub programu lekturowego [Wołosz, s. 63].

Zastanawiam się, swoją drogą, czy pisząc o „każdym” potencjalnym użytkowniku, nie wprowadziłem aby zamieszania. W istocie objęcie większej liczby osób szczegółowym programem obserwacji a następnie działań, wydaje się mało prawdopodobne. Trzeba zawsze dokonywać wyboru, w gruncie rzeczy intuicyjnego, mało racjonalnego, bo nie istnieją żadne kryteria. Lepiej jednak zająć się choćby częścią publiczności bibliotecznej, aniżeli – nikim.

Do dyspozycji bibliotekarza pozostaje zespół technik zachęcających: perswazja, namowa, dyskusja, pokaz. Adresat powinien wiedzieć na czym polega to, co mu się proponuje oraz jakie są z tego korzyści. Niemożliwy jest natomiast przymus, nacisk, nie istnieje żadne egzekwowanie.

Udział użytkowników w inicjowanych formach ma jednak charakter spontaniczny, dobrowolny. W tym sensie można mówić o koniecznej regule partnerstwa – uświadamianej lub nieuświadamianej akceptacji takiego trybu i sposobu oddziaływania. Jest to rodzaj gry, z której partner może wycofać się kiedy zechce.

Wynika z tego inna reguła postępowania, aniżeli szeroko stosowana w zrutynizowanej praktyce bibliotekarskiej lub przyjęta w publikacjach o charakterze metodycznym. Mianowicie w pracy z użytkownikiem człowiek **nie** jest „obiektem” poddanym działaniu i kształtowaniu – lecz jest **adresatem**. Różnica polega nie tyl-

ko na wykluczeniu dyrygowania oraz na potrzebie dostosowania każdej formy do odbiorcy, ale przede wszystkim na wywołaniu aktywności adresata.

Dlatego nie da się akceptować również pojęcia „masowości”. Oczywiście można i należy podejmować działania wobec zbiorowości użytkowników, ale program zawsze musi być następstwem rozpoznania oczekiwań indywidualnych.

Rozpoznanie jest użyteczne, jeżeli ujawnia cele, zainteresowania, postawy użytkownika oraz jego odbiorcze umiejętności. Specjalny tryb tego ujawniania bywa często nieodzowny, ponieważ sam użytkownik nie zawsze uświadamia sobie, jakie są przesłanki i cechy jego odbiorczych zachowań.

Ustalenie, jaki użytkownik jest **jako** odbiorca nie oznacza od razu oceny ani mechanicznej inklinacji do poprawiania wszystkiego i wszystkich. Główną intencją pracy z użytkownikiem nie jest bowiem prosta zmiana dla zmiany, ale wzbogacenie oraz urozmaicenie postaw odbiorczych – często **obok** istniejących – stąd też nastawienie na aktywizację własnych refleksji użytkownika.

Działania korygujące – ich następstwem jest pochyłość relacji, przewaga roli bibliotekarza nad rolą użytkownika – są możliwe tylko w konkretnych okolicznościach. Kiedy mianowicie poziom techniki odbiorczej (np. czytania, posługiwania się elektroniką) użytkownika jest zbyt niski dla prawidłowego odbioru treści. Kiedy użytkownik nie radzi sobie z wyszukiwaniem materiałów, źródeł, baz danych, podręczników. Oraz kiedy odbiorcze kłopoty najwyraźniej biorą się z braku lub niedostatku komunikacyjnej praktyki. Wtedy inspiracja stopniowych zmian w odbiorczych nastawieniach jest uzasadniona a nawet konieczna.

Skuteczność wszystkich form pracy z użytkownikiem podnosi kontrolowana praktyka, wiadomo bowiem, że przekonania o przedmiotach i zjawiskach oraz zachowania wobec nich najsukuteczniej kształtuje bezpośredni z nimi kontakt [Mika, s. 109]. Uczestnictwo w komunikacji nie stanowi żadnego wyjątku, toteż ścisły związek pomiędzy pracą z użytkownikiem a praktyką usługową jest tym bardziej konieczny.

Inne, pozakorekcyjne działania w obszarze pracy z użytkownikiem, muszą opierać się na równości ról bibliotekarza i użytkownika na podmiotowym traktowaniu adresatów. Najlepiej, jeżeli użytkownik akceptuje propozycję, formę, program pomocy, ale to nie zawsze jest możliwe, bo nie każdy ma pełną świadomość co dla niego pożyteczne i czego **naprawdę** potrzebuje. Wobec tego nieraz trzeba odwołać się **pośrednio** do zespołu jego potrzeb i jego systemu wartości.

W sumie dopuszczalne w pracy z użytkownikiem są tylko te zamierzenia, kierunki, tendencje i formy działań, które:

- użytkownik w pełni lub częściowo uświadamia sobie i akceptuje,
- użytkownik w pełni lub częściowo uświadamia sobie i toleruje,
- nie są przez użytkownika uświadamiane, ale pozostają w zgodzie z jego systemem wartości i służą jego korzyści.

Działania, intencje, programy, które nie spełniają co najmniej jednego z tych warunków, nie powinny być realizowane, nawet jeśli są teoretycznie uzasadnione. „Uszczęśliwianie” bowiem kogośkolwiek wbrew jego nastawieniom naruszałoby warunek partnerstwa i podmiotowości użytkownika, byłoby więc sprzeczne z normami etyki.

4.4. SPECJALIZACJA ZADAŃ

Trzeba jednak mieć świadomość, że konieczna wiedza, niezbędne umiejętności oraz powinności bibliotekarza, realizującego formy pracy z użytkownikiem – jak również zakresy podejmowanych działań – nie pokrywają się za każdym razem, nie są zawsze jednakowe. Ulegają zmianie według oczekiwań publiczności, ale przede wszystkim zmieniają się zależnie od rodzaju biblioteki lub od charakteru bibliotecznej agendy, można zatem mówić o specjalizacji. Widzę sens w wyodrębnieniu czterech zakresów tej specjalizacji, czterech modeli, mianowicie: uniwersalnego (podstawowego, ogólnego), rekreacyjno-kompensacyjnego, edukacyjnego i naukowego.

MODEL UNI- WERSALNY

Z modelem uniwersalnym, w gruncie rzeczy powszechnym i podstawowym, łączy się ogólny pomysł na bibliotekarstwo powszechne, a w szczególności – na funkcjonowanie bibliotek publicznych, z ich głównym programem działania, oraz (częściowo) bibliotek szkolnych. Ten wariant form pracy z użytkownikiem sprowadza się do powinności szerokiej aktywizacji i wszechstronnej stymulacji odbiorczej publiczności – zwłaszcza w zakresie procesów lekturowych oraz odbioru wszelkiego rodzaju informacji. Ogólne zadanie polega na pobudzaniu rozwoju zainteresowań i na lansowaniu intelektualnego odbioru rozmaitych komunikatów – zaś pośród konkretów mieści się możliwie pełne wykorzystanie oferty własnej biblioteki oraz tego, co za jej pośrednictwem oferuje sieć informacyjna.

Bibliotekarz, identyfikujący się z tym zespołem zadań, z tym modelem „wyspecjalizowania” pracy z użytkownikiem, powinien

dążyć do równomiernego, możliwie wszechstronnego rozwoju intelektualnego swoich użytkowniczych partnerów. Podstawą tej specjalizacji jest ogólne przygotowanie zawodowe bibliotekarzy.

Za osobny, autonomiczny wariant pracy z użytkownikiem w bibliotece uważam ten zespół działań, które – powodując możliwie pełne wykorzystanie oferty bibliotecznej oraz intensyfikując i urozmaicając procesy odbioru – w skutkach nie wykraczają jednak poza rozsądnie pojmowaną rekreację oraz/lub psychokompensację. To również jest obszar funkcjonowania bibliotek głównie publicznych i szkolnych, za podstawę realizacji takiego programu także stanowi ogólna wiedza zawodowa bibliotekarza.

W ramach tego modelu pracy z użytkownikiem mieści się ogólne rozpoznanie podaży komunikatów, nastawionych na rozrywkę i pomoc w wyborze. Poza tym niektóre formy pracy same mogą mieć charakter w pełni lub częściowo zabawowy, rekreacyjny.

Przypuszczam, że rekreacyjne zadania bibliotek mogą zintensyfikować się w przyszłości. Także te, realizowane poprzez pracę z użytkownikiem, albo z jej udziałem – tam zwłaszcza, gdzie ma miejsce bezpośredni kontakt użytkowników z bibliotekarzami oraz z innymi użytkownikami. Takich kontaktów bowiem oraz takich ofert może w społeczeństwie brakować.

W bliskich relacjach z zachowaniami rozrywkowymi, może nawet w pomieszaniu, pozostają zachowania kompensacyjne, mające charakter reakcji obronnych wobec frustracji oraz innych niepożądanych napięć. W procesach odbiorczych i w pracy z użytkownikiem kompensacja pojawia się często, przybierając rozmaite formy.

W związku z tym kompensacyjny model pracy z użytkownikiem jest powszechny. Chociaż przypisany głównie do bibliotekarstwa publicznego i szkolnego, nie omija bibliotekarstwa akademickiego ani specjalnego. Również w tym zakresie podstawowa umiejętność działania powinna wynikać z ogólnych kwalifikacji bibliotekarskich, ale umówmy się, że dodatkowa wiedza z zakresu psychokompensacji też jest użyteczna.

Stany napięć i frustracji są udziałem wszystkich, natomiast ulegają intensyfikacji wobec niepełnej sprawności osób oraz w okresach choroby. W tych okolicznościach uspokajająca rola bibliotekarzy okazuje się szczególnie ważna, także kiedy ułatwia redukcję niekorzystnych napięć, związanych z procesami odbioru. I głównie w tym sensie można mówić o szczególnych powinnościach bibliotekarzy wobec takich osób.

Natomiast realizacja bibliotecznej obsługi osób niepełnosprawnych, nierzadko wymagająca specjalnych rozwiązań, pozo-

**MODEL
REKREACYJ-
NO-KOMPEN-
SACYJNY**

staje w zasięgu refleksji nad **usługami**, a nie – nad pracą z użytkownikiem. Nie mieści się w niej także pakiet rozważań nad tzw. biblioterapią, do której mam stosunek sceptyczny.

Ludzie chorzy, starzy, niesprawni potrzebują od biblioteki dobrej organizacji usług, często przystosowanych do ich fizycznych możliwości, a od bibliotekarza – bezpośredniego udziału w wymianie, rozmowy, chwilowej współobecności podczas realizacji usługi. Jest to niewiele więcej, aniżeli oczekuje publiczność szeroka, tyle że niekiedy odmienna jest **forma** tego udziału.

Natomiast działania psychokorekcyjne **muszą** być zastrzeżone do wyłącznej kompetencji psychologów oraz/lub lekarzy, z kategorycznym wyłączeniem „biblioterapeutów” – amatorów. W tym zakresie wszelka amatorszczyzna jest **niedopuszczalna**. Współobecność bibliotekarza w procesie udostępniania, poszerzona wymiana opinii (a to już jest wariant pracy z użytkownikiem) z osobami chorymi bądź niesprawnymi, zapewne łagodzi różne napięcia. Ale pod żadnym pozorem nie wolno zabierać się za korygowanie cudzej psychiki.

Kompensacyjny model pracy z użytkownikiem może podlegać świadomej lub nieświadomej intensyfikacji wszędzie tam, gdzie ma miejsce fizyczna obecność użytkownika w bibliotece i gdzie dochodzi do bezpośrednich kontaktów z innymi użytkownikami i z bibliotekarzem – więc na razie prawie zawsze. Elektroniczna biblioteka zapewne spowoduje poszerzenie sfery bibliotecznych usług na odległość, już bez tych kontaktów.

Ale z drugiej strony można założyć, że postępująca technicyzacja różnych procesów i usług powoduje **wzmoczone** nastawienia na bezpośrednie kontakty międzyludzkie wszędzie tam, gdzie to możliwe. W znacznym stopniu nastawienia te mogą mieć źródła w oczekiwaniach kompensacyjnych, dlatego ten wariant, ten model pracy z użytkownikiem traktuję jako rozwojowy. Co więcej – moim zdaniem jest to jedno z najważniejszych uzasadnień istnienia bibliotek w sensie fizycznym, kiedy pojawia się pytanie o przyszłość bibliotek (Rowlands, Bawden, s. 195-196, 198).

MODEL EDUKACYJNY

Edukacyjny model pracy bibliotekarza z użytkownikiem polega zarówno na dopełnianiu bibliotecznego programu wspierania wszystkich form kształcenia pozaakademickiego i doskonalenia – szkolnego i kursowego, profesjonalnego i specjalistycznego, a także samokształcenia – jak i na realizacji własnego, autonomicznego programu takiego wspierania. Jest to powinność wszystkich bibliotek i pracujących tam bibliotekarzy. Oczywiście, przede wszystkim szkolnych, ale coraz powszechniej także biblio-

tek publicznych i akademickich – dopóki obsługa publiczności nieakademickiej mieści się w ich obowiązkach.

Dla **takich** działań bibliotekarzom często nie wystarcza ogólna wiedza bibliotekarska. Zakresowa różnorodność oraz mnogość form kształcenia wywołuje potrzebę angażowania (a przynajmniej korzystania z pomocy) specjalistów dziedzinowych w co większych bibliotekach publicznych oraz także w szkolnych. Poza tym niezwykle pomocne okazują się w tym zakresie nośnikowe (CD-ROM) i sieciowe, internetowe, elektroniczne programy informacyjne i edukacyjne.

Zadania edukacyjne bibliotek od dawna stanowią ich fundamentalną funkcję, jednak na przełomie stuleci następuje wyraźna jej intensyfikacja i zróżnicowanie sposobów realizacji. Zmienił się bowiem system edukacji oraz uległ przedłużeniu i upowszechnieniu obowiązek szkolny, a jednocześnie nastąpiła prawdziwa erupcja rozmaitych systemów dokształcania i doskonalenia, z których korzysta coraz większa część populacji – już także poprzez Internet. Jednocześnie rozszerza się praktyka samokształcenia, w znacznym stopniu oparta na ofercie bibliotecznej i na tym, co można znaleźć w sieci elektronicznej.

Zapewnienie możliwości uczenia się, wsparcie programów kształcenia, należy do sfery **usług** bibliotecznych, więc informowania i udostępniania. Natomiast promocja tego wsparcia, pośrednictwo i pomoc w znalezieniu materiałów edukacyjnych, a także dopełnianie programów edukacyjnych i korygowanie skutków, mieści się w obszarze pracy z użytkownikiem.

Edukacyjny wariant pracy z użytkownikiem bibliotekarza **szkolnego** generuje się z cech biblioteki szkolnej, która jest ogólnoprogramową pracownią szkoły i stanowi zaplecze dydaktyczne dla realizacji programu nauczania [Andrzejewska, s. 4; Martin, s. 165]. W jej powinnościach mieści się podbudowa procesów nauczania, utrwalanie oraz/lub korygowanie wyników edukacji oraz jeszcze: aktywności odbiorczej także poza programem szkolnym – z nadzieją na jej postedukacyjną trwałość. Realizacja tych obowiązków następuje zaś w równej mierze przez biblioteczne usługi oraz przez biblioteczną pracę z użytkownikiem.

Natomiast, czy ktoś chce czy nie, praca biblioteki szkolnej stanowi przedłużenie szkolnej dydaktyki, a bibliotekarz jest nauczycielem wyposażonym w prawo narzucania woli i egzekwowania realizacji poleceń. Dlatego w bibliotece szkolnej partnerstwo bibliotekarza z użytkownikiem ma ograniczony charakter: układ relacji jest nie tylko pochyły, ale wręcz stromy.

W rejestrze konkretnych zadań edukacyjnych bibliotekarza szkolnego mieści się zwłaszcza ugruntowanie umiejętności odbiorczych użytkowników – m.in. usprawnienie czytania i korzystania ze źródeł informacji, także elektronicznych – oraz rozwój zainteresowań poznawczych, intelektualnych i twórczych. Wymaga to właśnie bibliotecznych form pracy z użytkownikiem, mianowicie bezpośredniego oddziaływania indywidualnego lub grupowego [Andrzejewska, s. 3; *Biblioteka szkolna*, s. 11; Malmquist, s. 34; Martin, s. 106; Walster, s. 9].

Także dla bibliotek **publicznych** oraz częściowo **akademicznych** wspieranie, dopełnianie i korygowanie (wyników) procesów edukacyjnych oraz samokształceniowych stanowi zadanie ważne – realizowane również poprzez pracę z użytkownikiem. Odmienność polega na pośrednich związkach z ośrodkami kształcenia nieakademickiego, na mnogości form i na braku rygorów; korzystanie dla celów edukacyjnych z bibliotek innych niż szkolne ma charakter spontaniczny.

Zadanie bibliotekarzy, realizujących ten model pracy z użytkownikiem poza bibliotekami szkolnymi, są trudne i skomplikowane. Trzeba bowiem znaleźć relacje pomiędzy **różnymi** programami kształcenia i doskonalenia a zasobami bibliotek oraz oferty sieciowej – i dopiero na tej podstawie można pomagać użytkownikom w doborze materiałów oraz informacji do wybranego zakresu edukacji lub doskonalenia. Jeszcze trudniej wypracować **własne** formy wsparcia; pomocne są oczywiście elektroniczne systemy informacyjne, Internet, ale wymagają dobrego rozeznania. Ten – rozwojowy – model pracy z użytkownikiem oraz korespondujący model usług bibliotecznych, prędzej czy później ujawni niedobór specjalistów przedmiotowych wśród personelu bibliotecznego.

MODEL NAUKOWY

Naukowy model pracy bibliotekarza z użytkownikiem – powiązany z kształceniem akademickim, z informacją naukową i wspieraniem działalności naukowo-badawczej – występuje głównie w bibliotekach **akademicznych** oraz częściowo w największych bibliotekach **publicznych**. Adresowany do szczególnej kategorii publiczności, która zna zakres przedmiotowy swoich oczekiwań i często dokładnie wie czego chce, opiera się głównie na skonkretyzowaniu oferty, wskazywaniu źródeł i sposobu dotarcia do nich. W tym zakresie bibliotekarz jest raczej organizatorem pośrednictwa, aniżeli motywatorem odbioru [Walster, s. 10].

Oczywiście, ogromną pomoc świadczą różne systemy informacji elektronicznej, lecz na ogół nie obywiają się bez bibliotecznego pośrednictwa. Bibliotekarz powinien je znać, żeby wskazać

i pomóc w wykorzystaniu. Generalnie – istota działania w tym zakresie polega na ujawnieniu bogatej oferty piśmienniczej oraz informacyjnej, wspierającej studia i twórczość naukową, jak też na tworzeniu możliwości oraz warunków korzystania [Afanasjewa, Rodionowa, s. 37; Łoś, s. 162].

Znaczne trudności realizacyjne mogą wynikać z niedostatków wiedzy przedmiotowej. Żeby być partnerem dla studentów, a tym bardziej dla pracowników nauki, potrzeba zaawansowanej wiedzy naukowej, a to znaczy że potrzebni są specjaliści dziedzinowi. Także więc na potrzeby pracy z użytkownikiem, w głównych bibliotekach akademickich oraz w największych bibliotekach publicznych są i będą niezbędni specjaliści przedmiotowi – macierzowo przypisani do kilku różnych zadań i agend [Jazdon, s. 4, 9; Wojciechowski: *Organizacja*, s. 94].

5. UŻYTKOWNIK: ADRESAT I PARTNER

Praca z użytkownikiem, niezależnie od tego jak jest akurat rozumiana – jako współdziałanie, pobudzania lub oddziaływanie – zawsze koncentruje się na odbiorcach komunikatów, na publiczności bibliotecznej, do której jest adresowana. Użytkownik jako adresat działań jest w niej postacią centralną. Ta część działalności bibliotecznej w całości opiera się na intencji wsparcia użytkowników, na **dopełnieniu** bibliotecznego pośrednictwa pomiędzy nimi a światem komunikatów [Żmigrodzki: *Problemy*, s. 81].

ADRESAT

W każdym akcie komunikacji odbiorca, adresat, jest uczestnikiem równoprawnym nadawcy, na tyle aktywnym i twórczym, że współdecyduje o przebiegu odbioru i ostatecznym wyniku całego procesu. Otóż istotą pracy z użytkownikiem jest właśnie komunikowanie, stąd równość ról i równorzędność relacji pomiędzy bibliotekarzem-nadawcą a użytkownikiem-adresatem.

To wszak adresaci wyznaczają, świadomie lub nie, zakresy form pracy z użytkownikiem, a także ich wartość. Zamierzenia mianowicie tylko wtedy mają sens, kiedy pozostają w zgodzie z dążeniami adresatów, a w każdym razie – kiedy nie są z nimi sprzeczne. Tak jak w całej działalności bibliotek, również w pracy z użytkownikiem ważny jest pożytek publiczności, korzyść i poszanowanie jej interesów [Żmigrodzki: *Problemy*, s. 80]. To trzeba podkreślać, ponieważ zbyt często mówi się i pisze o kierowaniu postępowaniem użytkownika, a zwłaszcza o kierowaniu czytelnictwem [Escarpit, s.178] i ustala takie wytyczne postępowania, w myśl których użytkownik to obiekt, przedmiot oddziaływania, więc i manipulowania.

Znaczna, a czasem nawet przeważająca część form pracy z użytkownikiem opiera się na bezpośredniej interakcji komunikacyjnej, na spędzaniu czasu z użytkownikami [Heery, Morgan, s. 11], trudno zatem żeby odbywało się to poza ich świadomością, lub wbrew ich woli. Im mniejsza biblioteka, tym tych bezpośrednich kontaktów więcej i tym łatwiej je nawiązać; w bibliotekach dużych jest to znacznie trudniejsze. Lecz moim zdaniem konieczne, sądzę bowiem że ważność tych bezpośrednich spotkań będzie rosła z upływem czasu i w miarę postępującej automatyzacji wszystkich procesów; być może kiedyś przesądzi w ogóle o charakterze bibliotek w przyszłości. Im zaś bliższe i bardziej bezpo-

**CHARAKTERYSTYCZNE
CECHY**

średnie wzajemne kontakty, tym więcej trzeba o użytkownikach wiedzieć.

Wiedzieć to znaczy: znać charakterystyczne cechy postawy odbiorczej w komunikacji każdego (z kim podejmuje się współdziałanie) z nich oraz źródła tych postaw, ich rzeczywiste lub potencjalne przyczyny, a nawet – techniczne umiejętności odbioru (czytania, użytkowania baz danych) i ich zaawansowanie. Te cechy to z jednej strony **zainteresowania** oraz **dążenia** o charakterze poznawczym, edukacyjnym oraz intelektualnym, razem z tym wszystkim co je wywołuje. No i to także typowe sposoby reakcji na komunikaty, realizacji procesów odbiorczych, więc mniej więcej stałe reguły interpretacji, preferowane funkcje oraz nastawienia komunikacyjne – również wraz z prawdopodobnym zespołem uwarunkowań.

Otóż **taka** wiedza o użytkowniku jest trudna do uzyskania i zwykle niepełna. Poza wszystkim: wymaga czasu oraz inwencji.

Zeby bowiem ustalić jak użytkownik zachowuje się jako odbiorca, uczestnicząc w rozmaitych procesach komunikacji, jakie ma zainteresowania oraz czego oczekuje, potrzebne jest rozpoznanie indywidualne: obserwacja, rozmowa, analiza zamówień. Jednak nie da się tą drogą zidentyfikować w pełni wszystkich uwarunkowań, wszystkich możliwych relacji przyczynowo-skutkowych. Toteż konieczna jest jeszcze – jako ważne uzupełnienie – ogólna wiedza o procesach odbioru rozmaitych przekazów oraz o psychicznych i społecznych uwarunkowaniach przebiegu tych procesów.

**UWARUNKOWANIA
OGÓLNE**

Taka wiedza istnieje i może być pomocna, ale też **tylko** pomocna. Jest to wiedza o wpływie na uczestnictwo w komunikacji i na zachowania odbiorcze różnych uwarunkowań społecznych, psychicznych oraz jeszcze kontekstów komunikacyjnych. Ale trzeba traktować je z koniecznym dystansem.

W zasadzie bowiem znane są głównie granice tych wpływów, zresztą elastyczne: rozpoznano ogólnie czynniki generujące lub eliminujące określone skłonności. Ale te ogólne tendencje mają charakter statystyczny, więc wcale nie muszą potwierdzić się w każdej konkretnej sytuacji. Określają tylko prawdopodobieństwo wystąpienia jakiejś prawidłowości.

Każdy człowiek podlega różnym uwarunkowaniom kierunkowym, nierzadko sprzecznym, zatem nie może być wobec nich bierny. Ostatecznie sam wybiera sposób postępowania spośród wielu możliwości, po stosownej kalkulacji; to jest jego własna decyzja, swego rodzaju autonakaz [Kocowski, s. 203].

Wobec tego zbyt mechaniczne potraktowanie tych uwarunkowań to błąd – prowadzi do fałszywych wniosków i do niedopu-

szczalnego traktowania użytkowników w kategoriach „obiektów” i „masy”. Kto na tej podstawie oczekiwałby ponadto **dokładnej** i bezwarunkowej klasyfikacji użytkowników, podziału na kategorie, które dałoby się scharakteryzować z góry, według nastawień komunikacyjnych, ten utożsamiałby ludzi z automatami.

Każdy uczestnik procesu komunikacji, każdy użytkownik biblioteki, różni się wszak od pozostałych, chociaż oczywiście są też zachowania i postawy podobne. Dlatego, jakkolwiek wiedza o uwarunkowaniach ogólnych – zreferowana w dalszej części tego rozdziału jest użyteczna, to jednak nie można przenosić jej mechanicznie na każde obserwowane zjawisko, na każdą sytuację i na każdego adresata pracy z użytkownikiem.

Prawidłowości ogólne bliższe są natomiast zachowaniom zbiorowym, chociaż także po odpowiedniej modyfikacji tego, co wiadomo. Także bezpośrednia obserwacja grup użytkowników pomaga w objaśnianiu zachowań zbiorowych właśnie – nastawień i aktywności [Emery, s. 151]. Jednak zawsze wnioskowanie na podstawie obserwacji i badań, o zachowaniach jednostek i grup **innych** aniżeli badane, wymaga specjalnej procedury konkluzyjnej.

Ogólną charakterystykę adresatów pracy z użytkownikiem utrudnia uniwersalny charakter publiczności bibliotecznej. Według klasycznej już definicji B. Berelsona, publiczność biblioteczna stanowi uniwersalną mieszaninę różnych grup populacji, ewentualnie lepiej wykształconą [Berelson, s. 125-126]. To znaczy, że użytkownikiem biblioteki może być ktokolwiek, każdy i wobec tego publiczność biblioteczną trudno identyfikować „z góry”, teoretycznie.

Oczywiście, istnieją biblioteki (oraz ich agendy) specjalistyczne i jedną z przesłanek tej specjalizacji mogą stanowić bliżej określone grupy użytkowników. Ale nawet te wyspecjalizowane biblioteki (agendy) zachowują wysoki stopień uniwersalności, a więc zamazanie granic użytkowania ma w nich miejsce zawsze.

Tak więc, siłą rzeczy, stopień uniwersalizacji publiczności bibliotecznej jest znacznie wyższy, aniżeli innych publiczności, nawet jeżeli pokrewnych. A uniwersalizm rozszerza pole i zakres oddziaływania oraz utrudnia charakterystykę „obiektów”.

**PUBLICZNOŚĆ
BIBLIOTECZNA**

5.1. CZYNNIK WIEKU

Wiek stanowi jedną z głównych kategorii, według których opisuje się różne zbiorowości i ich zachowania oraz postawy – także zbiorowości odbiorcze w rozmaitych procesach komunikacji, róż-

**WIEK JAKO
CZYNNIK
SPRAWCZY**

ne publiczności. Przesłanką takiej praktyki jest założenie, że wiek ma cechy czynnika sprawczego bo różnicuje zjawiska – także procesy odbioru – lub przynajmniej symbolizuje inne czynniki sprawcze. Oznacza to, że różnym przedziałom wieku mogłyby odpowiadać odmienne postawy oraz zachowania odbiorcze.

W obszarze oddziaływania bibliotecznego powstaje wobec tego pytanie, czy znając wiek użytkownika można z góry określić jakieś prawidłowości odbioru komunikatów, np. kierunki zainteresowań lub intensywność bądź jakość tego odbioru. Czy znając tylko wiek można przewidzieć przebieg procesu odbiorczego np. 30-latka lub 50-latka?

No więc takie szczegółowe ustalenia tylko w oparciu o wiek użytkownika nie są możliwe. Owszem, istnieją pewne charakterystyczne cechy procesów odbioru czyli zachowań komunikacyjnych, związane z wiekiem odbiorców, ale tylko niektóre a nie wszystkie i ograniczone do okresu rozwojowego, tj. mniej więcej do 20-23 roku życia. Wtedy trwa bowiem jeszcze „biologiczny” rozwój procesów mentalnych i w tym czasie realizuje się większość procesów edukacyjnych, co ten przedział wieku jednocześnie sygnalizuje.

Późniejsze kategorie wieku są już głównie traktowane jako symbole sytuacji i okoliczności socjalnych, zaabsorbowania społecznego. Rozróżnia się mianowicie kategorię wieku **dorosłego** (20-35 lat kobiety, 23-40 lat mężczyźni) tj. okres zakładania i stabilizacji rodzin oraz rozwoju zawodowego, wiek **dojrzały** (35-50 lat kobiety, 40-60 lat mężczyźni) kiedy osiąga się apogeum możliwości socjalnych i zawodowych oraz późniejszy wiek **starości** [*Antropologia*, s. 463]. Jednak powyżej okresu rozwojowego nie widać bezpośrednich wpływów samego wieku na procesy mentalne i zachowania odbiorcze – tak jak nie ma dowodów na związki wieku i aktywności twórczej [Rozet, s. 242].

Owszem, przewaga osób w wieku dorosłym w zbiorowości lokalnej pozwala przewidywać, że w całym **środowisku** mniej będzie zapewne osób nastawionych na edukację, a być może więcej na zawodowe doskonalenie. Ewentualne zaabsorbowanie obowiązkami rodzinnymi i zawodowymi może zredukować zasoby czasu wolnego, ograniczając intensywność udziału w komunikacji społecznej. Jest też możliwe, że w środowiskach osób starszych mniej jest – na razie – użytkowników, umiejących posługiwać się komputerami, a więcej: nastawionych na czytanie gazet. Ale są to prawidłowości ogólne i nie w każdej sytuacji pewne.

W okresie pierwszych dwudziestu lat życia natomiast wiek rzeczywiście powszechnie i rzeczywiście wyraźnie warunkuje pro-

cesy odbiorcze, ponieważ warunkuje też rozwój procesów mentalnych (i ogólny rozwój psychofizyczny), które są z odbiorem bezpośrednio związane. W tym, ale też **tylko** w tym, okresie życia ogólnie stwierdzone zależności między wiekiem a myśleniem i odbiorem, można również rozciągać na konkretne osoby, chociaż zawsze z zachowaniem znacznego marginesu na odrębności indywidualne. Granice poszczególnych okresów i faz rozwojowych mają charakter umowny, są więc elastyczne: u jednych procesy rozwoju przebiegają szybciej, u innych wolniej, a przedstawiony schemat ma charakter statystycznego modelu.

Jeżeli pominąć stadium niemowlęce, kiedy komunikacja pośrednia nie występuje, to w tym okresie życia rozróżnia się następujące stadia rozwoju [*Antropologia*, s. 463]:

- wczesne dzieciństwo: 1-6 lat,
- starsze dzieciństwo: 7-12 lat,
- dojrzewanie: 13-18 lat,
- okres młodzieńczy: kobiety 18-20 lat,
mężczyźni 19-23 lata.

Te umowne fazy rozwojowe określono według rozwoju możliwości mentalnych, które w przybliżeniu przebiegają tak oto [Guttmejer, s. 46-47; Rosińska, Matuszewicz, s. 184]:

- stadium myślenia przedoperacyjnego: 2-7 lat
- stadium myślowych operacji konkretnych: 7-12 lat
- stadium myślowych operacji formalnych: od 12 lat.

Przy tym zdolność do operacji formalnych, czyli abstrakcyjnych, chociaż wstępnie pojawia się mniej więcej w 12 roku życia, to jednak rzeczywiście uformowane myślenie abstrakcyjne występuje na ogół dopiero w 15 roku życia [Guttmejer, s. 89]. Wszystkie te stadia, orientacyjnie i elastycznie, określają **granice** możliwości odbiorczych w poszczególnych grupach wiekowych.

W bardzo wczesnym okresie życia oraz w okresie przedszkolnym, mniej więcej do 6 lat, dominuje myślenie przedoperacyjne, nie przystosowane do skomplikowanych operacji mentalnych, co zresztą nie znaczy, że całkowicie pasywne. Niemal przez cały ten okres, w czytaniu i w ewentualnym użytkowaniu biblioteki, dziecko jest zdane na pomoc i pośrednictwo osób dorosłych (natomiast w odbiorze radia i telewizji to pośrednictwo szybko maleje), zatem postępowanie tych osób ma zasadnicze znaczenie dla udziału dzieci w procesach komunikacji. Pośrednik, a więc ten kto jako lektor czyta dziecku teksty lub prowadzi je do biblioteki, buduje określone sytuacje odbioru (korzystne lub nie) i sposób w jaki to robi, nastrój tych sytuacji, atmosfera, bywają często

ważniejsze aniżeli treść lektury [Papuzińska: *Współczesne*, s. 214]. Skutki są długotrwałe. Niestety, biblioteki z reguły nie są przystosowane do obsługi użytkowników w tym wieku, tymczasem w okresie przedszkolnym można i należy rozpoczynać osvajanie z biblioteką, przyzwyczajając do korzystania z jej usług i z programu pracy z użytkownikiem.

W tym samym czasie następuje zwykle inicjacja odbioru jeszcze innych przekazów. Radiowych oraz telewizyjnych, gdzie już po kilku miesiącach pośrednictwo dorosłych nie jest potrzebne oraz ewentualnie kinowych, teatralnych i (z opanowaniem umiejętności czytania) elektronicznych, gdzie z kolei bez opieki dorosłych nie obejdzie się jeszcze. Różnorodność odbieranych komunikatów ma skutki wzbogacające i pobudzające, dlatego uczestnictwo w różnych formach komunikacji jest pożądane. Może to ułatwić biblioteka dla dzieci organizując imprezy mieszane – czytanie, opowiadanie, inscenizacje i pokazy wideo, wzajemnie się dopełniające.

Odbiór komunikatów radiowych i telewizyjnych przez dzieci, po opanowaniu czynności technicznych, odbywa się już bez pośrednictwa osób dorosłych – natomiast czasami (i dobrze) pod nadzorem. Ten atrakcyjny motyw samodzielności może w stosunku do czytania okazać się konkurencją, stwarzając niekorzystne dla lektury preferencje. Dlatego potrzebne są dla czytania i bibliotecznego udostępniania dobrze kojarzące się okoliczności.

Z kolei opanowanie sztuki czytania jest warunkiem opanowania umiejętności posługiwania się komputerem. Bardzo możliwe, że taka relacja uatrakcyjni naukę czytania. Po opanowaniu powstaje szansa korzystania z obu form komunikacji: pisemnej i elektronicznej. Ale nie brak również obaw, że wtedy czytanie zostaje poniechane.

Wprowadzenie do **różnych** form komunikowania, inicjacja czytelnicza, medialna i elektroniczna, jest w wieku przedszkolnym konieczna. Buduje podstawy dla późniejszego stosunku do uczestnictwa w komunikacji, tak piśmienniczej jak i pozapiśmienniczej. Możliwości oferty bibliotecznej, poprzez udostępnianie oraz pracę z użytkownikiem są więc bardzo ważne.

Przyjmując, że przygotowanie do odbioru radia i telewizji ma charakter wyłącznie domowy i – jeżeli realizowane – przebiega bezproblemowo, najważniejsze jest w wieku przedszkolnym czytanie lektorskie i opowiadanie. Możliwość rozumienia treści dłuższego tekstu opowiadanego lub czytanego, pojawia się na przełomie drugiego i trzeciego roku życia [Papuzińska: *Inicjacje*, s. 56; Papuzińska: *Współczesne*, s. 213; Przecławska, s. 228].

Wobec braku skryształizowanych zainteresowań (występują tylko zaciekawienia), sensy czytanych i opowiadanych tekstów mogą być względnie dowolne, natomiast ważne jest dostosowanie treści i formy do **możliwości** rozumienia. Możliwe, że występuje odróżnienie treści, odnoszonej wprost do rzeczywistości, od fikcyjnej baśni, będącej rozrusznikiem wyobraźni. Dobrze jest więc zadbać, żeby obydwa rodzaje tekstów były dzieciom czytane i opowiadane.

Czytanie w tym wieku ma głównie charakter pośredni, przez lektora – z uwagi na autorytet i związki emocjonalne, dobrze jeśli jest to ktoś z rodziców – i zawsze trzeba stworzyć odpowiednie warunki dla koncentracji na czytanim tekście [Papuzińska: *Inicjacje*, s. 60]. Rolę pomocniczą ale ważną mogą odegrać ilustracyjne dopełnienia czytanego tekstu [Papuzińska: *Współczesne*, s. 225; Przecławska, s. 229], albo postlekturowe dopełnienia lub przetworzenia filmowe/telewizyjne. W ten sposób bowiem następuje konkretyzacja i utrwalenie przyjmowanych (już przyjętych) treści oraz pojawia się możliwość samodzielnego odbioru uzupełniającego.

Brak lektur domowych bardzo utrudnia czytelnicze inicjacje. Pojawia się wobec tego potrzeba **zastępczych** programów lektorskich i narracyjnych w bibliotekach dla dzieci. I wprawdzie pośrednictwo biblioteczne nie równoważy braku pośrednictwa domowego – tym bardziej, że zwykle jest grupowe a nie indywidualne – ale stwarza jednak dzieciom **jakaś** szansę nawiązania pierwszych kontaktów z biblioteką i czytaniem.

Z upływem okresu przedszkolnego (różnice w czasie bywają znaczne) nasilają się próby czytania samodzielnego. Oczywiście trzeba je zainicjować i poczynić stosowne przygotowania. Są łatwiejsze, jeżeli z tekstem pisemnym współwystępuje ilustracja, np. w komiksie.

W tym okresie trzeba koniecznie podtrzymać równoległe lektury lektorskie. Zbyt gwałtowna bowiem rezygnacja z czytania pośredniego (właśnie: lektorskiego) wywołuje przedwczesny kryzys czytelniczy.

Opanowanie sztuki czytania stwarza podstawy dla inicjacji elektronicznej – umożliwia naukę pracy z komputerem. Takie wprowadzenie jest pożyteczne, przy założeniu, że czytanie będzie kontynuowane oraz: że używanie komputera nie ograniczy się do gier. Natomiast zawsze, tak wobec komunikacji elektronicznej jak i medialnej, konieczny jest nadzór i ograniczenie czasu korzystania.

Dla bibliotek i oddziałów dla dzieci użytkownik w wieku przedszkolnym powinien być gościem szczególnie pożądanym. Te

praktyki komunikacyjne, do których zostanie wprowadzony, będzie bowiem kontynuował przez całe życie.

Opowiadanie i czytanie opowieści, uzupełniane przez pokazy wideo, zabawy pozakomunikacyjne oraz ewentualne programy zajęć komputerowych – oto rejestr form pracy z użytkownikiem, przysposabiających bibliotecznie, komunikacyjnie i zwłaszcza czytelniczo najmłodszych użytkowników. Trzeba takie oferty bezwzględnie przygotowywać.

Pomiędzy siódmym a dziewiątym rokiem życia następuje szybki rozwój myślenia konkretnego i to jest bezpośredni rezultat wieku, a w szczególności – warunkowanych przez wiek przekształceń mentalnych. Jednocześnie zmienia się cała sytuacja dziecka wobec podjęcia nauki szkolnej. Mianowicie uczestnictwo w różnych formach komunikacji nie jest już tylko spontaniczne, ale bywa narzucane i egzekwowane przez program szkolny.

Zmienia się zwłaszcza sytuacja czytelnicza. Czytanie mianowicie jest odtąd umiejętnością, którą trzeba opanować i udoskonalić w ramach nauki szkolnej. Jednocześnie staje się narzędziem zdobywania wiedzy. Zatem lektura w znacznym stopniu wynika z przymusu, z powinności, podlega ocenie. Dlatego jest to okres przełomowy; przy niepowodzeniach bądź braku zainteresowań lekturą, a zwłaszcza przy kiepskiej umiejętności czytania, wytwarza się wobec tego czytania trwała awersja [Papuzińska: *Inicjacje*, s.62; Przecławska, s. 232]. Podobne zagrożenie może też pojawić się w stosunku do komunikacji elektronicznej, która w tym wieku także staje się przedmiotem szkolnego przysposobienia i nauki.

Rzecz w tym, że równocześnie normalną, łatwą i w zasadzie spontaniczną praktykę stanowi odbiór komunikatów radiowych, telewizyjnych oraz wideo. W rezultacie utrwała się podział komunikacji na formy przyjemnościowe oraz wymuszone (czytelnicze i elektroniczne), które następnie kojarzą się źle.

Biblioteczny program pracy z użytkownikiem może przyczynić się, w mniejszym albo w większym stopniu, do złagodzenia tych wszystkich awersji, wynikających z wymuszania procesów komunikacyjnych, a także z podziału komunikacji na przyjemną i nieprzyjemną. Trzeba mianowicie lansować kontynuację lektur spontanicznych, niezależnych od wymagań szkoły – w pierwszym okresie nauki ewentualnie z udziałem bibliotecznego lektora. W tym czasie pojawiają się już indywidualne zainteresowania, wobec tego trzeba, żeby biblioteczna oferta lekturowa, medialna i elektroniczna była do nich dostosowana, a nawet miała charakter promocyjny. No i bardzo ważne jest dobre traktowanie młodocianych użytkowników przez bibliotekarzy.

Biblioteki szkolne i publiczne mogą poza tym wesprzeć w sposób bezstresowy naukę czytania i naukę korzystania z przekazów elektronicznych. Dysponują bowiem niezbędnymi materiałami i urządzeniami, a jednocześnie są wolne od systemu nakazów oraz sprawdzianów, więc nie kojarzą się źle. W dodatku wiadomo, że dzieci najlepiej uczą się czytać na materiale **indywidualnie** interesującym, znanym oraz zrozumiałym [Tinker, s. 43]. Otóż właśnie w bibliotekach materiały do ćwiczeń można tak zindywidualizować; w klasie natomiast, podczas wspólnych lekcji, nie jest to możliwe.

W okresie starszego dzieciństwa ujawniają się skutki ewentualnie słabej techniki czytania i – zapewne z czasem – marnych umiejętności korzystania z elektroniki. Otóż biblioteki mogą zaproponować indywidualne programy korekcyjne. Jest to szczególnie sposobność, żeby te osoby – potem, w życiu dorosłym – nie zostały wyeliminowane z udziału w podstawowych formach społecznej komunikacji.

No i jest to wiek, w którym powinno nastąpić rozróżnienie komunikatów informacyjnych od nieinformacyjnych. Biblioteki muszą przyczyniać się do uświadamiania takich różnic – jak też w konsekwencji: do uświadamiania odmienności reguł odbioru i celów tego odbioru.

Pomiędzy dziesiątym a czternastym rokiem życia intensyfikuje się samodzielna aktywność poznawcza oraz rozpoczyna się kształtowanie abstrakcyjnych operacji myślowych, a także wzbogaca się rejestr potencjalnych i już wykrystalizowanych zainteresowań. To oznacza **możliwość** wzrostu zapotrzebowania na różne komunikacyjne oferty – jeżeli takie zostaną przedłożone – oraz rozwoju samodzielnego uczestnictwa w procesach komunikacji.

Jednocześnie jednak ujawniają się oznaki komunikacyjnego, a zwłaszcza lekturowego kryzysu, ponieważ lektura (i zapewne w ogóle komunikacja) nie zaspokaja wszystkich oczekiwań ani zainteresowań. Najprawdopodobniej ma to miejsce pomiędzy trzynastym a piętnastym rokiem życia [Malmquist, s. 249; Przecińska, s. 233].

Jest prawdopodobne, że w tym okresie utrwała się aktywność i samodzielność komunikacyjna (lub przeciwnie: pasywność), jak też krystalizują się intelektualne przesłanki uczestnictwa w społecznej komunikacji. Pod ogólnym warunkiem intensywnego udziału w różnych formach komunikacji w tym czasie. Natomiast jednostronność tego udziału albo wręcz absencja, zapowiada na dalsze lata życia komunikacyjną bierność.

DORASTANIE

Działanie przez przymus i narzucanie zachowań, nawet przez szkołę i rodzinę, jest już w tym okresie mało skuteczne. Zatem główną formą nakłaniania do udziału w komunikacji jest dobra oferta, promocja i stwarzanie warunków dla uczestnictwa.

Pomiędzy piętnastym a dwudziestym rokiem życia następuje opanowanie formalnych operacji mentalnych czyli umiejętności myślenia abstrakcyjnego. Jak też ostatecznie krystalizują się gusta i zainteresowania oraz kompetencje komunikacyjne. Oznacza to, że ukształtowane w tym czasie postawy odbiorcze na ogół nie ulegają już później zmianom. Ważny jest więc udział w **różnych** formach komunikacji oraz możliwie **kreatywny**, refleksyjny sposób odbioru.

Realizowane w tym okresie systematyczne procesy kształcenia, szkolnego lub akademickiego, inspirują konkretne procesy komunikacyjne, jak też w ogóle skłaniają do uczestnictwa w komunikacji. To bez wątpienia wpływa na ugruntowanie aktywności komunikacyjnej oraz na doskonalenie umiejętności odbiorczych. Ale oprócz tego niezbędne jest również spontaniczne, samoczynne uczestnictwo w procesach komunikacji.

Ewentualna jednostronność udziału i prymitywizm odbiorczy w **tych** czasie, nie ulegną już później większym zmianom. Tak więc ze strony wszystkich bibliotek – publicznych, szkolnych, akademickich – potrzebna jest specjalna oferta (także odpowiedni program pracy z użytkownikiem), adresowana do użytkowników w tym wieku, stwarzająca możliwość udziału – i wzbogacenia, urozmaicenia – w procesach komunikacji oraz doskonalenia umiejętności odbiorczych.

Następnie kategoria wieku zazwyczaj tylko symbolizuje inne okoliczności (np. socjalne), mające wpływ na zachowania komunikacyjne – wyjąwszy wiek późny, kiedy z uwagi na zmiany fizjologiczne, ulegają zakłóceniu możliwości uczestnictwa w procesach komunikacji. Zjawiskiem najbardziej charakterystycznym i najpowszechniejszym jest prebyopsja, która (ujawnia się po przekroczeniu 40 roku życia) utrudnia procesy czytania; trzeba korzystać z okularów albo z dużej czcionki. W wieku podeszłym zakłóceń fizjologicznych komunikacji może być więcej, jakkolwiek nie jest tak, żeby ulegał im absolutnie każdy.

5.2. PROCESY KSZTAŁCENIA

Opis uwarunkowań procesów odbioru przez wiek, zwłaszcza w okresie rozwojowym, miesza się z informacją o równoległym warunkowaniu uczestnictwa w komunikacji poprzez procesy

kształcenia. To oczywiste: w tym rozwojowym okresie wszyscy są jednak z obowiązku uwikłani w procesy kształcenia. Jednakże w efekcie to, co wynika z wieku, miesza się z tym, co jest pochodną kształcenia.

SKALA
WPŁYWU

Wobec tego trzeba przyjąć, że związany z wiekiem rozwój procesów mentalnych stwarza **możliwości**, szanse, warunki rozwoju umiejętności i praktyk odbiorczych. Natomiast niczego jeszcze nie gwarantuje. Rzeczywiste **wykorzystanie** tych możliwości, warunków, szans, jest dopiero rezultatem kształcenia, przede wszystkim szkolnego.

W badaniach procesów komunikacji, zwłaszcza czytelniczych, kategoria wykształcenia występuje jako najbardziej znaczący, najważniejszy czynnik sprawczy, bardzo silnie różnicujący przebieg i charakter zjawisk odbioru. Trzeba jednak dopowiedzieć, że kategoria wykształcenia może być rozumiana dwojako.

Wykształcenie mianowicie rozumie się nieraz jako **aktualnie** realizowane procesy kształcenia. Ich znaczenie dla udziału w komunikacji kształconych/kształcących się jest ogromne i wielorakie.

BIEŻĄCE PRO-
CESY KSZTAŁ-
CENIA

Edukacja szkolna i akademicka, odwołując się do różnych form komunikacji – pisemnej, medialnej, elektronicznej – kształtuje bieżąco oraz na przyszłość postawy i umiejętności odbiorcze, a ma to miejsce w szczególnie ważnym, rozwojowym okresie życia. Jednocześnie narzuca systematyczny, stały udział w procesach komunikacji, jak też wymusza odbiór określonych treści, zarówno w ramach dydaktyki – mam na myśli wykłady, ćwiczenia, seminaria, lekcje, z wykorzystaniem podręczników, mediów, dysków, Internetu – jak i w związku z nią. Egzekwuje bowiem stałą gotowość komunikacyjną, a także odsyła do komunikacyjnych zasobów: lektur, informacji, przekazów nieinformacyjnych. Czyni to zaś tym intensywniej, im bardziej procesy kształcenia są nastawione na samodzielność poznawczą kształconych.

Jednocześnie zarówno intencjonalnie, jak i pośrednio, przez samą praktykę, następuje przygotowanie do odbioru i optymalizacja tego odbioru – treści, przejmowanych z różnych form komunikacji. Także: przysposobienie do użytkowania bibliotek oraz źródeł i systemów informacyjnych.

Bieżący udział bibliotecznej publiczności użytkowniczej pozwala na bliższą charakterystykę tej publiczności i rozpoznanie jej nastawień. Trzeba wobec tego znać zakresy programowe i przypisane im zaplecze komunikacyjne wszystkich form kształcenia, w których uczestniczą użytkownicy i to jest powinność wszystkich bibliotek, a więc nie tylko szkolnych bądź academic-

kich. To rozeznanie pozwala przewidzieć użytkownicze oczekiwania i opracować odpowiednio ukierunkowany program pracy z użytkownikiem.

Podstawę tego programu stanowi wsparcie wyszukiwania i użytkowania materiałów, powiązanych z programami kształcenia. W bibliotekach publicznych i szkolnych na ogół pożądane są ponadto działania korekcyjne, mianowicie poprawiające technikę czytania oraz umiejętności użytkowania elektronicznych zasobów informacyjnych. Bibliotekom akademickim natomiast coraz częściej przychodzi pracować nad umiejętnością praktycznego posługiwania się przez użytkowników **systemami** informacyjnymi.

Bieżące procesy kształcenia stwarzają dla bibliotek szkolnych i akademickich konieczność nie tylko koordynacji programowej, ale także współuczestnictwa w realizacji procesów kształcenia przez bibliotekarzy, tj. prowadzenie zajęć dydaktycznych. Jednocześnie w bibliotekach akademickich oraz największych publicznych stwarzają potrzebę zaangażowania (w trybie macierzowym) specjalistów przedmiotowych – również dla przygotowania i częściowej realizacji programów pracy z użytkownikiem.

Równie często, jeżeli nie częściej, w opisach społecznego uczestnictwa w komunikacji, kategoria wykształcenia występuje jako proces już dokonany, miniony, zakończony na jakimś etapie, szczeblu, poziomie. Ten poziom osiągniętego wykształcenia (np. wyższy, średni, podstawowy) utożsamia się z umownym zasobem uzyskanej wiedzy i osiągniętych umiejętności, określając w ten sposób postedukacyjne skutki kształcenia.

Na tej podstawie – według tego poziomu wykształcenia – dokonuje się orientacyjnej oceny **komunikacyjnych** umiejętności odbiorczych publiczności, co zresztą jest zabiegiem ryzykownym, ale w odniesieniu do zbiorowości nie pozbawionym podstaw. Natomiast nie można według stopnia wykształcenia określać z góry komunikacyjnych umiejętności odbiorczych jednostek.

W zbiorowościach – ale **tylko** w zbiorowościach – zawsze ujawniały się wyraźnie, silne związki pomiędzy poziomem wykształcenia a zjawiskami czytania. Wysoce prawdopodobna jest identyczna zależność w obszarze innych procesów komunikacji.

Szereg analiz empirycznych potwierdza prawidłowość, że im wyższy jest „statystyczny” poziom wykształcenia jakiejś zbiorowości, tym większy okazuje się w tej zbiorowości zasięg książki (więcej osób czyta) oraz tym wyższa jest przeciętna aktywność czytelnicza [Straus, Wolff: *Czytanie*, s. 25; Straus, Wolff: *Polacy*, s. 30, 61; Wnuk-Lipiński, s. 44; Zieliński, s. 15]. Zarazem – tym bardziej zróżnicowane są oczekiwania wobec piśmiennictwa **literac-**

kiego, więc literatury pięknej i tym lepsza w niej orientacja [Sulkowski, s. 93-95, 150; Wojciechowski: *Funkcje*, s. 60, 76; Wojciechowski: *Powieść*, s. 50, 80].

Dla pracy z użytkownikiem wynika stąd taki wniosek, że znając w przybliżeniu strukturę poziomów wykształcenia obsługiwanej publiczności bibliotecznej, można z niejakim prawdopodobieństwem przewidywać mniej lub bardziej zróżnicowany zakres odbiorczych oczekiwań, różnorodność sposobów odbioru oraz jakość odbiorczych umiejętności. Tym zapewne większe jest to zróżnicowanie i tym większa różnorodność, im mniej jednolity jest poziom wykształcenia określonej publiczności.

Według licznych opinii, za decydujący dla produktywnego i aktywnego uczestnictwa w procesach komunikacji uchodzi poziom wykształcenia **średniego**. Przekroczenie przez odbiorców tego progu okazuje się szczególnie ważne dla komunikacji pisemnej, wyraźnie bowiem wzmacnia intensywność, częstotliwość i regularność czytania oraz różnicuje lekturowe oczekiwania publiczności [Ankudowicz, s. 19; Barcik, s.65; Straus, Wolff: *Czytanie*, s. 42; Straus, Wolff: *Polacy*, s. 30; Wnuk-Lipińscy, s. 44; Wojciechowski: *Funkcje*, s. 60].

Oczywiście: kształcenie kształceniu nierówne, nawet jeśli jest formalnie tego samego poziomu. Zatem ewentualne skutki postedukacyjne można utożsamiać tylko ze zbiorowością. Ale nawet w tak ogólnym ujęciu jest to pożyteczne, można bowiem „z grubsza” określić prawdopodobne oczekiwania publiczności bibliotecznej i uwzględnić je w programach bibliotecznej pracy z użytkownikiem.

5.3. UWARUNKOWANIA ŚRODOWISKOWE

Odrębną grupę czynników, którym także przypisuje się wpływ na ludzkie zachowania, w tym również na zachowania komunikacyjne, stanowi środowisko społeczne, a więc otoczenie, zbiorowość, w której człowiek żyje. Środowisko stwarza możliwości zachowań, rozbudza skłonności, stymuluje tendencje do uczestnictwa w komunikacji, albo je hamuje. Identyfikacja tych wpływów ułatwia przewidywanie zachowań odbiorczych określonej publiczności.

Mowa o wpływach trojakiemu rodzaju. Istnieją mianowicie wpływy środowiska **rodzinnego**, zwykle bardzo silnie kształtujące lub zniekształcające postawy odbiorcze – stosunkowo łatwe do rozpoznania. Są też wpływy otoczenia **koleżeńskiego**, rówieśni-

ISTOTA WPŁY-
WÓW

czego, towarzyskiego (ewentualnie zawodowego) – słabiej rozpoznane i słabiej rozpoznawalne, a realizujące się inaczej niż wpływy rodzinne. No i są uwarunkowania przez szeroko rozumiane **makrośrodowisko** (np. wieś – małe miasta – duże aglomeracje) z jego infrastrukturą i organizacją, zazwyczaj przeceniane w stosunku do ich rzeczywistej skuteczności.

Uzasadniona jest opinia, że wpływ środowiska rodzinnego stanowi najsilniejsze i najskuteczniejsze uwarunkowanie zewnętrzne, stosunkowo trwale kształtujące ludzkie przeświadczenia oraz postawy, także komunikacyjne. Pora ich najintensywniejszego oddziaływania jest wprawdzie w czasie ograniczona – mniej więcej do połowy okresu rozwojowego – ale jest to akurat okres najbardziej dla rozwoju osobowości znaczący. Później siła rodzinnych oddziaływań zdecydowanie maleje, ale prawie nigdy nie redukuje się do zera. Natomiast kierunki mogą być rozmaite: sprzyjające jednym zachowaniom komunikacyjno-odbiorczym, a przeciwdziałające innym.

Różne badania, realizowane w Polsce, potwierdzają silny wpływ rodziny jako ośrodka opiniotwórczego. Wzorce rodzinne są traktowane, zarówno przez dzieci jak i przez rodziców, jako główne układy odniesienia albo identyfikacji [Szawiel, s. 206, 210, 214]. Powód nie stanowi tajemnicy. Rodzice przez długi czas są jednak jedynymi modelami zachowań i to w okresie dużej podatności na sugestie, a poza tym dzieci są długo od rodziców zależne, więc siłą rzeczy przejmują niektóre zasady postępowania [Mika, s. 58, 175-176].

Kształtowanie przez rodzinę, głównie przez rodziców, komunikacyjno-odbiorczych zachowań dziecka rozpoczyna się od komunikacyjnej – w tym lekturowej – inicjacji. Polega to na wprowadzaniu w świat komunikacji oraz na korygowaniu postaw odbiorczych dziecka od chwili kiedy ukończy dwa lata.

Szczególnie ostrożne i wybiórcze, uwzględniające możliwości mentalne, powinno być wprowadzenie do odbioru programu telewizyjnego. W zakresie lektury konieczne jest lektorskie czytanie dzieciom książek przez rodziców – do czasu aż rozwinię się umiejętność czytania samodzielnego [Papuzińska: *Inicjacje*, s. 56, 60; Papuzińska: *Współczesne*, s. 214]. A wszystko to powinna poprzec komunikacyjna i czytelnicza aktywność rodziców, obecność książek w domu i rozumna selekcja treści przekazów medialnych.

Zdarza się jednak, że **świadomej** inicjacji komunikacyjnej w domu nie ma. Wobec tego dzieci same opanowują – jedyną – umiejętność odbioru przekazów telewizyjnych i radiowych. To,

jak oraz po co to czynią, staje się odtąd zespołem poczynañ nawykowych, które bardzo trudno zmienić.

Natomiast nie można samodzielnie opanować umiejętności użytkowania komputera. Domowe wprowadzenie może przyspieszyć moment samodzielnego korzystania i zdecydowanie poprawia sprawność. Jeżeli ma miejsce.

W wielu rodzinach nie ma zwyczaju lektorskiego czytania dzieciom książek, lub taka praktyka ma miejsce rzadko, bądź bywa porzucana przedwcześnie [Papuzińska: *Współczesne*, s. 217]. Otóż wtedy niezbędne są **zastępcze** lektury lektorskie, już to w przedszkolu, bądź w bibliotece. Całkowity bowiem brak lektur w wieku przedszkolnym utrudnia późniejsze przygotowanie czytelnicze, a nawet bywa powodem rozbratu z czytaniem w wieku dorosłym.

Bieżący wpływ środowiska rodzinnego na komunikacyjne procesy dzieci wygasa około 12 roku życia. Później ma ewentualnie miejsce przepływ informacji o komunikacyjnych ofertach, a czasem pojawia się również jakaś rekomendacja – choćby w formie wymiany opinii. Jednak efekty są ograniczone.

Na opinie i zachowania wywierają również wpływ te osoby (spoza związków pokrewieństwa), z którymi pozostaje się przez dłuższy czas w formalnych lub nieformalnych kontaktach oraz relacjach. Są to przyjaciele, koledzy, współpracownicy, a niekiedy także sąsiedzi albo współuczestnicy powtarzalnych przedsięwzięć. Ludzie często dostosowują swoje poglądy do opinii osób bliskich i zaprzyjaźnionych, a z tego biorą się zbieżne postawy oraz zachowania. Takie prawidłowości są dostrzegalne zwłaszcza (choć nie tylko) w młodocianych grupach rówieśniczych [Mika, s. 18; Szawiel, s. 206, 214].

W odniesieniu do procesów komunikacji trzeba zwracać uwagę zwłaszcza na wspólne, zbiorowe opinie, mające charakter przemijający, krótkotrwały. To **mody** – z czasem ustępujące miejsca innym, jednak dopóki są, mogą silnie wpływać na ludzkie zachowania. Mody kształtują się spontanicznie lub tworzą intencjonalnie, ale zawsze znaczną rolę formującą odgrywają przywódcy opinii, liderzy, więc osoby cieszące się w grupach rzeczywistym autorytetem. Oznacza to, że celowe lansowanie mody najlepiej zapoczątkować, adresując oferty do liderów właśnie, bowiem ich poglądy są chętnie przejmowane przez innych członków zbiorowości.

W społecznej praktyce występują także różne mody komunikacyjne, polegające na wzmożonym zaciekawieniu zbiorowym tymi samymi przekazami w identycznym okresie. Przyczyny treściowe mają zwykle mniejszy wpływ na mody, natomiast działa me-

OTOCZENIE

chanizm identyfikacji z grupą: odbierane i akceptowane jest to, co odbierają oraz akceptują inni. Bywa, że mody stanowią wyróżnik niektórych zbiorowości, jak na przykład mody młodzieżowe, uchodzące za czynnik generacyjnej więzi, zarazem eksponujące różnice wobec pokoleń starszych [Berg, Bogusław, s. 207].

Obserwowane mody na niektóre komunikaty medialne stanowią wspólny rezultat zmasowanej i przedłożonej emisji oraz celowej promocji – dlatego można je przewidzieć. Tak przyjmują się niektóre audycje i pasma telewizyjne, szczególnie muzyczne, seriale, a także filmy kinowe i w wersji wideo. Mniej skonkretyzowane mody na przekazy elektroniczne (ogólnie: Internet oraz gry komputerowe) biorą się zapewne ze stygmatu nowości, uchodzącej za nowoczesność. Natomiast w ograniczonej skali ujawniają się mody czytelnicze, tym niemniej istnieją.

Trzeba śledzić wpływ otoczenia na opinie zbiorowości i tworzenie się mód odbiorczych – wykorzystując je na dwa sposoby. Ujawnienie mód czyli oczekiwań publiczności, pomaga w określeniu zakresu oferty, a więc i w budowie programu pracy z użytkownikiem. Oczywiście – na zasadzie prawdopodobieństwa. Nie wszyscy bowiem ulegają modom, tym bardziej że presji jest zawsze co najmniej kilka i podlegają wyborowi. Ale coś dzięki temu przewidywać można.

Z drugiej strony: mechanizm tworzenia się mód komunikacyjnych jest – przynajmniej teoretycznie – możliwy do wykorzystania w programie promocji bibliotecznej. Mowa o próbach oddziaływania na liderów, nieformalnych przywódców opinii lokalnej, dla wylansowania bibliotecznej oferty. Taka jest realna formuła postulatu „zewnątrznej” działalności biblioteki w środowisku [Wołosz, s. 64].

MAKROŚRO- DOWISKO

Wśród środowiskowych uwarunkowań postaw oraz zachowań odbiorczych sygnalizuje się również wpływy makrośrodowiskowe – powiązane ze stopniem zurbanizowania miejscowości, w której odbiorca mieszka lub z której pochodzi. Stąd bierze się podział makrośrodowisk na wielkomiejskie, małomiejskie i wiejskie. U podstaw takiego podziału znajduje się najprawdopodobniej przeświadczenie, że im wyższy stopień urbanizacji środowiska i wobec tego im bogatsza kulturalna i edukacyjna oferta, tym większa aktywność komunikacyjna i tym wyższy poziom komunikacyjnych umiejętności. Otóż jest to rozumowanie ryzykowne, a wnioski często bywają fałszywe.

Na pierwszy rzut oka rzeczywiście może się wydawać, że im większa oraz bardziej zurbanizowana miejscowość, tym intensywniejszy jest udział mieszkańców w procesach komunikacji. Tak to

wygląda zwłaszcza w komunikacji pisemnej: mianowicie aktywność czytelnicza najsilniej przejawia się w dużych miastach [Straus, Wolff: *Czytanie*, s. 42; Straus, Wolff: *Polacy*, s. 66; Wnuk-Lipińscy, s. 37; Zieliński, s. 17].

Jednak rzeczywista przyczyna nie konkretyzuje się dostatecznie klarownie. Makrośrodowiska nie są ze sobą w pełni porównywalne, ze względu na odmienne struktury wieku a zwłaszcza poziomu wykształcenia mieszkańców [Wnuk-Lipińscy, s. 39]. Możliwe, że główną przyczyną różnic jest właśnie wyższy współczynnik poziomu wykształcenia populacji wielkomiejskich.

Uwarunkowania makrośrodowiskowe, w powiązaniu z infrastrukturą naukowo-edukacyjno-kulturalną, uprawniają jedynie do przewidywania (po analizie) ewentualnie ogólnych oczekiwań publiczności wobec podaży komunikacyjnej i konkretnie wobec bibliotek. W dużych aglomeracjach występuje bowiem mnogość form kształcenia, wykluczona gdzie indziej oraz skupia się populacja o najbardziej zróżnicowanych zainteresowaniach.

5.4. INNE UWARUNKOWANIA SPOŁECZNE

Zbiorowości oraz ich postawy i oczekiwania, także komunikacyjne, próbuje się opisywać i charakteryzować również przez inne cechy lub kategorie społeczne, traktowane już to jako uwarunkowania, bądź jako wyznaczniki zachowań. Intencja jest taka, żeby na tej podstawie przewidywać określone nastawienia grupy. W grę mogą wchodzić kategorie płci, specjalności zawodowej, ale także wymiar czasu wolnego i jeszcze tradycja.

No więc płeć jest jedną z tych kategorii, którym przypisuje się wpływ na różnicowanie sposobów udziału w społecznej komunikacji, jednak objaśnienia przyczyn i mechanizmów nie wydają się dostatecznie klarowne. Pogląd, że płeć ma wpływ na upodobania odbiorcze, zwłaszcza czytelnicze [Wnuk-Lipińscy, s. 84], wymaga dodatkowych uzasadnień i szczegółowszych objaśnień. Przede wszystkim takich, że jest symptomem społecznych ról i sytuacji, a także wykonywanych zajęć i głównie z tej racji może kształtować zainteresowania oraz komunikacyjne oczekiwania.

Sam **przebieg** procesów odbioru na pewno przez płeć różnicowany nie jest i ewentualne inne opinie [Scheickert, s. 49] nie znajdują udokumentowania. Prowadzone analizy, szczególnie w zakresie czytelnictwa, też nie potwierdzają aby płeć wpływała na czytelniczą aktywność, na reguły interpretacji bądź na skutki

PŁEĆ

czytania [Straus, Wolff: *Czytanie*, s. 48; Straus, Wolff: *Polacy*, s. 33, 66; Wojciechowski: *Funkcje*, s. 62; Zieliński, s. 14].

Natomiast konkretne zainteresowania i wybory czytelnicze zresztą możliwe, że w ogóle komunikacyjne – mogą być przez płeć nieco zróżnicowane [Straus, Wolff: *Polacy*, s. 33, 88]. Mówiąc obrazowo: męskim gustom odbiorczym przypisuje się preferencje dla fabularnych przekazów z wartką akcją i zdarzeniami drastycznymi, podczas gdy z oczekiwaniami kobiet łączy się raczej fabuły kameralne i obyczajowe. Także nastawienia, jak też preferencje dla treści, związanych z prowadzeniem domu oraz „liderowaniem” rodzinie, mają charakteryzować komunikacyjne oczekiwania kobiet. Jednak im przekazy mniej użytkowe lub mniej rozrywkowe, tym rzadziej mieszczą się w takich podziałach.

Istnieją poza tym opinie, że w okresie dorastania chłopcy nastawieni są raczej na poznanie świata rzeczy, dziewczęta zaś – świata ludzi i stąd zróżnicowanie komunikatów (np. filmów, powieści, czasopism). Jakkolwiek nie ma pewności czy ta praktyka bierze się z uwarunkowań psychicznych, czy też została ukształtowana przez ofertę komunikacyjną. Kierowanie się zatem w pracy z użytkownikiem przewidywaniami, opartymi o strukturę płci publiczności, może być zwodnicze.

ZAWÓD

Natomiast za przesłankę, która pozwala dość pewnie określić oczekiwania części populacji, uważa się wykonywaną specjalność zawodową. Logiczne jest bowiem założenie, że profesjonalny specjalista – zwłaszcza wysoko wykwalifikowany – potrzebuje stale możliwie aktualnych wiadomości ze swojej dziedziny oraz z zakresów pokrewnych.

I rzeczywiście, takie oczekiwania były oraz są rejestrowane, najwyraźniej w zawodach technicznych [Strausowa, s. 56-57], ale w innych także. Dotychczas podstawowe bazy danych miały charakter pisemny, obecnie coraz większe możliwości oferuje komunikacja elektroniczna, zarówno na nośnikach CD-ROM, jak w trybie online. Jest to więc zakres rozwojowy.

A już inna sprawa, że trzeba odróżnić oczekiwania wynikające z **praktyki** zawodowej od oczekiwań inspirowanych przez charakter i poziom uzyskanego wykształcenia – co nie zawsze daje się klarownie oddzielić. Ale dlatego też komunikacyjne uwarunkowania przez zawód trzeba ograniczyć tylko do informacyjnego zaplecza zawodu. Nic ponadto.

Nie jest to mało. W ten sposób można wszak zidentyfikować zainteresowania znacznej części publiczności bibliotecznej i dostosować do nich ewentualny program pracy z użytkownikiem. Polegający w tym zakresie na promocji stosownej oferty informa-

cyjnej – skoro mniej więcej wiadomo co komu potrzebne – i na przysposabianiu do korzystania z tej oferty, zarówno w formie tradycyjnej, jak i zelektronizowanej.

Do czynników, które mogą mieć wpływ na komunikacyjne zachowania, zalicza się standardowo czas wolny, tj. ten czas, jaki każdy ma do swobodnej dyspozycji. Zakłada się mianowicie, że możliwość uczestnictwa w procesach komunikacji zależy od wymiaru tego czasu [Barker, Escarpit, s. 147].

CZAS WOLNY

Otóż nie całkiem tak jest. Naturalnie – do udziału w tych procesach niezbędny jest **jakiś** wolny czas. Jednak nie istnieje prosta współzależność pomiędzy ilością czasu wolnego a intensywnością odbioru komunikatów. Zależy to bowiem również od **rozkładu** tego czasu w ciągu dnia oraz tygodnia, a niekiedy roku (wakacje) i od możliwości odbioru przekazów w określonych porach. Niektóre formy komunikacji (telewizyjna, kinowa, radiowa) są od tego rozkładu ściśle uzależnione, a zaś inne (pisemna, elektroniczna) nie.

Istnieją poza tym priorytety w wykorzystywaniu wolnego czasu na określone zamierzenia odbiorcze, ale także niekomunikacyjne, na procesy częściowo wymuszone (np. przez edukację lub pracę) i całkowicie spontaniczne. Gdyby znane były rozkłady czasu wolnego w ciągu dnia i tygodnia oraz ich rozmiary, przynajmniej niektórych grup użytkowników każdej biblioteki, pojawiłyby się możliwości adekwatniejszego rozmieszczenia w czasie (dnia oraz tygodnia) bibliotecznej oferty – mianowicie pór otwarcia oraz wybranych form pracy z użytkownikiem.

Żeby jednak takie rozeznanie uzyskać, konieczny jest specjalny sondaż w środowisku, w którym biblioteka funkcjonuje. Rozkłady czasu wolnego nie są bowiem ani stałe – ulegają różnym zmianom – ani identyczne w rozmaitych środowiskach.

Istniały dawniej opinie, że mniejszym wymiarem czasu wolnego rozporządzają kobiety – co nadal jest prawdopodobne – i kadra zarządzająca (dyrektorzy, kierownicy), co miało skutkować mniej intensywnym udziałem w procesach komunikacji [Pospíšil, s. 46]. Nie ma na to jednak wyraźnych dowodów.

Co więcej, urynkowanie gospodarki spowodowało znaczną redukcję czasu wolnego różnych grup zawodowych, jak też nieznaną przedtem w tej skali, pozakomunikacyjne możliwości zagospodarowania go przez zbiorowości najbogatsze. Z kolei pojawiły się też spore grupy osób bezrobotnych, nie zawsze zorientowane w możliwościach zagospodarowania nieoczekiwane znacznych rezerw czasu wolnego.

Z niezbyt licznych, ogólnych studiów nad czasem wolnym w przeszłości wynikało, że zwiększony wymiar czasu wolnego z końcem tygodnia – w soboty oraz w niedziele – nieco intensyfikuje uczestnictwo w komunikacji telewizyjnej, a natomiast ogranicza procesy lekturowe i to zarówno czytanie prasy (co zrozumiałe), jak też książek [Bohdziewicz, s. 117; Burdowicz-Nowicka, s. 228; Pospíšil, s. 66-67; Żygulski, s. 67-69]. W gruncie rzeczy nie ma powodu, żeby ten obyczaj miał się szybko zmienić.

Dla funkcjonowania bibliotek kategoria czasu wolnego ma znaczenie regulujące. Mianowicie według środowiskowej „fotografii” czasu wolnego i zajętego, byłoby najlepiej określić optymalny czas i pory otwarcia biblioteki oraz najdogodniejszy czas realizacji form pracy z użytkownikiem – z uwzględnieniem „konkurencyjności” w czasie innych ofert komunikacyjnych i niekomunikacyjnych. Otóż tego nie da się ustalić bez szczegółowych analiz środowiskowych.

TRADYCJA

Na ludzkie zachowania, również komunikacyjne, istotny wpływ wywiera także tradycja. Która zbiorowości nie różnicuje lecz na odwrót: scala je, integruje wokół wspólnych wartości i norm oraz narzuca wspólne postawy – a wszystko wprost lub pośrednio przenosząc z przeszłości. Według tradycji nie da się zatem dociekać zróżnicowania bądź indywidualizacji zachowań, natomiast można określać ich źródła, przyczyny, co też bywa użyteczne.

Kształtujące oddziaływanie tradycji następuje w sposób nieuświadamiany, stąd jej silny wpływ. W rezultacie wytwarzają się stereotypy świadomościowe oraz reaktywne, a więc przeświadczenia i postawy nie kontrolowane przez świadomość. I są to postawy oraz przeświadczenia właśnie przejęte z przeszłości: to wszak były normy, wzorce, zasady postępowania, także minione oceny, kiedyś adekwatne a teraz już nie, które jednak w ten sposób przetrwały, mimo że ich użyteczność minęła.

W sferze komunikowania tradycyjne stereotypy odbiorcze zachowały się przede wszystkim w odniesieniu do komunikacji pisemnej, a konkretnie literackiej [Mitosek, s. 22]. Ich istota polega na przeniesieniu z przeszłości modeli literatury i sposobów myślenia o niej – a konkretnie w Polsce: na przejęciu norm i zadań, przypisywanych literaturze w XIX wieku [Wojciechowski: *Funkcje*, s. 108-109; Wojciechowski: *Powieść*, s. 14].

Ówczesne normy odbioru, wtedy adekwatne do koncepcji literatury, przestały być użyteczne dzisiaj, a mimo to obowiązują. Dotyczy to zwłaszcza mimetycznego/werystycznego założenia, że literatura – a w konsekwencji także sztuki audiowizualne – naśladuje, wręcz fotografuje rzeczywistość oraz: że pełni zadania dy-

daktyczne w formie tzw. parenezy. No i taki jest „wyjściowy” stereotyp myślenia o literaturze, a w konsekwencji także o fabularnym filmie kinowym i telewizyjnym, znacznej części publiczności bibliotecznej.

Podyktowany tradycją, fałszywy stereotyp charakteru i zadań piśmiennictwa oraz literatury spotęgował dystans wobec tych form komunikowania – współcześnie. Przyjęło się następujące rozumowanie: skoro piśmiennictwo i literatura nie spełniają obecnie przypisywanych (kto wie, że fałszywie?) im zadań, to muszą te zadania pełnić inne formy komunikacji. Dlatego niejeden uważa, że funkcje informacyjne pełni teraz **głównie** komunikacja elektroniczna, uzupełniona medialną, a zadania werystyczne (odtwieranie rzeczywistości) i rozrywkowe – **wyłącznie** fabularna komunikacja medialna.

Takie jest tło bezkrytycznej i bezrefleksyjnej apologii komunikacji elektronicznej oraz uzasadnienie opinii o kryzysie literatury, piśmiennictwa, druku i książki. A swoją drogą mało kto rozróżnia, co właściwie podlega rzekomemu „kryzysowi”, jak też mało kto dostrzega, że na ekranach monitorów nadal pojawia się pismo.

Mówiąc najogólniej, z tradycji bierze się swego rodzaju „stan wyjściowy” postaw odbiorczych publiczności. Można z góry określić ich przystawalność lub nieprzystawalność wobec współczesnych reguł komunikowania, a także – w następstwie – opracować ewentualny program korekcyjny, w ramach pracy z użytkownikiem.

Z tego wszystkiego nie powinno natomiast wynikać, że przekaz tradycji wywołuje skutki tylko negatywne. To oczywista nieprawda.

5.5. KONTEKSTY KOMUNIKACYJNE

Nawet w okresie zdominowania komunikacji publicznej przez pismo, które w obiegu bibliotecznym było nieomal jedyną formą przekazu, istniał przecież kontekst innych wariantów społecznego komunikowania. Z czasem ten kontekst zaczął się wzbogacać, intensyfikować i różnicować, ostatecznie przenikając do bibliotecznej praktyki.

Cechą charakterystyczną współczesności jest mnogość i różnorodność form społecznego komunikowania, które stanowią komunikacyjne otoczenie każdego człowieka oraz każdej biblioteki – nawet jeśli nie każdy ze wszystkich korzysta i nie wszystkie pojawiają się w każdej bibliotece. Natomiast wszystkie formy

**MNOGOŚĆ
FORM**

współistnieją w przestrzeni społecznej i sugestia wypierania jest przedwczesna. Zwłaszcza, że nie udało się na razie określić ich wyspecjalizowania: do czego każda z nich nadaje się najbardziej.

Zróżnicowana akceptacja społeczna niekoniecznie wiąże się z użytkowością. Publiczność często preferuje te formy komunikowania, które wydają się łatwe w odbiorze, nie zastanawiając się nad wartością nośności komunikacyjnej; to jest nieporozumienie kłopotliwe, także dla bibliotek, tworzy bowiem fałszywe hierarchie. Z drugiej strony barierę dla powszechności mogą stwarzać koszty – wysokie przy nowoczesnych technologiach, o czym nie zawsze chce się pamiętać.

Mnogość form komunikowania nie mogła ominąć bibliotek. Zgodnie z odczuciem takiej konieczności [Gill, s. 1-2; Guidelines, s. 14, 25, 58, 62], oferta biblioteczna została poszerzona o przekazy audialne, audiowizualne oraz elektroniczne (na CD-ROM-ach oraz online) – żeby wymienić tylko główne. Współczesna biblioteka jest więc instytucją wielokomunikacyjną: obok pisemnych, pośredniczy w innych formach komunikowania także – i ta sytuacja ma charakter trwały.

Od czasu szerokiego rozpowszechnienia się kina, komunikacja audiowizualna współistnieje w obiegu masowym z komunikacją pisemną. Jednak zasadniczy przełom miał miejsce z wprowadzeniem telewizji, serwującej łatwo percepowalne i szeroko dostępne komunikaty audiowizualne, zarówno fabularne jak i dokumentalne, informacyjne. Co przy tym szczególne, to możliwość, że **ten** sam komunikat jest **równocześnie** odbierany przez masową publiczność [Lalewicz, s. 22]. W takiej skali ani w takiej formie nic podobnego nie miało miejsca. Niezależnie od bibliotek, powstała nowa sytuacja komunikacyjna, mająca silny wpływ na publiczność biblioteczną: to jest inny kontekst.

Do bibliotecznego obiegu ta forma komunikacji została włączona z pojawieniem się nośników wideokasetowych, które dało się włączyć do zasobów, a w konsekwencji także do oferty. Były to jednak i są zasoby uzupełniające, nastawione przede wszystkim na funkcję rozrywkową, a tylko w niewielkim stopniu na funkcję informacyjną. Odliteracka proveniencja niektórych filmów, pozostających w obiegu wideokasetowym, przyczyniła się do zastępowania odbioru części narzuconych lektur szkolnych oglądaniem ich filmowych wersji na wideo, co nie jest zjawiskiem pożądanym, lecz trudno określić jak szeroko praktykowanym.

Tak czy inaczej, publiczność odbiorcza uczestniczy w komunikacji audiowizualnej, częściej bez bibliotecznej mediacji aniżeli za pośrednictwem bibliotek i podlega wpływom tej komunikacji.

Nierzadko określanym jako negatywne, bo mniej intelektualna to komunikacja i mniej informacyjna, aniżeli pisemna.

Czy rzeczywiście komunikacja audiowizualna już ze swej natury trywializuje komunikowanie i ogranicza czytanie? Trudno w pełni potwierdzić, że taka konfrontacja ma miejsce. Komunikaty audiowizualne zastępują niekiedy komunikaty pisemne, ale głównie wobec osób o niskich lub żadnych motywacjach czytelniczych, które i tak nie czytałyby niczego. Co zaś do trywializacji, to bardziej zależy od odbiorcy niż od komunikatu, choć trudno zaprzeczyć, że ma miejsce.

Z analiz wynika jednak, że wysokiej aktywności czytelniczej towarzyszy często wysoce aktywny udział w komunikacji audiowizualnej [Wnuk-Lipiński, s. 62-69]. To znaczy, że ewentualnie wzajemnie redukuje się czas na oglądanie oraz na czytanie. W każdym razie oferta biblioteczna, jak też program pracy z użytkownikiem, musi odnosić się do obu tych rodzajów komunikacji – jakkolwiek nikt nie twierdzi, że proporcjonalnie.

Poza ewentualną redukcją czasu, już to na czytanie, bądź na oglądanie, trudno nie zgłosić zastrzeżeń do obiegu opinii o konkurencyjności obu form komunikacji. Obie bowiem posługują się różnymi językami. Języki audiowizualne mają charakter złożony, synkretyczny [Hopfinger, s. 173] i też niekoniecznie jednorodny: inny jest wszak język kina, a znów inny – telewizji. Razem zaś różnią się diametralnie od języka rozmaitych nauk.

Za sprawą odmienności językowych, różnicują się (a w każdym razie powinny) funkcje komunikatów, konstruowanych w tych językach: bo każdy nadaje się lepiej do czegoś innego. Jednak na razie takiej świadomości nie ma i zastosowanie języków jest wciąż jeszcze dowolne.

W przyszłości, być może, komunikaty audiowizualne – jeśli nie zostaną wyparte – okażą się użyteczniejsze od pisemnych w zakresie funkcji rozrywkowej, odbioru dla przyjemności [Ransom, s. 14], ponieważ redukują trudności odbiorcze i wydają się bardziej emocjonujące. Jednak nie musi tak być wobec **wszystkich** wariantów odbioru rozrywkowego, a tym bardziej – wobec innych funkcji komunikatów.

Z kolei pogląd, że komunikacja audiowizualna jest „gorsza” pod względem intelektualnym oraz poznawczym, ma charakter relatywny. Tak istotnie **bywa**.

Komunikacja audiowizualna ma z natury rzeczy charakter masowy, a w takiej skali – żeby przyjmowała się dobrze – nie może być awangardowa. Jest zatem konserwatywna, zachowawcza; raczej potwierdza opinie już istniejące, niż zmienia je lub lansuje no-

we, zatem sprzyja stereotypom [Berg, Bogusław, s. 279]. No więc tak istotnie bywa, natomiast nie ma pewności, że tak **musi** być.

Być może – mimo że niezwykle nośna – jest „gorsza” w zakresie przekazywania informacji. Przejmowana kanałem audiowizualnym informacja nie wymaga bowiem specjalnego rozkodowania, nie wymusza więc własnej interpretacji naddanej; jest przyjmowana biernie, razem z komentarzem i opinią, z którymi została nadana [Adler, Van Doren, s. 4; Barker, Escarpit, s. 26]. To oczywiście redukuje **wartość** informacji.

Poza tym media dostarczają informacji w nadmiarze – znacznie więcej niż można przyswoić i ten nadmiar jest równie kłopotliwy jak niedobór, utrudnia bowiem lub uniemożliwia zrozumienie [Adler, Van Doren, s. 4]. Jest za dużo informacji ewentualnie użytecznych oraz jeszcze więcej informacji prawie nikomu niepotrzebnych: to informacyjny śmietnik. Przy niedostatku interpretacji oraz przy odbiorczej bierności, efektem jest przyjmowanie informacji ułomnych, ponieważ niepełnych, częściowych, zatomi-zowanych, lub nawet fałszywych.

Niekorzystne wpływy komunikacji audiowizualnej, zwłaszcza telewizji – przy nadmiernie intensywnym odbiorze (szacunkowo: ponad 2 godziny dziennie) – ujawniają się szczególnie w okresie nauki czytania. Współcześnie inicjacja komunikacyjna prawie nigdy nie zaczyna się od pisma i druku, ale od odbioru przekazów telewizyjnych [Lalewicz, s. 180]. To może utrudnić naukę czytania [Ransom, s. 14], ponieważ wyłuskiwanie treści z tekstu pisemnego wymaga opanowania stosownych umiejętności, długotrwałego przygotowania i przez dłuższy czas realizuje się z trudem, opornie. Natomiast odbiór komunikatów audiowizualnych odbywa się bez żadnego przygotowania „technicznego”.

Tam, gdzie skutki są niekorzystne, program pracy z użytkownikiem powinien minimalizować je lub eliminować. Najogólniej mówiąc, trzeba dążyć do rozsądnego udziału w **różnych** formach komunikacji.

Także w komunikacji elektronicznej, która szybko powiększa zasięg i również w obiegu bibliotecznym zajmuje coraz więcej miejsca. Nie tylko za sprawą nośników elektronicznych (CD-ROM), gromadzonych w bibliotekach, ale także funkcjonując w sieci, online, wymaga na ogół bibliotecznego pośrednictwa – z uwagi na skomplikowany charakter i ogrom zasobów internetowych, trudności wyszukiwawcze, ale także na rosnące koszty eksploatacji (aparatura, instalacja, abonament, passwordy). Można sądzić, że również w przyszłości, obok bezpośredniego (prywat-

nego) wykorzystywania sieci internetowej (lub innej), biblioteczna mediacja w komunikacji elektronicznej będzie potrzebna.

Aktualnie transmisja elektroniczna ma zastosowanie przede wszystkim w komunikacji informacyjnej. W tej funkcji jest bardzo sprawna i skuteczna, opiera się bowiem na ogromnych zasobach i możliwościach relacyjnych, tworzeniu tak zwanych linków i – poza transmisjami pełnotekstowymi – umożliwia odstępstwo od sekwencyjności, czyli odbioru linearnego. A zastosowanie w komunikacji elektronicznej hipertekstów umożliwia wykorzystanie jej także (przynajmniej częściowo) do konstrukcji i transmisji nowego rodzaju komunikatów nieinformacyjnych, czyli artystycznych.

Na razie w obiegu elektronicznym przeważają komunikaty pisemne, ale tak nie musi być zawsze. Wraz z rozwojem hipertekstów, budowanych przez złożenie (ale nie synkretyczne) pisma, mowy, obrazów i animacji, dźwięku oraz muzyki, to właśnie może być główna forma komunikatów elektronicznych.

W przyszłości zanosi się na współistnienie różnych form komunikowania, także w obiegu bibliotecznym. A to dla programu pracy z użytkownikiem oznacza konieczność zajęcia się także komunikacją elektroniczną.

Utrzyma się mianowicie potrzeba szerokiego opanowania **technicznej** umiejętności posługiwania się aparaturą oraz korzystania z tej komunikacji i zadanie przysposobienia użytkowników należy – przynajmniej po części – do bibliotek. Tym bardziej zaś w bibliotekach właśnie trzeba będzie upowszechniać umiejętność użytkowania elektronicznie przetworzonych **zasobów** informacyjnych i wyszukiwania materiałów potrzebnych. Wszystko to powinno znaleźć się w programach bibliotecznej pracy z użytkownikiem.

Współistnienie różnych form komunikacji – zarówno tych, w których biblioteki pośredniczą, jak i obywateli się bez bibliotecznej mediacji – ma charakter długotrwały, a może nawet niezmienny. Sugestia wzajemnego wypierania nie jest dostatecznie uzasadniona, nie wiadomo więc dlaczego miałyby być inaczej.

Dla pracy z użytkownikiem – jeżeli ma stworzyć program stimulacyjny – samo takie stwierdzenie jednak nie wystarczy. Niezbędna jest jeszcze identyfikacja form tej koegzystencji. Otóż wydaje się, że można mówić o: **rekomendacji** komunikatów z jednej formy komunikowania przez komunikaty w formie innej i odsyłaniu – **przekazywaniu** tych samych komunikatów innym kanałom i ewentualnie o tzw. przedłużeniach – oraz o wzajemnym **dopełnianiu** treści.

Istnieje mianowicie praktyka **informowania** o komunikatach, zlokalizowanych w innych formach komunikacji, a więc od-

KOEGZYSTEN-
CJA

syłania do nich i promowania. Wariantem najprostszym a szeroko stosowanym, są prasowe informacje o programach telewizyjnych, radiowych, kinowych – ewentualnie poszerzone o recenzenckie komentarze. Ciekawe, że takie same prasowe rekomendacje piśmiennictwa, więc książek, zwłaszcza literackich (w postaci omówień krytycznoliterackich), okazują się znacznie mniej efektywne [Zieliński, s. 41].

Takie same rekomendacje oraz odesłania, ale zamieszczane w mediach, są skuteczne w obrębie własnego gatunku: kiedy telewizja promuje programy telewizyjne, radio radiowe itp. Odnieszone natomiast do innych form komunikacji – np. rekomendacje piśmiennictwa i literatury – nie ujawniają się jako skuteczne [Ganin, s. 57-58].

Szczątkowe są na razie prasowe oraz medialne rekomendacje baz i komunikatów elektronicznych – poza czasopismami, poświęconymi informacji elektronicznej. Znacznie szersza wydaje się promocja piśmiennictwa oraz przekazów medialnych w internecie, jednak nie jest to na ogół oferta uporządkowana, a i dostęp do niej podlega ograniczeniom.

Nie jest to oczywiście sytuacja trwała: z biegiem czasu na pewno nastąpią zmiany. Na razie zaś dla pracy z użytkownikiem fakt wzajemnej rekomendacji różnych form komunikacyjnych i różnych komunikatów może być pomocny w tworzeniu programów.

Równolegle funkcjonuje bardzo szczególna forma rekomendacji albo raczej współpracy w rozpowszechnianiu treści, w postaci **przeniesienia** komunikatu z jednej formy komunikacyjnej na inną. Bezpośrednie przeniesienia były w przeszłości praktykowane rzadko, ze względu na przeszkody techniczne: na ogół komunikat, zbudowany w jednym języku źle rozpowszechnia się w języku innym. Uprzednio praktykowano najczęściej radiowe lub audiokasetowe przeniesienia tekstów pisemnych – jednak w postaci nieco przetworzonej, bowiem w werbalnej interpretacji lektorskiej lub aktorskiej – oraz utworów muzycznych. Komunikacja elektroniczna stworzyła możliwość transmisji bezpośredniej, w swoim kanale, pełnotekstowych, pisemnych baz danych, zarówno online, jak i na nośnikach optycznych. Szczególną formę przeniesień stanowią tzw. przedłużenia, czyli adaptacje dla jednego języka, tekstów z języka innego. Następuje to przede wszystkim z literatury na komunikaty audiowizualne: kinowe (wraz z wersją wideo) i telewizyjne [Lalewicz, s. 183].

Tu jednak pojawia się sporo wątpliwości. Przenieść wprost można bowiem fabułę, zarys problematyki, niekiedy klimat – ale tekst, komunikat „przedłużony” jest do oryginału tylko podobny,

ale nie tożsamy. Stanowi wszak produkt innych autorów, musi odpowiadać rygorom innego języka oraz innego gatunku. Z pewnością rekomenduje oryginał, natomiast nie powinien go zastępować – jak to ma miejsce w praktyce lektur szkolnych.

To rekomendacyjne oddziaływanie można i zapewne trzeba wykorzystać w praktyce pracy z użytkownikiem, ale z należytą ostrożnością. Wzajemne zastępstwa przez komunikaty „przedłużane” oraz potoczna świadomość ich rzekomej tożsamości, oto zjawiska, którym trzeba przeciwstawić się stanowczo.

Stosunkowo najczęściej ma miejsce sytuacja, kiedy to komunikaty w różnych językach (systemach semiotycznych) dopełniają się wzajemnie. Następuje dopełnienie już to informacyjne – poprzez komplementarne wiadomości w komunikatach pisemnych, audialnych (radiowych), audiowizualnych (telewizyjnych, wideo, czasami kinowych) i elektronicznych (bazy danych online i na dyskach). Oraz ma miejsce dopełnianie problemowe, intelektualne, refleksyjne – kiedy mądra powieść, mądry esej, nowatorska rozprawa naukowa, znajduje odpowiedniość w mądrym filmie, w mądrej audycji, w zespole stosownych informacji (ew. elektronicznie rozpowszechnianych).

Taka praktyka istnieje, natomiast odpowiednie skojarzenia nie zawsze nasuwają się same. Zatem przed programem pracy z użytkownikiem otwierają się szerokie możliwości: właśnie kojarzenia, rekomendowania i oferowania stosownych komunikatów. Z ogólnym założeniem wzbogacenia komunikacyjnego, poznawczego oraz intelektualnego.

5.6. CZYNNIKI INDYWIDUALNE

Czynniki zewnętrzne nie przesądzają o niczych zachowaniach, zwłaszcza o postępowaniu indywidualnym. Stanowią wszak tylko możliwe uwarunkowania, w dodatku występują wzajemnie w rozmaitych konfiguracjach, bywa przecież, że sprzecznych.

Jednocześnie na zachowania mają także wpływ czynniki wewnętrzne; wrodzone predyspozycje, skłaniające ku określonym postawom lub od nich odstręczające. Istnieją próby identyfikacji tych wpływów na zachowania w ogóle i na zachowania komunikacyjne, lecz nie jest to łatwe; niektóre sugerowane czynniki nie znalazły autentycznego potwierdzenia swojej siły sprawczej [Kantorowicz, s.125, 128]. Najczęściej wymienia się inteligencję, temperament oraz zainteresowania.

**MECHANIZM
WYBORU**

Jednak ustalenie tego rodzaju relacji udaje się w stopniu ograniczonym. Mimo prawdopodobnych predyspozycji do określonych zachowań – nazywanych postawami – zachowania konkretne często odbiegają od zakładanych schematów [Emery, s. 29]. Sprawiają to samodzielne decyzje osób, wynikające z własnej woli (autonakazów), czego dokładnie przewidzieć nie można.

Rzecz w tym, że z uwarunkowań zewnętrznych oraz wewnętrznych konstytuują się nie tylko potrzeby ale i czynniki motywacyjne, a więc kalkulacyjne, zatem zawsze zachodzi proces kalkulacji, **wyboru** zachowania, z tym dodatkowo, że bywa też regulowany przez własne opinie i refleksje. To dlatego tak trudno ustalić związek pomiędzy czyjąś osobowością, jego cechami psychicznymi, a postawami i zachowaniami, także odbiorczymi; nie są to relacje ani bezpośrednie, ani oczywiste. W dodatku w warunkach praktyki bibliotecznej nikłe są szanse na prawidłową identyfikację takich cech.

INTELIGENCJA

Wydawałoby się, że stosunkowo najłatwiej można określić poziom czyjejś inteligencji, ale to złudzenie. W rzeczywistości bowiem inteligencja jest konstruktem teoretycznym i składa się z kilku różnych czynników. Są to: stopień rozumienia słów, płynność wypowiedzi werbalnej, sprawność pamięciowa, umiejętność działań na liczbach, trafność identyfikacji relacji przestrzennych, skala zdolności percepcyjnych oraz poprawność rozumowania [Rośńska, Matusiewicz, s. 140]. Otóż w żadnej bibliotece – nawet w bibliotece szkolnej, gdzie obserwacja użytkowników bywa staranniejsza i dłuższa – bibliotekarz nie ma możliwości rozpoznania takich czynników. Zatem ewentualna ocena ma kruche podstawy.

Są poza tym niejakkie wątpliwości etyczne. Właśnie w bibliotece trudno dzielić publiczność na mniej i bardziej inteligentną – nawet niezależnie od ułomności narzędzi pomiaru – wymagałoby to bowiem następnie odpowiedniego zróżnicowania oferty usługowej i programu pracy z użytkownikiem. Prawdę mówiąc: jakim prawem?

Owszem, na ogół uważa się, że inteligencja – w uproszczeniu pojmowana jako zdolność wnioskowania i rozumowania – ma wpływ na skuteczność procesów poznawczych, zwłaszcza przy uzupełnieniu o trwały program działań kształcących [Strelau, s. 5, 18, 197-198]. Na takich samych zasadach wpływa również na jakość procesów odbiorczych, zwłaszcza czytelniczych [Ransom, s. 7].

Wynikałoby stąd, że wyższy poziom inteligencji intensyfikuje oraz intelektualizuje procesy odbiorcze. Identyfikacja zatem poziomu inteligencji poszczególnych grup użytkowników umożliwiłaby przewidywanie jakości oraz (częściowo) zakresów odbior-

czych nastawień. Jednak wątpliwości metodologiczne a także etyczne wobec takiej identyfikacji właśnie zasygnalizowałem.

Istnieją opinie, wiążące sposoby zachowań w procesach odbioru – zwłaszcza w procesach czytania – czyli formy reagowania na komunikaty, z rodzajem temperamentu. Temperament można określić jako wrodzony typ pobudliwości, indywidualnie uwarunkowane usposobienie. Otóż zakłada się, że usposobienia umiarkowane, a więc sangwiniczne i melancholiczne, sprzyjają selektywności i refleksyjności w procesach odbioru. Natomiast skrajne rodzaje pobudliwości, czyli choleryczne (brak dystansu) oraz flegmatyczne (niedostatek motywacji i brak konsekwentności), mogą dla intelektualnego odbioru stanowić przeszkodę [Bielajewa, s. 146].

TEMPERAMENT

Wszelako rzecz w tym; że są to w zasadzie opinie hipotetyczne; dość prawdopodobne, ale jednak przypuszczenia. No i w praktyce bibliotecznej – nawet w bibliotekach szkolnych – nie ma w zasadzie możliwości identyfikowania rodzajów temperamentu. Tylko po badaniu psychologicznym (co czasem ma miejsce wobec niektórych uczniów w szkołach) i profesjonalnym ustaleniu koniecznej psychokorekty, można ewentualnie przygotować program, przeciwdziałający negatywnym dla odbioru skutkom uwarunkowań przez temperament.

To przeciwdziałanie jest zresztą ograniczone. Można tylko uświadomić zainteresowanym charakter uwarunkowań, skutki oraz zachęcić do samokontroli. To znaczy: do narzucenia sobie dystansu wobec odbieranych treści (przy usposobieniu cholerycznym) lub do wymuszenia na sobie konsekwentnej kontynuacji odbioru (przy usposobieniu flegmatycznym).

Natomiast istnieje realna możliwość rozpoznawania zainteresowań, czyli stosunkowo trwałych dążeń (zakresów) poznawczych. Zainteresowania nie są wrodzone; zatem ulegają rozbudzeniu lub nie oraz podlegają redukcji względnie intensyfikacji. Nie są też niezmiennie, jakkolwiek nie ulegają zmianom zbyt szybko. Wrodzone są tylko rozmaite **uzdolnienia**, z których mogą wyłonić się zainteresowania.

ZAINTERESOWANIA

Poza okolicznościami, kiedy zainteresowania są inspirowane przez procesy edukacji lub pracy i występują grupowo, rozpoznawanie ich musi odbywać się **indywidualnie**. Każdy jakieś własne zainteresowania ma i to rzeczywiście można ustalić, tyle że trzeba każdego pytać lub obserwować indywidualnie.

Z zainteresowań biorą się stosunkowo trwałe nastawienia odbiorcze, a dokładniej: ich tematyczne zakresy. Dzięki temu można przewidywać określone zapotrzebowania na usługi – na

materiały i na informacje – a także przygotowywać indywidualne programy pracy z użytkownikiem. Polegające na rozpoznaniu zainteresowań istniejących, na rozwijaniu ich w miarę możliwości i na rozbudzaniu zainteresowań nowych.

Istnieje modelowa dyrektywa postępowania w tej mierze. Trzeba mianowicie zmierzać do urozmaicenia **profilu** zainteresowań – żeby każdy miał ich wiele – jak też do umiarkowanej intensyfikacji. Jednostronność, ale także przesada, przynoszą efekty niekorzystne [Young, s. 330].

Z kolei są takie czynniki indywidualne, które utrudniają albo nawet uniemożliwiają korzystanie z bibliotek oraz udział w procesach komunikacji. Mowa o stanach **chorobowych** oraz o rozmaitych stanach **niesprawności**, kalectwa, inwalidztwa. Powstałe w efekcie bariery można jednak przełamywać, jeżeli zostaną podjęte stosowne działania. Z tym, że należy odróżnić specjalne zasady organizacji usług dla takich osób, od towarzyszącego tym usługom, specjalnego programu pracy z użytkownikiem. A o nim tu mowa.

Każda taka sytuacja jest inna: wymaga odrębnego rozpoznania. Zawsze jednak ograniczenie dostępu do biblioteki oraz udziału w komunikacji wywołuje co najmniej poczucie dyskomfortu, a nieraz frustracji. Stąd jednym z celów pracy z użytkownikiem chorym bądź niesprawnym jest łagodzenie napięć, osiągalne w trakcie kontaktów indywidualnych; najważniejsza jest współobecność bibliotekarza.

Stan **choroby**, czasem długotrwały jakkolwiek przemijający, może wykluczyć lub utrudnić udział w niektórych formach komunikacji, a z reguły zmienia ludzkie postawy i zachowania. W szczególności wywołuje określone nastawienia wobec samej choroby, od zmagania się, poprzez unikanie skojarzeń, aż po (niepożądaną a częstą) rezygnację [Wardaszko-Łyszkowska, s. 69]. Tam, gdzie jest jakieś udostępnianie i kontakt z odbiorcą, zadanie pracy z użytkownikiem można sprowadzić do prób odwracania uwagi oraz do tworzenia korzystnej atmosfery, przy okazji lub na marginesie oferowanych usług.

Mniej więcej taki sam cel przyświeca programowi pracy z użytkownikiem dla ludzi **starych**, którzy ze względu na wiek nie mogą korzystać ani z bibliotek, ani z oferty komunikacyjnej. Okolicznością dodatkową podeszłego wieku nierzadko bywa samotność, którą rozmowa z bibliotekarzem – ewentualnie kontynuowana wielokrotnie – przynajmniej na chwilę przerywa.

W przeciwieństwie do choroby, **kalectwo** ma charakter trwały: stan inwalidztwa nie przemija. Specjalna oferta biblioteczna

jest wobec tego pożądana, ale tylko dla niektórych inwalidów. Wszystko zależy od rodzaju niesprawności.

Dla osób z porażeniem narządów **ruchu** konieczne jest dostosowanie biblioteki do ich możliwości przemieszczania się, natomiast nie ma potrzeby tworzenia specjalnego programu pracy z użytkownikiem. Z kolei żadnych takich dostosowań biblioteki, nie potrzebują osoby głuche, nieme lub **głuchonieme**. Tym niemniej wady lub całkowita eliminacja słuchu i/bądź mowy, mogą ograniczać zasób rozumianego i używanego słownictwa, stąd czasem musi się szukać przekazów – pisemnych, elektronicznych, wizualnych – dostosowanych do użytkowniczych możliwości rozumienia [Guidelines, s. 21; Szaposznikow, s. 62]. Zatem w tym zakresie bezpośredni kontakt bibliotekarza z użytkownikiem jest szczególnie potrzebny.

W stosunku do osób z osłabionym **wzrokiem** pomoc bibliotekarza okazuje się niezbędna już przy realizacji usług, ponieważ wszystkie oferty i zasady obsługi objaśniane są zwykle w formie pisemnej. Znacznie większy udział pracy z użytkownikiem przypisuje się natomiast do obsługi osób **niewidomych**: bez niej udostępnianie byłoby wykluczone.

Indywidualny kontakt werbalny jest konieczny co najmniej w trakcie udostępniania i wyboru materiałów, a jako poradnictwo i pomoc – w działalności informacyjnej oraz w użytkowaniu tzw. autolektora (komputera czytającego na głos teksty pisemne). Zawsze też konieczna jest wymiana opinii, dopełniająca usługi o przyjazną atmosferę.

Kontakt werbalny wspomaga poza tym udostępnianie zbiorów dla osób z niedorozwojem **umysłowym**. Jeśli jest to niedorozwój średni lub niski, to możliwy jest udział w różnych, dostosowanych formach komunikacji, z czytaniem włącznie [Strelau, s. 236-237; Szaposznikow, s. 62]. Słowo mówione pełni w tym wypadku rolę modulatora i stymulatora procesów komunikacyjnych.

We wszystkich wymienionych okolicznościach niezwykle ważna jest bezpośrednia, fizyczna obecność bibliotekarza tam, gdzie realizuje się biblioteczną ofertę. Tego kontaktu nie można zastąpić elektroniką.

6. BUDOWA PROGRAMU

Jak już sygnalizowałem (rozdz. 3), istnieją różne cele pracy z użytkownikiem – dające się razem ująć w jeden rejestr ogólny. Ale dla codzienności to nie wystarczy, codzienność wymaga ukonkretnienia, wyboru i skonstruowania **określonego** planu działań, przynajmniej wówczas, kiedy można te działania wcześniej przewidzieć i przygotować zgodnie z regułami prakseologii (rozdz. 2.4). Natomiast tam, gdzie szczegółów przewidzieć się nie da, trzeba przygotować jakąś koncepcję dążeń, żeby reakcje bezpośrednie były produktywne.

PRZYGOTOWANIE

Na proces tego przygotowania składa się rozpoznanie użytkowników i zjawisk oraz skonkretyzowanie intencji zamierzonych działań. Z tego zaś powinny wyłonić się koncepcje konkretnych rozwiązań, czyli program.

Żeby scharakteryzować bliżej ten sposób postępowania, trzeba ustalić kilka charakterystycznych, wariantywnych okoliczności, dla których program może być sprecyzowany.

OKOLICZNOŚCI

Oto one:

- porada ogólna,
- pomoc w użytkowaniu biblioteki i jej urządzeń,
- komentarz towarzyszący usłudze (wypożyczaniu, informowaniu),
- udzielanie informacji,
- realizacja form wobec zbiorowości,
- doskonalenie czytania,
- posługiwanie się aparaturą informacyjną,
- użytkowanie baz danych.

6.1. ROZPOZNANIE UŻYTKOWNIKÓW

Program, choćby najbardziej ogólny, jest jednak adresowany do kogoś. Do zbiorowości, ale w jakiś sposób określonej, do grupy, do konkretnego użytkownika.

CO TRZEBA WIEDZIEĆ

Wobec tego trzeba tych adresatów rozpoznać, zidentyfikować. Jak? Według parametrów, które powinny następnie posłużyć za

przesłankę programu pracy z użytkownikiem, czyli: czego chcą, czego nie umieją oraz co powinni umieć. I to jest właśnie to, co trzeba wiedzieć.

W zakresie tego, co da się nazwać **poradnictwem wstępnym**, ogólnym – trudno z góry określić oczekiwania. Na ogół każdy zainteresowany sam musi wskazać, jakiego rodzaju pomoc i powiadomienia są mu potrzebne. Czasami można wprowadzić zagadnąć osoby, które zdradzają oznaki dezorientacji, lecz zdarza się to nieczęsto. Na tak rozumiane porady wstępne składają się zwykle objaśnienia zasad korzystania z biblioteki oraz wiadomości o usuwaniu usługowcy agend bibliotecznych i lokalizacji zbiorów.

Z kolei liczniejsze są pytania o szczegółowe **sposoby użytkowania** biblioteki, jej zasobów oraz urządzeń. Spora część publiczności nie do końca zna organizacyjną strukturę biblioteki, nie w pełni rozumie podstawy segmentacji, a także układu zbiorów i nie zawsze radzi sobie ze wszystkimi katalogami. No więc to właśnie trzeba rozeznaczyć, najlepiej w trybie rozmów indywidualnych.

Praktyka uzupełniającego **komentarza** do realizowanych **usług** jest klasyczną formą pracy z użytkownikiem, bardzo ważną i stosunkowo powszechną. Wymaga jednak rozeznania indywidualnych zainteresowań, poziomu orientacji, stopnia zaawansowania wiedzy oraz znajomości literatury przedmiotu.

Wszędzie tam, gdzie zamiast udostępniania materiałów informacyjnych, następuje **informowanie bezpośrednie**, zachodzi potrzeba ustalenia zakresu oczekiwanej informacji, jej celu – a następnie ocena zrozumienia oraz przydatności przekazanych powiadomień. Podstawą takiej oferty musi być również rozpoznanie stanu wiedzy i stopnia orientacji przedmiotowej użytkownika, a nawet – znajomości używanej terminologii.

Również to wszystko, co adresuje się do całych grup, do **zbiorowości**, wymaga uprzedniego rozpoznania oczekiwań: co i po co może być potrzebne. Mowa o **zainteresowaniach**, czyli o takich tendencjach poznawczych, które powodują, że ludzie skupiają uwagę na określonych problemach lub zjawiskach, dążą do ich zbadania i mają do nich określony stosunek emocjonalny [Guryc-ka, s. 23, 33-34].

Są to tendencje względnie trwałe, dlatego można i warto je rozpoznawać, zwłaszcza w zbiorowości, ponieważ nie znikają natychmiast. Za to nie wszystkie ujawniają się i uaktywniają, bywają również ukryte, nieuświadamiane (ale możliwe do wywołania) – te zwłaszcza, które mają charakter spontaniczny, wynikają z pobudek wewnętrznych. Najłatwiej natomiast rozpoznać te, które narzuca praca zawodowa, edukacja, nauka na studiach, a także

bieżąca praktyka. W sumie wywołują nastawienia i oczekiwania komunikacyjne, które można zaspokajać.

Analizując komunikacyjne kompetencje i umiejętności, można określać prawdopodobne szanse odbioru komunikatów. Zwłaszcza tekstów pisemnych w procesach **czytania**.

Są różne kompetencje i konieczne umiejętności czytelnicze. Umiejętnością elementarną, bez której w ogóle nie da się czytać, jest **techniczna** sprawność czytania – na pewno nie przez wszystkich dostatecznie opanowana. Mierna sprawność powoduje lekturowe zniechęcenie i rezygnację z czytania.

Czytanie wtedy jest technicznie sprawne, kiedy szybkością przewyższa tempo mówienia. Proces przebiega wolniej już to dlatego, że niezbyt zręcznie (z niedostatku praktyki i wprawy) łączy się litery w słowa, a słowa w sekwencje – bądź w wyniku bezdźwięcznej artykulacji. Która polega na niekontrolowanym funkcjonowaniu wewnętrznych organów artykulacyjnych podczas czytania – jako pozostałość po czytaniu głośnym, nie wyeliminowana wskutek nikłej praktyki lekturowej.

Osoby, które osiągnęły techniczną sprawność czytania, niekoniecznie muszą z kolei radzić sobie z czytaniem na poziomie odbioru treści. W lekturze tekstów nieliterackich bowiem konieczna jest do tego znajomość odpowiedniej terminologii oraz pewna wiedza przedmiotowa – do czego trzeba te teksty dobrać. No i oczywiście należy rozpoznać zainteresowania lub inne czynniki, narzucające lekturę, zarówno te istniejące, jak i potencjalne, żeby je można było uaktywnić [Gates, s. 354]. Krótko mówiąc, trzeba dowiedzieć się, po co i o czym użytkownik chce czytać oraz – jakie są jego czytelnicze umiejętności.

Bywa też – kiedy problematyka jest czytelnikowi bliżej znana – że czytanie tekstu nieliterackiego nie wymaga ciągłości ani kompletności. W takich razach użyteczny jest schemat czytania **selektywnego**, opierający się na lekturze tylko treści niezbędnych, więc na „wyłuskiwaniu” z tekstu wiadomości poszukiwanych. A szukać ich można dopiero po uprzednim sformułowaniu pytań. Trzeba zatem zorientować się, czy użytkownicy wiedzą jak to zrobić – czy potrafią czytać w ten sposób.

Osobnego rozpoznania wymagają sposoby posługiwania się **literaturą piękną**, zasady czytania komunikatów literackich są bowiem z gruntu odmienne. Źródłem różnic jest przede wszystkim kreacyjny i artystyczny (a nie: informacyjny) charakter tekstów literackich oraz ich autoteliczność czyli zwracanie uwagi na siebie. Także: fikcjonalność świata w literaturze przedstawianego i jeszcze zjawisko konotacji czyli naddania treści nad znaczenia-

mi literalnymi [Lalewicz, s. 71; Ray, s. 18, 127; Trzynadlowski, s. 16]. Dobrze byłoby wiedzieć jak publiczność te wszystkie cechy identyfikuje.

Istotą odbioru tekstów literackich jest indywidualizacja odczytań czyli umiejętność tworzenia własnych wersji czytanych tekstów – a także dyskursywność, która podwyższa stopień uświadamienia fikcji [Bachtin, s. 359; Hopfinger, s. 173; Kennedy, s. 99; Lalewicz, s. 72, 80; Popović (i in.), s.155; Prince, s. 125; Ray, s. 2; Števíček, s. 79, 84; Tatarkiewicz: *Dzieje*, s. 331]. Otóż indywidualnie bądź grupowo trzeba ustalić, jak te „narzędzia” odbioru kształtują się w rzeczywistości.

Na taką wiedzę o czytelniku składają się wiadomości o preferowanych sposobach **interpretacji** tekstów literackich oraz o dominujących **funkcjach**, które są w wyniku lektury realizowane. O tym wszystkim napisałem już w rozdz. 3.6. oraz 4.4., tu natomiast sygnalizuję potrzebę rozpoznania funkcji **ulubionych** oraz **głównych** sposobów interpretacji.

No i wreszcie istnieje potrzeba rozpoznania użytkowniczych oczekiwań **informacyjnych** oraz umiejętności posługiwania się zasobami informacyjnymi. Oczekiwania te biorą się z zainteresowań, ale także z programów edukacyjnych i z różnych potrzeb praktycznych, jak też profesjonalnych. Otóż wszystko to należy rozpoznać.

Znaczną część tych oczekiwań zaspokajają się tradycyjnie przez informatory drukowane. Wobec tego trzeba wiedzieć jak użytkownicy radzą sobie z katalogami, bibliografiami, indeksami i skorowidzami, a więc z tym elementarnym aparatem informacyjnym, do którego dostęp jest najszerszy.

Rzecz jasna, współcześnie w informowaniu wiodącą rolę zaczyna odgrywać elektronika. Wobec tego należy określić użytkownicze umiejętności posługiwania się komputerem – niekoniecznie wszak zaawansowane. Trudno zakładać powszechną sprawność w użytkowaniu elektroniki, skoro nie wszyscy potrafią biegle czytać; bariera jest porównywalna.

Rozeznanie wyższego stopnia polega na określeniu użytkowniczey znajomości baz danych – ich kategoryzacji oraz umiejętności wykorzystywania. Mowa zarówno o korzystaniu z baz na dyskach optycznych, jak również online, z używalnością różnych „passwordów”. Trzeba wiedzieć kto i jak sobie z tym radzi, a kto nie.

Wiadomości o procesach i użytkownikach, które chciałoby się mieć, wymagają specjalnych zabiegów, żeby zostały przyjęte. Jest ich zwykle dużo, zatem dla uporządkowania wymagają czasem rejestracji pisemnej, a także weryfikacji.

Na uzyskanie tych wiadomości jest zwykle mało czasu, a i repertuar sposobów uzyskiwania jest ograniczony. Sprowadza się do: odnotowania danych osobowych, do obserwacji zachowań i profilu oczekiwań, no i do bezpośredniej rozmowy czyli wywiadu. Czasem zachodzi też możliwość – potrzeba istnieje zawsze – przeprowadzenia specjalnego sondażu.

Każdy, kto zapisuje się do biblioteki, powiadamia o swoich danych osobowych (w zakresie dopuszczalnym przez prawo), dostarczają ich zatem rutynowe procedury rejestracyjne. Dzięki temu wiadomo skąd kto pochodzi, w jakim jest wieku i (ewentualnie) czym się zajmuje.

Żeby wiedzieć więcej, potrzebna jest obserwacja, rejestrująca zakres poszukiwanych informacji oraz profil wykorzystywanych materiałów. To daje pojęcie o stałych zainteresowaniach, oczekiwaniach edukacyjnych lub zawodowych oraz o tematycznych preferencjach w tych procesach komunikacji, które są realizowane bez przymusu, spontanicznie. Oczywiście, wyniki takiej obserwacji mogą posłużyć **wyłącznie** do celów merytorycznych. Mam nadzieję, że cała delikatność tej materii jest oczywista.

Dla rozpoznania z kolei innych zainteresowań i oczekiwań, jak też sposobów odbioru, niedostatków i niejasności odbiorczych, konieczne są rozmowy z użytkownikami [Walentynowicz, s. 107; Weingand, s. 80, 99]. Wymaga to umiejętności prowadzenia rozmów oraz świadomości celów dociekań. Dobrze jest przy tym (w miarę możliwości) robić notatki, jeżeli zanoszą się na materiał obszerny.

W szczególnych wypadkach pożyteczne są – jeśli możliwe – próby praktyczne, weryfikujące co użytkownik potrafi, żeby następnie te umiejętności wzbogacić. Przykładowo: tylko tak można sprawdzić, jak użytkownik radzi sobie z komputerem albo z informatorami.

Najrozsądniejsze ogólne porady, wskazówki dotyczące użytkowania biblioteki, a także uzupełnienia usług o stosowne komentarze, mogą być anonimowe, wywoływane stosownym pytaniem, ale bywa że opierają się na znajomości adresata. Co najmniej wstępnej, wynikającej z analizy danych ewidencyjnych albo z obserwacji.

Ostatecznie jednak najważniejszych wiadomości o użytkowniku dostarcza bezpośrednia **rozmowa**. Która wymaga starannego słuchania i dokładnego ustalenia, czego użytkownik rzeczywiście chce. To nie jest łatwe, publiczność bowiem nie do końca wie, czego chce i nie zawsze umie te swoje oczekiwania odpowiednio zwerbalizować.

Z kolei w praktycznym użytkowaniu biblioteki często pomocna okazuje się **próba**, ćwiczenie pod nadzorem bibliotekarza. Ujawnia, co naprawdę użytkownik potrafi, a jednocześnie ułatwia nabycie wprawy.

Zatem rejestracja danych osobowych, obserwacja oraz rozmowa to główne narzędzia pozyskiwania pozostałych wiadomości o użytkownikach. Rozpoznanie jakości czytania, użytkowania baz danych i aparatury często wymaga ponadto sprawdzianów praktycznych a nawet – tak jak i formy adresowane do zbiorowości – specjalnych sondaży.

W zakresie **czytania** musi się przede wszystkim ustalić sprawność techniczną. Nie jest to łatwe. Bywa, że trzeba zaaranżować sprawdzian praktyczny.

Zależnie od okoliczności, można spowodować, że:

- czytelnik przeczyta głośno dowolny tekst w obecności bibliotekarza, ujawniając ewentualnie brak płynności w czytaniu lub nawet trudności w identyfikacji liter,

- czytelnik przeczyta tekst w milczeniu, w obecności bibliotekarza, ewentualnie ujawniając bezdźwięczną artykulację poprzez ruchy warg,

- czytelnik przeczyta w milczeniu, w obecności bibliotekarza, specjalnie przygotowany tekst objętości jednej znormalizowanej strony (ok. 1800 znaków); jeśli czas lektury przekroczy minutę, potwierdzi to obniżoną sprawność techniczną czytania – ewentualnie z powodu nieujawnialnej bezdźwięcznej artykulacji.

Z kolei umiejętność posługiwania się tradycyjnymi **informatorami** oraz informacyjnym aparatem biblioteki i książek, trudno poddaje się obserwacji. Jeśli nikt nie deklaruje kłopotów, nie da się nawet zgadnąć, że takie są. A często bywają.

Oczywiście można to sprawdzić w toku próby, ale poza uczniami mało kto chce poddawać się takim sprawdzianom. Jeszcze trudniej określić umiejętność czytania selektywnego; bez stosownych deklaracji nie jest to możliwe.

Przedmiot spontanicznych lub wymuszonych oczekiwań informacyjnych – poza rozmową – daje się częściowo określać także na podstawie danych osobowych albo w drodze obserwacji. Natomiast bez praktycznego sprawdzianu nie można ustalić stopnia biegłości w posługiwaniu się **aparaturą** elektroniczną ani umiejętności korzystania z **baz** danych. W tym zakresie próby są nieodzowne.

Nie jest też łatwo rozpoznać specyfikę **czytania** literatury pięknej. Obserwacja może ujawnić tylko kategorię, typ, rodzaj czytywanych tekstów, natomiast nie daje pojęcia o sposobach interpretacji ani o rejestrach preferowanych funkcji.

Sam czytelnik wcale nie musi mieć świadomości po co ani w jaki sposób czyta. Potrzebne są wobec tego rozmowy, pośrednio analizujące czytelnicze nastawienia na funkcje oraz charakterystyczne sposoby interpretacji. Zaś w ujęciu szerszym – mogą być bardzo przydatne specjalne badania sondażowe.

Pełniejszej wiedzy na temat oczekiwań publiczności – w zakresie oferty pracy z użytkownikiem, ale też w ogóle bibliotecznych usług – może dostarczyć ankietowy sondaż. Przeprowadzany co kilka lat, byłby wysoce użyteczny.

SONDAŻ

Do badania opinii najlepiej nadaje się właśnie **ankieta**, czyli pisemna forma odpowiedzi na pytania, jest bowiem stosunkowo łatwa w realizacji, ale oczywiście trzeba ją poprawnie skonstruować i trafnie rozprowadzić. Powinna być anonimowa – chociaż z miejscem na 2-3 informacje o respondencie: wieku, wykształceniu, zajęciu – i mieścić się możliwie na jednej stronie.

Pytać trzeba o **kierunki** oczekiwań i zainteresowań, a nie o detale, w ten sposób docieka się bowiem nastawień całej publiczności, a nie pojedynczych osób. Dlatego najlepiej posłużyć się pytaniami otwartymi, a więc takimi, które nie zawierają propozycji odpowiedzi. Ale tam, gdzie to możliwe, warto wprowadzić pytania zamknięte (z wariantami odpowiedzi do wyboru), te bowiem są z kolei przyjaźniejsze dla respondentów i łatwiejsze do późniejszego opracowania.

O wartości ostatecznej, więc i o użyteczności takich badań, rozstrzyga charakter zbiorowości pytanej czyli **próbnej**. Badania bowiem bardzo często nie są nic warte właśnie dlatego, że w ogóle nie dobiera się zbiorowości reprezentatywnej, pytając kogokolwiek, systemem „jak leci”.

W jednej bibliotece badanie najlepiej przeprowadzić na stosunkowo licznej próbie – wtedy unika się dość trudnego mechanizmu doboru losowego. W bibliotece obsługującej do 1 tysiąca użytkowników radziłbym skłonić do wypowiedzi 40-50% ich ogólnej liczby. W bibliotekach obsługujących 1-5 tys. osób, najlepiej zebrać odpowiedzi od 15 do 40% użytkowników (im większa publiczność tym niższy odsetek), tak żeby zbiorowość próbna liczyła 400-600 osób.

W większych bibliotekach – moim zdaniem – nie da się uniknąć pełnego losowania. Które polega np. na nadaniu wszystkim użytkownikom numerów, w przypadkowej kolejności i na wylosowaniu następnie kilkuset osób. Wtedy wyniki sondażu mogą być wiarygodne.

Oczywiście: tak ogólne wyniki nie przekładają się wprost na oczekiwania indywidualne. Natomiast dają pojęcie o dominują-

SCHEMAT

cych tendencjach ogólnych w **danej** zbiorowości użytkowniczej – w określonym środowisku. Na tej podstawie można zbudować następnie ogólny program działań.

A oto ogólne zestawienie dotychczasowych wywodów.

Okoliczność realizacji	Co rozpoznawać	Jak rozpoznawać
Poradnictwo wstępne	- przedmiot poszukiwania	- rozmowa - rejestracja danych osobowych
Pomoc w użytkowaniu biblioteki	Znajomość: - reguł użytkowania - zasad podziału b-ki - budowy katalogów - układu zbiorów	- rozmowa - rejestracja danych osobowych - obserwacja - praktyczna próba
Komentarze do usług	- zainteresowania - zaawansowanie wiedzy - znajomość źródeł	- rozmowa - rejestracja danych osobowych - obserwacja
Wskazówki informacyjne	- zakres poszukiwanej informacji - zaawansowanie wiedzy	- rozmowa - rejestracja danych osobowych - obserwacja
Formy dla zbiorowości	- zainteresowania - oczekiwania narzucone	- rozmowy - rejestracja danych osobowych - obserwacje - sondaż
Czytanie	- technika czytania - sposób czytania tekstów nieliterackich - preferowane funkcje i interpretacje w odbiorze tekstów literackich	- rozmowa - rejestracja danych osobowych - obserwacja - praktyczna próba - sondaż
Użytkowanie baz danych i aparatury	- zainteresowania - potrzeby praktyczne - oczekiwania narzucone - korzystanie z informatorów drukowanych – biegłość - korzystanie z baz elektronicznych – biegłość - umiejętność posługiwania się aparaturą	- rozmowa - rejestracja danych osobowych - obserwacja - praktyczna próba - sondaż

6.2. KONCEPCJA PROGRAMU

Określenie oczekiwań publiczności oraz identyfikacja wszystkich zjawisk, o których coś trzeba wiedzieć, stanowi podstawę koncepcji pracy z użytkownikiem. Oczywiście zdarza się, że reagować trzeba natychmiast i nie ma czasu na żadne plany ani przemyślenia, ale bywa również tak, że przygotowanie jest możliwe.

W każdym wypadku trzeba podjąć próbę ustalenia:

- co, po co i komu można zaproponować (cel, przedmiot, adresat),
- jak to zrobić (narzędzia i reguły postępowania),
- kiedy, w jakim momencie lub stadium podjąć działanie.

Przedstawiając tytułem przykładu ukonkretnione sugestie, posłużę się poprzednim schematem. To powinno uczynić rozumowanie klarowniejszym.

W zakresie porad **wstępnych**, zwykle ogólnych, proceduralnych lub technicznych, nieomal wszystko sprowadza się do udzielania odpowiedzi osobom pytającym. Ewentualnie te informacje, o które jest pytań najwięcej, można też przedstawić pisemnie, adresując je do całej publiczności lub nawet do całego środowiska.

Bardzo ważną formą działania jest pomoc w użytkowaniu bibliotek, udzielana zwykle na bezpośrednią prośbę. Dotyczy przezważnie wyszukiwania materiałów, informacji, korzystania z urządzeń i przebiega najproduktywniej, kiedy użytkownik ma do rozwiązania konkretny problem. Tradycyjnie ten zakres działania nazywa się **przysposobieniem bibliotecznym**.

Wprowadzeniem do, lub uzupełnieniem tego przysposobienia, bywają objaśnienia grupowe (wycieczki, obchody), realizowane zwykle na inaugurację edukacji szkolnej (biblioteki szkolne, publiczne) lub studiów (biblioteki akademickie, publiczne), potrzebne mimo że nie przesadnie skuteczne. Oferowane w ten sposób objaśnienia można też przedstawić w postaci informatora – drukowanego, elektronicznego bądź audiokasety.

Uniwersalnym wariantem pracy z użytkownikiem jest dopełnianie **usług** przez rozmowę, komentarz i ewentualne sugestie dodatkowych materiałów przedmiotowych. Adresatami są ci usługobiorcy, którzy są skłonni do wymiany opinii oraz wyrażają chęć takich rozmów. Zeby to było jednak możliwe, bibliotekarz musi dobrze znać merytoryczny przedmiot rozmowy. Wiele za tym przemawia, że ta forma pracy jest i pozostanie jednym z fundamentów bibliotecznej mediacji.

Mniej więcej na podobnej zasadzie opiera się idea udzielania różnorodnych **informacji**, bez uciekania się do źródeł i rozbudo-

CO – KOMU

wanych baz danych. Wymaga też dobrej, albo nawet doskonałej wiedzy merytorycznej. Jest swego rodzaju formą informacji szybkiej i preselekcyjnej: satysfakcjonuje tę część publiczności, która nie wymaga dostępu do rozmaitych źródeł oraz baz danych.

Zbiorowośćom można proponować różne formy omówień bądź prezentacji tych wszystkich zagadnień, które są przedmiotem szerszego zainteresowania publiczności, albo mogą być – z uwagi na wymagania edukacyjne lub zawodowe. W tym działaniu, obok prelekcji, spotkań, dyskusji, nieźle sprawdzają się ekspozycje.

Z kolei optymalizację procesów czytania nazywa się **przysposobieniem czytelniczym**. Można o nim mówić już na poziomie technicznym, mianowicie o poprawie techniki czytania – jeżeli jest zbyt powolne albo mało sprawne. Ma to sens zwłaszcza w odniesieniu do marnie czytających uczniów młodszych klas szkoły podstawowej i polega przede wszystkim na wyeliminowaniu bezdźwięcznej artykulacji.

Również **selektywne** czytanie tekstów nieliterackich najlepiej opanowuje się w okresie wczesnej edukacji szkolnej. Polega na wydobywaniu z tekstu tylko tych opinii, komentarzy i wiadomości, których się poszukuje. W tym celu trzeba stworzyć własny algorytm, swój zespół pytań wobec tekstu, na które oczekuje się odpowiedzi [Kuzniecowa, Chromow, s. 62-63]. Jest to więc, narzucona na tekst, swoista siatka zagadnień, zbudowana według własnego stanu wiedzy i własnego doświadczenia, które aktywizują się pod wpływem korespondujących treści w tekście [Kennedy, s. 7].

Przebiega to w ten sposób, że po ustaleniu ogólnej zawartości treściowej tekstu, następuje identyfikacja takich zakresów, które są poszukiwane, a następnie trzeba jeszcze ustalić gdzie (na których stronach) są zlokalizowane. Służy temu ogólne przeglądanie oraz (jeśli jest taka możliwość) odwołanie się do aparatu informacyjnego: spisu treści, indeksu, ewentualnie żywej paginy.

Wybrane fragmenty trzeba przeczytać lecz w sposób specjalny, mianowicie szukając odpowiedzi na sformułowane przez siebie pytania – z ewentualnym dopełnieniem o materiał dowodowy. Potrzebna jest bowiem weryfikacja, które argumenty w tekście są bezsporne, a które wątpliwe lub nawet fałszywe oraz jak dalece rzeczywiście uzasadniają wnioski [Adler, Van Doren, s. 62-63, 164, 316, 335-336; Kennedy, s. 62-63]. W efekcie następuje też niezwłoczna filtracja przyjmowanych treści i podział z punktu widzenia ważności oraz użyteczności.

Oczywiście – także tematyczne zakresy lektur nieliterackich mogą podlegać rozszerzeniu. Znajomość użytkownika, jego wie-

dzy i zainteresowań pozwala na sformułowanie propozycji ewentualnie nowych lektur.

Listy lektur sugerowanych mogą i czasem powinny wieńczyć analizy czytania **literatury** pięknej. Istota oferty sprowadza się do umiejętnego, częściowego zastępowania lektury fabularnej i rozrywkowej, lekturą refleksyjną – jak też do zachęty aby każdy czytający interpretował treści po swojemu, byle z ujawnieniem znaczeń ukrytych, metaforycznych. Zadaniem szczególnym jest/powinno być uświadamianie fikcji oraz redukcji przeświadczeń werystycznych o rzekomej autentyczności zdarzeń, relacjonowanych przez literaturę.

Wspieranie i doskonalenie korzystania z informacji nazywa się **przysposobieniem informacyjnym**. Jest najskuteczniejsze wówczas, kiedy użytkownik wie czego chce: kiedy oczekuje konkretnych informacji.

Z jednej strony polega na użytkowaniu tradycyjnych informatorów, pod opieką i ze wsparciem bibliotekarza. Z drugiej – na korzystaniu z baz danych, na dyskach optycznych i z sieci, także z pomocą bibliotekarza. Oczywiście podstawę stanowi umiejętność posługiwania się aparaturą elektroniczną; w tym zakresie możliwości objaśnień bibliotecznych są ograniczone, acz jednak istnieją.

Po ustaleniu zakresu planowanych działań oraz identyfikacji adresatów, trzeba z kolei określić sposoby i reguły postępowania. Nigdy bowiem nie są takie same.

**W JAKI
SPÓSÓB**

To, co nazywam poradami **ogólnymi**, z reguły wymaga niezwłocznej werbalizacji, jest to bowiem zazwyczaj bezpośrednia reakcja na pytanie o zachowanie się w bibliotece. Tam, gdzie takie elementarne pytania można przewidywać z góry, użyteczne są rozmaite powiadomienia pisemne bądź pogładowe, rozwiewające wątpliwości użytkowników.

Rozbudowanym repertuarem działań można natomiast urozmaicić **pomoc** w użytkowaniu biblioteki. Obok bezpośrednich reakcji objaśniających na zgłaszane wątpliwości, najskuteczniejsze są wszelkie pokazy i ćwiczenia, czyli realizacje pod okiem bibliotekarzy tych czynności, które sprawiają najwięcej trudności. Równoległe praktykuje się objaśnienia grupowe – pokazy, wykłady, połączone ze zwiedzaniem – dla różnych zbiorowości. No i nie bez znaczenia są też, dobrze opracowane, pisemne, audialne lub elektroniczne informatory o bibliotekach.

Z kolei komentarz **dopełniający** usługę (udostępnianie bądź informowanie) jest formą bardzo w realizacji trudną, wymaga bowiem zarówno szybkiej reakcji, jak i dobrej znajomości zagadnie-

nia komentowanego. Opiera się głównie na bezpośredniej wymianie opinii, ale czasem uzupełnieniem może być pisemna sugestia dalszych lektur lub źródeł, bądź spis haseł internetowych.

Na podobnych zasadach można zaoferować wskazówki **informacyjne**. Obok odpowiedzi bezpośrednich, desygnacje źródłowe i bibliograficzne stanowią główną formę tej oferty.

Z kolei to, co proponuje się **zbiorowościom**, grupom lub po prostu publiczności, można oferować na dwa sposoby. Albo zachodzi konieczność zebrania adresatów w tym samym miejscu i czasie (odczyty, spotkania, dyskusje, lekcje biblioteczne). Albo lokalizuje się powiadomienia tak, żeby mogły być zauważone przez wszystkich lub przez głównych adresatów (ekspozycje, pisemne powiadomienia publiczne, strony www).

Poprawianie procesów **czytania** może przebiegać rozmaicie, zależnie od tego co podlega poprawie. Techniczne słabości czytania najlepiej eliminują się przez praktykę, zatem potrzebne są lekturowe ćwiczenia – przy bibliotekarzu lub/oraz domowe – tekstów łatwych a koniecznie ciekawych.

Także selektywne czytanie tekstów nieliterackich wymaga praktyki. Którą można realizować indywidualnie lub w grupach – np. w postaci lekcji bibliotecznych.

Z kolei poprawa odbioru tekstów literackich jest szczególnie trudna. Główny sposób sprowadza się do rozmowy – indywidualnej lub w niewielkiej grupie – ze zwróceniem uwagi na fikcyjność fabuły, na pośredni tylko związek treści z rzeczywistością, na konieczność problemowej analizy tekstów i zwłaszcza: na konstrukcję znaczeń własnych.

Konsekwencją tych działań może być jeszcze propozycja lekturowa. Sugerująca teksty, które wymagają złożonego sposobu czytania i stopniująca odbiorcze trudności.

Użytkowanie baz danych, aparatury elektronicznej i sieci wymaga co najmniej takiej optymalizacji, żeby każdy umiał i mógł skorzystać z całej oferty informacyjnej. Oraz w konsekwencji: żeby poszerzył w związku z tym krąg swoich zainteresowań. To jest możliwe, jeżeli ktoś zetknie się z sytuacją problemową, dla której sam nie ma gotowych rozwiązań i wobec tego uaktywnia swoje poszukiwania [Gurycka, s. 189] na tyle intensywnie, żeby korzystać też z form przekazu mniej sobie znanych.

Już zresztą sama (bogata) oferta informacyjna, oparta o źródła drukowane, wymaga dobrego rozeznania i umiejętności korzystania, niekoniecznie powszechnej. Zatem trzeba tę umiejętność wdrażać, reagując sugestiami na zgłaszane pytania oraz kwereńdy. Zamiast gotowych odpowiedzi, lepiej kierować pytają-

cych do źródeł, gdzie sami mogą znaleźć konieczne informacje: to pożyteczna forma praktycznego ćwiczenia.

Podobne sugestie i odesłania dotyczą również elektronicznych baz danych i sieci. Ze względu na bardzo rozległe rejestry danych i na różnorodną ich dostępność oraz: na złożony system passwordów, a także na ogromny potencjał informacyjny za sprawą wielorakich „linków” – współpraca i pomoc bibliotekarzy są zwykle nieodzowne.

Barierę – być może z czasem coraz rzadszą – stanowi ewentualna umiejętność użytkowania komputera. Biblioteki, w miarę potrzeb i możliwości, mogą zajmować się komputerowym przysposobieniem niektórych użytkowników, jednak raczej w ograniczonym wymiarze.

Natomiast nadzór i ewentualna pomoc konieczne są zawsze, kiedy użytkownik uruchamia biblioteczną aparaturę – nawet jeśli nie sygnalizuje żadnych trudności.

Pojawia się jeszcze pytanie, kiedy, w którym momencie i w jakich okolicznościach, najlepiej podjąć wybrane działania. Czasem odpowiedź narzuca się sama, jest wynikiem sytuacji, ale często – nie.

KIEDY

Porady wstępne, ogólne, jeżeli adresowane indywidualnie, z reguły powinny być udzielane natychmiast. Te jednak, które kieruje się do wszystkich, publicznie, w formie pisemnych objaśnień albo instrukcji, muszą być dostępne stale.

Również – podstawowa **pomoc** w użytkowaniu biblioteki, w postaci objaśnień pisemnych, audialnych lub elektronicznych, najlepiej żeby była osiągalna zawsze. Z kolei indywidualne wskazówki, zainspirowane pytaniami użytkowników lub ich zachowaniem, użyteczne są tylko natychmiast – kiedy pojawiają się trudności, lub kiedy zostaną zasygnalizowane. Natomiast objaśnienia grupowe rzeczywiście (jak się praktykuje) najrozsądniej oferować na inaugurację nauki, studiów, różnych form doskonalenia – jako informację wstępną, dopełnianą następnie w praktyce. Ale trzeba być też przygotowanym, że w dowolnym momencie może pojawić się grupa, oczekująca tych samych objaśnień.

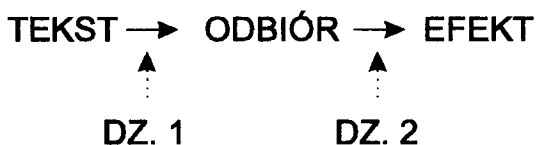
Niewzłoczność, natychmiastowość jest również cechą charakterystyczną wszelkich **komentarzy**, ewentualnie dopełniających usługi oraz udzielanych przez bibliotekarzy wskazówek **informacyjnych**. Każdy komentarz ma sens tylko w określonej sytuacji, której za chwilę już nie będzie, a znów informacja wynika z pytania, które w danej chwili pada. Nie ma więc mowy o żadnym przygotowaniu wyprzedzającym; użyteczność oferty wynika z odpowiedniej wiedzy i doświadczenia bibliotekarza.

Wcześniej natomiast można przygotować ofertę dla **zbiorowości**, konkretyzując ją i lokalizując w czasie według wzmożonego zainteresowania odbiorców problematyką, do której się odnosi. Z tym, że oferty nawiązujące do programów edukacji lub studiów, mogą być ponadczasowe – realizowalne kiedykolwiek.

Nie istnieją też ściśle granice czasu dla działań poprawiających **czytanie**. Ćwiczenia, usprawniające technikę czytania albo wdrażające umiejętność czytania selektywnego, można realizować kiedykolwiek – zaraz po stwierdzeniu, że jest to potrzebne. Za to znacznie trudniej określić moment przystąpienia do poprawy czytania literatury pięknej, w zasadzie dowolny, ale wymagający uprzedniego przygotowania. Poza tym czas takiego „poprawiania” jest zazwyczaj długi.

Trzeba natomiast ustalić, czy zamierzone działanie, dyskusja, więc komentująca ingerencja w lekturę tekstu literackiego ma mieć miejsce **przed** lekturą tego tekstu (DZ.1), czy też dopiero **po** przeczytaniu (DZ.2), więc w fazie postlekturowej. Co można przyrównać do wyboru pomiędzy czytaniem wstępu, a czytaniem posłowa do tekstu.

Oto możliwe usytuowanie.



Wybór tego usytuowania wynika z zamierzeń. Mianowicie aby poprawić, zmienić, ulepszyć jeden **określony** proces czytania, najlepiej wprowadzić komentarz **przed** lekturą (DZ.1). W ten sposób bowiem następuje ukierunkowanie odbioru.

Jednak – ukierunkowanie narzucone. Swoboda czytelniczej reakcji ulega ograniczeniu i jak zawsze w przypadku socjotechnicznych manipulacji [Mlicki, s. 174-175], redukuje się skuteczność działania. Zawsze bowiem narzucane reguły zachowań oraz wymuszane rozwiązania, mają trwałość ograniczoną.

Korzystniejsze w dłuższej perspektywie są zatem działania w fazie **postlekturowej** (DZ.2). Gwarantują bowiem prawo do czytania po swojemu, ewentualnie dopiero potem korygując rezultaty. Takie korekcje przenoszą się później na następne procesy czytania.

Według zbieżnych zasad można też wspierać **użytkowanie** baz danych i aparatury elektronicznej. Z jednej strony: konieczna jest natychmiastowa reakcja na każde żądanie pomocy, lub na

dostrzeżoną nieporadność, zwłaszcza w obsłudze aparatury. Z drugiej – warto jednocześnie pozostawić użytkownikowi szansę samodzielnego wyszukiwania danych, ingerując dopiero wówczas, kiedy już na pewno sam nie daje sobie rady. Natomiast ewentualny program przysposobienia do obsługi aparatury elektronicznej daje się realizować w dowolnym momencie – według własnych możliwości bibliotek oraz zgłoszeń użytkowników.

Proces budowy koncepcji programu pracy z użytkownikiem, rozpisany na zasygnalizowane tu segmenty składowe, można w skondensowanej formie przedstawić w postaci takiego schematu.

SCHEMAT

OKOLICZNOŚCI REALIZACJI	CO – KOMU (PRZEDMIOT – ADRESAT)	W JAKI SPOSÓB (POSTĘPOWANIE)	KIEDY (MOMENT)
Poradnictwo wstępne	Informacja – pytającym i publiczności	- bezpośrednio - pisemnie	- natychmiast - w trybie ciągłym
Pomoc w użytkowaniu biblioteki	- informacja pytającym - praktyczna realizacja - wprowadzenie - instrukcje grupowe	- bezpośrednio - pokaz, praktyka - objaśnienia przy zwiedzaniu - informacje pisemne, foniczne	- przy szukaniu informacji - grupowo na inaugurację - stale
Komentarze do usług	- komentarze dla usługobiorców	- rozmowa - spisy rekomendacyjne	- przy realizacji usługi
Wskazówki informacyjne	- informacje dla usługobiorców	- rozmowa - informacje pisemne	- natychmiast
Formy dla zbiorowości	poszerzone formy dla grup: - omówienia, - prezentacje, - komentarze	zbiorowe formy: - werbalne - wizualne	- przy wzmocnionym zainteresowaniu
Czytanie	- poprawa techniki czytania - lektura selektywna - poprawa interpretacji	- ćwiczenia korekcyjne - praktyka lektury selektywnej - dyskusja na temat odczytań literatury - sugestie lektur	- po stwierdzeniu nieporadności - dyskusja przedlekturowa lub postlekturowa
Użytkowanie baz danych i aparatury elektronicznej	- wsparcie użytkowania baz tradycyjnych - wskazania do baz elektronicznych - pomoc w użytko- waniu aparatury	- nadzorowane szukanie danych - ćwiczenia w obsłudze aparatury	- bezpośrednio na prośbę - reakcja na nieporadności - program szkolenia wg potrzeb i możliwości

6.3. SCENARIUSZ

PLAN

Tam, gdzie jest to możliwe – czyli: kiedy nie ma imperatywu reakcji natychmiastowej – trzeba przygotować wstępny program postępowania. To zdecydowanie poprawia skuteczność działań i podwyższa jakość realizacji. Potrzebny jest mianowicie plan, czyli skonkretyzowany model przyszłych działań. Jest to swego rodzaju opis – jakkolwiek nie musi mieć formy pisemnej; często wystarczy wyobrażenie – celu przedsięwzięcia oraz doboru i następstwa czynności, które do tego celu prowadzą. Razem składają się na wytyczne postępowania [Kotarbiński: *Hasło*, s. 82; Kotarbiński: *Traktat*, s. 81; Robotham, La Fleur, s. 189].

SCHEMAT

W oparciu o plan warto opracować scenariusz, charakteryzujący w szczególności zamierzone działania oraz przewidywane okoliczności. Oto schemat takiego planu i również tym razem forma pisemna nie jest obligatoryjna. To raczej ideogram.

- ADRESACI
Ustalenie, wobec kogo konkretnie działanie będzie podjęte. Charakterystyka adresatów z punktu widzenia podejmowanego działania.
- CEL
Co chce się osiągnąć i jakie są szanse.
- ZAKRES
Czego działanie lub zespół działań konkretnie dotyczy.
- SPOSÓB
Jak przedsięwzięcie będzie realizowane. Indywidualnie czy grupowo. Jednorazowo, powtarzalnie czy w formie cyklicznej.
- KONTEKST MERYTORYCZNY
Konieczne materiały: piśmiennictwo, bazy danych.
- CHARAKTERYSTYKA ORGANIZACYJNA
Czas i miejsce realizacji. Realizator. Potrzebne środki i narzędzia.
- PRZYGOTOWANIE
Wybór adresatów. Zakresy i sposoby powiadomienia. W formach grupowych: materiały informacyjne, reżyseria.
- DZIAŁANIA TOWARZYSZĄCE
Konteksty do ewentualnego wykorzystania.
- POTENCJALNE PRZESZKODY
Możliwe zagrożenia i trudności.

Dobrze zaplanowane czyli przemyślane działanie jest z reguły skuteczniejsze. Również łatwiej wtedy przewyższać ewentualne zakłócenia, zwłaszcza jeżeli zostały wcześniej przewidziane.

7. FORMY PRACY

Ogólne, finalne cele bibliotecznej pracy z użytkownikiem są tożsame z celami całej działalności bibliotecznej, zwłaszcza usługowej stanowią ich integralną część i zmieniają się razem z nimi. Bardziej autonomiczne natomiast są cele doraźne, bezpośrednie i te polegają na inicjacji, poprawie, korekcie oraz optymalizacji tych procesów komunikacyjnych, w których biblioteka jest pośrednikiem.

Tradycyjnie nazywano realizację tych celów pedagogiką biblioteczną [Walentynowicz, s. 8], ale nie jest to określenie trafne. Sugeruje bowiem nadrzędną rolę biblioteki wobec publiczności oraz ogranicza pole działania do obszaru biblioteki.

Tymczasem współcześnie istotę bibliotecznych działań socjotechnicznych i psychotechnicznych określa oferowanie, ułatwianie oraz doradztwo. Potrzebna jest wręcz nowa specjalność doradcy bibliotecznego i zwłaszcza doradcy informacyjnego [New, s.29]. Zaś przy szerokich możliwościach komunikacyjnych Internetu oraz przy multimedialnej ofercie www, sam obszar biblioteki nie wyznacza już ograniczeń [Dobrowolski, s. 13]. Niezmiennie natomiast realizacja zamierzeń wymaga ustalenia sposobu postępowania, czyli – **formy** pracy z użytkownikiem.

7.1. ZASADY PODZIAŁU

Te formy pracy, sposoby postępowania, różnią się od siebie prawidłowościami przebiegu, charakterem, skutecznością oraz regułami stosowalności. Jedne bowiem mogą być w określonych warunkach bardzo efektywne, a w innych zaś niekoniecznie. W każdym razie nie istnieją żadne formy optymalne o charakterze **uniwersalnym**.

STOSOWAL-
NOŚĆ

Stosowalność jest zatem zależna od konkretnych zamierzeń, okoliczności oraz od uwarunkowań merytorycznych. Trzeba znać cechy i atrybuty poszczególnych form – wtedy łatwiej dokonać wyboru.

Można je mianowicie pogrupować, podzielić i uporządkować według wspólnych wyróżników oraz zbieżnych cech. Wtedy da się też opisać reguły funkcjonowania.

PRZESŁANKI
KATEGORYZA-
CJI

Przesłanki takiej kategoryzacji nie są jednak jednolite. Często wspólnym wyróżnikiem staje się dominujący **kanał** komunikacji. Z tego punktu widzenia można podzielić te formy na werbalne,

poglądowe i pisemne (czyli wizualne), medialne, a także na synkretyczne (złożone). Ale ten podział jest mało klarowny i w dodatku niewiele objaśnia.

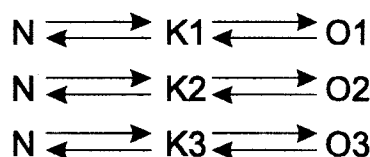
Jest więc także inny wyróżnik. Formy mianowicie dają się również podzielić według okoliczności wymiany **treści** oraz **relacji** wzajemnych między odbiorcami w procesach tej wymiany. Z tej perspektywy można wyodrębnić formy indywidualne, zbiorowe i zespołowe. Ten podział jest użyteczniejszy, ale nie obywa się bez niedogodności.

Istnieją mianowicie formy, adresowane do zbiorowości, ale odbierane na ogół indywidualnie, a w każdym razie nie podlegające prawidłom odbioru grupowego – np. wystawy lub pisemne informacje objaśniające. Poprzednio określiłem je jako „**quasi-zbiorowe**”, nie bez racji trzymając się jednej podstawy podziału, ale nazwa jest fatalna. Lepiej więc wrócić do starej nazwy form **poglądowych** – korzystając z tego, że obydwie przesłanki kategoryzacyjne pokrywają się akurat w tym zakresie.

ISTOTA FORM
INDYWIDUAL-
NYCH

Formy indywidualne – przeważnie werbalne, ale bywa że pisemne (np. listy) są kierowane do konkretnych adresatów: za każdym razem do jednego. I właśnie indywidualny odbiór treści określa charakter tych form. Wobec tego treść każdego komunikatu może być zindywidualizowana, dokładnie dostosowana do określonego odbiorcy.

Zazwyczaj, chociaż nie w każdym wypadku (np. listu właśnie), realizacja ma miejsce w bezpośrednim kontakcie realizatora/bibliotekarza z adresatem/użytkownikiem. W następstwie nawiązują się relacje zwrotne, podwyższające skuteczność, istnieje bowiem możliwość wymiany opinii, a więc i dostosowania treści do odbiorcy, ponieważ wypowiedzi dialogowe mają charakter korygujący. Zarazem aktywizują, bo nie może pozostawać biernym ktoś, do kogo mówią i od kogo oczekuje się odpowiedzi. Indywidualizacja sprawia, że bibliotekarz/realizator z każdym adresatem/użytkownikiem rozmawia za każdym razem osobno. Nawet jeśli realizator jest ten sam, to różni są wszak odbiorcy i różne są treści a każda rozmowa odbywa się w innym czasie, w innej chwili.



gdzie: N = nadawca
K = komunikat
O = odbiorca

Korekta formy oraz treści wypowiedzi – wynikająca z dialogu – przez dostosowanie do odbiorcy, podwyższa skuteczność wypo-

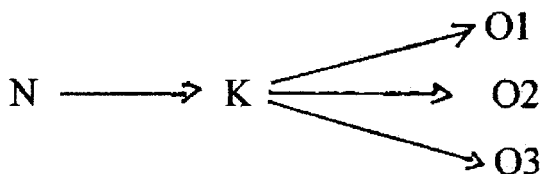
wiedzi, ale nie jest to skuteczność bezgraniczna. Każde działanie, oparte na perswazji, jest bowiem skuteczne tak długo, dopóki odpowiada oczekiwaniom adresata [Newcomb (i in.), s.117]. Jeżeli tak nie jest, to efektywność redukuje się radykalnie. Co znaczy też, że przez tę formę nie da się lansować postaw ani treści, których adresat nie akceptuje.

Indywidualna praca z użytkownikiem ma jeszcze jedno ograniczenie [Lipkow, s. 59]. Konieczność mianowicie oddziaływania za każdym razem odrębnego, ogranicza stosowalność formy, choćby z uwagi na niedostatek czasu. Zwłaszcza przy czasochłonnym przygotowaniu i realizacji.

Inna jest natomiast specyfika form poglądowych. Odbierane indywidualnie bądź w grupach, są zwykle adresowane do **całej** publiczności, do „synkretycznego” odbiorcy uniwersalnego – rzadziej do konkretnych grup odbiorczych. To w każdym razie znaczy, że stopień dostosowania przekazu i treści do potrzeb odbioru jest z reguły nikły.

ISTOTA FORM
POGLĄDO-
WYCH

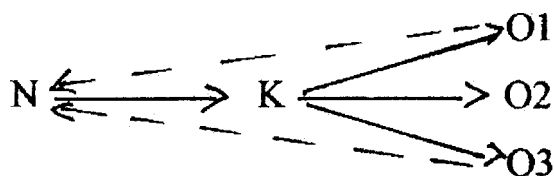
Transmisja treści w formach poglądowych, wszystko jedno pisemnie bądź ikonicznie, następuje przeważnie bez kontaktów bezpośrednich nadawcy/realizatora z odbiorcami, a wobec tego nie ma relacji zwrotnych. Nadawca zresztą może być ten sam i komunikat może być ten sam oraz często (acz nie zawsze) bywa to samo miejsce odbioru. Natomiast różny jest czas odbioru i różni są odbiorcy.



Bez konkretnego adresata odbywają się również zbiorowe formy pracy z użytkownikiem, nastawione na **grupy** odbiorców. I odbiór zawsze ma miejsce w kontekście zbiorowości (stąd nazwa).

ISTOTA FORM
ZBIOROWYCH

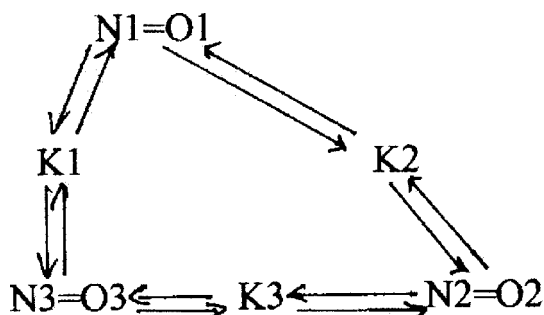
Dzieje się tak, że ten sam komunikat, formułowany przez tego samego nadawcę, jest przyjmowany przez grupę odbiorców w tym samym miejscu i w tym samym czasie. Siłą rzeczy dominuje werbalny kanał przekazu oraz jeden kierunek przepływu treści, aczkolwiek z namiastką wybiórczych relacji zwrotnych.



ISTOTA FORM ZESPOŁO- WYCH

Inaczej w zespołowych formach pracy z użytkownikiem – tam podział ról na odbiorców i nadawców ulega zamazaniu. W ramach zespołu każdy bowiem jest odbiorcą i każdy może być nadawcą treści [Lalewicz, s. 149], zatem w tym samym miejscu i w tym samym czasie może nastąpić szeroka wymiana opinii, formułowanych przez różnych, a nawet przez wszystkich członków zbiorowości.

W formach zespołowych także dominuje werbalny kanał komunikacyjny. Wymiana opinii między uczestnikami wymaga pełnego rejestru relacji zwrotnych, co wszystkich wysoce aktywizuje.



7.2. PRACA INDYWIDUALNA

CHARAKTERY- STYKA

Indywidualna praca z użytkownikiem jest ze wszystkich wariantów oddziaływania bibliotecznego najskuteczniejsza i najbardziej uniwersalna – nie ma bowiem wytyczonego zakresu stosowalności – ale zarazem jest trudna. Można ją dobrze przystosować do odbiorczych możliwości adresata, właśnie dlatego, że już z założenia jest indywidualizowana. Najczęściej opiera się na porozumieniu werbalnym, co zapewnia relacje zwrotne i ogranicza formalizację, stąd wysoka perswazyjność [Kies, s. 108; Walenty-nowicz, s. 134]. Poza tym, przynajmniej w założeniu, można ją stosować wobec każdego użytkownika.

Z drugiej strony: istnieją również ograniczenia. Niedostatek czasu oraz personelu powoduje, że jest stosowana wobec nie-

których i najczęściej redukuje się do krótkiej wymiany opinii. Nie jest też powtarzalna; indywidualizacja wymaga za każdym razem jakiejś zmiany formy, czasami modyfikacji treści, no i oczywiście specjalnego przygotowania. A poza tym często jest potrzebna dobra merytoryczna znajomość przedmiotu rozmowy, zaś nie każdy bibliotekarz na wszystkim się zna.

Indywidualna praca z użytkownikiem jest najściślej ze wszystkich form związana z udostępnianiem zbiorów i udostępnianiem informacji, dlatego powinna być przypisana przede wszystkim, a często wyłącznie, do usługowych agend biblioteki. To najbardziej naturalne miejsca realizacji.

LOKALIZACJA

Podstawowy, werbalny wariant form indywidualnych stanowi logiczne dopełnienie udostępnianych materiałów bądź udzielanych informacji, jest więc normalnym składnikiem pracy wypożyczalni, czytelni i agend informacyjnych – a w bibliotekach największych: także centralnego stanowiska „rozrządowego” przy wejściu do biblioteki. Dobrze, jeżeli realizacja spoczywa na wszystkich dyżurnych bibliotekarzach, lecz w większych agendach potrzebny jest również pracownik wyspecjalizowany, wolny od innych obowiązków, szczególnie technicznych.

W agendach informacyjnych może wystąpić potrzeba realizacji form zindywidualizowanych także w drodze pisemnej lub Internetowej. Zaś usytuowanie pisemnych form indywidualnych można wyobrazić sobie jeszcze w agendzie marketingowej i/lub promocyjnej – jeśli taka jest.

Na razie podstawową formą porozumienia w ramach indywidualnej pracy z użytkownikiem jest **bezpośrednia** rozmowa, werbalny dialog – dopełniany przez sygnały komplementarne, np. mimikę lub gesty. Inne warianty, to rozmowy telefoniczne (rzadkie i z natury krótkie), wymiana listów (też rzadkość) oraz kontakty internetowe, które z czasem ulegną intensyfikacji, ale całkiem bezpośrednimi jednak nie będą.

ROZMOWA

Dialog, mający miejsce w bezpośrednim kontakcie rozmówców, wytwarza natychmiastowe relacje zwrotne, a polega na wymianie zdań, opinii, stanowisk, ma zatem wpływ na obu uczestników. Skuteczność i nośność przekazu ulega tym samym znacznemu zwiększeniu.

Tej bezpośredniości nie ma w kontaktach pisemnych lub internetowych, zaś w telefonicznych jest pozorowana, no i zwrotność wypowiedzi nie jest równie szybka.

Rozmowa ma przy tym charakter naturalny, niesformalizowany. Im zaś przekaz mniej sformalizowany, tym jego siła perswazyjna wyższa.

Relacje zwrotne rozmówców, właśnie dlatego, że natychmiastowe i bezpośrednie, wywołują pełniejsze (niż w kontaktach pośrednich) reakcje na wypowiedzi [Lipkow, s. 59]. No bo skoro ja mówię do kogoś i ten ktoś mówi do mnie, to wzajemnie oczekujemy odpowiedzi, zatem postawa bierna jest w zasadzie wykluczona. Przy tym dialog ułatwia dobre, obopólne zrozumienie się rozmówców, wyjaśnienie i rozwinięcie stanowisk oraz ich ewentualne uzgodnienie, zresztą bez narzucania opinii drugiej stronie.

Jednocześnie w bezpośredniej rozmowie można też oderwać się od wątków bieżących, dla rekapitulacji tego co już zostało powiedziane, doraźnie lub w trakcie dłuższego współdziałania [Lipkow, s. 59]. W konsekwencji rozmowy z użytkownikami, prowadzonej na żywo, są w bibliotecznej praktyce nie do przecenienia. A na przyszłość stanowią jedno z uzasadnień obecności bibliotekarzy w bibliotekach.

PERSWAZYJ- NOŚĆ

Mowa tu o skuteczności działania przez dialog, co jednak trzeba odróżnić od perswazyjności – też bardzo wysokiej, natomiast nie w każdym wypadku pożądanej. Perswazyjność bowiem to inaczej siła przekonywania, a więc także: zdolność do narzucania innej osobie opinii, poglądu bądź stanowiska. Otóż w pracy z użytkownikiem bardziej pożądane jest wspólne wypracowanie opinii bądź poglądu przez nadawcę/bibliotekarza i odbiorcę/użytkownika razem. Indywidualna praca z użytkownikiem, jeżeli właściwie realizowana, stwarza po temu szczególnie dogodne okazje.

Perswazyjność, a zwłaszcza skłonność użytkownika do mechanicznego przejmowania sugerowanych opinii, trzeba zatem kontrolować i często ograniczać. Jest ona tym większa, im gorsza jest własna orientacja użytkownika, im niższe poczucie kompetencji oraz im słabsze doświadczenie komunikacyjne, a zarazem im większe zaufanie do kompetencji bibliotekarza/nadawcy [Berg, Bogusław, s. 6; Newcomb, Turner, Converse, s. 117, 119, 299, 301]. Dlatego w pracy z użytkownikiem tak ważne jest odformalizowanie relacji oraz partnerstwo – akurat w formach indywidualnych stosunkowo łatwe do osiągnięcia.

INDYWIDUA- LIZACJA

Duża skuteczność i znaczny pożytek z indywidualnej pracy z użytkownikiem bierze się z indywidualizacji właśnie – z nastawienia działań i komunikatów na określoną osobę. Skoro bowiem adresat jest znany, skoro jego kompetencje komunikacyjne i oczekiwania dają się skonkretyzować, to można **dokładnie** określić zakres oraz cel niezbędnych działań, jak też ich kolejność. A wszystko w rzeczywistym uzgodnieniu z tym adresatem.

Dokładnie, na miarę umiejętności oraz potrzeb adresata, można wybrać formę przekazu i sposób wymiany opinii, rodzaj

argumentów, jak też punkty odniesienia. Dzięki temu porozumienie może być całkowite. No i według indywidualnych przesłanek daje się ustalić konkretna oferta: spis lektur i lista informacyjnych baz danych – do wykorzystania. A także, zwłaszcza wobec dzieci, zindywidualizowany program korekcyjnej nauki czytania (poprawy techniki czytania lub opanowania umiejętności czytania selektywnego), bądź zindywidualizowany program nauki posługiwania się komputerem, Internetem i ogólniej: elektronicznymi bazami danych. Natomiast na tym polega trudność, że żadne działanie nie jest powtarzalne, wymaga więc za każdym razem specjalnego, czasochłonnego przygotowania.

Formuła dialogu, rozmowy – ogólniej: komunikacji werbalnej mimo że w formach indywidualnych przeważa, nie jest jednakże jedyną. Można wyobrazić sobie (i tak bywa w praktyce) również formę korespondencyjną więc indywidualnie adresowane **listy**, zaproszenia, oferty, oczywiście siłą rzeczy pozbawione współobecności adresatów w tym samym czasie i miejscu.

Z reguły korespondencje inicjują bibliotekarze – choć zdarzają się listowne odpowiedzi na ustne bądź na pisemne pytania – i na ogół obywateli się bez relacji zwrotnych, lub inaczej: istnieją jakieś zwrotne **reakcje**, ale niekoniecznie komunikacyjne. Adresatami przeważnie bywają osoby w jakiś sposób wyróżniające się z ogólnej publiczności, np. stali użytkownicy; w praktyce bywa, że pisemnie adresuje się specjalne oferty także do osób, ewentualnie dla biblioteki użytecznych i nie ma w tym nic zdrożnego.

Treść zawiera zwykle wiadomość o informacyjnej bądź lekturowej ofercie, albo zaproszenie na biblioteczną imprezę. Czasami można w ten sposób przesłać cały plik potrzebnych powiadomień i wtedy jest to nierzadko reakcja na użytkownicze zapytanie.

Forma korespondencyjna umożliwia indywidualizację sposobu i treści wypowiedzi, dostosowanie do odbiorcy. Kiedy biblioteka szkolna prezentuje nauczycielowi spis interesujących go nowości [*The Whole*, s. 364], lub biblioteka akademicka profesorowi rejestr potrzebnych mu informacji – jak i kiedy biblioteka publiczna przedstawia np. znanej w środowisku osobie rejestr swoich usług.

Zindywidualizowana wypowiedź pisemna przyjmuje się o wiele lepiej niż komunikat ogólny, jeżeli rzeczywiście jest indywidualna. A więc żadne „Pan/Pani”, żadne „Szanowni Państwo” oraz tym podobne ogólniki. List indywidualny do mnie – żeby tak się przyjął – musi być napisany oraz zaadresowany **do mnie** („Panie Profesorze”, „Panie Jacku” itp.), jednak bez „tykania” czyli pisa-

INDYWIDUAL-
NE TEKSTY
PISEMNE

nia przez „ty”. O powodzeniu, obok treści, decydują właśnie drobne elementy formalne.

Natomiast istnieje też utrudnienie. W skrzynkach pocztowych znajduje się lawina listownych ofert komercyjnych, która – na mocy efektu bumerangowego – w ogóle zniechęca do czytania korespondencji instytucjonalnej.

Za to sukcesywnie wzrasta stopień korzystania z możliwości **internetowych** kontaktów indywidualnych. I z całą pewnością ta forma wzajemnego komunikowania rozpowszechni się szeroko – nie eliminując zresztą innych sposobów porozumiewania się [Rosenoer, Armstrong, Russel, Gates, s.40]. Z uwagi na koszty oraz ograniczenia techniczne, na razie w poczcie elektronicznej zdecydowanie przeważa pisemna forma przekazywania treści, ale możliwe są również transmisje audiowizualne, z czasem zapewne coraz powszechniejsze.

Ta forma nie wymaga współobecności kontaktujących się osób w tym samym **miejscu**, natomiast konieczny jest udział w transmisji treści w tym samym **czasie**, ponieważ poczta elektroniczna gwarantuje relacje zwrotne. Ale przede wszystkim stwarza możliwość transmisji przekazów indywidualnie zaadresowanych [Dobrowolski, s. 18; Dobrowolski, Franke, s. 19; Radwański, s. 13, 49; Rosenoer, Armstrong, Russel Gates, s. 78; Śliwińska, s. 31; Wielki, s.100, 118].

W ramach tej transmisji bibliotekarz spotyka się z użytkownikiem poprzez monitor [Wielki, s. 57]. Nie jest to zatem spotkanie całkowicie bezpośrednie, ale jednak za przyczyną zwrotności relacji, pełniejsze niż przez korespondencję. Rozpowszechnienie internetowych komunikatów audiowizualnych (obrazy z rozmówcami) zdecydowanie poprawi wrażenie współobecności, choć będzie kosztowne.

Wbrew licznym a pochopnym opiniom, w rozpowszechnieniu Internetu przeszkadza właśnie bariera kosztów oraz bariera trudności technicznych, toteż prywatny dostęp do sieci jest udziałem głównie bogatszej części społeczeństwa. Natomiast istnieją możliwości tańszego (ale już nie z domu) wykorzystania, do kontaktów indywidualnych, bibliotecznych wejść do Internetu. Biblioteki, dysponujące wejściami, mogą nawet na jednym komputerze zapewnić e-mail oraz stronę www [Radwański, s. 70], zatem szanse dla użytkowników powstaną i w małych bibliotekach, w miarę ich elektronicznej.

Na razie w **indywidualnych** kontaktach przez Internet inicjatywa należy przeważnie do użytkowników: to ich pytania oraz wątpliwości początkują wymianę opinii. Zwłaszcza, że w tym try-

bie możliwe są również rozmowy i konsultacje z ekspertami [Rosenoer, Armstrong, Russel, Gates, s. 40, 123]. Ale z czasem, być może, udział bibliotekarzy w inicjowaniu takich kontaktów powiększy się samoczynnie.

Wymiana pisemnych dialogów przez pocztę elektroniczną łączy formę dialogu z formą wypowiedzi pisemnej. Jest to mianowicie „dialog” pisemny albo wymiana zdialogizowanych listów – więc formuła nietypowa, wymagająca dostosowania wypowiedzi werbalnej do rygorów wypowiedzi pisemnej.

Jako zaletę trzeba określić natychmiastowość relacji zwrotnych oraz – jak twierdzą niektórzy – uwolnienie od konieczności wizyt w bibliotece. Z kolei jednak brak kontaktów osobistych należy poczytać za słabość, tak jak i wzmożone koszty oraz potrzebę umiejętności technicznych. Poza tym w samej bibliotece rozmowę może przeprowadzić każdy bibliotekarz – podczas gdy Internet wymaga dyżuru, a więc ogranicza dostęp (na razie). Audio-wizualność osłabi zapewne poczucie sztuczności kontaktów, ale nie wyeliminuje ani kosztów, ani potrzeby technicznych umiejętności. Tak czy inaczej, trzeba przewidywać rozwój tej formy oddziaływania, natomiast na pewno nie będzie to forma jedyna.

Treść, charakter i stopień trudności **każdej** formy pracy z użytkownikiem trzeba dostosować do umiejętności, wiedzy oraz komunikacyjnych kompetencji tego użytkownika. Otóż rzeczywiste, precyzyjne dostosowanie jest w pełni możliwe tylko w ramach pracy indywidualnej – w odniesieniu do **jednej** osoby a nie grupy.

Dlatego charakterystyka poziomów pracy z użytkownikiem (w nawiązaniu do treści rozdz. 3) właśnie w tym miejscu, wydaje się uzasadniona.

Zależnie od stopnia orientacji, wiedzy i umiejętności użytkowników, można wyodrębnić trzy – hierarchiczne względem siebie – poziomy realizacji pracy z użytkownikiem.

1. Poziom wstępny

Założenie technicznej tylko umiejętności czytania, a nie umiejętności korzystania z biblioteki i ze źródeł informacji.

Zasadnicze bezpośrednie cele działania:

- opanowanie ogólnej umiejętności korzystania z biblioteki,
- zrozumienie specyfiki oraz funkcji tekstów nieliterackich i opanowanie umiejętności korzystania z ich aparatu informacyjnego,
- opanowanie umiejętności użytkowania komputera dla celów informacyjnych,
- rozpoznanie odrębności tekstów literackich.

POZIOMY

2. Poziom zaawansowany.

Założenie przeciętnej biegłości w czytaniu i posługiwaniu się biblioteką, informatorami oraz aparaturą elektroniczną.

Zasadnicze bezpośrednie cele działania:

- doskonalenie sposobów i urozmaicanie zakresów korzystania z biblioteki,
- opanowanie selektywnej techniki czytania tekstów nieliterackich,
- doskonalenie samodzielnego użytkowania elektronicznej oferty informacyjnej,
- nastawienie na samodzielny i wielofunkcyjny odbiór tekstów literackich.

3. Poziom samodzielności.

Założenie wysokich umiejętności lekturowych i użytkowania biblioteki oraz baz danych.

Zasadnicze bezpośrednie cele działania:

- stymulacja pełnego wykorzystania całej oferty biblioteki,
- specjalistyczne konsultacje przedmiotowe,
- doradztwo w zakresie wykorzystania elektronicznej oferty informacyjnej,
- ewentualne postlekturowe wymiany opinii na temat tekstów literackich.

Jak nietrudno zauważyć, na wszystkich trzech poziomach występują te same **rodzaje** zadań bezpośrednich, tyle że o różnym stopniu skomplikowania. Te rodzaje to przysposobienie biblioteczne, przygotowanie informacyjne oraz przygotowanie literacko-lekturowe.

PRZYSPOSO- BIENIE BIBLIOTECZNE

Przysposobieniem bibliotecznym nazywa się wprowadzenie użytkownika do korzystania z bibliotecznej oferty – na różnych poziomach: od elementarnego, po pełne wykorzystanie wszystkiego, co biblioteka proponuje. Jest to zarówno wprowadzenie ogólne do użytkowania instytucji bibliotecznej, jak też do korzystania z konkretnej biblioteki, gdzie użytkownik znajduje się po raz pierwszy, lub gdzie nie korzystał z całej oferty, bądź gdzie ta oferta uległa zmianie. W trybie indywidualnym to przysposobienie można realizować w sposób szczególnie ciekawy, a więc zarazem sprzyjający korzystnemu wizerunkowi biblioteki i przełamujący użytkowniczą niepewność, a co najważniejsze – w powiązaniu z tym, co każdy użytkownik robi oraz czego oczekuje [Brindley, s. 253; Brown, Downey, Race, s. 67, 69; Guidelines, s.19; Heery, Morgan, s. 12; Sherman, s. 208]. Siłą rzeczy należy więc do standardowego repertuaru form pracy wszystkich bibliotek: publicz-

nych wobec mieszkańców, akademickich wobec studentów oraz szkolnych wobec uczniów i nauczycieli [*The whole*, s. 365].

Z kolei przygotowanie informacyjne polega na wdrożeniu użytkowników do posługiwania się źródłami informacji (zarówno drukowanymi jak i elektronicznymi) oraz elektroniczną aparaturą informacyjną. Sprowadza się to do opanowania umiejętności selektywnego czytania tekstów nieliterackich i do uzyskania sprawności w posługiwaniu się informacyjnym aparatem publikacji oraz całych bibliotek. A z drugiej strony: do wyćwiczenia sposobów umiejętnego korzystania z elektronicznych baz danych i efektywnego nawigowania wśród natłoku informacyjnych serwisów online [Dobrowolski, s. 142].

PRZYGOTO-
WANIE IN-
FORMACYJNE

Przy nastawieniach indywidualnych są to zamierzenia wykonalne. A powinny je realizować biblioteki szkolne w stosunku do uczniów [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 65], biblioteki akademickie wobec studentów oraz biblioteki publiczne wobec swojej publiczności.

Przygotowanie literacko-lekturowe natomiast powinno zmierzać do rozpowszechnienia reguł samodzielnej i wielofunkcyjnej lektury tekstów literackich – a zwłaszcza do zredukowania tendencji werystycznych i pseudowychowawczych (parenetycznych) w jej odbiorze.

PRZYGOTO-
WANIE LITE-
RACKO-LEK-
TUROWE

Właśnie indywidualne postlekturowe rozmowy bibliotekarzy z użytkownikami oraz wspólne opracowania indywidualnych programów lektur [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 52], rzeczywiście mogą przyczynić się do poprawy jakości czytania literatury pięknej.

7.3. FORMY POGLĄDOWE

Formy pracy, określone tu jako **poglądowe**, nazwałem kiedyś **quasi-zbiorowymi**. Nazwa miała swoje uzasadnienie, ale jej używalność okazała się żadna, toteż lepiej wrócić do określenia, używanego poprzednio – nawet jeśli nie do końca odpowiada charakteryzowanej kategorii. W grę wchodzi **głównie**, acz jednak nie tylko, wizualny kanał komunikacyjny.

CHARAKTERY-
STYKA

Istotą form poglądowych jest oddziaływanie na publiczność niekoniecznie zgromadzoną razem, więc na taką, której członków nic wzajemnie nie łączy. W każdym razie w koncepcji działania pomija się ewentualne relacje między odbiorcami komunikatów. Z tego punktu widzenia jest to zatem niby zbiorowość, stąd poprzednia nazwa.

W kategoriach komunikacyjnych można ten sposób transmisji treści określić jako przekaz tego samego komunikatu do wielu odbiorców [Brindley, s. 252], na ogół w tym samym miejscu (ale nie zawsze – np. informatory, ulotki, przekazy internetowe), niekoniecznie natomiast w tym samym czasie. To znaczy, że publiczność nie musi odbierać tego komunikatu razem i na tym polega różnica wobec form indywidualnych – jak i na zbiorowym zaadresowaniu. Przykładowo: powiadomienia o czasie otwarcia, ekspozycje lub ulotki promocyjne, są przyjmowane nawet przez duże zbiorowości, ale przez każdego członka osobno i zazwyczaj w różnych terminach.

Formy pogładowe, realizowane lepiej czy gorzej i mniej lub bardziej świadomie przez wszystkie biblioteki, są najskuteczniejsze w najbardziej elementarnych zakresach, mianowicie w sferze informacji o zasobach i o usługach bibliotecznych oraz w sferze zachęty do korzystania z tych zbiorów i z tych usług. Z tego punktu widzenia można je zatem podzielić na informacyjne, promocyjne oraz (jak to zwykle bywa) mieszane, czyli informacyjno-promocyjne.

Pogładowe formy pracy z użytkownikiem mają przeważnie charakter informacyjny [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 96]. Służą powiadamianiu potencjalnych adresatów o bibliotece (lokalizacji, porach otwarcia, agendach, zasobach i rejestrze usług), o sposobach funkcjonowania tej biblioteki i o zasadach korzystania z jej oferty. Niekiedy przedmiotem powiadomienia są jeszcze reguły korzystania z aparatury i urządzeń bibliotecznych (np. katalogu) albo prawidłowości odbioru komunikatów.

Formy informacyjne lokalizuje się zwykle w określonych miejscach, tam mianowicie, gdzie istnieje związek z przedmiotem powiadomienia oraz – gdzie potencjalny adresat natknie się na nie najpewniej.

Dlatego umieszcza się je już to w agendzie (lub obok), z którą powiadomienie ma związek, bądź (wiadomości ogólne) na trasie największego ruchu: obok wejścia i w hallu głównym – ale tak, żeby unikać zatorów. Ponadto teksty informacyjne warto umieszczać poza biblioteką (jeśli są adresowane nie tylko do użytkowników), też w miejscach dużego ruchu, albo w prasie, w mediach oraz w Internecie. Stosuje się też powiadomienia w postaci ulotek, rozpowszechnianych w bibliotekach, ale przeznaczonych do odbioru w dowolnych miejscach.

W podstawowym repertuarze form informacyjnych znajdują się przede wszystkim powiadomienia w postaci **wywieszek**, anon-

sów oraz plakatów. Niekiedy są to też komunikaty **prasowe** – szczególnie w prasie lokalnej – także **medialne**. Bywa niekiedy, że biblioteki same podejmują się redagowania gazet lokalnych, zwykle: z poszerzonym serwisem wiadomości o bibliotece [Sherman, s. 162]. Oraz niektóre biblioteki publikują **ulotki** informacyjne, czasami jako zakładki – do rozpowszechniania wśród użytkowników.

Większe biblioteki wydają **przewodniki** po bibliotekach, oferując informacje o strukturze organizacyjnej, o zasobach i o korzystaniu, często jednak ponad miarę rozdęte i przegadane [Brindley, s. 253; Heery, Morgan, s. 37; Kies, s. 113]. Możliwe są również audialne wersje tych przewodników – do wykorzystania podczas zwiedzania – a nawet warianty w postaci wideo.

Coraz częściej też pojawiają się biblioteczne strony w Internecie, informujące o bibliotekach i o ich usługach oraz o zasobach – z biegiem czasu także w postaci hipertekstowej. Bardziej rozbudowane i wyspecjalizowane powiadomienia, adresowane tylko do części odbiorców, są dostępne przez autorespondery. Generalnie, rozpowszechniane w ten sposób wiadomości są dostępne przez cały czas, dla każdego kto dysponuje aparaturą i wejściem, a przy tym mogą być łatwo aktualizowane [Dobrowolski, s. 44; Radwański, s. 13; Rosenoer, Armstrong, Russel Gates, s. 77, 91; Śliwińska, s. 19; Wielki, s. 64, 103; Wolfe, s. 139].

Zapewne każde powiadomienie o bibliotece i o jej ofercie ma rekomendacyjny charakter, „jakoś” bowiem kierunkuje uwagę odbiorcy. Jednak rzeczywista promocja wynika z rekomendacji intencjonalnej i z ukierunkowania zdecydowanego. Polega na takiej **zachęcie**, która skłania adresata do określonego zachowania, tak jak w działaniu propagandowym albo w reklamie. Udaje się to tym lepiej, im ściślej promocja odpowiada oczekiwaniom odbiorcy oraz im bardziej odwołuje się do jego emocji, a mniej natomiast posługuje się argumentacją logiczną [Mlicki, s. 23; Rudniański, s. 123, 133, Shera, s. 38].

Komunikat promocyjny, żeby był skuteczny, powinien mieć „zaczepny” charakter i wyróżniać się z otoczenia, tym samym skupiając na sobie uwagę [Papuzińska: *Książki*, s. 38]. Ale promocyjny może być (lub nie) nawet sam wygląd biblioteki [Wolfe, s. 135] oraz panująca w niej atmosfera: silnie zachęcając lub zniechęcając do korzystania.

Ostatnio coraz większego znaczenia nabiera promocja internetowa, także z racji: interaktywności, pobudzającej formy hipertekstowej i ogromnego bogactwa pokrewnych wyborów za sprawą „linków”, czyli licznych odsyłaczy. Tym różni się zaś od zwy-

FORMY
PROMOCYJNE

czajnych powiadomień, że jest skierowana do określonych **grup** użytkowników (a więc nie do wszystkich ale i nie do jednostek), występując w postaci adresowanych rejestrów, listów i biuletynów elektronicznych [Dobrowolski, s. 44; Dobrowolski, Franke, s. 22; Sherman, s. 162; Wielki, s. 102-103].

Realizacja form poglądowych, jeżeli ma być skuteczna, musi spełniać trzy podstawowe warunki. Mianowicie: – użyteczności, aktualności oraz czytelności.

Z zasady **użyteczności** wynika, że należy i można powiadamiać tylko o tym, co jest osiągalne i co może być adresatowi przydatne. Stąd priorytet dla wiadomości o tych zbiorach i usługach, które są dostępne na miejscu – natychmiast lub w stosownej kolejności. Należy przez to rozumieć także, dostępne w bibliotece, usługi internetowe oraz wypożyczenia międzybiblioteczne. Informacjom na temat ofert innych bibliotek bądź instytucji, powinny towarzyszyć powiadomienia o lokalizacji oraz o niezbędnych procedurach. Natomiast nie mają żadnego sensu informacje o zasobach i usługach, które w praktyce są nieosiągalne i co więcej – podważałyby wiarygodność bibliotecznej oferty w ogóle.

Postulat **aktualności** narzuca konieczność sprawdzania wszystkich powiadomień z punktu widzenia ich prawdziwości w danej chwili. Wszystkie zmiany funkcjonowania, dostępności lub zasobów, jeżeli naruszają prawdziwość dotychczasowych powiadomień publicznych, trzeba do tych powiadomień wprowadzić, a informacje już nieaktualne muszą być niezwłocznie eliminowane.

Rzecz w tym, że – nie tylko w bibliotekach – mało kto dba o usuwanie wiadomości już nieaktualnych, a w związku z tym informacje często dezinformują, na co publiczność reaguje awersją. Nic tak nie obniża zaufania do informacji, jak wiszące przez cały rok zaproszenia na minione imprezy, lub jak zamknięte drzwi przy wywieszce, że są jednak otwarte.

Formy poglądowe z natury rzeczy uchodzą za **czytelne**, ale tylko jeśli spełniają określone wymagania, zarówno treściowe więc „wewnętrzne”, jak i formalne, „zewnętrzne”. W znaczeniu **treściowym** czytelny jest tylko taki komunikat, który adresat potrafi zrozumieć oraz przyswoić. Potrzebny jest więc zrozumiały język, klarowność oraz zwięzłość wypowiedzi. Informacją jest bowiem dla odbiorcy tylko taki sygnał, który daje się przełożyć na jego kategorie myślenia. W formach poglądowych komunikaty adresuje się do zbiorowości, wobec tego żeby były dla każdego czytelne, trzeba je dostosować do najskromniejszych kompetencji komunikacyjnych członków odbiorczej zbiorowości [Kies, s. 103; Rudniański, s. 95].

W znaczeniu **formalnym** o czytelności decyduje możliwość wyróżnienia komunikatu spośród innych komunikatów oraz wizualna przejrzystość przekazywanych wiadomości. Formy poglądowe powinny być lokalizowane tam, gdzie je widać – jeśli w pomieszczeniach własnych, to po usunięciu zbędnego śmietnika informacyjnego – ewentualnie zwracając uwagę kolorem i szatą graficzną, jednak bez przesady. Sam tekst trzeba wielkością dostosować do wymagań dobrego postrzegania i dobrze rozplanować na płaszczyźnie, z ewentualnym wyróżnieniem (np. pogrubieniem) zasadniczych segmentów informacji [Kies, s. 118; Whittaker, s. 39]. Potrzeby merytoryczne bywają różne, jednak generalnie optymalna całośćka informacyjna to taka, która mieści się na jednej stronie (lub jej odpowiedniku, np. planszy).

Kompozycja stron właśnie stanowi podstawę formuły informacji poglądowej w **Internecie**. Jej kompozycyjne reguły nie odbiegają zresztą od zasad tworzenia powiadomień tradycyjnych, natomiast bogatsze są formy ekspresji.

W komunikacie elektronicznym łatwiej można bowiem wykorzystać kolor, grafikę, ale także mowę, muzykę, dźwięki oraz animację – np. w postaci bannerów czyli obrazków z elementami ruchu. Istnieją sugestie, aby sam tekst pisemny nie zajmował więcej, niż 15% powierzchni ekranu, ewentualnie ujęty w ramki, z kolorowym tłem graficznym, a i sam też nie zawsze musi być czarny [Dobrowolski, s. 115-116; Dobrowolski, Franke, s. 13; Próchnicka, s. 4; Rosenoer, Armstrong, Russel Gates, s. 56, 63, 143; Wielki, s. 11].

Internet nadaje się lepiej dla długotrwałych przedsięwzięć informacyjnych i może zawierać wiadomości pogłębione, ale to już zależy od potencjalnych odbiorców zbiorowych. Dobre dla odbiorców systematycznych powiadomienia rozbudowane, mogą okazać się niezrozumiałe więc bezużyteczne wobec nieregularnych użytkowników Internetu, a tym bardziej wobec nowicjuszy (Próchnicka, s. 5; Rosenoer, Armstrong, Russel Gates, s. 24, 40).

Wśród poglądowych form pracy z użytkownikiem szczególne miejsce w praktyce bibliotecznej zajmują wystawy czyli ekspozycje – w istocie formy mieszane, więc informacyjno-promocyjne. Są tak powszechne, tak często realizowane, że uchodzą nawet za typowe przejawy **całej** działalności bibliotecznej (Guidelines, s. 20; Heery, Morgan, s. 34]. Tradycyjnie bywały to głównie wystawy książek, jednak współcześnie jest coraz więcej ekspozycji wielonośnikowych.

Sens każdej wystawy zawiera się w bezpośredniej demonstracji materiałów, zebranych i uporządkowanych w autonomiczną całość. Jest to całość szczególna, wyłącznie ekspozycyjna, sztucz-

EKSPOZYCJE

na – w innych warunkach eksponaty takiej całości nie tworzą – eksplikująca wobec tego oryginalną opowieść, niepowtarzalną relację powiadamiającą. W rezultacie w świadomości odbiorcy pojawia się jakaś nowa wiedza. Już to o samych eksponatach – w rezultacie akurat takiego ich zestawienia oraz kontekstu – bądź o przedmiocie, problemie, zagadnieniu, stanowiącym temat, przewodni wątek całej ekspozycji.

Wystawy uchodziły za formy wyłącznie demonstracyjne, powiadamiające i z punktu widzenia aktywności odbiorczej – za bierne [Aebli, s. 29]. Otóż tak wcale nie musi być, choć dużo zależy od sposobu realizacji. Przy wielosemiotycznym charakterze eksponatów oraz możliwej interaktywności odbioru, sama informacyjna funkcja wystawy – którą trzeba obligatoryjnie wesprzeć katalogiem, spisem eksponatów – nie wyczerpuje wszystkich możliwości. Powinna mianowicie stanowić też impuls do refleksji szerszej.

O sposobie organizacji wystawy decyduje ogólna koncepcja, określająca cel, ewentualnych adresatów, temat i problem oraz uściślająca jej zakres. Temat główny trzeba jeszcze podzielić na szczegółowe podtematy i w takiej też, segmentowej konfiguracji należy następnie demonstrować eksponaty i to nie może być jedno wielkie składowisko materiałów. Segmenty tematyczne stanowią trzon narracyjnej struktury wystawy, dzielą całą wypowiedź na relacje cząstkowe, tak jak na rozdziały są podzielone publikacje książkowe, a na akty i sceny – sztuki sceniczne.

Wbrew mniemaniom, wystawy w odbiorze nie są wcale łatwe. Zwłaszcza wystawy w dużej obfitości złożone z jednorodnych eksponatów (np. książek), okazują się monotonne, słabo czytelne i po prostu nudne. Dlatego każda wystawa powinna składać się z rozmaitych eksponatów – wtedy monotonia zostaje złamana.

Podstawowa grupa eksponatów pełni zadania informacyjne, ale formy tego informowania mogą być odmienne. Stąd obok książek – fotografie, rysunki, najrozmaitsze przedmioty i akcesoria: wszystko, co służy powiadomieniu.

Z drugiej strony, użyteczne są także materiały zdobnicze, zestawione na mocy przeciwieństwa, kontrastu z zadaniem powiadomienia; mają wprowadzić informacyjny antrakt. Jednak pod warunkiem, że ornamentacja nie przeszkodzi w powiadamianiu.

Niektóre eksponaty wymagają opisów, podpisów, pisemnych objaśnień, a zaś inne nie. Jednakowym błędem jest brak objaśnienia koniecznego, jak i obecność opisu zbędnego.

Dla ułatwienia swobodnej percepcji wystawy, **bez** konieczności zapamiętywania ekspozycyjnych powiadomień, konieczna jest

rejestracja eksponatów informacyjnych – w formie **katalogu** lub bodaj skromnego spisu. Tam zaś, gdzie są stosowne warunki i gdzie istnieje aparatura audialna, pożyteczne bywa muzyczne tło i ewentualnie werbalny (nagrany) komentarz objaśniający.

Ekspozycyjna narracja wymaga płynności, a więc ciągłości układu ogólnego, określonego następstwa poszczególnych segmentów, a w obrębie segmentów – grup eksponatów, lub eksponatów pojedynczych. Podstawą porządku, obok symetrii i harmonii, jest więc linearność, sekwencyjność (linearne następstwo), która nie tylko organizuje percepcję, ale też ją wspiera. Oko bowiem funkcjonuje według swego programu eksploracji: na podstawie już przyjętych treści, „przewiduje” następne. Dostrzega **to** przede wszystkim, co „spodziewa się” zobaczyć [Young, s. 171]. Linearność zatem i harmonijna ciągłość, która zaspokaja te przewidywania, wzmacnia skuteczność percepcji.

Natomiast możliwe jest także celowe złamanie linearności w intencji zaskoczenia, zwrócenia szczególnej uwagi na coś przez kontrast, swoistą lukę wobec oczekiwań. W ten sposób funkcjonują eksponaty przestrzenne, nie zawsze możliwe do sekwencyjnego wkomponowania pomiędzy eksponaty płaskie. I tak też można celowo „nadać” trójwymiarowość niektórym eksponatom płaskim, sytuując je w specjalnych pojemnikach, z otworem na obejrzenie z innej strony, co zwykle wzmacnia zaniepokojenie.

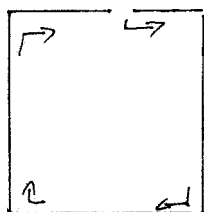
Takie lub inne niespodzianki, gadzety, „suspensy”, znakomicie ożywiają oglądanie wystaw. Służy temu również wprowadzenie – do układu z natury statycznego – elementów ruchu. To mogą być slajdy na ekranie, zmieniane automatycznie, lub ekran telewizora (wmontowany w ciąg eksponatów) ze stosownym filmem na kasecie wideo. Tam, gdzie to możliwe, warto wprowadzić (związane z tematem) elementy **interaktywne**, a więc eksponaty i urządzenia aktywizujące publiczność. To mogą być urządzenia, wymagające włączenia, reakcji, ale to mogą być także pytania, układanki, dyrektywy prostych czynności do wykonania. W rezultacie oglądanie wystawy przestaje być monotonne.

Linearność wystawy opiera się na sekwencyjnym, następczym zestawieniu **segmentów** tematycznych, a w ich ramach – ewentualnych podsegmentów tak, że całość dzieli się na poszczególne pola informacyjne, do percepcji w ustalonym porządku. Istnieje po temu konkretny powód.

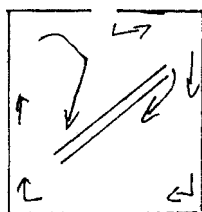
Informacja wzrokowa jest odbierana nie w całości, ani nie pojedynczo, lecz w znaczeniowych całościach, w „porcjach” i tak też jest rozszyfrowywana w mózgu [Young, s. 183]. Poza tym oko wydobywa szczegóły informacyjne tylko z głównej części obrazu,

która mieści się w środku siatkówki, natomiast z części peryferyjnej już nie (Lindsay, Norman, s. 185]. No i dlatego wystawę trzeba rozplanować kompozycyjnie, plastycznie i funkcjonalnie: podzielić całość na segmenty, te zaś na szereg pól percepcji centralnych – a wszystko razem ułożyć w zakładanej kolejności.

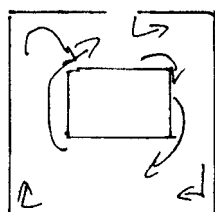
Tę ogólną kolejność, a więc następstwo segmentów i w ich obrębie – stelaży, plansz, gablot – trzeba odpowiednio rozplanować. W zasadzie istnieje możliwość zagospodarowania przestrzeni pomieszczeń ekspozycyjnych w trzech konfiguracjach: okrężnej (najprostszej) – z przekątną – oraz spiralnej.



okrężna

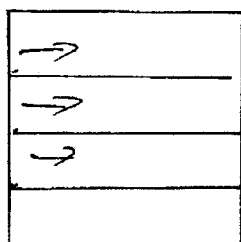


z przekątną

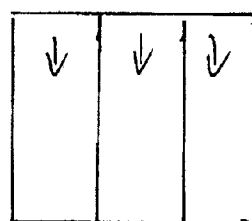


spiralna

Z kolei na **pionowych** stelażach i planszach najlepiej rozlokować eksponaty w trójdzielnym, linearnym układzie poziomym, natomiast w **poziomych** gablotach – w trójdzielnym układzie pionowym. Oczywiście charakter niektórych eksponatów może tę zasadę uelastycznić.



stelaż



gablota

Otwarcie dużej wystawy w bibliotece może i powinno stanowić znaczące wydarzenie kulturalne co najmniej na miarę środowiska lokalnego – ale to nie dzieje się samo. Trzeba zorganizować oficjalne otwarcie, połączone z wernisażem (krótkie – do godziny) i z 10-minutowym wystąpieniem objaśniającym, na które warto zaprosić potencjalnie zainteresowanych gości oraz redakcje

gazet i mediów. Koszty są znikome, a efekt propagandowy może być znaczący.

Wystawy różnią się od siebie tematyką oraz charakterem i wielkością, co ma oczywiście wpływ na sposób realizacji. Najprościej byłoby podzielić wystawy na małe, średnie i duże, lecz o kategoryzacji decydują także **reguły** doboru eksponatów, zatem podstawy klasyfikacji muszą być bardziej złożone.

RODZAJE WYSTAW

Wystawy małe to inaczej wystawy **sygnalne**, oparte na doraźnym, okazjonalnym wyborze eksponatów. Mają zwykle charakter promocyjny [Sherman, s. 219; *The whole*, s. 361], prezentując głównie książki – np. nowości albo zbiory tematyczne – lub dokumentując wydarzenia bieżące. Te kilkueksponatowe wystawki są w bibliotekach powszechne, bo łatwe w realizacji, natomiast ich efektywność wydaje się umiarkowana.

Wystawy średnie czyli **tematyczne**, opierają się na swobodnym wyborze eksponatów. Decyduje cecha oryginalności oraz reprezentatywności. Ich główna funkcja polega na zwracaniu uwagi, więc na powiadamianiu i promocji. W realizacji są umiarkowanie trudne, natomiast – jeżeli dobrze przygotowane – bardzo pożyteczne i efektywne.

Wystawy największe nazywa się monograficznymi lub **naukowymi** (obie nazwy nie są precyzyjne), a opierają się na ściśle określonych kryteriach doboru eksponatów. W obrębie zdefiniowanych reguł wyboru obowiązuje kompletność, dająca gwarancję, że żadna subiektywna selekcja nie ma miejsca. Wystawy naukowe są równie skuteczne jak tematyczne, natomiast o wiele trudniejsze w realizacji: nie każda biblioteka potrafi sprostać wymaganiom.

Powodzenie wystawy w znacznym stopniu zależy od dobrego przygotowania: starannego opracowania koncepcji. Można ją nazywać scenariuszem, modelem przedsięwzięć koniecznych, przy czym pisemna forma nie jest obligatoryjna. Oto podstawowy schemat.

SCENARIUSZ

1. **Adresaci:** dla kogo i wobec jakich oczekiwań wystawa będzie realizowana.
2. **Cel, problem, temat:** po co i przez jaki zakres problemowo-tematyczny.
3. **Realizatorzy:** komisarz, zespół realizatorski, partnerzy, zlecenia zewnętrzne.
4. **Warunki techniczne:** lokalizacja, czas trwania, środki finansowe i materialne, wyposażenie ekspozycyjne, organizacja zwiedzania – czyli materialne podstawy realizacji.

5. **Demonstracja:** materiały ekspozycyjne, eksponaty uzupełniające i interaktywne, informacje pisemne, przesłanki oprawy plastycznej, układ segmentów – tematyczny, następstwo percepcji.
6. **Promocja:** zaproszenia (lista gości), zawiadomienia (afisze, prasa, media), program otwarcia i wernisażu, katalog wystawy, inne działania towarzyszące.

7.4. FORMY ZBIOROWE

CHARAKTERYSTYKA

Istotę zbiorowych form pracy bibliotecznej z użytkownikiem stanowi oddziaływanie na grupę: komunikowanie w tym samym czasie tych samych treści do zbiorowości odbiorczej, skupionej **przeważnie** w tym samym miejscu. Przeważnie – ponieważ do form zbiorowych da się zaliczyć także oddziaływanie werbalno-wizualne przez Internet, gdzie występuje tylko identyczność czasu percepcji, natomiast miejsca już nie. Na razie te formy internetowe, z bibliotecznego nadania, zdarzają się wyjątkowo, lecz przyszłość może to zmienić.

W stosunku do form indywidualnych, formy zbiorowe mają większy zasięg i pozwalają na dużą oszczędność czasu bibliotekarzy, jednak kosztem zredukowanej skuteczności. Trudno bowiem treść i formę komunikatów idealnie dopasować do oczekiwań **każdego** odbiorcy w grupie.

W obszarze form zbiorowych oddziaływanie jest adresowane do zbiorowości, które nie są wewnętrznie powiązane ani zorganizowane. Mówiąc dokładniej: koncepcje tych form pomijają ewentualne relacje pomiędzy uczestnikami (i wszystko, co mogłoby z tych relacji wynikać), jeśli wykraczają poza sam fakt równoczesnego odbioru. Ewentualnie wspólne miejsce odbioru nie ma charakteru bezwarunkowego, dlatego można przyjąć, że mechanizmy tych form występują także w wersji internetowej.

W formach zbiorowych dominuje werbalny kanał komunikacyjny i nastawienie na oddziaływanie natychmiastowe, bezpośrednie. Natomiast wariant podstawowy opiera się na przekazach w zasadzie jednokierunkowych, bez rzeczywistych relacji zwrotnych i nawet jeśli pojawiają się surogaty ewentualnych zwrotności (możliwość zadawania pytań), ich znaczenie jest marginalne. Ta jednokierunkowość ma swoje złe strony: ogranicza aktywność uczestników, a sankcjonuje postawy bierne.

Publiczność odbiorcza tych form nie jest na ogół rozpoznana przez realizatorów do końca, zwłaszcza że trudno wykluczyć

uczestnictwo przypadkowe. Charakterystyka opiera się zatem na ogólnej wiedzy o użytkownikach biblioteki, na obserwacji oraz na prawdopodobnych przypuszczeniach. Jeszcze trudniej dookreślić adresatów internetowych. Mimo to w kontaktach bezpośrednich reakcje odbiorców mogą wpłynąć na przekaz korygująco, a żywe słowo i współobecność komunikatora z odbiorcami często wnoszą spore ożywienie.

Właśnie werbalny charakter komunikacji, sam w sobie nie zawsze atrakcyjny, w kontaktach bezpośrednich ujawnia pewne zalety. Mianowicie pozwala na zmianę tonu wypowiedzi, na powtórzenia, rozbudowę komentarza i na dodatkowe objaśnienia, jeżeli na taką potrzebę wskazuje reakcja publiczności. Dlatego nadaje się zwłaszcza jako powiadomienie wprowadzające albo objaśniające treści mało znane lub trudne.

Formy zbiorowe potwierdzają swoją użyteczność, pod warunkiem dobrego przygotowania i sprawnej realizacji. A do tego potrzebna jest możliwie szeroka wiedza o adresatach, dostosowanie problematyki do oczekiwań, a formy do kompetencji odbiorców oraz – powtarzalność, cykliczność oferty. Przy powtórzeniach bowiem może wykrystalizować się stała publiczność, z natury rzeczy lepiej odbierająca przekazywane treści.

Istnieje kilka charakterystycznych, typowych wariantów tych form. Są to prelekcje (odczyty), pogadanki, opowiadanie bajek, konkursy, wycieczki do bibliotek oraz jeszcze formy imprezowe. Inne polegają na wzajemnej kombinacji form elementarnych.

Skuteczna realizacja zbiorowych form pracy z użytkownikiem wymaga szczególnie starannego przygotowania. Są to bowiem formy dynamiczne, realizowane przy współuczestnictwie publiczności, toteż w trakcie realizacji niewiele już można zmienić lub nic.

Dobre przygotowanie wymaga zaś przede wszystkim starannego dopracowania koncepcji. Trzeba możliwie dokładnie scharakteryzować przypuszczalnych adresatów, potencjalną publiczność i na tej podstawie skonkretyzować zamiar, cel działania oraz jego przedmiot, tematy, problematykę. Z tego ustalenia wynika forma, czyli co należy zrobić. No i oczywiście trzeba jeszcze określić niezbędne środki finansowe oraz materialne, a także konieczne działania organizacyjne – konfrontując wszystko z możliwościami, żeby zamiary nie przerosły sił.

Niektóre formy zbiorowe wymagają wprowadzenia dodatkowych ról i elementarnej reżyserii. Bywa mianowicie, że potrzebny jest **lider**, osoba prowadząca, gospodarz, ale koniecznie ktoś inny niż organizator/bibliotekarz. Czasem zaś (np. w prelekcji) użyteczni są jeszcze **rozmówcy inicjujący**, więc osoby, które ze-

PRZYGOTO-
WANIE

chcą zadać (przygotowane wcześniej) pytania, w próbie nawiązania choćby śladowej wymiany opinii.

Realizacja tych form wymaga czasowej i tematycznej dyscypliny, a także (niekiedy) reakcji na nieoczekiwane okoliczności. I właśnie do tego potrzebny jest lider, czuwający nad ogólnym przebiegiem zdarzeń. Dobrze, jeśli jest to ktoś inny niż organizator, bo wtedy powinności realizatorskie oraz organizatorskie nie nakładają się na siebie. Lidera trzeba do jego roli przygotować.

Czasem (przy odczytach) pożyteczne są osoby, inicjujące wymianę opinii poprzez zadawanie pytań (zawsze najtrudniej o głosy pierwsze), no i zarówno pytania, jak i pytających, trzeba przygotować wcześniej. Jest to zresztą dla organizatora jedyna możliwość wpływu (oczywiście pośrednia) na zakres i sens komunikowanych treści.

A oto ramowy schemat czynności przygotowawczych.

1. **Ustalenia wstępne:** adresaci – cel – temat – potencjalni realizatorzy – główny organizator – literatura przedmiotu.
2. **Lokalizacja:** miejsce – termin.
3. **Ustalenia realizacyjne:** forma – realizator – lider – rozmówcy inicjujący – reżyseria – scenariusz przebiegu – działania towarzyszące.
4. **Organizacja:** powiadomienie – zaproszenia – materiały informacyjne – przygotowanie techniczne (pomieszczeń, urządzeń) – zabezpieczenie finansowe – dokumentacja.

PRELEKCJE

Za najbardziej charakterystyczne, zbiorowe formy pracy z użytkownikiem w bibliotece uważa się grupę form prelekcyjnych, a więc prelekcje, odczyty i pogadanki. Ich główna formuła – przy niewielkich różnicach wariantywnych – sprowadza się do przekazywania treści grupie odbiorców w trybie wykładu. Mimo rozmaitych wątpliwości, jest to forma wciąż użyteczna, przynajmniej w odniesieniu do tej części publiczności, która potrafi przez 45-60 minut (dłużej prelekcja nie powinna trwać) skupić się na przekazie werbalnym [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 113].

W formach prelekcyjnych komunikaty werbalno-audialne są oczywiście dominujące. Kiedy jest to **żywe** słowo, wsparte bezpośrednim kontaktem mówiącego i słuchaczy, efektywność może być wcale wysoka – z zasady wyższa niż przy reprodukcji (np. elektronicznej) tych samych wypowiedzi. Dlatego już z natury rzeczy prelekcje (wykłady) pośrednie, np. internetowe, wydają się mniej skuteczne; natomiast wygodniej osiągalne, bo bez potrzeby przemieszczania się. A już inna sprawa, że na razie internetowe prelekcje, realizowane z inicjatywy bibliotek, stanowią absolutną rzadkość.

Tam, gdzie prelekcję realizuje się w bezpośrednim kontakcie prelegenta/nadawcy ze słuchaczami, istnieje możliwość korekty przekazu, dostosowania do nastawień audytorium w oparciu o sygnalizowane zachowania [Shera, s. 77]. Dzięki temu odbiór treści werbalnych w słuchaniu może być wcale skuteczny, efektywniejszy nawet niż w czytaniu; zwłaszcza kiedy sposób mówienia jest przystępny i kiedy sygnalizowane treści są odbiorcom słabo znane. Dlatego zresztą prelekcje dobrze sprawdzają się jako wprowadzenia, inaugurujące rozpoznawanie zagadnień. Poza tym w kontakcie bezpośrednim (w internetowym – mniej) kanał werbalny ulega dopełnieniu o te uzupełniające formy ekspresji, które opierają się na odbiorze wzrokowym, mianowicie gestykulacyjną oraz mimiczną [Argyle, s. 31, 35; Caputo, s. 123-127], a to zawsze poprawia odbiór. No i sam prelegent może czasem złamać monologową monotonię, wprowadzając – na krótko – demonstrację eksponatów lub przekazów audiowizualnych. W konsekwencji forma prelekcyjna może okazać się atrakcyjna i umiarkowanie aktywizująca.

Oczywiście ważny jest też sposób realizacji: treść i forma przekazu oraz postawa i kompetencje prelegenta. Skuteczności sprzyja mianowicie jego autorytet, wynikający z kompetencji merytorycznych, ale także sprawność i atrakcyjność sposobu mówienia, a nawet umiejętność wzbudzania sympatii [Argyle, s. 259; Berg, Bogusław, s. 5, 290; Mika, s. 204; Wiszniewski, s. 44, 71]. No i chociaż prelekcja polega na mówieniu, to jednak nie na głośnym czytaniu. Tekst pisemny w wersji werbalnej przyjmuje się źle, dlatego podczas prelekcji należy unikać dłuższego czytania i taki warunek trzeba prelegentowi przedłożyć [Wiszniewski, s. 35, 40].

Skuteczniejsze są zazwyczaj te prelekcje, które zachowują wyraźną segmentację – podział na część wstępną (dla pozyskania uwagi), zasadniczą oraz zakończenie [Wiszniewski, s. 42]. Część końcowa powinna zawierać propozycję wniosków, z marginesem na własne opinie słuchaczy.

Teoretycznie zaleca się wsparcie konkluzji argumentacją dwustronną, za i przeciw wnioskowi, co pozostawia odbiorcom niejaką swobodę wyboru, jak też argumenty racjonalne, adresowane do rozumu a nie do emocji (choćby emocjonalne bywają skuteczniejsze), bo na tym opiera się poważny i partnerski stosunek do publiczności. Im jednak niższy poziom wiedzy audytorium, im niższe kompetencje merytoryczne, tym przydatniejsze są argumenty jednostronne – tylko za tezą lub tylko przeciwne – oraz nastawione jednak na emocje [Argyle, s. 261; Berg, Bogusław, s. 280-282; Mika, s. 237, 239; Mlicki, s. 83].

To oczywiste, że prelekcja powinna być choćby częściowo dostosowana do zainteresowań i do kompetencji adresatów, toteż prelegent musi mieć jakieś pojęcie z kim będzie rozmawiał. Jeśli bowiem forma oraz treść prelekcji okażą się zbyt trudne, nastąpi niezrozumienie, a jeżeli zbyt łatwe – odrzucenie [Mlicki, s. 83]. Trzeba więc utrzymać się między tymi skrajnościami.

Liczne opinie sugerują, że bardziej skuteczne są cykliczne formy prelekcyjne, serie wykładów jakoś powiązanych [Sherman, s. 204; *The whole*, s. 306], z uwagi na ewentualną ciągłość oraz zbieżność problemową, a także na tworzące się przyzwyczajenia. Żeby jednak publiczność zechciała wziąć udział w prelekcjach kilkakrotnie, obok atrakcyjności tematów, trzeba zadbać o komfortowe warunki udziału i o dyscyplinę czasową.

Główną formą prelekcyjnej wypowiedzi jest monolog, jednokierunkowy przekaz treści [Berg, Bogusław, s. 28], w zasadzie bez wymiany opinii. Jednakże w praktyce możliwe są surogaty zwrotności, namiastki (aktywizującego) dialogu, choćby przez formułowanie pytań – i to zarówno w realizacji bezpośredniej, jak w internetowej. Otóż po to właśnie są potrzebni rozmówcy inicjujący: żeby nawiązać rozmowę.

Sam organizator prelekcji, bibliotekarz, po przygotowaniu warunków, po rozmowach z prelegentem, liderem oraz rozmówcami inicjującymi, nie powinien bezpośrednio ingerować w jej tok. Ma zagwarantować normalny przebieg formy i dokonać obserwacji, zarówno tego przebiegu, jak też reakcji uczestników – z czego wynikną wnioski na przyszłość.

Wariantem specjalnym zbiorowej pracy bibliotecznej, stosunkowo konkretnie adresowanym, jest opowiadanie bajek. Nie bez racji uważa się, że jest to typowa, standardowa oferta bibliotek, głównie publicznych, dla dzieci najmłodszych [Guideline, s. 19; Papuzińska: *Książki*, s.49J. Dokładniej: dla tych, które jeszcze nie umieją czytać samodzielnie lub robią to nieporadnie, a więc przedszkolaków bądź pierwszoklasistów.

Opowiadanie bajek służy (dzieciom w tym wieku) tym samym celom co czytanie, ale ponadto powinno też pomóc we wprowadzaniu do lektury przyjemnościowej i do odwiedzania biblioteki. W wyniku bowiem korzystnych wrażeń, może utrwalić się przyjemne skojarzenie z czytaniem i z biblioteką na lata późniejsze.

Bajki opowiadane w bibliotece mogą dopełniać lektorskie, pośrednie lektury domowe, realizowane w okresie przedszkolnym i w pierwszym okresie nauki szkolnej. Jednak trzeba mieć świadomość, że w większości rodzin nie realizuje się **żadnych** lektorskich lektur domowych: rodzice nie czytają swoim dzieciom

książek. W takiej sytuacji biblioteczne opowiadanie bajek stanowi namiastkę czytelniczey inicjacji – surogat wysoce niedoskonały (wyzuty z relacji emocjonalnych), acz lepszy niż żaden.

Najlepiej wypada realizacja mieszana – jeżeli są po temu możliwości. Dobrze, jeśli dwie różne osoby opowiedzą dwie krótkie bajki a trzecia następną przeczyta z książki oraz warto jeszcze dodać projekcję innej bajki na wideo. W rezultacie atrakcyjność formy wzrasta i właśnie nasuwa korzystne skojarzenia z czytaniem i z biblioteką.

Uatrakcyjnienie jest konieczne także dlatego, że uczestnicy zazwyczaj nie są jeszcze przyzwyczajeni do rygoru słuchania, więc odrzucają wszystko, co ich nie ciekawi. Z tego samego powodu bajki nie mogą być zbyt długie, żeby całość zawarła się w czasie 30-45 minut.

Opowiadanie bajek wymaga elementarnego przygotowania organizacyjnego – ustalenia czasu i miejsca, programu, wysłania powiadomień – oraz przemyślenia koncepcji. Trzeba mianowicie skonkretyzować przypuszczalnych uczestników oraz dookreślić cele: czy ma to być **zastąpienie** czy tylko **uzupełnienie** lektorskich lektur domowych. Następnie należy wybrać bajki do opowiedzenia i do przeczytania oraz wideokasetę do projekcji, a także ustalić podział ról pomiędzy te osoby, które ewentualnie zechcą wziąć udział w realizacji. Oprócz powiadomień ogólnych (wywieszki, plakaty) oraz imiennych zaproszeń rodziców, warto nawiązać też kontakt z najbliższym przedszkolem, również tam kierując stosowną ofertę.

Za standardową formę oddziaływania na użytkownicze zbiorowości uchodzą również wycieczki do bibliotek [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 74; Heery, Morgan, s. 35; Sherman, s. 221], organizowane głównie dla przedstawienia bibliotecznej oferty i dla objaśnienia sposobów oraz zasad korzystania z bibliotek. Dlatego w wycieczkach biorą udział przede wszystkim grupy zorganizowane (ale jeszcze nie: zintegrowane) – studenckie w bibliotekach akademickich oraz uczniowskie w bibliotekach szkolnych i publicznych.

Przysposobienie do korzystania z bibliotek wymaga pokazania agend usługowych i obowiązujących tam procedur – ewentualnym uzupełnieniem przez ulotki z informacją pisemną. Inne agendy warto pokazywać przy tej okazji tylko wtedy, kiedy istnieje konkretna przyczyna. Natomiast ogólne wprowadzenie publiczności w wewnętrzną technologię zaplecza nie ma najmniejszego sensu.

WYCIEZKI
DO BIBLIOTEK

Skuteczność tej formy jest najwyższa, kiedy grupa zwiedzających liczy nie więcej niż 15-20 osób. Jeśli jest ich więcej, to dla części nie będzie z tego żadnego pożytku. Im mniejsza grupa, tym łatwiej werbalne objaśnienia dopełnić pokazem; w miarę możliwości warto też dokonać symulacji używania zasobów i sprzętu. To uatrakcyjni zwiedzanie oraz utrwala nabyte wiadomości.

Dobrze jest trasę wycieczek ustalić z góry: możliwie najkrótszą, ale też możliwie pełną, bez niepotrzebnych powrotów do tych samych miejsc. Także objaśnienia warto opracować wcześniej i trzeba żeby mówiła jedna i ta sama objaśniająca osoba; służy to także dyscyplinie czasowej. Łączny czas wycieczki najlepiej zamknąć w wymiarze jednej godziny, zaś wizyty w poszczególnych agendach powinny być krótkie.

W obecnym stanie komunikacji internetowej można przygotować hipertekstową symulację wycieczki po bibliotece. To oczywiście nie to samo, co pobyt rzeczywisty, natomiast można rozbudować komentarz i oszczędzić czas. Najlepiej skorzystać z obu możliwości. Natomiast wraz z prawdziwą wirtualizacją, czyli stereowizualizacją przekazu, można wyobrazić sobie wcale przekonującą imitację „wycieczek” do wielu bibliotek i „obejrzenie” kolekcji szczególnie ciekawych albo szczególnie chronionych [New, s. 27].

KONKURSY

Za charakterystyczny wariant zbiorowej pracy z użytkownikiem uchodzą również formy konkursowe [Guidelines, s. 19], współcześnie jednak wyraźnie ulegają marginalizacji. Istotę konkursu stanowi rywalizacja uczestników, która ich aktywizuje: próba przewyższenia innych na zasadzie większej skuteczności lub lepszej prezentacji. Konkursy biblioteczne polegają na przedstawieniu w trybie współzawodnictwa określonej wiedzy lub umiejętności, pozostających w jakimś związku z funkcjonowaniem biblioteki i z jej zasobami [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 120].

To współzawodnictwo niekoniecznie jednak implikuje bezpośrednie relacje pomiędzy uczestnikami: nie ma ich w konkursach pisemnych lub internetowych. Czasem zaś finały konkursów werbalnych przybierają charakter publiczny, stają się swego rodzaju widowiskiem, mniej lub bardziej atrakcyjnym. Jedno i drugie uzasadnia przypisanie konkursów do form zbiorowych.

W konkursach niejako strukturalnie zawierają się najrozmaitsze słabości, toteż nieumiejętne ich organizowanie przynosi skutki jednoznacznie negatywne. Przede wszystkim „wiedza” uczestników, podlegająca konkursowej rywalizacji, ma przeważnie mnemotechniczny charakter, polega na zapamiętywaniu a nie na rozumieniu faktów – trochę na podobieństwo krzyżówekowych

haseł. No więc nie jest to model wiedzy, wart lansowania i fatygi, trzeba zatem żeby w realizacji być od niego możliwie daleko. Szczególnym przypadkiem są tzw. plebiscyty na najlepszą książkę [Sherman, s. 205], lub najpopularniejszego autora, które – jeśli nie poparte żadną formą uzasadnienia, opinii, recenzji – nie mają najmniejszego sensu. Jeśli zatem w programie działalności biblioteki warto przewidywać jakieś formy konkursowe, to głównie:

- konkursy wiedzy w tych dziedzinach, w których znajomość faktów jest niezbędna,
- konkursy umiejętności, które mają związek z ofertą biblioteczną,
- konkursy opinii (np. recenzji) na ustalone tematy.

Konkursy mogą przebiegać bez równoczesnego udziału uczestników – np. pisemnie bądź internetowo – lub z ich współudziałem i współobecnością publiczności, w postaci swego rodzaju widowiska.

Dla osób rywalizujących ze sobą konkurs może być czynnikiem, motywującym pogłębienie wiedzy lub podwyższenie umiejętności z zakresu, będącego przedmiotem współzawodnictwa. Natomiast dla publiczności, która ewentualnie śledzi przebieg zmagania konkursowych, jest to forma pobudzająca zaciekawienie problematyką konkursu. Jednak siła tej motywacji oraz pobudzenia nie wydaje się duża.

Techniczne przygotowanie konkursu wymaga najprzód ustalenia zakresu tematycznego i formy: werbalnej, więc z udziałem publiczności, bądź tylko pośredniej, zatem bez części „widowskiej”. Główne trudności zawsze wiążą się z wytyczeniem podstaw informacyjnych (np. literatury przedmiotu), sformułowaniem pytań bądź zadań oraz z ustaleniem zasad oceny; bez udziału specjalistów merytorycznych to może być w ogóle niewykonalne. Trzeba, żeby osoby przygotowujące program i regulamin konkursu oraz jego merytoryczną zawartość, stanowiły następnie jury, lub przynajmniej wchodziły w skład zespołu oceniającego. Przy publicznej prezentacji finałowej części konkursu konieczny jest również udział lidera, prowadzącego imprezę.

Schemat przygotowania konkursu można przedstawić następująco.

1. Ustalenie celu i zakresu tematycznego.
2. Wskazanie uczestników (respondentów) oraz charakterystyka ewentualnej publiczności.
3. Powołanie zespołu organizacyjnego i składu jury.
4. Rejestr ogólnych i szczegółowych źródeł informacji.
5. Spis koniecznych materiałów i urządzeń.

6. Opracowanie tematów i/lub pytań.
7. Przygotowanie regulaminu.
8. Ewentualny termin, miejsce i scenariusz imprezy finałowej.
9. Ewentualne przygotowanie lidera, prowadzącego tę imprezę.
10. Zaproszenia i materiały dla uczestników.
11. Powiadomienie publiczności i ogólny rejestr literatury przedmiotu.

FORMY IMPREZOWE

Stosunkowo najtrudniej sprecyzować charakterystyczne cechy form dość enigmatycznie nazwanych imprezami bibliotecznymi. Są to najczęściej formy synkretyczne, złożone z dwóch lub kilku różnych segmentów, a ich istotę określa przeważnie połączenie przekazu artystycznego z informacyjnym oraz z elementami rozrywki [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 127; Walentynowicz, s. 149].

Typowym rodzajem takich imprez są małe formy teatralne oraz recytacje względnie melorecytacje, zazwyczaj łączone i przekształcane w wieczory poezji. Czasem zawierają też wiążące komentarze informacyjne.

W podobny sposób można realizować kameralne imprezy muzyczne, minikoncerty, lub imprezy słowno-muzyczne, przeplatając segmenty muzyczne tekstami literackimi i komentarzami. Także projekcje filmowe (wideo) można dopełnić komentarzem w zsegmentowanej w ten sposób imprezie. Jednak zazwyczaj w takich imprezach przeważa element rozrywki nad elementem poznawczym i artystycznym.

Trzeba poza tym odróżnić imprezy profesjonalne, dla których biblioteka jest tylko organizatorem oraz dawcą lokalu, od imprez amatorskich, gdzie trzeba zadbać jeszcze o przygotowanie wykonawców i o realizację programu. W trakcie imprez zawodowych oddziaływanie na publiczność jest silniejsze, aniżeli podczas imprez amatorskich, gdzie z kolei aktywizują się wykonawcy.

Można wyobrazić sobie taki oto schemat przygotowania imprezy bibliotecznej.

1. Cel, temat, zakres, forma.
2. Wybór rodzaju: zawodowa czy amatorska.
3. Charakterystyka publiczności.
4. Konkretyzacja scenariusza.
5. Uzgodnienia impresaryjne (w imprezie zawodowej) lub przygotowanie wykonawców i komentatorów (w imprezie amatorskiej).
6. Przygotowanie lidera/gospodarza imprezy.
7. Termin i lokalizacja, warunki techniczne, niezbędne materiały.
8. Program. Zaproszenia. Powiadomienie publiczności.
9. Przedsięwzięcia towarzyszące.

7.5. FORMY ZESPOŁOWE

Na nieco innych zasadach, aniżeli formy zbiorowe, realizują się zespołowe formy pracy z użytkownikiem – wyraźnie od zbiorowych produktywniejsze i skuteczniejsze. Podobieństwo między nimi polega na tym, że również ma miejsce oddziaływanie na grupę, na zbiorowość skupioną w tym samym czasie i przeważnie w tym samym miejscu – chociaż pośrednictwo Internetu już tej jedności miejsca nie wymaga. Natomiast zespół to grupa wewnętrznie **zintegrowana**, gdzie pomiędzy członkami istnieją wzajemne relacje [Price, Roberts, s. 784], zatem oprócz oddziaływania zewnętrznego, ma tam również miejsce wewnętrzne samooddziaływanie na siebie członków zespołu.

CHARAKTERYSTYKA

Zbiorowości, kolektywy, grupy, uczestniczące w formach zespołowych, tworzą wyraźnie zarysowane struktury oparte na licznych, wzajemnych relacjach i powiązaniach wewnętrznych. Są to zespoły, które powstają dlatego, że członkowie wiążą z nimi nadzieje na zaspokojenie właśnie w ich ramach swoich oczekiwań. Ale powstają także na mocy gwarancji, że każda osoba zachowa wpływ na działanie całej grupy. Zatem powołując takie zespoły lub oferując program zespołom już istniejącym, trzeba zagwarantować swobodę funkcjonowania oraz możliwość realizacji celów, dla których powstały lub zostały powołane.

Szczególne wartości form zespołowych bierze się stąd, że w obrębie wewnętrznych struktur kolektywów dokonuje się specjalna inspiracja aktywizująca. Mianowicie współobecność innych osób wpływa pobudzająco na postawę każdego uczestnika; zachowania wynikają często z zachowań pozostałych współobecnych, już to na zasadzie poszukiwania opinii wspólnych bądź unikania wzajemnych sprzeczności [Argyle, s. 55; Lindsay, Norman, s. 558]. Co przy tym istotne – **nie** są to zachowania narzucane.

Komunikacyjne interakcje pomiędzy członkami zespołu mają charakter zwrotny oraz wielokierunkowy: – każdy kontaktuje się z wieloma innymi osobami. Zwrotność decyduje też o wymienności ról – każdy może być nadawcą oraz odbiorcą wypowiedzi. Stałego podziału na odbiorców i nadawców nie ma, jakkolwiek istnieje zróżnicowanie ważności wypowiedzi, stosownie do pozycji w grupie osoby akurat mówiącej.

INTERAKCJE
KOMUNIKACYJNE

Wymiana opinii podlega jeszcze innym prawidłowościom. Mianowicie opinie zbieżne są łatwo akceptowane i podnoszą wzajemną atrakcyjność rozmówców [Newcomb, Turner, Converse, s. 244], natomiast poglądy rozbieżne lub sprzeczne przyjmują się o wiele trudniej. Poza tym osoby słabo zorientowane

w przedmiocie sprawy chętnie przejmują opinie innych członków zespołu: tym chętniej, im gorsza jest ich orientacja [Berg, Bogusław, s. 6]. To ułatwia porozumienie, ale na pewno nie służy myślowej samodzielności.

KOOPERACJA

Działania grupowe na rzecz wspólnego celu, dla wypracowania wspólnych opinii, podobnych postaw mają charakter kooperacji pozytywnej [Kotarbiński: *Hasło*, s. 118; Kotarbiński: *Traktat*, s. 73]: wzajemnie służą lepszemu, szybszemu i pełniejszemu osiągnięciu zamierzonego wyniku. Lecz działania wspólne bądź wzajemnie sprzężone mogą również zmierzać do celów rozbieżnych albo nawet sprzecznych, utrwaląc opinie oraz postawy odmienne – w ramach kooperacji negatywnej [Kotarbiński: *Hasło*, s. 119]. W kooperacji negatywnej każda ze stron, każdy uczestnik, stara się – nie przeszkadzając – osiągnąć jakąś cechę w stopniu wyższym, niż ta druga [Kotarbiński: *Traktat*, s. 95], więc także ugruntować, lepiej uzasadnić swoją opinię, własne stanowisko i pogląd. Podczas tej swoistej rywalizacji tworzą się nowe, nie przewidywane wcześniej, opinie, postawy i zachowania.

W obu wypadkach powstają więc poglądy, reakcje, działania **wypadkowe**, będące czymś więcej, niż sumą poglądów i działań indywidualnych. I ten naddatek określa twórczą produktywność zespołu, grupy kooperującej.

MAŁA GRUPA

Mowa jednak nie o grupie jakiegokolwiek, ale o szczególnej, mianowicie **małej**. A ta nazwa określa nie tylko ograniczoną liczebność zbiorowości, lecz również jej specjalny charakter.

Mała grupa mianowicie to zbiorowość złożona w taki sposób, żeby każda przynależna do niej osoba pozostawała z innymi członkami grupy w jakiejś interakcji, albo przynajmniej kontakcie. To znaczy, że granicę liczebności wyznacza możliwość nawiązania relacji pomiędzy wszystkimi osobami, które wchodzi w skład małej grupy. Im dłużej taka grupa współistnieje razem, tym takich relacji może być więcej, zatem po dłuższym okresie wspólnej egzystencji, mała grupa mogłaby być nieco liczniejsza.

W ogólnym ujęciu, specyfikę małej grupy wyznaczają: wspólnota celów, wzajemne kontakty członków grupy, ich poczucie odrębności wobec społeczeństwa czyli wszystkich, którzy do **tej** grupy nie należą, a także – wyraźnie zarysowana wewnętrzna struktura grupy [Mika, s. 336]. Adresując działania do małej grupy, te właśnie jej cechy należy wziąć pod uwagę.

Pojawiają się wątpliwości, czy pełny rejestr cech małej grupy jest osiągalny dla zbiorowości, kontaktującej się tylko przez **Internet**. Otóż wydaje się, że nie, a w każdym razie nie w całości. Dlatego, chociaż zespołowe formy pracy z użytkownikiem są

w trybie internetowym realizowalne, to jednak z ograniczoną efektywnością. Przynajmniej w obecnym stanie możliwości technicznych.

Małe grupy wypracowują własne, wewnętrzne normy grupowe. Na mocy wzajemnych akceptacji, tworzą się zasady, według których należy w obrębie grupy zachowywać się i postępować, ale także odczuwać i myśleć – ponieważ ostatecznie służy to realizacji grupowych zamierzeń oraz zapewnia grupie przetrwanie [Mika, s. 382; Newcomb, Turner, Converse, s. 249].

Z tych reguł bierze się silne pobudzenie członków grupy do aktywności w jej obrębie. Źródłem tego pobudzenia są także wymienne, grupowe procesy informacyjne, motywujące znacznie silniej niż przekazy jednostkowe – i są też dążenia do zgodności własnych zachowań z oczekiwaniami wobec tych zachowań ze strony pozostałych członków grupy [Myers, Lamm, s. 351; Shaw, s. 91]. Aktywność zaś sprzyja twórczym procesom intelektualnym oraz poznawczym, więc tworzeniu nowych przemyśleń, opinii oraz rozwiązań.

Ta aktywność jest jednak jeszcze zależna od wewnętrznej zwartości grupy, która z kolei pozostaje w związku z jej liczebnością – najlepiej ograniczoną. Im bowiem więcej członków w zespole, tym trudniej o wzajemne interakcje; relacje komunikacyjne w grupie ulegają wtedy ograniczeniu i tendencje do zachowań aktywnych są o wiele słabsze [Newcomb, Turner, Converse, s. 386]. Zatem umiarkowana liczebność grupy wydaje się najstosowniejsza, ale zależy to także od długotrwałości grupowego współdziałania. Mianowicie powtarzalność spotkań grupy w niezmiennym składzie przez dłuższy czas utrwała jej wewnętrzną spójność i mnoży oraz wzmacnia relacje. Wtedy liczba członków grupy może być większa.

W małej grupie samorzutnie wytwarza się hierarchia („drabinka”) ról, polegająca na przypisaniu każdemu członkowi grupy jego miejsca i funkcji w tej grupie, według swoistej kategorii ważności. Na szczycie tego układu sytuują się osoby, których postawy ocenia się jako najbardziej zgodne z normami grupowymi, a więc mają charakter modelowy. W związku z tym osoby te uchodzą za spontanicznych przywódców grupy: ich opinie i poglądy są w grupie najchętniej akceptowane [Mlicki, s. 84-85]. Otóż współdziałanie biblioteki „patronackiej” z taką grupą najefektywniej realizuje się właśnie poprzez kooperację z jej nieformalnymi przywódcami.

Charakterystyczną cechą małej grupy stanowi poza tym tendencja izolacjonistyczna, mianowicie niechęć do przyjmowania i asymilacji nowych członków, którzy swoją obecnością mogą gru-

pę zdezintegrować. Wobec tego w zespołowych formach pracy z użytkownikiem dobrze jest zachować ten sam skład zespołu przez dłuższy czas, ewentualnie nowych członków wprowadzając pojedynczo i możliwie rzadko.

Zresztą każda nieostrożna ingerencja zewnętrzna wobec małej grupy narusza spójność, wewnętrzną strukturę oraz funkcjonalność, co może być początkiem rozpadu. W efekcie rozmywają się bowiem szanse zaspokojenia w grupie tych potrzeb, które w swoim czasie były powodem przyłączenia się każdej osoby do grupy [Aronoff, Messe, Wilson, s. 79].

Dlatego, żeby wykorzystać wszystkie mechanizmy małej grupy w zespołowych formach pracy z użytkownikiem, lub choćby ich część, trzeba zespołom zagwarantować możliwie szeroką autonomię. Zadania dla nich trzeba przedstawiać jako oferty i propozycje do akceptacji, nigdy zaś jako nakazy i zalecenia.

Realizacja zespołowych form pracy z użytkownikiem – z natury rzeczy bardzo pożytecznych – jest trudna ponieważ często opiera się na oddziaływaniu pośrednim, wymaga więc dużej pomysłowości i znacznego wysiłku organizacyjnego. O niepowodzenie zaś nietrudno.

Najlepiej jeśli biblioteka może zaoferować miejsce i program merytoryczny grupom, które **już** istnieją, a ich członkowie są użytkownikami bibliotek. Czasami jest taka szansa. Wówczas spójność takich grup jest duża, ponieważ ukształtowana w sposób naturalny. Cały wysiłek organizacyjny biblioteka może wtedy skupić na wypracowaniu programu, zgodnego z zainteresowaniami grupy i na samej realizacji.

Znacznie trudniej natomiast tworzy się zespoły biblioteczne od podstaw i ewentualna integracja członków wymaga wtedy czasu i powtarzalności spotkań. Ale w końcu to też jest możliwe. Również dla takich zespołów trzeba znaleźć potencjalnie wspólny członkom przedmiot zainteresowań i to jest zwykle punkt wyjścia.

Biblioteka, inicjując powstanie zespołu lub składając ofertę grupie już istniejącej, proponuje właśnie merytoryczny program działania, powiązany z przedmiotem wspólnych grupie zainteresowań, a także zapewnia pomieszczenie, ewentualne urządzenia oraz – jeśli to konieczne a przy tym możliwe – wsparcie finansowe. Często pomocy organizacyjnej wymaga też każda konkretna forma pracy.

Natomiast – wyjąwszy lekcje biblioteczne – poza fazą przygotowawczą, żaden bibliotekarz nie powinien brać w tych formach bezpośredniego udziału, ani tym bardziej nie może być członkiem zespołu. Inaczej przyczyni się do dezintegracji.

Grupa zintegrowana, dobrze współpracująca, może uczestniczyć w oferowanym programie przez czas dłuższy i taka kontynuacja udziału jest wysoce pożyteczna. Podstawę dłuższego współdziałania stanowią zwykle wspólne zainteresowania, zaspokajane właśnie w programie działań grupowych – zaś przy wielu spotkaniach zaspokajane w stopniu pogłębionym. Na tym polega tworzenie w bibliotekach, lub umożliwienie egzystencji, różnego rodzaju zespołów zainteresowań i klubów użytkowniczych. Trzeba im zapewnić miejsce lub formę spotkań oraz podstawy merytoryczne, a więc stosowne zaplecze informacyjne i czasem jeszcze udział specjalistów, znawców przedmiotu, w charakterze osób instruujących [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 92; Kies, s. 126; Osipowa, s. 26; Sherman, s. 212].

**ZESPOŁY
ZAINTERESO-
WAŃ**

Specjalny wariant zespołów zainteresowań stanowią, rozpowszechnione na świecie, koła przyjaciół bibliotek [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 92; *Bibliotekarstwo*, s. 347; Gertzog, Beckerman, s. 401; Kies, s. 126]. W tym wypadku przedmiotem zainteresowania są same biblioteki, ich oferty i funkcjonowanie. Intencje działalności kół bywają szerokie: od chęci wsparcia biblioteki, skonsultowania jej programów, aż po zupełnie dowolne, doraźnie ustalane problemy do dyskusji. Częstym błędem praktyki bibliotecznej jest natomiast redukcja zamierzeń tych kół do czysto technicznych, bądź tylko finansowych form wspierania bibliotek.

**KOŁA
PRZYJACIÓŁ
BIBLIOTEKI**

Najbardziej charakterystycznym wariantem zespołowej pracy z użytkownikiem jest dyskusja. Istotą dyskusji stanowi konfrontacja odmiennych stanowisk, wymiana różnych opinii, z próbą uzgodnienia w drodze przekonywania [Marciszewski, s. 11]. Kiedy różne osoby, myśląc równocześnie, wymieniają niezgodne opinie – dochodzi do myślowej i argumentacyjnej rywalizacji, więc właśnie do dyskusji [Schopenhauer, s. 23].

DYSKUSJA

Tyle, że biblioteczna dyskusja różni się od dyskusji – powiedzmy – klasycznej. Jej celem wcale nie jest ostateczne uzgodnienie poglądów, lecz tylko wzajemne zestawienie nowych argumentów oraz nieznanych wcześniej opinii. Każdy z dyskutantów może pozostać przy własnym zdaniu, ale pogłębiwszy argumentację. To uczy refleksji [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 111] i zmusza do weryfikacji swoich przeświadczeń.

Warunkiem koniecznym dla przeprowadzenia dyskusji jest identyfikacja takiego problemu, zagadnienia, tematu, który spowodowałby wymianę poglądów. Wobec tego musi to być problem ważny dla wszystkich potencjalnych uczestników dyskusji, a więc taki, który ich rzeczywiście obchodzi, interesuje, rozbudza dodatnie lub negatywne emocje. W dodatku powinien być jeszcze kon-

trowersyjny, czyli rozmaicie rozumiany, oceniany, rozwiązywany – a także otwarty. Tam bowiem, gdzie problem jest błahy lub obojętny, bądź kiedy ewentualne rozwiązania są znane z góry, na dyskusję szkoda czasu.

Podstawę dyskusji, niejako jej mechanizm napędowy, stanowi **kooperacja negatywna**, czyli taki układ wzajemnych relacji, w którym każdy stara się osiągnąć określoną cechę (np. rację) w stopniu wyższym niż osoby pozostałe. Pomimo rywalizacji, jest to jednak współdziałanie, polegające na wymianie argumentów i wnikaniu w ich rzeczywisty sens [Schopenhauer, s. 24-25].

Teoretycznie w trakcie dyskusji powinna następować „spiralna” eskalacja argumentacji. Mianowicie każda argumentacyjna kontrakcja ma przelicytować akcję poprzednią [Kotarbiński: *Traktat*, s. 307], wymuszając kolejne i lepsze uzasadnienie opinii. W rzeczywistości jest tak nie zawsze albo nie w pełni.

To jest mechanizm **mobilizujący**: każdy próbuje przewyższyć innych staranniejszym rozumowaniem, lepszą argumentacją, wnikliwszą analizą problematyki. W ten sposób reaguje na cudze wypowiedzi.

Istnieje też mechanizm **aktywizujący**, który wynika ze zmienności ról uczestników. Każdy bywa mianowicie już to nadawcą wypowiedzi, a potem odbiorcą, co wyklucza bierność. Własne opinie trzeba bowiem nie tylko sformułować, ale także odnieść do opinii cudzych, czyli zachować się w sposób aktywny.

Poza tym dyskusja jeszcze **wzbogaca**. Pod wpływem wymiany wzajemnych argumentów, pojawiają się opinie nowe, których wcześniej nikt nie formułował. Każdy bierze te opinie pod rozwagę i co najmniej weryfikuje dotychczasowe rozumowanie własne [Myers, Lamm, s. 350; Schopenhauer, s. 91], a to wzbogaca refleksje.

Żeby jednak wszystkie te warunki rzeczywiście wystąpiły, należy spełnić określone warunki. Mianowicie grupy dyskusyjne nie powinny liczyć mniej niż 10 osób, ale i nie więcej niż 25 osób. W grupach zbyt licznych nie wszyscy bowiem mogą być jednocześnie aktywni a znowu w grupach zbyt małych unika się raczej opinii nadmiernie sprzecznych, aby nie spowodować rozpadu grupy [Robotham, La Fleur, s. 2, 5; Willemsen, s. 17]. Zbyt mała grupa jest po prostu wysoce konformistyczna i raczej modyfikuje opinie, aniżeli je zmienia [Price, Roberts, s. 794, 798], a to redukuje korzyści z dyskusji.

Także czas trwania nie jest dla przebiegu dyskusji bez znaczenia. Dobrze więc wyznaczyć jej ramy czasowe, najlepiej umiarkowane, od półtorej do dwóch godzin – tak żeby dało się wyartykułować podstawowe argumenty ale bez nadużywania cierpliwości

uczestników. Tym bardziej, że dyskusja biblioteczna nie zmierza do wspólnych konkluzji, niech wobec tego wszyscy rozejdą się z poczuciem lekkiego niedosytu i z wątpliwościami, bo to inspiruje do dalszych refleksji, całkowicie własnych.

W dyskusji nie wszystkie argumenty mają identyczną wartość. Bywa, że jeden mocny argument okazuje się ważniejszy aniżeli kilkadziesiąt nijakich oraz: że argumentacja niektórych osób – szczególnie w grupie (zwłaszcza zżytej) poważanych – liczy się bardziej, niż opinie innych osób [Argyle, s. 131; Wiszniewski, s. 123]. To nie zawsze dobrze, ale taka jest naturalna prawidłowość, więc niewiele można poradzić.

Niepowodzenie dyskusji często wynika ze złej realizacji „technicznej”. Już w fazie przygotowania może zaważyć nietrafny wybór problemu: jeśli będzie błahy lub kiedy narzuca rozwiązania jednoznaczne – wtedy po prostu dyskutować nie warto. Z kolei w trakcie dyskusji błąd może popełnić prowadzący, dążąc do jednoznacznych konkluzji lub stosując tzw. podsumowania. Tego trzeba po prostu zakazać podczas przygotowania dyskusji.

**TYPOWE
BŁĘDY**

Sami uczestnicy również potrafią rozsadzić dyskusję. Zdarza się jednak niekonsekwentność i rozwlekłość wypowiedzi, pustosłowie oraz swoisty uniwersalizm, a więc wypowiadanie się na dowolny temat niezależnie od przedmiotu rozważań. No więc po to jest w dyskusji prowadzący, lider, żeby dyskutantów dyscyplinować.

Bywa wreszcie tak, że osoby elokwentne, zręczne w rozmowie, potrafią zbić z tropu każdego, kto jest mniej w mówieniu sprawny. Tymczasem wcale tak nie jest, żeby każde podważenie argumentu obalało od razu twierdzenie [Schopenhauer, s. 26]. W miarę możliwości, także i na to trzeba prowadzącemu zwrócić uwagę: z sugestią interwencji, jeżeli to będzie konieczne.

Funkcja prowadzącego jest więc w dyskusji kluczowa, bo to właśnie on reguluje jej przebieg. To znaczy: udziela głosu uczestnikom oraz określa kolejność wystąpień, a także ustala czas wypowiedzi i całej dyskusji, jak również powinien tonować argumenty nadmiernie skrajne. Natomiast trzeba unikać narzucania punktów widzenia oraz rekapitulacji [Robotham, La Fleur, s. 23, 218; Shivers, s. 350-351].

PROWADZĄCY

Prowadzącym, liderem – a czasami bywa kilku – musi być koniecznie członek zespołu dyskusyjnego, lecz nie jakikolwiek a taki, który cieszy się w grupie autorytetem. Wtedy może mieć wpływ na zachowania uczestników. Natomiast do samej roli musi go szczegółowo przygotować organizator.

W kontekście dyskusji bibliotecznych pojawia się internetowy wariant form dyskusyjnych. Otóż pojęcie dyskusji internetowej

**DYSKUSJE IN-
TERNETOWE**

ma charakter wieloznaczny. Obejmuje z jednej strony teksty rozsyłane adresatom według specjalnego programu, listy dyskusyjne, z drugiej zaś – coraz częściej rzeczywiście interaktywne dyskusje, polegające na wymianie opinii, a także telekonferencje [Dobrowolski, s. 27, 37; Dobrowolski, Franke, s. 25, 31-32; Pachociński, s. 33; Radwański, s. 49; Rosenoer, Armstrong, Russel Gates, s. 122; Śliwińska, s. 147-154; Wielki, s. 103].

Zadna z tych form nie osiągnęła jeszcze swojego apogeum. No więc dalszy rozwój możliwości **wymiany** poglądów przez Internet stworzy zapewne i dla bibliotek szanse inicjowania dyskusji tą drogą.

Musi jednak pojawić się pytanie, czy jest to dyskusja rzeczywista. No więc poniekąd jest i poniekąd nie jest.

Jeżeli bowiem istotnie następuje przekazanie własnego poglądu oraz przyjęcie opinii pozostałych dyskutantów, to elementarny warunek konieczny dyskusji zostaje spełniony. Nie lekceważyłbym też lepszych możliwości przygotowania każdego wystąpienia, ale najważniejsza jest łatwość włączania się do wymiany opinii.

Natomiast to jednak nie jest to samo, co wymiana poglądów i argumentów przy bezpośredniej, fizycznej **współobecności** rozmówców. Inny jest wszak kontekst i uzupełniający zespół środków ekspresji, inny jest poziom spontaniczności zachowań oraz inna atmosfera. Wreszcie w relacjach internetowych nie występują mechanizmy małej grupy zatem są to odmienne formy dyskusji grupowej i nie sądzę, żeby jedna z nich mogła w całości zastąpić tę drugą.

PRZYGOTOWANIE

Dyskusja w zespole wymaga od organizatora wyprzedzającego przygotowania, mianowicie:

- ustalenia celu, problematyki oraz tematu dyskusji,
- zestawienia odpowiednich informacji a także literatury przedmiotu,
- ustalenia terminu, miejsca oraz powiadomienia uczestników,
- opracowania wstępnego rejestru zagadnień spornych,
- przygotowania prowadzącego i dyskutantów inicjujących,
- przygotowania technicznego.

Wszystkie te czynności trzeba wykonać przed dyskusją. Potem już właściwie nie ma się wpływu na przebieg zdarzeń.

SPOTKANIE AUTORSKIE

Obok klasycznych form dyskusyjnych, występują w praktyce bibliotecznej również mieszane formy **spotkaniowe**, łączące działania zespołowe (wymianę opinii) z działaniem typowo zbiorowym (prelekcją). Najbardziej w bibliotekarstwie znaną odmianą tej formy jest spotkanie autorskie [Guidelines, s. 20]. W takim rozumieniu można mówić o synkretycznej formie prelekcyjno-dyskusyjnej,

na którą składa się wypowiedź autorska oraz wielokierunkowa wymiana opinii osób uczestniczących. Jeśli tej wymiany nie ma, forma redukuje się samoistnie do formuły prelekcji.

Zależnie od przedmiotu autorskiej wypowiedzi (i jego twórczości), można mówić o spotkaniach naukowych oraz literackich. Różnica polega na tym, że wypowiedzi w ramach spotkań naukowych i popularyzatorskich mają na celu przedstawianie, komentowanie oraz poszerzanie **wiedzy**, natomiast spotkania literackie eksponują głównie swoje intelektualne oraz estetyczne funkcje.

Można przyjąć, że pełne spotkanie autorskie powinno przebiegać kolejno w następujących trzech fazach:

PRZEBIEG

- faza autorskiej wypowiedzi,
- faza wywiadu czyli pytań i odpowiedzi,
- faza dyskusji.

Sądzę, że można czas ich trwania przyjąć proporcjonalnie na: 30-45 minut / 20 minut / 20 minut. Natomiast im bardziej spotkanie zredukuje się do fazy pierwszej, tym mniej jest formą zespołową.

W fazie **autorskiej** wypowiedzi głos należy do osoby zaproszonej, poprzedzony przywitaniem przez prowadzącego, ale bez prezentacji. Autora trzeba bowiem przedstawić wcześniej, na dwa tygodnie przed spotkaniem, w formie ulotki z biobibliogramem, ewentualnie też z rejestrem literatury (omawianego) przedmiotu, a niekiedy również w formie ekspozycji.

Spotkaniowa, monologowa forma autorskiej wypowiedzi powinna być czymś więcej niż tylko prelekcja, mianowicie swego rodzaju mówionym esejem, co kiedyś nazywano po prostu „mową”. Jest to trudny w realizacji sposób eksplikacji treści, inny niż pisemny, toteż zawsze trzeba dokonać wyboru osoby bardziej przez pryzmat umiejętności werbalnych aniżeli pisarskich.

Atrakcyjność tej formy, niekiedy znaczną, bardzo ograniczają dłużyzny oraz próby czytania tekstów. Dlatego powinność prowadzącego, w tej fazie, polega – oprócz przywitania – na utrzymaniu założonych ram czasowych i na niedopuszczeniu do czytania, co zresztą może być bardzo trudne.

Faza **wywiadu**, czyli pytań uczestników i autorskich odpowiedzi, jest jedyną, na którą organizator może mieć znaczący wpływ. Wprawdzie bowiem autora wybiera bibliotekarz, to jednak nie może dyktować mu wypowiedzi; nie w pełni też można sterować dyskusją. Natomiast wystarczy, że dwie-trzy umówione osoby przedstawią przygotowane wcześniej pytania, żeby autorska wypowiedź musiała nawiązywać do zagadnień, które są dla organizatorów ważne. Jednocześnie autorzy zgłaszanych pytań inaugu-

rują tę fazę, ułatwiając formułowanie pytań kolejnych; prowadzący powinien regulować następstwo pytań oraz odpowiedzi.

W fazie **dyskusji** pożądana jest wzajemna wymiana opinii, na tle tego, co już zostało powiedziane. Prowadzący powinien do takiej wymiany wyraźnie zachęcić, regulując następnie kolejność wypowiedzi, także z udziałem autora, który w tej fazie występuje jako „uprzywilejowany” uczestnik dyskusji.

Zakończenie, jak w każdej dyskusji bibliotecznej, musi obejść się bez podsumowania. W przewidzianym czasie prowadzący powinien po prostu podziękować wszystkim za udział.

PRZYGOTOWANIE

Organizacja spotkania autorskiego tylko z pozoru wydaje się łatwa. Złożony i zróżnicowany strukturalnie przebieg oraz duża niezależność realizacji od organizatora sprawia, że najważniejszym etapem organizacji jest przygotowanie. Można je sprowadzić do następującego schematu:

- charakterystyka: publiczności, zainteresowań, celu,
- wybór problematyki i autora,
- termin oraz miejsce spotkania,
- powiadomienie publiczności, zaproszenia,
- biobibliogram autora, rejestr literatury przedmiotu, ew. ekspozycja,
- wstępna rozmowa z autorem, umowa,
- wybór i przygotowanie: prowadzącego, osób inicjujących pytania, inicjatorów dyskusji,
- przygotowanie techniczne.

LEKCJA BIBLIOTECZNA

Omówienia wymagają jeszcze lekcje biblioteczne, które też zaliczam do form zespołowych, a są w bibliotekach szeroko stosowane. Mówiąc najogólniej, są to praktyczne formy opanowywania umiejętności i wiedzy w zakresach, powiązanych z biblioteczną mediacją. Można więc w ten sposób uczyć korzystania z biblioteki, z jej zbiorów, urządzeń i aparatury, z Internetu oraz z innych źródeł informacji – zresztą rejestr możliwości jest bardzo szeroki [Sherman, s. 211-212, 216; *The whole*, s. 362].

Sama forma wywodzi się wprawdzie z praktyki szkolnej, lecz różni się znacznie od lekcji tradycyjnej. Opiera się bowiem na pracy w zespole, w dwu- albo w trzyosobowych grupach oraz na wymianie opinii, czyli na „gadaniu”. Stosowana zwłaszcza przez biblioteki publiczne i szkolne, głównie dla publiczności uczniowskiej, może jednak mieć również charakter uniwersalny.

SPECYFIKA

W lekcji bibliotecznej nie ma klasycznego wykładu. Najczęściej otwierają, wspólne dla wszystkich, objaśnienie ogólne. Natomiast konkretne wskazówki, informacje i wytyczne – po części wspólne dla dwóch/trzech członków grupy, po części zaś zindywi-

dualizowane – każdy uczestnik otrzymuje indywidualnie, w postaci karty ćwiczebnej.

Punktem wyjścia jest konkretne zadanie do wykonania; to wzbogaca wiedzę lub pomaga opanować określoną umiejętność. Organizator przygotowuje przed lekcją dla każdego uczestnika konieczne instrukcje i polecenia na kartach ćwiczebnych, określając jednocześnie z góry liczebność roboczych zespołów. Uczestnicy natomiast, po wzajemnej konsultacji w ukonstytuowanych już grupach, określają sobie rejestr czynności do wykonania oraz sposób tego wykonania. A następnie: realizują to, co postanowili. Realizacja opiera się zatem na praktycznym wykonawstwie, inspirowanym przez polecenia z kart ćwiczebnych oraz na wzajemnej współpracy i aktywnym uczestnictwie.

Lekcja to lekcja, zatem chociaż czas jej trwania musi zależeć od charakteru i złożoności zadań do wykonania, dobrze jest zachować zwyczajowy wymiar 45-60 minut. Głównym realizatorem (to jest różnica w stosunku do innych form zespołowych) może i powinien być bibliotekarz, dobrze znający główną problematykę lekcji.

Przebieg lekcji bibliotecznej można podzielić na trzy – niektórzy mówią o czterech [Andrzejewska: *Bibliotekarstwo*, s. 70] – następujące po sobie fazy.

PRZEBIEG

1. Wprowadzenie
 - 1.1. Omówienie tematu i celu lekcji
 - 1.2. Podział audytorium na grupy
 - 1.3. Rozdanie kart ćwiczebnych i ewentualnych materiałów
 - 1.4. Objasnienie zadań i sposobu ich realizacji
2. Praca w grupach
3. Zakończenie
 - 3.1. Ocena wykonanych czynności
 - 3.2. Wyjaśnienia i odpowiedzi na pytania
 - 3.3. Rekapitulacja i wnioski.

Oszczędność czasu wymaga zwięzłości, rozumnych proporcji pomiędzy fazami oraz wcześniejszego przygotowania wszystkiego, co przygotować można.

Przygotowanie lekcji bibliotecznej, oprócz – jak zwykle – ustalenia celu, tematu i rejestru zadań do wykonania, wymaga jeszcze **wyobrażenia** sobie przypuszczalnego przebiegu. W ten sposób można uniknąć przestojów lub wręcz niemożności wykonania zaleconych zadań.

PRZYGOTOWANIE

Poczynając od liczby uczestników, trzeba ustalić liczebność oraz ilość grup, a na tej podstawie – opracować karty ćwiczebne z poleceniami dla wszystkich członków każdej grupy, częściowo

wspólne, a częściowo indywidualne. Jednocześnie należy przemyśleć, jak zagwarantować bezkolizyjny dostęp do niezbędnych urządzeń dla każdego uczestnika oraz musi się przygotować i niezbędne materiały w takiej liczbie egzemplarzy. Żeby nikt nikomu nie musiał przeszkadzać. Nie można wszak planować lekcji dla dwudziestu osób w oparciu o dwa komputery lub o jeden egzemplarz tego samego informatora.

Oto elementarny rejestr czynności przygotowawczych do wykonania:

- charakterystyka audytorium, liczebność, plan podziału na grupy,
- cel lekcji i jej zakres przedmiotowy,
- czas i miejsce,
- model przebiegu czynności lekcyjnych,
- konieczne czynności organizacyjne,
- rejestr niezbędnych materiałów i urządzeń,
- opracowanie i przygotowanie kart ćwiczebnych,
- konspekt wprowadzenia,
- przesłanki ocen wykonywanych czynności,
- powiadomienie uczestników.

Podstawową formę przekazywania wiadomości szczegółowych – informacji, poleceń, wskazówek – uczestnikom lekcji bibliotecznej, stanowią karty ćwiczebne. Każdy uczestnik musi otrzymać własną kartę, z identycznymi sugestiami dla każdego członka jego zespołu oraz z indywidualnymi poleceniami wyłącznie dla niego.

Tekst w karcie ćwiczebnej powinien być formułowany lapidarnie, jasno i jednoznacznie. Na dłuższe wywody nie ma jednak czasu, a i ewentualnych wątpliwości nie będzie kiedy ani komu zgłosić. Zalecenia najlepiej wyrazić w formie imperatywnej („zrób”), odróżniając je (także graficznie) od objaśnień – i ułożyć w takiej kolejności, w jakiej przewiduje się wykonywanie czynności.

Przykładowo:

1. W katalogu odszukaj słowniki literatury francuskiej
2. Odnotuj znak miejsca *znak miejsca umieszczono w prawym górnym rogu opisu katalogowego*
3. Znajdź książki na półce *schemat układu zbiorów na półkach masz wśród doręczonych ci materiałów.*

I tak dalej – aż do spisania wszystkich zaplanowanych poleceń, dotyczących wykonania przewidywanych czynności.

7.6. REJESTR FORM PRACY Z UŻYTKOWNIKIEM

Formy indywidualne	Objaśnienia werbalne rozmowy listy nauka użytkowania komputerów nauka korzystania z baz danych nauka korzystania z Internetu korekcyjna nauka czytania indywidualne programy lektur indywidualne oferty danych
Formy pogładowe	Powiadomienia plakaty, afisze, ulotki strony internetowe przewodniki gazety lokalne ekspozycje
Formy zbiorowe	Prelekcje, wykłady, odczyty opowiadanie bajek wycieczki do bibliotek konkursy formy imprezowe: małe formy teatralne wieczory literackie imprezy muzyczne i słowno-muzyczne
Formy zespołowe	Dyskusje koła zainteresowań koła przyjaciół bibliotek spotkania autorskie lekcje biblioteczne

8. UWAGI KOŃCOWE

Przedstawiłem wszystkie te opinie po to, aby scharakteryzować podstawowe zjawiska, występujące w pracy z użytkownikiem – na tyle **ogólne**, żeby okazały się wspólne **wielu** procesom. Natomiast **praktyczne** wykorzystanie tych uwag jest już sprawą samych bibliotekarzy, organizujących i realizujących konkretne programy pracy z użytkownikiem.

Nie zamieszczam gotowych scenariuszy żadnych form, uważam bowiem, że nie miałyby to sensu. Każde działanie, kierowane do konkretnej publiczności i do określonych osób, różni się od działania, adresowanego do innych osób. Dlatego można i warto wypowiadać się tylko na temat ogólnych, wspólnych prawidłowości, a nie – indywidualnych praktyk, bo te występują w milionach wariantów.

Tak tworzy się **teoretyczna** wiedza na temat reguł postępowania w pracy z użytkownikiem. Natomiast konkretne rozwiązania praktyczne każdy musi przygotować i zrealizować sam. Dlatego jest to działanie twórcze.

Liczę, że moje opinie tym razem nie zdezaktualizują się równie szybko. Zależy to jednak od dalszego rozwoju bibliotecznej oraz pozabibliotecznej rzeczywistości.

Sygnalizując możliwość a nawet konieczność częściowej elektronizacji niektórych form pracy z użytkownikiem, jestem jednak zdania, że o wartości tej pracy decyduje **głównie** bezpośredni kontakt biblioteki i bibliotekarzy z użytkownikami. To wszak nie kto inny, jak Clifford Stoll, jeden z pionierów Internetu wyraża obawę, że internetowy kontakt umysłowy, **bez** fizycznej interakcji, podkopie społeczne więzi [Stoll, s. 33]. Jak będzie naprawdę, okaże się dopiero za jakiś czas. Niekoniecznie krótki.

Istnieją bowiem prognozy zakładające, że w ciągu 20 lat produkcja **książki** wzrośnie o 35-50% oraz że w bibliotekarstwie (szczególnie publicznym), mimo sukcesywnych zmian, w okresie 30 lat nie dojdzie zapewne do rewolucji [Praszczej, s. 156; Shuman, s. XXVIII]. W ogóle, najwyraźniej przybywa opinii **umiarkowanych** na temat przyszłości bibliotek, zakładających mianowicie ich dalszą egzystencję fizyczną oraz mieszany, hybrydalny, piśmienniczo-elektroniczny charakter [Bagrowa, s. 145; Bawden, Rowlands, s. 182, 186; Rowlands, Bawden, s. 195, 198-199].

To zaś musi oznaczać kontynuację roli bibliotekarza jako osoby wspomagającej użytkowników, także (głównie?) **bezpośrednio**, jako przewodnika po informacyjnym chaosie, konsultanta w sprawach komunikacji nieinformacyjnej, instruktora obsługi aparatury elektronicznej i jeszcze nawigatora wiedzy – nawet gdyby przyszło nazywać go „cybrariuszem” [Bagrowa, s. 148, 150; Bawden, Rowlands, s. 183; Dieriewianko, s. 9, 11; Shuman, s. XXIX]. W ten sposób znajduje też potwierdzenie sens pracy z użytkownikiem, również w odleglejszej przyszłości

Potwierdzenie, że tak właśnie może, lub nawet powinno być, znajduje (znowu) wśród opinii, cytowanego już, Clifforda Stolla. Jego zdaniem mianowicie nie ma takiej obawy, żeby biblioteki pozostały kiedyś bez książek. Natomiast (jak powiada) bezkrytyczny stosunek **bibliotekarzy** do elektroniki może spowodować, że komputeryzacja „zeżre biblioteki od środka” [Stoll, s. 252]. No więc trwała implantacja programów pracy z użytkownikiem do praktyki wszystkich bibliotek, jest (też) formą samoobrony przed takim wewnętrznym „pożarciem”.

9. PUBLIKACJE WYKORZYSTANE

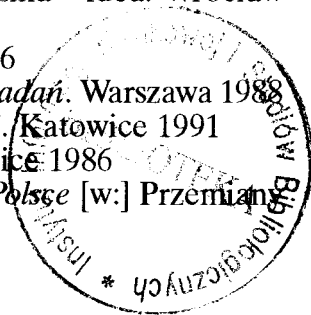
1. J. M. Adler, Ch. Van Doren: *How to read a book*. New York 1972
2. H. Aebli: *Dydaktyka psychologiczna*. Warszawa 1982
3. M. D. Afanasjewa, W. P. Rodionowa: *Rabota bibliotiek w ocienkie czitatielej*. „Sowietskoje bibliotekowiedienije” 1986 nr 3 s. 36-44
4. J. Andrzejewska: *Bibliotekarstwo szkolne. Teoria i praktyka*. T. II: Praca pedagogiczna biblioteki. Warszawa, 1996
5. J. Andrzejewska: *System edukacji czytelniczej i informacyjnej w szkole*. „Bibliotekarz” 1988 nr 10/11 s. 3-14
6. J. Ankudowicz: *Problemy wyborów literackich w czytelnictwie powszechnym* [w:] Społeczne funkcje tekstów literackich i paraliterackich. Wrocław 1974 s. 15-19
7. *Antropologia*. Poznań, 1985
8. R. Apostle, B. Raymond: *Librarianship and the information paradigm*. Lanham, 1997
9. M. Argyle: *The psychology of interpersonal behaviour*. Harmondsworth 1985
10. J. Aronoff, L. A. Messe', J. P. Wilson: *Personality factors in small group functioning*. [w:] Small groups and social interaction. T. 1. Chichester 1983 s. 79-87
11. M. Batchin: *Estetyka twórczości słownej*. Warszawa 1986
12. I. Bagrowa: *Jest' li u bibliotiek buduszczeje w XXI wiekie?*, „Bibliotekowiedienije” 1999 nr 1 s. 138-151
13. A. Barcik: *Zainteresowania humanistyczne studentów uczelni technicznych*. Katowice 1980
14. R. E. Barker, R. Escarpil: *Żażda cztienija*. Moskwa 1979
15. D. Bawden, I. Rowlands: *Digital libraries: assumption and concepts*. „Libri” 1999 nr 4 s. 181-191
16. B. Berelson: *The library's public*. New York 1949
17. W. M. Berg, R. Boguslaw: *Communication and community. An approach to social psychology*. Englewood Cliffs 1985
18. *Biblioteka szkolna*. Warszawa 1986
19. *Bibliotekarstwo*. Wyd. 2. Warszawa 1998
20. L. I. Bielajewa: *K woprosu o tipologii czitatielej* [w:] Problemy socjologii i psychologii czytlenija. Moskwa 1977 s.143-161
21. P. Bohdziewicz: *Robotnicy wielkoprzemysłowi – niektóre uwarunkowania czytelnictwa prasy*. „Kultura i Społeczeństwo” 1984 nr 1 s. 115-125
22. E. Borkowska: *Interpretacja literatury a przypominanie* [w:] Literatura w kształceniu i wychowaniu. Z teorii i praktyki. Katowice 1997 s.18-27
23. L. Brindley: *Public relations and publicity* {w:] Academic library management. London 1990 s. 249-254
24. S. Brown, B. Downey, Ph. Race: *500 tips for academic libraries*. London 1997
25. A. Buller: *Sztuczny mózg*. Warszawa 1998
26. M. Burdowicz-Nowicka: *Rola czytelnictwa w kulturze środowisk robotniczych w Polsce* [w:] Przemiany kultury klasy robotniczej w Polsce. Wrocław 1982 s.177-248

27. J. S. Caputo: *The assertive librarian*. Phoenix 1984
28. Cz. Daniłowicz: *Dokumenty elektroniczne*. „Zagadnienia Informacji Naukowej” 1998 nr 1 s. 55-63
29. B. Dankert: *We learn not from school but from life: school librarianship in Europe*. „Journal of Librarianship and Information Science” 1994 nr 2 s. 99-103
30. G. D. Elia, E. J. Rodger: *Public opinion about the roles of the public library in the community*. „Public Libraries” 1994 nr 1 s. 23-28
31. Ł. Demby: *Sapiens wymyślił złudzenie* [w:] Film: obraz – język – wyobrażenia – idea. Wrocław 1994 s. 85-206
32. J. W. Dierewianko: *Nawigatory znanijsza: budzące bibliotecznej i informacyjnej profesji*. „Bibliotekowiedzenie” 2000 nr 2 s. 8-10
33. Z. Dobrowolski: *Internet i biblioteka*. Warszawa 1998
34. Z. Dobrowolski, J. Franke: *W labiryncie Internetu*. Warszawa 2000
35. M. Drzewiecki: *Biblioteka we współczesnej szkole*. Warszawa 1991
36. M. Drzewiecki: *Przysposobienie biblioteczno-informacyjne młodzieży w dobie multimedialności. Refleksje kontrowersyjne* [w:] Biblioteka i informacja w systemie edukacji. Kielce 1999 s.175-180
37. U. Eco: *Lector in fabula. Współdziałanie w interpretacji tekstów narracyjnych*. Warszawa 1994
38. U. Eco: *Semiologia życia codziennego*. Warszawa 1998
39. *Edukacja czytelnicza i medialna*. „Biblioteka w szkole” 1999 nr 6 s.1
40. Ch. D. Emery: *Buyers and borrowers. An application of consumer theory to the study of library use*. New York 1993
41. R. Escarpit: *Rewolucja książki*. Warszawa 1969
42. M. G. Ganin: *Puti powyszenia efektywnosti propagandy knigi s pomoszczu radio i tielewidienija*. „Sowietskoje bibliotekowiedzenie” 1977 nr 1 s. 53-62
43. J. K. Gates: *Introduction to librarianship*. New York 1968
44. A. Gertzog, E. Beckerman: *Administration of the public library*. Metuchen 1994
45. Ph. Gill: *The revision of the UNESCO public library manifesto*. „Public Library Journal” 1994 nr 1 s.1-2
46. M. Głowiński: *Style odbioru*. Kraków 1977
47. T. Goban-Klas: *Komunikowanie masowe*. Kraków 1978
48. *Guidelines for public libraries*. Munchen 1986
49. A. Gurycka: *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*. Warszawa 1978
50. E. Guttmeier: *Rozumienie treści symbolicznych przez dzieci z klas III-V*. Warszawa 1982
51. M. Heery, S. Morgan: *Practical strategies for the modern academic library*. London 1996
52. M. Hopfinger: *Literatura a kontekst wizualny* [w:] Problemy wiedzy o kulturze. Wrocław 1986 s.171-182
53. R. Ingarden: *Formy poznawania dzieła literackiego* [w:] Problemy teorii literatury w Polsce międzywojennej. Wrocław 1982 s. 57-85
54. R. Ingarden: *O dziele literackim*. Warszawa 1960
55. R. Ingarden: *O poznawaniu dzieła literackiego*. Warszawa 1976
56. A. Irving: *Marketing the information profession to the information society*. London 1992
57. A. Jazdon: *Nowoczesna organizacja bibliotek szkoły wyższej na przykładzie biblioteki uniwersyteckiej w Poznaniu*. „Roczniki Biblioteczne” R. XXXVII: 1993. Wrocław 1993 s. 3-15

58. V. A. Kantorovicz: *Čitatelia a literatura* [w:] Čítateľ'ska recepcija literatury. Bratislava 1987 s.112-129
59. A. Kennedy: *The psychology of reading*. New York 1984
60. C. Kies: *Marketing and public relations for libraries*. Metuchen 1987
61. T. Kocowski: *Potrzeby człowieka*. Wrocław 1982
62. J. Kołodziejska: *Biblioteki publiczne. Główne kierunki rozwoju*. Warszawa 1972
63. J. Kołodziejska: *Między teorią a praktyką bibliotekarską*. Warszawa 1985
64. T. Kotarbiński: *Hasło dobrej roboty*. Warszawa 1975
65. T. Kotarbiński: *Traktat o dobrej robocie*. Wrocław 1965
66. J. Koziński: *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa 1976
67. F. Król: *Sztuka czytania*. Warszawa 1982
68. *Kultura w gospodarce rynkowej. Problemy adaptacji marketingu*. Wrocław 1997
69. O. A. Kuzniecowa, L. N. Chromowa: *Tiochnika bystrowo cztenija*. Moskwa 1977
70. J. Lalewicz: *Socjologia komunikacji literackiej*. Wrocław 1985
71. J. Landwehr: *Fikcyjność i fikcjonalność*. „Pamiętnik Literacki” 1983 nr 4 s. 279-326
72. H. Lasswell: *The structure and function of communication in society* [w:] Reader in public opinion and communication. Clencoe 1966 s.178-190
73. W. Lee Hisle: *Roles for a digital age* [w:] Creating the future. Jefferson 1996
74. P. H. Lindsay, D. A. Norman: *Procesy przetwarzania informacji u człowieka. Wprowadzenie do psychologii*. Warszawa 1984
75. A. Lipkova: *Razwitiye form abratnoj swiazi* [w:] Kontury buduszczevo. Moskwa 1984 s. 58-74
76. L. Łoś: *Biblioteki naukowe*. Wrocław 1981
77. E. Malmquist: *Nauka czytania w szkole podstawowej*. Warszawa 1982
78. W. Marciszewski: *Sztuczna inteligencja*. Kraków 1998
79. W. Marciszewski: *Sztuka dyskusowania*. Warszawa 1971
80. H. Markiewicz: *Główne problemy wiedzy o literaturze*. Kraków 1976
81. L. A. Martin: *Organizational structure of libraries*. Metuchen 1984
82. S. Mika: *Psychologia społeczna*. Warszawa 1984
83. M. Mikuta: *Wystawy i dekoracje*. Warszawa 1964
84. Z. Mitosek: *Literatura i stereotypy*. Wrocław 1974
85. M. K. Mlicki: *Socjotechnika. Zagadnienia etyczne i prakseologiczne*. Wrocław 1986
86. J. Monaco: *How to read a film. The art., technology, language, history and theory of film and media*. Ed. 2 rev. New York 1981
87. D. G. Myers, H. Lamm: *Polarizing effect of group discussion* [w:] Current trends in psychology. Los Altos 1977 s. 345-352
88. *New library: the peoples network*. London 1997
89. T. M. Newcomb, R. H. Turner, F. E. Converse: *Psychologia społeczna*. Warszawa 1970
90. I. P. Osipowa: *Bibliotecznoje obslužiwaniye: tiendijncji i problemv (1990-yje gody)*. „Bibliotekowiedienije” 1997 nr 2 s.18-31, nr 3 s. 29-40
91. B. Owczarek: *Poetyka powieści niefabularnej*. Warszawa 1999
92. R. Pachociński: *Rola bibliotek i informacji naukowej w szkole XXI wieku* [w:] Biblioteka i informacja w systemie edukacji. Kielce 1999 s. 29-40
93. J. Papużyńska: *Inicjacje literackie*. Warszawa 1981
94. J. Papużyńska: *Książki, dzieci, biblioteka. Z zagadnień upowszechniania czytelnictwa i książki dziecięcej*. Warszawa 1992
95. J. Papużyńska: *Współczesne problemy książki i czytelnictwa* [w:] Kultura literacka w przedszkolu. Cz. 1. Warszawa 1988 s. 195-220

96. A. Popović, P. Liba, P. Zajac, T. Zsilka: *Interpretacia umeleckeho textu*. Bratislava 1981
97. R. Pospíšil: *Volny čas, literatura a její propagace*. Praha 1982
98. V. Price, D. F. Roberts: *Public opinion processes* [w:] Handbook of communication science. Newbury Park, 1987 s. 781-816
99. G. Prince: *Narratology*. Berlin 1982
100. *Praszczaj Gutienberg, praszczaj, biblioteka?* „Bibliotekowiedzenie” 1999 nr 1 s.152-157
101. M. Próchnicka: *Interfejsy użytkownika*. „Notes Biblioteczny” 2000 nr 1 s. 3-15
102. A. Przeclawska: *Rozwój zainteresowań czytelnichych dzieci i młodzieży* [w:] Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania. Warszawa 1978 s. 222-244
103. A. Radwański: *Jak komputeryzować bibliotekę*. Warszawa 2000
104. G. A. Ransom: *Preparing to teach reading*. Boston 1987
105. W. Ray: *Literary meaning. From phenomenology to deconstruction*. Oxford 1984
106. J. S. Robotham, L. La Fleur: *Library programs*. Metuchen 1976
107. J. Rosenoer, A. Armstrong, J. Russel Gates: *Firma w Internecie*. Warszawa 2000
108. Z. Rosińska, Cz. Matusiewicz: *Kierunki współczesnej psychologii, ich geneza i rozwój*. Warszawa 1984
109. K. Rosner: *Świat przedstawiony a funkcja poznawcza dzieła literackiego* [w:] Problemy teorii literatury. T.2. Wrocław 1976 s. 79-100
110. I. Rowlands, D. Bawden: *Digital libraries: a conceptual framework*. „Libri” 1999 nr 4 s. 192-202
111. J. Rozet: *Psychologia fantazji*. Warszawa 1982
112. J. Rudniański: *Homo cogitans*. Warszawa 1981
113. A. Rusek: *Sól zawodu. Wykształcenie, praca i bibliotekarstwo w oczach pracowników bibliotek publicznych*. Warszawa 1993
114. E. E. De Saez: *Marketing concepts for librarians and information services*. London 1993
115. P. S. Scheikert: *Reading ourselves* [w:] Gender and reading. Baltimore 1986 s. 31-62
116. P. S. Scheikert, E. A. Flynn: *Introduction* [w:] Gender and reading. Baltimore 1986 s. IX-XXX
117. A. Schopenhauer: *Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporów*. Warszawa 1988
118. M. E. Shaw: *Group composition* [w:] Small groups and social interaction. T.1. Chichester 1983 s. 89-96
119. J.H. Shera: *Sociological foundations of librarianship*. London 1970
120. S. Sherman: *ABC's of library promotion*. Ed3. Metuchen 1992
121. L. Shivers: *Leadership, meeting facititation and conflict resolution* [w:] Small groups and social interaction. T.2. Chichester 1983 s. 345-355
122. B. A. Shuman: *Beyond the library of the future*. Englewood 1997
123. S. Siekierski: *Recepcja literatury pięknej na wsi*. Warszawa 17
124. B. Sosińska-Kalata: *Modele organizacji wiedzy w systemach wyszukiwania informacji o dokumentach*. Warszawa 1999
125. C. Stoll: *Krzemowe remedium*. Poznań 2000
126. G. Strausowa: *Problemy czytelnictwa literatury fachowej i czynniki je warunkujące* [w:] Badanie czytelnictwa literatury oraz form jej rozpowszechniania. Warszawa 1978 s. 35-58
127. G. Straus, K. Wolff: *Czytanie i kupowanie książek w Polsce w 1994 r.* Warszawa 1996
128. G. Straus, K. Wolff: *Polacy i książki*. Warszawa 1996
129. J. Strelau: *O inteligencji człowieka*. Warszawa 1987
130. B. Sułkowski: *Powieść i czytelnicy*. Warszawa 1972

131. A. E. Szaposznikow: *O naprawlenijach kompensatornoj diejatielnosti bibliotiek*. „Sowietskoje bibliotekowiedienije” 1984 nr 3 s. 61-68
132. T. Szawiel: *Grupy społecznej intensyfikacji* [w:] Ciągłość i zmiana tradycji kulturowej. Warszawa 1989 s. 204-215
133. J. Števček: *Estetika a literatura*: Brstislava 1977
134. M. Szulczewski: *Propaganda polityczna*. Warszawa 1972
135. E. Śliwińska: *Internet*. Warszawa 1999
136. W. Tatarkiewicz: *Dzieje sześciu pojęć*. Warszawa 1975
137. W. Tatarkiewicz: *Parerga*. Warszawa 1978
138. *The whole library handbook 2*. Chicago 1995
139. M. A. Tinker: *Podstawy efektywnego czytania*. Warszawa 1980
140. J. Trąbka: *Mózg i jego jaźń*. Kraków 1991
141. J. Trzynadlowski: *O istocie pisarstwa technicznego*. „Litteraria” R. XI. Wrocław 1979 s.143-158
142. J. M. Tugow, L. I. Galinkin: *Indywidualnoje rukowodstwo cztienijem kak celennaprawlennaja diejatielnost*. „Sowietskoje bibliotekowiedienije” 1981 nr 3 s. 62-77
143. B. Usherwood: *Rediscovering public library management*. London 1996
144. M. Walentynowicz: *Działalność pedagogiczna bibliotekarza*. Toruń 1956
145. D. Walster: *Managing time*. New York 1993
146. H. Wardaszko-Łyszkowska: *Sposoby zmagania się z chorobą i śmiercią* [w:] Sposoby istnienia. Działania wobec siebie i innych. Warszawa 1988, s. 67-74
147. I. Watt: *Literatura i społeczeństwo* [w:] W kręgu socjologii literatury. T.1. Warszawa 1977 s. 64-80
148. D. E. Weingand: *Customer service excellence*. Chicago 1997
149. R. Wellek, A. Warren: *Teoria literatury*. Warszawa 1970
150. K. Whittaker: *The basics of literary-based user service*. London 1993
151. J. Wielki: *Elektroniczny marketing poprzez Internet*. Warszawa/Wrocław 2000
152. T. M. Willemsen: *Groups in discussion*. Meppel 1984
153. A. Wiszniewski: *Jak przekonywująco mówić i przemawiać*. Warszawa 1994
154. E. i E. Wnuk-Lipiński: *Problematyka kształtowania się potrzeb czytelniczych*. Warszawa 1975
155. J. Wojciechowski: *Bibliotekarstwo: kontynuacje i zmiany*. Kraków 1999
156. J. Wojciechowski: *Czytelnictwo* 1999
157. J. Wojciechowski: *Funkcje prozy literackiej*. Kraków 1983
158. J. Wojciechowski: *Organizacja i zarządzanie w bibliotekach*. Warszawa/Kraków 1998
159. J. Wojciechowski: *Powieść historyczna w świadomości potocznej*. Kraków 1989
160. L. A. Wolfe: *Library public relations, promotions and communications*. A how-to-do-it manual. New York/London 1997
161. J. Wołosz: *Obowiązki i czynności personelu powiatowej i miejskiej biblioteki publicznej*. Warszawa 1974
162. *Współczesne systemy komunikowania*. Wrocław 1997
163. J. Z. Young: *Programy mózgu*. Warszawa 1984
164. P. Zawojski: *Opis jako podstawowy środek konstruowania dyskursu narracyjnego w literaturze i filmie* [w:] Film: obraz – język – wyobrażenia – idea. Wrocław 1994 s.131-161
165. J. Zieleniewski: *Organizacja i zarządzanie*. Warszawa 1976
166. A. R. Zieliński: *Spółeczny zasięg książki w Polsce. Raport z badań*. Warszawa 1988
167. Z. Żmigrodzki: *Problemy bibliotekarskiej etyki zawodowej*. Katowice 1991
168. Z. Żmigrodzki: *Racjonalizacja pracy bibliotecznej*. Katowice 1986
169. K. Żygulski: *Życie kulturalne dwu pokoleń robotników w Polsce* [w:] Przemiany kultury klasy robotniczej w Polsce. Wrocław 1982 s. 45-84



10. SKOROWIDZ

- Biblioteki akademickie: s. 18, 43, 44, 77, 85, 87, 88-89, 100, 101, 102, 131, 146, 149, 163
- Biblioteki publiczne: s. 18, 23, 43, 44, 48, 76, 77, 84, 85, 87, 88, 96, 97, 99, 100, 102, 131, 146, 149, 163, 176, 181
- Biblioteki szkolne: s. 18, 23, 43, 44, 48, 51, 76, 77, 84, 85, 86, 87-88, 99, 100, 101, 102, 118, 119, 131, 146, 149, 163, 176
- Czytanie selektywne: s. 15, 56-59, 81, 125, 132, 134, 136, 137, 145
- Dyskusja: s. 31, 34, 40, 82, 132, 137, 171-174, 179
- Imprezy biblioteczne: s. 159, 166
- Indywidualne formy pracy: s. 19, 26-28, 31, 40, 82, 88, 99, 120, 121, 124, 127, 131, 134-135, 140-141, 142-149, 158, 179
- Informacja: s. 10-11, 13, 19, 22, 23, 24, 29, 31, 39, 40, 42, 43, 44-47, 50-52, 53-59, 61-62, 68, 74, 75, 80-81, 82, 88, 99, 101, 108, 111, 112, 114-117, 123, 124, 126, 128, 130, 131, 133-135, 137, 139, 147-149, 150, 151, 153, 154, 182
- Internet: s. 10, 11, 30, 32, 39, 44-47, 51, 75, 76, 80, 84, 86-88, 101, 106, 108, 114, 115, 116, 139, 143, 145-147, 149, 150, 151, 153, 158, 160-162, 164, 167, 173-174, 181
- Konkursy: s. 159, 164-166, 179
- Lekcje biblioteczne: s. 134, 170, 172-178, 179
- Literatura piękna: s. 9, 10, 41-42, 49-51, 53-58, 59-68, 74, 75, 76, 77, 79-80, 102-103, 107, 110, 111, 112, 116, 125, 126, 128, 130, 133, 134, 136, 147, 149
- Mała grupa: s. 168-170, 174
- Opowiadanie bajek: s. 159, 162-163, 179
- Poglądowe formy pracy: s. 30, 47, 82, 132, 134, 140, 141, 149-158, 179
- Prelekcje: s. 31, 40, 132, 159-162, 174, 175, 179
- Spotkania autorskie: s. 174-176, 179
- Wystawy: s. 31, 132, 134, 150, 153-158, 176, 179
- Zbiorowe formy pracy: s. 29, 82, 88, 98, 106, 123-124, 130, 131, 133, 134, 136, 137, 140, 141-142, 158-166, 179
- Zespołowe formy pracy: s. 134, 140, 142, 167-178, 179

OD WYDAWCY

Kilkanaście lat temu prof. Jacek Wojciechowski napisał książkę **Podstawy pracy z czytelnikiem**, opublikowaną w naszym Wydawnictwie w 1991 roku. Przez ten czas zmieniło się bardzo bibliotekarstwo oraz otoczenie bibliotek, a więc wyrażone wtedy opinie straciły sporo na aktualności. Ponieważ istniało duże zapotrzebowanie na taką publikację Wydawnictwo SBP zwróciło się do Pana Profesora o napisanie książki na ten temat.

Autor opracował nową publikację (odwołując się do niektórych motywów poprzedniej), którą właśnie oddajemy do rąk Czytelników z przekonaniem o jej dużej wartości.

Wydawnictwo SBP

**SERIA WYDAWANA
Z INICJATYWY
INSTYTUTU INFORMACJI NAUKOWEJ
I STUDIÓW BIBLIOLOGICZNYCH
UNIwersYTETU WARSZAWSKIEGO
ORAZ WYDAWNICTWA SBP**