



# O glottodydaktyce słowami glottodydaktyków

Anna Jaroszevska

**Pytanie o to, czym jest glottodydaktyka i czy rzeczywiście można już o niej powiedzieć, że jest dyscypliną w pełni ukształtowaną, nurtuje dzisiaj nie tylko teoretyków, ale i praktyków tej specjalizacji. Wszak w dalszym ciągu dochodzi do zasadniczej rozbieżności poglądów na jej temat. Co ciekawe, dzieje się tak również na polskim gruncie naukowo-badawczym – dla glottodydaktyki rodzimym.**

**O**d wielu już lat w środowiskach akademickich, w szczególności tych skupionych wokół uniwersyteckich wydziałów (neo)filologicznych, toczy się dyskusja na temat znaczenia praktycznej nauki języków obcych, a w ślad za tym – także na temat dyscypliny, która tę sferę ludzkiej działalności – tak nauczycielskiej, jak i uczniowskiej (i nie tylko) – próbuje zbadać, opisać, wyjaśnić, usprawnić. Pomimo upływających lat, zdania na temat glottodydaktyki, którym to mianem przyjęło się dyscyplinę tę nazywać, pozostają w dalszym ciągu podzielone. Podział ten, niekiedy objawiający się nawet nieprzychylnością wobec glottodydaktyków lub co najmniej marginalizowaniem ich roli jako naukowców i badaczy, w dużej mierze wynika z niezajomości materii, którą specjaliści ci się zajmują, tym bardziej że specjalizacji w obszarze badań glottodydaktycznych z roku na rok przybywa. Jest to naturalna konsekwencja przemian cywilizacyjnych i społeczno-kulturowych, a także rozwoju oraz przyrostu kadry dydaktycznej i naukowej parającej się nauczaniem oraz uczeniem się języków obcych –

nie tyle (bądź nie tylko) od strony praktycznej, lecz również, a może przede wszystkim, od strony teoriopoznawczej. Ów podział – na zwolenników i przeciwników uznania glottodydaktyki za dyscyplinę autonomiczną (co nie oznacza, że egzystującą w naukowej próżni, bez interdyscyplinarnych powiązań) – w nie mniejszym stopniu jest też konsekwencją dyscyplinarnej i/lub subdyscyplinarnej konkurencji, jaka rozgrywa się w naukach humanistycznych, a właściwie wśród przedstawicieli tych nauk. Z jednej strony, jak gdyby odgórnie, pod naporem postulatów politycznych i gospodarczo umocowanych lobby, są oni zmuszeni ustępować pola reprezentantom nauk ścisłych, technicznych, przyrodniczych czy medycznych, z drugiej zaś – między sobą, tj. w kręgu humanistów, nierzadko w murach macierzystej uczelni, rywalizują o uznanie, środki na badania, w końcu o zainteresowanie studentów, co w dobie niżu demograficznego i zapaści finansów publicznych prowadzi do skrytej zawiści, jawnych konfliktów, wewnątrzwydziałowej separacji – postaw i zachowań wysoce destruktywnych.

Prezentowany poniżej artykuł ma na celu, przynajmniej w zarysie, przedstawić istotę glottodydaktyki i przedmiot jej badań, a także różne względem niej opinie, które, pomimo kilkudziesięcioletniego dorobku dyscypliny, nawet wśród samych glottodydaktyków, a tym bardziej wśród niespecjalistów, bywają sprzeczne. Okazją do publikacji rozważań na ten temat – swoistego przeglądu myśli czołowych polskich badaczy kojarzonych z tą dyscypliną bądź otwarcie ją reprezentujących – jest inicjatywa Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego. Podtrzymując tradycję zapoczątkowaną przez profesora Ludwika Zabrockiego – powszechnie uznanego za ojca glottodydaktyki – na wniosek i z poparciem środowisk naukowych, w szczególności działających w obszarze nauczania i uczenia się języków obcych, wystąpiło ono w ostatnim czasie do Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego z wnioskiem,

aby glottodydaktykę uznać za odrębną dyscyplinę naukową w obszarze nauk humanistycznych. Jak czytamy w uzasadnieniu do wniosku: *Obecne przyporządkowanie glottodydaktyki tzw. językoznawstwu stosowanemu nie odzwierciedla jej rzeczywistego statusu naukowego ani nie sprzyja dalszemu jej rozwojowi. Na przestrzeni ostatniego półwiecza glottodydaktyka wykształciła się jako de facto autonomiczna dyscyplina naukowa, sytuująca się na pograniczu nauk społecznych i humanistycznych. Wskazują na to następujące przesłanki: 1) Specyfika przedmiotowa i metodologiczna glottodydaktyki; 2) Autonomia badawcza glottodydaktyki; 3) Dorobek dziedziny i kadra naukowa; 4) Nieadekwatność przypisywania odnośnych stopni i tytułów do językoznawstwa stosowanego.* Liczymy na to, że poniższy artykuł będzie kolejnym, nie mniej ważnym głosem „na tak” w tej sprawie.



**J**eśli wpisujemy w wyszukiwarkę internetową hasło glottodydaktyka, to najczęściej typowaną definicją będzie stwierdzenie, że jest to metoda nauki czytania, pisania oraz podstaw ortografii, praktykowana na etapie wychowania przedszkolnego i kształcenia wczesnoszkolnego w edukacji polonistycznej. Metodę tę opracował i wdrożył, poczynając od programów eksperymentalnych z końca lat 70. ubiegłego wieku, polski językoznawca i logopeda, Bronisław Rocławski. Nie o tę glottodydaktykę jednak tu chodzi. Tę, gwoli wyjaśnienia, należy nazywać *glottodydaktyką ojczystojęzyczną*, jak by sobie tego życzył autor tej koncepcji.

Glottodydaktyka, na której koncentrują się niniejsze rozważania, to dyscyplina akademicka, która od niemal 50 lat rozwija się w polskich ośrodkach uniwersyteckich. Za miejsce jej narodzin należy uznać Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu, za jej ojca zaś – związanego z tym uniwersytetem Ludwika Zabrockiego, jednego z najwybitniejszych polskich językoznawców i germanistów. To przede wszystkim w wyniku jego działalności naukowo-badawczej w zakresie zainteresowań polskiej lingwistyki włączono szereg zagadnień, którymi wcześniej zajmowała się praktyczna metodyka nauczania języków obcych (Zabrocki 1966). Było to szansą na poddanie ich systematycznym badaniom i analizom naukowym – zarówno przez samego Ludwika

Zabrockiego<sup>1</sup>, jak również przez liczną grupę jego uczniów i współpracowników, którzy z czasem, w przeważającej większości, opuścili ośrodek poznański, aby samodzielnie organizować podobne instytuty czy zakłady w innych rejonach Polski. Do tego grona zaliczają się m.in.: Waldemar Pfeiffer, Jerzy Bańcerowski, Janusz Arabski, Waldemar Marton, Aleksander Szulc oraz Franciszek Grucza (Grucza 2007a:279-n., Grucza 2010:157).

Do innych, równie znamienitych przedstawicieli nauki polskiej, którzy w swoim czasie poświęcili się glottodydaktyce i w wielu przypadkach robią to po dzień dzisiejszy, należy zaliczyć dość rozległe już grono, w przeważającej większości profesorów i doktorów habilitowanych z ośrodków naukowych rozrzuconych po całym kraju. Do grona tego należą m.in. (tu w układzie alfabetycznym): Jerzy Brzeziński, Marian Cieśla, Jan Czochralski, Maria Dakowska, Krystyna Drożdżał-Szelest, Władysław Figarski, Ludwik Grochowski, Jan Iluk, Krystyna Iwan, Katarzyna Karpińska-Szaj, Hanna Komorowska, Tomasz Paweł Krzeszowski, Roman Lewicki, Antoni Markunas, Anna Michońska-Stadnik, Kazimiera Myczko, Anna Niżegorodcew, Urszula Paprocka-Piotrowska, Mirosław Pawlak, Barbara Sadownik, Teresa Siek-Piskozub,

<sup>1</sup>W ramach pierwszego w Polsce Zakładu Językoznawstwa Stosowanego, wyodrębnionego w roku akademickim 1964/1965 w strukturach Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu (Grucza 1979:13).

Barbara Skowronek, Halina Stasiak, Jolanta Sujecka-Zajac, Marian Szczodrowski, Halina Widla, Weronika Wilczyńska, Maria Wysocka, Tadeusz Woźnicki, Władysław Woźniewicz, Elżbieta Zawadzka-Bartnik i inni (Pfeiffer 2004:74-n., Grucza 2007a:316-n.). Wymienieni badacze z czasem zaczęli w tej dziedzinie kształcić własnych uczniów, co w sposób naturalny musiało poszerzyć środowisko polskich glottodydaktyków. Każda z tych osobistości wniosła istotny wkład w rozwój omawianej dyscypliny, precyzując przedmiot jej badań, cele i metodologię, a także przedstawiając własny punkt widzenia na jej temat.

Teoretyczny model glottodydaktyki, w pewnym sensie jej model pierwotny, aczkolwiek oparty na klasycznym modelu komunikacji, który to model jeszcze w latach 70. XX wieku zaproponował wspomniany tu Franciszek Grucza (1978:37), będący jednym z pierwszych orędowników wyodrębnienia tej dyscypliny z lingwistyki i jednocześnie nazwania jej właśnie glottodydaktyką, stosunkowo szybko został zaadaptowany na potrzeby poszczególnych badaczy. Zinterpretowano go, rozbudowano i/lub przekształcono. Z czasem również poddano krytycznej ocenie. Nie jest to więc model jedyny, choć ustalenia, jakie obrazował, na długie lata wpisały się do kanonu wiedzy glottodydaktycznej, stanowiąc swoisty wyidealizowany postulat programowy, którego realizacja miała, zdaniem jego autora, doprowadzić do autonomizacji glottodydaktyki jako dyscypliny akademickiej. Z perspektywy czasu i wobec wyzwań współczesności za pełniejsze i bardziej użyteczne należy dziś uznać raczej modele opracowane przez Władysława Woźniewicza (1987) i Waldemara Pfeiffera (2001) oraz najnowszą koncepcję Marii Dakowskiej (2014), która

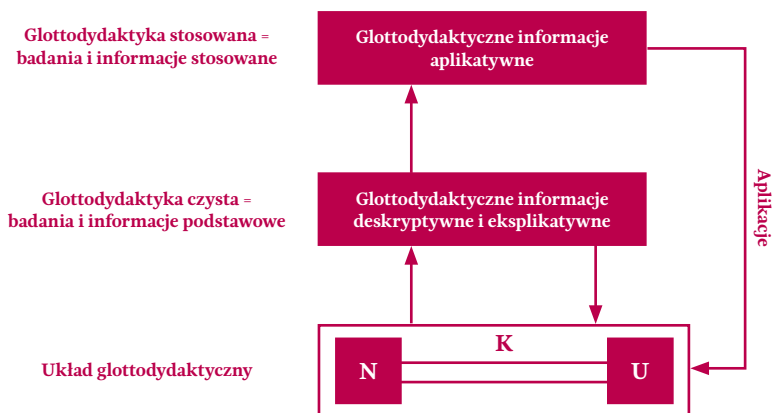
formułując teoretyczne podstawy dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej, w gruncie rzeczy wypowiada się o dyscyplinie znanej jako glottodydaktyka.

Na podstawie drugiego z wyżej wymienionych – modelu według Władysława Woźniewicza (1987) – najłatwiej zresztą wykazać, czym właściwie jest glottodydaktyka, dlatego też w dalszej części rozważań zostanie on omówiony nieco bardziej szczegółowo. Najpierw jednak przedstawimy kilka definicji dotyczących glottodydaktyki, które – choć ich autorami są uznani w Polsce i Europie glottodydaktycy – bywają niekiedy źródłem nieporozumień w przedmiotowym zakresie.

### Krótki zarys pojęcia glottodydaktyka

Aleksander Szulc (1997:53) w *Słowniku dydaktyki języków obcych* glottodydaktykę utożsamia z dydaktyką języków obcych. Podaje, że jest to *dyscyplina pedagogiczna, zajmująca się w nawiązaniu do dydaktyki ogólnej procesem opanowywania języka obcego w sposób sterowany. Jest ona m.in. wypadkową takich nauk, jak: językoznawstwo teoretyczne i stosowane, psycholingwistyka, psychologia, socjolingwistyka, socjologia, fizjologia mowy, akustyka, logopedia.*

Z kolei Waldemar Pfeiffer (2001:13) pisze w swojej monografii, że: *glottodydaktyka pochodzi z języka greckiego i oznacza nauczanie języka: „glotta” – język, „didascēin” – nauczać (por. też „didaktikos” – umiejący nauczać; „didaxis” – Didaktik – nauka o nauczaniu). Termin ten przyjęł się nie tylko w Polsce, ale znany lub używany jest w podanym tu znaczeniu w Grecji, Włoszech, a także w Niemczech i zapewne w innych krajach. W Polsce znaczenie tego terminu jest jednak szersze niż u naszych zachodnich sąsiadów. Oznaczamy nim bowiem nie tylko praktykę nauczania*



Schemat 1. Rozbudowany model glottodydaktyki. N – nauczyciel, K – kanał, U – uczeń (Grucza 1978:37)

języków obcych, ale – zgodnie ze źródłostowem – także naukę o procesach nauczania i uczenia się języków obcych.

Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik (2010:42-46) w najnowszym podręczniku poświęconym metodologii badań w glottodydaktyce zwracają uwagę na różnicowanie, jakie istnieje zarówno w obrębie nazw dziedziny określanej tu jako glottodydaktyka, jak i na specyficzne dla poszczególnych krajów dzielenie jej pola badawczego – określonego już w tej pracy jako nauczanie/uczenie się języków obcych. Te regionalne odrębności wydają się odzwierciedlać z jednej strony dominujące na danym obszarze podejście akademickie (a w pewnej mierze także administracyjno-prawne), a z drugiej rzeczywiste relacje i praktyki w zakresie nauczania innych języków [...]. W polskich uczelniach humanistycznych działa obecnie cały szereg zakładów i katedr specjalizujących się w tym zakresie, choć samo określenie „glottodydaktyka” raczej rzadko pojawia się w oficjalnych nazwach tych jednostek. Poniżej wymieniamy określenia dziedziny stosowane przez polskich specjalistów z tego zakresu: „dydaktyka języków obcych”, „glottodydaktyka”, „metodyka nauczania języka obcego”, „językoznawstwo stosowane” [...]. Także we Francji zauważa się charakterystyczną ewolucję określeń, której to ewolucji towarzyszy równie charakterystyczna płynność czy też niejasność w definiowaniu przedmiotu zainteresowań dziedziny określanej przez nas jako glottodydaktyka: „dydaktyka języków (nowożytnych)”, „dydaktoлогия języków i kultur”, „metodyka nauczania języków” [...]. Kraje anglosaskie: „językoznawstwo stosowane”, „przyswajanie (akwizycja) języków drugich/obcych”, „metodyka nauczania języków drugich/obcych”, „lingwistyka edukacyjna”, „dydaktyka języków obcych” [...]. Także w Niemczech obserwuje się pewną swoistość w sposobie wyodrębniania dziedzin dotyczących nauczania/uczenia się języków obcych. Na swoistość tę składają się z jednej strony aktualne tendencje do uściślenia przedmiotu i metodologii odnośnych badań, z drugiej zaś kontynuacja istniejącej już wcześniej tradycji akademickiej: „badania nad przyswajaniem języka drugiego”, „badania nad nauczaniem języka”, „dydaktyka języków obcych”, „metodyka nauczania języków obcych” [...]. Dodać należy, że są to jedynie najważniejsze, w pewnym sensie dominujące w dyskursie naukowym pojęcia. Niejednorodność taka rodzi określone konsekwencje. Jak dalej piszą cytowane autorki: *Zarysowane wyżej zróżnicowanie samego profilu poszczególnych dziedzin i ich zakresów wskazuje na niejednolite postrzeganie pola badawczego, jakie stanowi problematyka nauczania/uczenia się języków obcych. Zróżnicowanie to będzie oczywiście przekładać się dalej, w konkretnych pracach badawczych, na*

---

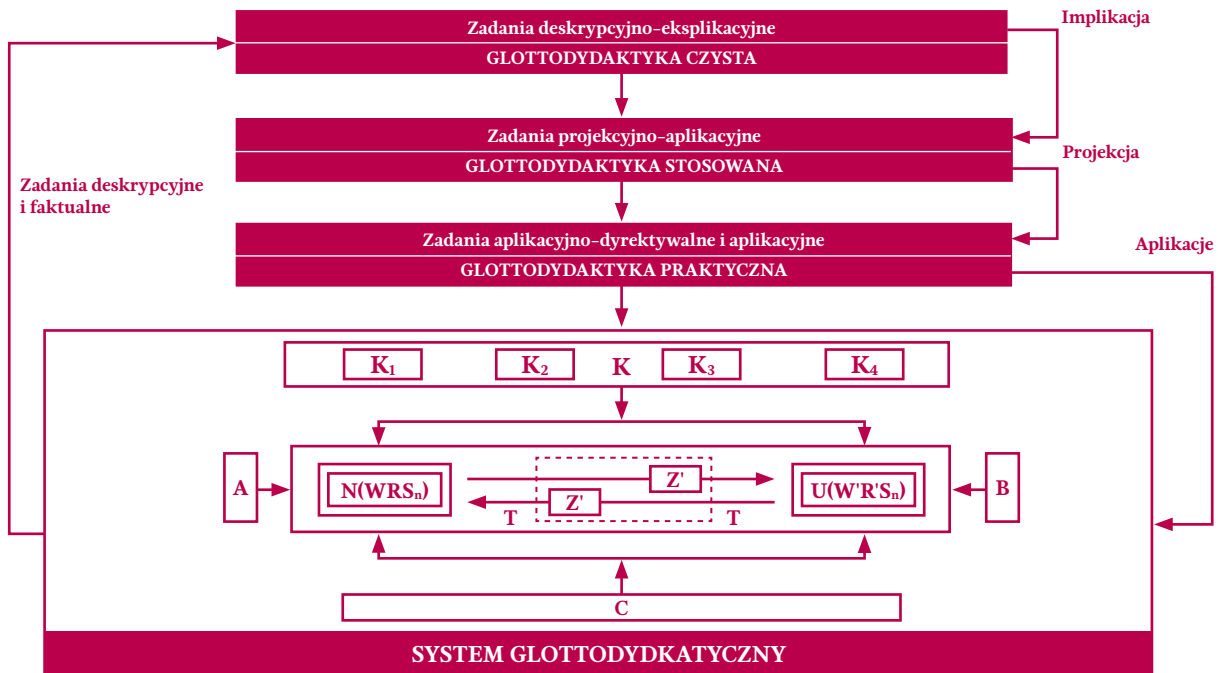
**Dzisiaj nauka nie może być wyidealizowanym konstruktorem teoretycznym, którego piewcy nie są zainteresowani rzeczywistością, gdzie przecież ulokowany jest przedmiot jej zainteresowania.**

---

*preferowaną terminologię, modelowanie głównych zależności, wybierane odniesienia teoretyczne, w tym konkretne decyzje metodologiczne [...].*

Wobec powyższego warto przytoczyć również słowa Franciszka Gruczy (2007b:22), który krytycznie wypowiada się zarówno na temat zasygnalizowanego tu zróżnicowania w sposobie określania samej glottodydaktyki, jak i przedmiotu jej zainteresowania: *Wiele nieporozumień w sprawie glottodydaktyki bierze się stąd, że nawet podmioty uprawiające ją rzeczywiście nie są ani jednomyślnie, ani konsekwentnie w sprawie jej nazwy. Rzecz nie w tym, by w ogóle nie określać jej inaczej, ale w tym, że stosowanie w odniesieniu do niej różnych określeń osłabia szanse na jej zaistnienie w świadomości świata względem niej zewnętrznego jako dziedziny jednolitej. Nie sposób nie zauważyć, że słowa te, być może właśnie przez to, że krytyczne, uwydatniają jeszcze bardziej ów stan niejednorodności, jaki utrzymuje się w środowiskach prowadzących działalność naukowo-badawczą w obszarze nauczania/uczenia się języków obcych. Dobitnym tego przykładem jest choćby wspomniana już monografia autorstwa Marii Dakowskiej (2014), która dla specjalistów z dziedziny glottodydaktyki jest niewątpliwie traktatem właśnie o glottodydaktyce, pomimo że w jej tytule nazwa glottodydaktyka nie pojawia się – zresztą rzadko także jest ona przywoływana na kartach tej książki.*

Powracając do wspomnianego już modelu glottodydaktyki w opracowaniu Władysława Woźniewicza (1987:88), trzeba podkreślić, że najlepiej obrazuje on interdyscyplinarne oraz



Schemat 2. Model glottodydaktyki (Woźniewicz 1987:88)

Objaśnienie do schematu: Z punktu widzenia przebiegu interakcji w układzie glottodydaktycznym, warto dodać, że nauczyciela cechują: W – umiejętności władania danym językiem obcym, R – zewnętrzne przejawy kompetencji językowo-komunikacyjnej, tj. wzory językowych czynności komunikowania się i reguły językowe, Sn – strategia kierowania uczeniem się języka, tj. metoda nauczania. Ucznia cechują natomiast: W' – umiejętności władania językiem obcym, czyli nabyte kompetencje komunikacyjno-językowe, R' – zakres wiedzy metajęzykowej ucznia oraz Su – indywidualno-osobnicza strategia uczenia się języka obcego (Woźniewicz 1987:62).

podmiotowe związki i zależności, występujące na poziomie układu glottodydaktycznego, w systemie glottodydaktycznym i w glottodydaktyce ujmowanej całościowo, gdzie wyraźnie zostały zarysowane granice czystej teorii, nauki stosowanej i dydaktyki praktycznej. Trzeba przy tym dodać, że są to granice otwarte, a przepływ informacji jest między nimi nie tylko dopuszczalny, ale i wskazany, niezbędny do tego, aby każdy z tych poziomów mógł się rozwijać, wpływając tym samym na rozwój pozostałych, a więc i na całą dyscyplinę.

W przedmiotowym modelu wokół interakcyjnego trzonu, tzw. układu glottodydaktycznego (por. Schemat 2.), w którym główne role niezmiennie, na wzór modelu pierwotnego, odgrywają nauczyciel (N) oraz uczeń (U) – choć i tu podkreślić wypada, że przez lata zmienił się zakres tych ról i stosunek do nich – zostały zlokalizowane oddziałujące nań, a jednocześnie zależne od siebie, różnorodne czynniki zewnętrzne, tworzące kontekst procesu glottodydaktycznego (K), czyli kontekst nauczania/

uczenia się języków obcych. Są to: cele polityki oświatowej i powiązane z nimi programy nauczania, nadające językom obcym określony priorytet w systemie kształcenia (K1), szeroko pojęte warunki organizacyjne kształcenia językowego (K2), społeczne zapotrzebowanie na znajomość danego języka obcego (K3), kontekst społeczno-grupowy (K4), system kształcenia i doskonalenia glottodydaktycznego nauczycieli języków obcych (A), rodzinno-środowiskowe uwarunkowania i aspiracje (B), a także materialna obudowa procesu glottodydaktycznego, czyli wszelkiego rodzaju media i materiały glottodydaktyczne (C). System ten, nazwany tu systemem glottodydaktycznym, stanowi jednak zaledwie część z całości. Jest polem typowo praktycznej działalności dydaktycznej.

Pole, o którym tu mowa – ów specyficzny system kształcenia obcojęzycznego – z natury rzeczy nie może być pozostawione poza zasięgiem badań glottodydaktycznych, bowiem to właśnie ten obszar, wraz ze znajdującym się w jego

centrum układem glottodydaktycznym, reprezentowanym tu przez nauczyciela i uczniów, stanowi bazę empiryczną glottodydaktyki jako całości, obejmującej trzy subdziedziny (Woźniewicz 1987:87-89):

- *glottodydaktykę czystą* – tę można uznać za teoretyczny, stale rozbudowywany fundament, zbiór wiedzy o całym systemie glottodydaktycznym, w tym właściwych dla niej twierdzeń, generalizacji, praw i ogólnych postulatów;
- *glottodydaktykę stosowaną* – która, oparta na tym fundamencie, pozwala metodami naukowymi badać i unowocześniać dotychczasowe oraz opracowywać zupełnie nowe metody nauczania i strategię uczenia się języków obcych (tu rozumiane jako kompleks działań i pomocy dydaktycznych);
- *glottodydaktykę praktyczną* – w sposób bezpośredni powiązaną z systemem glottodydaktycznym, której zadaniem jest wdrażanie (w tym także weryfikacja) metod i strategii dostarczanych przez glottodydaktykę stosowaną.

Odwołując się do słów Weroniki Wilczyńskiej i Anny Michońskiej-Stadnik (2010:50-51), można zatem wskazać na główne pola badawcze glottodydaktyki: *Określając powyżej przedmiot glottodydaktyki jako N/U J2, podkreślałyśmy, że działania te są traktowane jako przygotowanie do komunikacji w danym J2, a ich celem jest rozwój KK w danym J2. Tym samym, program poznawczy glottodydaktyki będzie koncentrował się na opisie i rozumieniu odnośnych procesów i uwarunkowań, przy czym szczególne znaczenie będą miały tu badania dotyczące możliwości dydaktycznego kształtowania rozwoju KK, z uwzględnieniem różnych zakresów i kontekstów nauczania/uczenia się.*

Takie rozumienie przedmiotu badań glottodydaktycznych zwraca uwagę na silny związek przyczynowo-skutkowy i sprzężenie zwrotne, występujące pomiędzy glottodydaktyką czystą, stosowaną, praktyczną i ich bazą empiryczną. Stąd za w pełni uzasadnione i warte przytoczenia należy uznać twierdzenie sformułowane przez Władysława Woźniewicza (1987:86-87): *O ile glottodydaktyka czysta, jak pamiętamy, odpowiada przede wszystkim na pytania: jak się rzeczy mają i wyjaśnia, dlaczego rzeczy mają się tak a nie inaczej, to glottodydaktyka stosowana oraz w określonym stopniu również i glottodydaktyka czysta odpowiadają na pytanie: co zrobić, aby osiągnąć pożądany stan rzeczy. Odpowiedzią na te pytania jest pewna koncepcja teoretyczna akwizycji języka obcego determinująca wybór i konstruowanie strategii działalności dydaktycznej, czyli metody nauki języka obcego. [...] zadanie dostarczania informacji o tym jak robić, jak powinien działać nauczyciel, aby realizować przyjętą*

*w określonej metodzie strategię nauki języka obcego w ramach konkretnego systemu glottodydaktycznego należy już do innej subdziedziny glottodydaktyki, którą nazywamy tradycyjnym mianem metodyki nauczania języka obcego. Historycznie jest to najstarsza subdziedzina glottodydaktyki, która podobnie jak wiele innych nauk empirycznych ukształtowała się z potrzeb praktyki, aby następnie w procesie historycznego rozwoju osiągnąć status dyscypliny naukowej. Metodyka nauczania języka obcego jest również określana terminem glottodydaktyka praktyczna. Glottodydaktyki praktycznej zarówno ze względu na tradycję historyczną, jak i szczególnie ze względów merytorycznych nie możemy rozpatrywać jako jakiegos nieokreślonego bliżej fragmentu glottodydaktyki [...]. Bowiern zawartość treściowa glottodydaktyki praktycznej (metodyki nauczania i uczenia się języka obcego) wyrażona w różnego typu zdaniach opisowych, a głównie w zdaniach aplikacyjno-dyrektywalnych oraz aplikacyjnych może być rozpatrywana jedynie w kategoriach wiedzy (informacji) o tym, jak działać racjonalnie i efektywnie w oparciu o przyjętą strategię (metodę), aby osiągnąć pożądane cele. Biorąc pod uwagę powyższe, będziemy rozpatrywać glottodydaktykę praktyczną jako trzecią subdziedzinę glottodydaktyki, na równi z subdziedziną glottodydaktyki czystej i stosowanej. [...] Glottodydaktyka należy do grupy tych dyscyplin naukowych, które odznaczają się dużym stopniem praktyczności [...].*

Na tę szczególną cechę glottodydaktyki zwróciła uwagę również Hanna Komorowska, tak oto wypowiadając się we wciąż aktualnym, pierwszym polskim podręczniku poświęconym metodom badań empirycznych w glottodydaktyce (Komorowska 1982:29): *W metodologii nauk empirycznych dość często spotkać się można z podziałem nauk empirycznych na nauki teoretyczne i praktyczne. W publikacjach ostatnich lat stosuje się przeważnie nieco inną terminologię traktując nauki jako nauki czyste i nauki stosowane. I tak na przykład medycynie, pedagogice czy glottodydaktyce przyznaje się niekiedy status nauki praktycznej (stosowanej), fizyce status nauki teoretycznej (czystej). Argumentacja, jaką tu przedstawimy, zmierza do wykazania bezzasadności takiego podziału nauk, a zasadności wyróżnienia w każdej nauce jej warstwy czystej i stosowanej, czy też – używając innej terminologii – warstwy teoretycznej i praktycznej.*

W podobnym tonie wypowiada się Maria Dakowska (1998:50), twierdząc, że: *istnieje, jak się wydaje, ścisła zależność między potrzebą zaspokojenia zapotrzebowania społecznego na wiedzę praktycznie użyteczną w nauczaniu języków obcych,*

*a promowaniem koncepcji glottodydaktyki jako nauki, która najlepiej takiemu wyzwaniu sprosta.*

Franciszek Grucza (2007a:107) – tu odnosząc się do lingwistyki, z której glottodydaktyka przecież wyrosła – również zauważa, że: *[...] dawno już minęły czasy, kiedy nauka filozoficznie, to znaczy z założenia, dystansowała się od praktyki, a jej poszczególne dziedziny uchodziły za tym lepsze, im uprawiane przez nie rozważania były bardziej czyste, bardziej teoretyczne. Współcześnie jest raczej odwrotnie – poszczególne dziedziny nauki wartościuje się zwykle głównie w zależności od tego, czy i na ile ich wytwory są praktycznie przydatne. I choć jest to tendencja równie jednostronna i równie niesłuszna jak ta, która ją poprzedziła, to jednak ulegają jej nawet najbardziej teoretycznie nastawieni lingwiści [...].* Wypada zapytać, dlaczego w kręgach glottodydaktyków miałyby być inaczej? Przecież glottodydaktyka jest dyscypliną młodą, a jej historyczne korzenie sięgają właśnie praktyki.

Także w autorskiej koncepcji Waldemara Pfeiffera (2001:27) można znaleźć jednoznaczna wypowiedź w kwestii związków pomiędzy teorią a praktyką, jakie cechują glottodydaktykę. Píše on mianowicie: *Wyróżniamy zatem glottodydaktykę sensu largo i jej subdyscyplinę glottodydaktykę sensu stricto oraz dalsze subdyscypliny glottodydaktyki [...]. Glottodydaktyka sensu largo bada układ glottodydaktyczny jako całość, wszystkie elementy tego układu i ich wzajemne relacje. [...] Najważniejszą z subdyscyplin glottodydaktyki sensu largo jest glottodydaktyka sensu stricto. Zajmuje się ona metodami nauczania języka. Określam ją inaczej jako glottometodykę lub tradycyjnie i krótko terminem metodyka. Oczywiście także metodyka uwzględniać musi układ glottodydaktyczny w całej jego złożoności i we wzajemnych relacjach. Jednakże glottometodyka zorientowana jest nie na opis funkcjonowania układu w kategoriach teorii czystej, lecz na rozwijanie stosowanych teorii nauczania w postaci metodyk właśnie. Reasumując możemy zatem powiedzieć, że glottodydaktyka sensu largo to klasa czystych i stosowanych teorii glottodydaktycznych odnoszących się do wszystkich elementów układu glottodydaktycznego, a glottodydaktyka sensu stricto (= glottometodyka = metodyka) to czysta i stosowana teoria glottodydaktyczna odnosząca się do samej praktyki nauczania, a więc procesów glottodydaktycznych w wąskim rozumieniu. Przejdźmy teraz do omówienia kolejnych subdyscyplin glottodydaktyki sensu largo. Każdy z elementów układu glottodydaktycznego jest przedmiotem badań określonej subdyscypliny. I tak nauczyciel jest obiektem badań dyscypliny, którą nazwę pedeutologią,*

---

**Glottodydaktyka to dyscyplina akademicka, która od niemal 50 lat rozwija się w polskich ośrodkach uniwersyteckich. Za miejsce jej narodzin należy uznać Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu, za jej ojca zaś – Ludwika Zabrockiego.**

---

*uczeń jest obiektem badań dziedziny zwanej akwizycją języka, język jest przedmiotem badań subdyscypliny, którą nazwę lingwistyką dydaktyczną, materiały glottodydaktyczne zaś przedmiotem dziedziny zwanej preparacją i ewaluacją materiałów glottodydaktycznych, a metoda nauczania wymienionej już glottometodyki (= glottodydaktyki sensu stricto), a warunki nauczania bada dziedzina, która uprzednio zajmowała się tylko środkami technicznymi, a obecnie rozszerzyła swój zakres badań i nazywa się mediadydaktyką. [...] Próba powyższego opisu może stać się np. podstawą do wysuwania nowych projektów badawczych, tworzenia nowych subdyscyplin o precyzyjniej określonym przedmiocie badań itd., itp.*

Tu warto podkreślić istotną różnicę poglądów w sposobie rozumienia samej glottodydaktyki i dookreślenia jej funkcji, co więcej, w jej nazywaniu, jaka rysuje się pomiędzy utylitarnymi koncepcjami Władysława Woźniewicza (1987) i Waldemara Pfeiffera (2001) a pierwotną i rozwijaną po dzień dzisiejszy, metanaukową koncepcją glottodydaktyki – swoistym postulatem programowym – Franciszka Gruczy (1978, 2007a,b).

Autorka niniejszych rozważań reprezentuje pogląd, że glottodydaktyka, której krótki zarys został tu przedstawiony, jest jak najbardziej dyscypliną scalającą dwa skrajne bieguny, czyli czystą teorię z nauczycielską praktyką, a coraz częściej i z autonomiczną aktywnością uczniów, przy czym sfery nauki i sfery praktyki, jak podkreśla Maria Dakowska (2010:11-12):

[...] nie należy ze sobą utożsamiać czy też traktować wymiennie. Najlepiej określić je można jako system naczyń połączonych, komunikujących się ze sobą na poziomie zjawisk akwizycji językowej, czyli zdarzeń związanych z użyciem i przyswajaniem języka w czasie i przestrzeni. Praktyka odnosi się do tego samego zjawiska, które nauka określa jako swój przedmiot badań i bada przy pomocy dostępnych jej sposobów, poszukując tkwiących w nich generaliów. Świat zjawisk empirycznych jest więc pomostem pomiędzy dwiema wyspecjalizowanymi – bo opartymi na odmiennych kryteriach – dziedzinami działalności człowieka w naszej kulturze, nauką o przyswajaniu i nauczaniu języków obcych oraz praktyką nauczania języków obcych w warunkach szkolnych. To dość oczywiste stwierdzenie wcale nie jest takie oczywiste na gruncie naszej dziedziny, ponieważ pod wpływem różnych szkół w językoznawstwie czystym przyjęto się do niedawna definiować modele glottodydaktyczne na nieco wyższym poziomie abstrakcji niż tego wymaga odzworowanie rzeczywistych operacji językowych dokonywanych przez ludzi, umiejscowionych w ich architekturze poznawczej.

Dyscyplina naukowa, w tym także dydaktyka języków obcych [glottodydaktyka, przyp. AJ], aspirująca do zaspokojenia zapotrzebowania społecznego na wiedzę praktycznie użyteczną, nie może określić się inaczej niż tylko nauka empiryczna, co implikuje odrzucenie przez nią statusu i programu nauki formalnej. Realizuje się ona dzięki poznawczej interakcji badaczy ze światem obserwowalnych zjawisk, prowadzonej z poszanowaniem rygorów (kryteriów, poziomów i etapów) pracy naukowej. [...] – dopełnia pogląd autorka najnowszego monograficznego opracowania na temat nauki o nauczaniu i uczeniu się języków obcych (Dakowska 2014:55).

Jak wynika z powyższego, dzisiaj nauka nie może być wyidealizowanym konstruktem teoretycznym, którego piewcy nie są zainteresowani rzeczywistością, gdzie przecież ulokowany jest przedmiot jej zainteresowania. Do jej zadań czy też funkcji należą bowiem nie tylko odkrywanie, opisywanie i wyjaśnianie tego przedmiotu – w tym przypadku istoty nauczania/uczenia się języków obcych – ale również prognozowanie, a wraz z tym racjonalizowanie i unowocześnianie tych procesów właśnie poprzez dostarczanie nowej wiedzy na ich temat, a ponadto nowych, ugruntowanych na tej wiedzy, metod, technik czy strategii nauczania/uczenia się, które, po stosownej weryfikacji, winny być wdrożone do powszechnej praktyki. Tym samym glottodydaktyka, także jako nauka, nie może wyzbyć się swego utylitarne go charakteru, bo – jak widać

wyraźnie – nikt inny poza glottodydaktykami nie chce zająć się tak złożonymi zagadnieniami w szerokim, ale jednocześnie przedmiotowo uszczegółowionym spektrum problemowym. A jeżeli już podejmuje ten trud, to czyni to nieudolnie. Być może taki punkt widzenia i zbieżna z nim działalność naukowo-badawcza spowalniają proces usamodzielniania się tej dyscypliny, ale jednocześnie nadają sens jej istnieniu, nie wykluczając przy tym jej naukowego charakteru.

### Glottodydaktyka – samodzielna dyscyplina naukowa?

Glottodydaktyka jest zbyt młodą dyscypliną i, jak to już powiedziano, przyszło jej rozwijać się w takich czasach, że nie może ona stać się bytem wyłącznie abstrakcyjnym, funkcjonującym na zasadach nauki formalnej, odizolowanym od kontekstu edukacyjnego, który w ostatnich latach bardzo dynamicznie się zmienia. Jeżeli glottodydaktyka ma służyć wyjaśnianiu procesów nauczania i uczenia się języków obcych, a jednocześnie dostarczać odpowiedzi na szereg pytań, dotyczących m.in. tego, jak i z wykorzystaniem jakich środków nauczać, co więcej, jak wzbudzić motywację do uczenia się, w kręgu jej zainteresowań musi znaleźć się ów system glottodydaktyczny, z rozlicznymi związkami i zależnościami, które łączą jego bliższych i dalszych uczestników. Nie może to być zatem nauka wyłącznie pielęgnująca teorię, bo takie ujęcie nie wyczerpuje rzeczywistego znaczenia glottodydaktyki, jej ról czy pełni przypisywanych funkcji.

Uznać zatem należy za konieczną równowagę pomiędzy poszczególnymi subdyscyplinami glottodydaktyki: czystą, stosowaną i praktyczną. Optymalny model pracy naukowej, prowadzonej w ramach tej dyscypliny, winien więc uwzględniać jednocześnie wszystkie poziomy badawcze z zastrzeżeniem, że przepływ informacji między tymi poziomami ma charakter wielokierunkowy i interakcyjny, zaś determinowany przezeń proces wiedzytwórczy przyjmuje kierunek dedukcyjno-indukcyjny, czyli od konkretnego do ogółu, co doskonale oddaje empiryczność glottodydaktyki (Dakowska 2008:47; Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010:35). Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik (2010:35-36), zresztą w ślad za Marią Dakowską (2008:47-48), wyróżniają zatem w glottodydaktyce:

- *Poziom empirii – badania na tym poziomie dotyczą wszelkich rzeczywistych procesów i uwarunkowań składających się na N/U J2 – ich zakres odpowiada więc całościowo*



ujmowanemu przedmiotowi glottodydaktyki; poszczególne badania empiryczne będą dotyczyły, siłą rzeczy, węższych, konkretnych wycinków tego ogólnego zakresu, przy czym wyodrębnienie konkretnego przedmiotu badań zakłada już – rzecz jasna – choćby tylko intuicyjną konceptualizację tego przedmiotu;

- *Poziom modelowania* – obejmuje on wytwory konceptualizacji, której przedmiotem jest struktura istotnych elementów danego układu empirycznego i ich zależności wzajemnych jako odzwierciedlających istotę danego wycinka empirii; modelowanie to opiera się na dostępnych badaniach empirycznych, ale także może się inspirować ujęciami teoretycznymi;
- *Poziom budowania teorii* wyjaśniających dany rodzaj czy zakres zjawisk – teorie te to, w istocie zespół twierdzeń (sądów) opisowo-wyjaśniających, które oferują niejako rozszerzoną interpretację danego modelu poprzez odwołanie się do całości istotnej, zgromadzonej w danym zakresie wiedzy, w tym także ustaleń empirycznych;
- *Poziom aplikacji* – chodzi tu o takie stwierdzenia (sądy) i wnioski, o charakterze mniej lub bardziej szczegółowym, które określają warunki dydaktycznego kształtowania danego zjawiska w sferze praktycznych działań w zakresie NIU J2;
- *Poziom metaglottodydaktyczny* – obejmuje on najbardziej ogólne i wysoce abstrakcyjne refleksje i rozważania dotyczące całości wiedzytwórczych działań prowadzonych w obrębie glottodydaktyki, i to na wszystkich poziomach badań, a także istotne dla całości dziedziny zagadnienia, jak np. tożsamość glottodydaktyki czy też jej relacje z dziedzinami pokrewnymi (w szczególności w obrębie nauk społecznych i humanistycznych) (por. Dakowska 2014:60).

Jak wyjaśnia Maria Dakowska (2008:48-49): *Skonstruowanie modelu przedmiotu badań jest istotnym narzędziem poznawczym na drodze powstawania nauki autonomicznej i empirycznej, ale oczywiście nie wyczerpuje jeszcze jej programu. Akwizycja językowa to operacje wykonywane przez ludzi-użytkowników języka, a także procesy endogenne zachodzące w ich umysłach w trakcie akwizycji. Mają one swoje korelaty w indywidualnej sferze wewnętrznej – mentalnej, jak i uzewnętrznionej sferze zachowania – sferze społecznej. Środowisko mentalne, w którym przebiegają, to struktura poznawcza człowieka wyspecjalizowana do przetwarzania informacji, szczególnie do celów komunikacji językowej w kontekście społecznym, to znaczy w środowisku grupy i kultury. Kontekst grupy i kultury również należy traktować jako system. Proces akwizycji językowej pojmuję jako przypadek procesów*

*komunikacyjnych operujących na informacjach pochodzących, po pierwsze, z komunikacyjnej interakcji w środowisku społecznym oraz, po drugie, na informacjach wytwarzanych w umyśle użytkownika języka [...]. Aby móc spełnić swoje funkcje – pisze dalej Dakowska – model ten musi być w sposób zamierzony reprezentacją zjawisk komunikacyjnych i kulturowych w danej społeczności językowej.*

Rozważania powyższe nasuwają pytanie, czy glottodydaktyka jest dziedziną interdyscyplinarną, skoro jej plan badawczy obejmuje tak złożone, zarówno wewnętrznie, jak i zewnętrznie, właściwości człowieka, które pozwalają mu z jednej strony nauczać, z drugiej natomiast uczyć się języków obcych, zaś procesy te dziś coraz powszechniej wzbogacane są o komponent międzykulturowości, nowe technologie, formułę CLIL itd.?

Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik (2010:26-27) wypowiadają się w tej sprawie następująco: *To, że danym przedmiotem poznania interesuje się aż kilka dziedzin świadczy o jego wielowymiarowości i jest typowe w humanistyce. Dopóki jednak wymiana między poszczególnymi specjalistami ogranicza się do tego, że każdy z nich naświetla dane zagadnienie z perspektywy „swojej” nauki, można mówić co najwyżej o podejściu bi- lub pluridyscyplinarnym do danego przedmiotu. Najprawdopodobniej trudno będzie się im precyzyjnie porozumieć, ze względu na odmiennosć pojęć i odniesień teoretycznych. Niemniej sytuacja taka stwarza już naturalne podstawy interdyscyplinarności, rozumianej jako autentyczny dialog specjalistów z dwu lub więcej dziedzin. Implikuje to, że każdy z nich podejmuje wysiłek zrozumienia innego podejścia do danego przedmiotu poznania, a konkretnie postara się uchwycić odnośny system pojęć, założenia teoretyczne itd. tak, jak są one formułowane z perspektywy danej dyscypliny wyjściowej. Stworzy to szanse na sensowne poszerzenie własnego spojrzenia i podjęcie stosownych badań w odnowionej perspektywie [...]. I rzeczywiście – piszą dalej autorki – w wielu kwestiach szczegółowych tak rozumiana interdyscyplinarność owocuje modyfikacją wcześniejszego ujęcia w ramach danej dziedziny. Wyjątkowo dochodzić może do ustanowienia nowej specjalności wokół przedmiotu zainteresowania dwu czy kilku dyscyplin, co implikuje prowadzenie badań zorientowanych na specyfikę tego przedmiotu, a więc w perspektywie różnej od dyscyplin wyjściowych (tak można interpretować np. genezę psycholingwistyki).*

W przywołanym podręczniku czytamy dalej (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010:69-70): *Uznając autonomię*

poznawczą glottodydaktyki, będziemy traktować dziedziny o zbliżonym przedmiocie zainteresowań właśnie jako pokrewne, a nie źródłowe. Oznacza to, że odrzucamy możliwość prostego przenoszenia na teren glottodydaktyki – choćby na zasadzie pewnych, powierzchownych analogii illub wspólnego przedmiotu zainteresowań – modeli, terminologii czy też ustaleń badawczych z innych dziedzin. Glottodydaktyka, budując własny system wiedzy, będzie siłą rzeczy inaczej określała ich pozycję i znaczenie, ujmując je z sobie właściwej perspektywy, determinowanej jej celami poznawczymi. Istotnym odniesieniem będzie tu więc, jak to już zaznaczono, stan wiedzy glottodydaktycznej w danym zakresie.

W podobny sposób na temat interdyscyplinarności glottodydaktyki wypowiada się Waldemar Pfeiffer (2001:29), który stwierdza: *W nauczaniu języka obcego celem i środkiem nauczania jest sam język jako środek komunikacji, a w przedmiotach pozajęzykowych idzie o opanowanie określonej wiedzy o pewnym wycinku rzeczywistości obiektywnej (język jako środek komunikacji jest znany zarówno nauczycielowi jak i uczniom). Pogląd ten przez długi czas w sposób decydujący zaważył na raczej jednostronnym uprawianiu glottodydaktyki z przesadnym podkreśleniem relewancji dyscyplin językoznawczych i równoczesnym nie docenieniem znaczenia pedagogiki i jej dziedziny dydaktyki ogólnej. Wydaje się, że pogląd ten został zrewidowany i glottodydaktykę można uznać za dziedzinę pedagogiki [...]. Równocześnie w świetle tego, co powiedziano wyżej o przedmiocie i celach badań glottodydaktyki, sprecyzować trzeba pogląd Szulca [...] – ten w niniejszym tekście przedstawiono jako jeden z pierwszych, stąd tu jedynie przypomnienie: glottodydaktyka jest „wypadkową” nauk... (Szulc 1997:53). W dalszym komentarzu Waldemara Pfeiffera czytamy: *Nikt nie przeczy, że glottodydaktyka jest dziedziną interdyscyplinarną i czerpie z badań, wymienionych przez Szulca dziedzin wiedzy, ale termin wypadkowa redukuje ją do dziedziny sumującej jedynie wyniki tych badań, przy braku badań własnych. A tak przecież nie jest. Ogólnie rzecz biorąc dyscypliny pokrewne glottodydaktyce implikować mogą dalszy jej rozwój teoretyczny lub być bezpośrednio zastosowane w praktyce. [...] Inkorporacja wiedzy z dyscyplin pokrewnych dokonywana jest najczęściej w ramach poszczególnych subdyscyplin glottodydaktyki. Wykorzystywane są dla tego celu trzy ważne dyrektywy metodologiczne:**

- dyrektywa eksplanacyjna (wyjaśniająca);
- dyrektywa weryfikacyjna;
- dyrektywa prognozująca.

Zastosowanie tych dyrektyw pozwala określić możliwości i granice integracji wiedzy z dyscyplin pokrewnych w zwarty i spójny system wiedzy glottodydaktycznej. W kontekście tych uwag ogólnych nadmienić należy, że włączane przez glottodydaktykę rezultaty badań dyscyplin pokrewnych przechodzą niejako przez filtr glottodydaktyczny. Oznacza to niekiedy uproszczenie zbyt skomplikowanych, wyczerpujących opisów, np. językoznawczych, i poddanie ich procedurze glottodydaktycznej adaptacji. Jak jednak dalej czytamy: *Jeszcze lepiej byłoby, gdyby niektóre opisy od początku uwzględniały aspekt glottodydaktyczny, gdyż tzw. dydaktywowanie koncepcji z innych dziedzin jest często zabiegiem skomplikowanym, nieudanym lub wręcz niemożliwym.*

To niebezpieczeństwo dostrzega również Maria Dakowska (1998:49), która stwierdza: *Zaakceptowanie statusu nauki implikuje jednocześnie status nauki autonomicznej w przeciwieństwie do nauki heteronomicznej. Autonomia traktowana jest potocznie jako względna niezależność dyscypliny, a nawet jako jej swoisty izolacjonizm, szczególnie przez tych, którzy jednym tchem podkreślają, że jest ona przedsięwzięciem interdyscyplinarnym. Trzeba tu jednak odróżnić dwie sprawy: kwestię relacji z innymi pokrewnymi dyscyplinami od kwestii przyznania sobie prawa do autonomii w sensie kierowania się własnymi celami badawczymi w poszukiwaniu swoistych prawidłowości. Przydatne wydaje się tu rozróżnienie między autonomią a heteronomią, nawiązujące etymologicznie do „autonomos” – kierowanie się własnymi prawami oraz „heteronomos” – dominacja praw obcych. Nauka autonomiczna jest samodzielna w warstwie określania swojego przedmiotu badań, co nie przekreśla potrzeby partnerskich relacji z innymi dyscyplinami, szczególnie w obrębie nauk humanistycznych, a nawet jej kompatybilności pojęciowej z tymi dziedzinami.*

Warto w tym miejscu odwołać się również do słów Franciszka Gruczy (2004:42-43), który, definiując glottodydaktykę w kategoriach nauki, pracy naukowej i wiedzy, tak oto wypowiada się o związkach rzeczonyj dyscypliny z innymi: *Uznanie współczesnej glottodydaktyki za samodzielną dziedzinę nauki nie oznacza, że uniezależniła się ona całkowicie od innych dziedzin, lecz oznacza zrazu tylko tyle, że przestała być częścią jakiejś innej dziedziny – w naszym wypadku lingwistyki. Merytorycznie jest nadal (i zawsze będzie) zależna od dziedzin, które zajmują się tymi samymi obiektami, co ona, i od których w związku z tym zapożycza potrzebną jej wiedzę o ich właściwościach, których poznawaniem nie zajmuje się sama. Wyraz zależna ująłem w cudzysłów, ponieważ w tym wypadku mamy do czynienia z zależnością dwustronną – zwrotną. Z tego*

samego powodu, z którego glottodydaktyka jest zależna od nich, takie dziedziny jak lingwistyka czy dydaktyka albo psychologia są zależne od glottodydaktyki. Inna natomiast sprawa, czy w ogóle, a jeśli tak, to w jakiej mierze, podmioty tych starszych dziedzin zdają sobie z tego sprawę. Autorzy wymieniający pomocnicze dziedziny glottodydaktyki, czyli dziedziny, których wyniki (wiedzę) jej podmioty biorą (muszą brać) pod uwagę w trakcie realizacji podjętej przez nie pracy naukowej, słusznie wyliczają w tym związku poza lingwistyką (językoznawstwem) też takie nauki jak pedagogika, zwłaszcza dydaktyka ogólna czy psychologia. Niestusznie przedstawiają natomiast tę sprawę tak, jakby glottodydaktyka była zależna (w przedstawionym sensie) od wszystkich tych dziedzin w równej mierze, czyli tak, jakby wszystkie te dziedziny spełniały względem glottodydaktyki równie ważną rolę pomocniczą. Nie jest tak dlatego, po pierwsze, że wiedzą zaczerpniętą od niektórych z nich glottodydaktyka wspiera się już na samym początku swej pracy naukowej, a wiedzą zaczerpniętą od innych dopiero na etapie sformułowania dyrektyw metodycznych, i po drugie z tego powodu, że zasoby wiedzy zapożyczonej z różnych dziedzin spełniają (jeśli tak wolno powiedzieć) różne role w procesie tworzenia (pozyskiwania) wiedzy glottodydaktycznej.

Dopełnieniem powyższych tez niech będą słowa Bolesława Rafała Kuca (2012:35-36), który, podejmując problematykę funkcji nauki w ujęciu całościowym, tak oto odnosi się do aspektu interdyscyplinarności: *Nie ulega wątpliwości, że interdyscyplinarność rodzi problemy z klasyfikacją, ale jej wielką zastępcą jest tworzenie nieograniczonych możliwości generowania nowej wiedzy. Współczesna wiedza, z jej nieustannymi zmianami powiązań pomiędzy polami (obszarami) badań i jej stałym wzajemnym oddziaływaniem na siebie różnych specjalności, z trudem rozwija się w ramach tradycyjnych dyscyplin, budowanych za murami specjalizacji i akademickości. Interdyscyplinarność we wszystkich jej formach, to wartościowe narzędzie do burzenia murów granicznych i studiowania problemów naukowych w nowym kontekście. [...] Nie oznacza to, aby należało obalić tradycyjne dyscypliny. Zarówno badanie przedmiotu w izolacji, w ramach specjalności, jak i w kontekście, w ramach interdyscypliny, jest konieczne dla postępu wiedzy. Badania w izolacji i badania w kontekście są równie potrzebne; pomiędzy obydwoma podejściami powinna panować równowaga. [...] Porównując klasyfikacje (typologie) nauk w okresie ostatnich 30 lat największe zmiany dotyczą powstawania nowych dyscyplin o wyraźnie interdyscyplinarnym charakterze.*

Reasumując, można uznać, że interdyscyplinarność danej dziedziny, w tym przypadku glottodydaktyki, nie musi oznaczać jej naukowej dekompozycji, wręcz przeciwnie, niekiedy może prowadzić do jej specjalizacji, co w procesie wiedzotwórczym nie jest niczym niezwykłym. Jak bowiem powszechnie wiadomo, pozostaje on zawsze dynamiczny i otwarty na nowe fakty i ustalenia. Co więcej, interdyscyplinarność pozwala zagospodarować badawczo te wszystkie interesujące obszary, których, przynajmniej na pewnym etapie swojego rozwoju, nie może ona (glottodydaktyka) eksplorować w izolacji, choćby z tego względu, że są to obszary dla niej dziewicze i brak jest w jej dorobku studiów (tak teoretycznych, jak i empirycznych), narzędzi oraz aparatu pojęciowego, do których reprezentujący ją badacze – czyli glottodydaktycy – mogliby się odwołać. Jak pisze Weronika Wilczyńska (2010:28): *Chwalebne są także wszelkie, uzasadnione poznawczo (tj. wzbogacające) i metodologicznie poprawne (tj. nie wypaczające wyjściowej koncepcji, a przy tym spójne z glottodydaktyką) ujęcia interdyscyplinarne.* A zatem interdyscyplinarność glottodydaktyki winna podlegać, jak zresztą cały realizowany w jej ramach proces naukowo-badawczy, rygorom pracy naukowej. *By dane badanie mogło w ogóle wpisać się w obszar glottodydaktyki – czytamy dalej – winno ono być spójne wewnętrznie, tzn. sformułować swój przedmiot, cele i wnioski właśnie w kategoriach glottodydaktycznych. Jest to niejako wstępny warunek (choć nie jedyny), by podjąć adaptację konstruktów pochodzących z innych dziedzin. Trudno więc, nawet w wielkim uproszczeniu, traktować interdyscyplinarność jako najważniejszy czy zasadniczy rys glottodydaktyki, co oczywiście nie przeszkadza, by docenić możliwości i walory szerokiej współpracy interdyscyplinarnej* (Wilczyńska 2010:28).

Jak pisze Maria Dakowska w swojej najnowszej monografii (2014:78): *Wyznaczenie terytorium jest względnie autonomicznej nauce bezwzględnie niezbędne jako źródło życiodajnych informacji i danych, które są jej siłą napędową, ponieważ dostarczają odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Będąc względnie autonomiczną nauką empiryczną, która wyznaczyła swoje terytorium, dydaktyka [glottodydaktyka, przyp. AJ] może uruchomić własną agendę badawczą według akceptowanych w naszej kulturze naukowej skoordynowanych kroków badawczych. To warunkuje prowadzenie badań i jej rozwój, a w dalszej kolejności także sukces poznawczy jako nauki czystszej i stosowanej. Wynika więc z tego, że zidentyfikowanie przedmiotu badań w sposób autonomiczny ma podstawowe znaczenie dla jej przetrwania w świecie akademickim, ponieważ dziedziny istnieją z uwagi na*

## Złożoność i wieloaspektowość przedmiotu badań glottodydaktyki jako dziedziny względnie autonomicznej domaga się interdyscyplinarnego otwarcia i interdyscyplinarnej kompetencji badacza w zakresie niezbędnym do rozwiązywania podstawowych problemów badawczych.

*unikalne aspekty swojego przedmiotu badań, a dopiero w kontekście takiego modelu systemu możliwe jest podjęcie zagadnień bardziej szczegółowych oraz interakcje z innymi dyscyplinami.*

Stosownym komentarzem należałoby opatrzyć również aspekt metodologii badań glottodydaktycznych. Ze względu na niezwykle szerokie spektrum tego zagadnienia trzeba jednak poprzestać na stwierdzeniu, że w Polsce powstały dotychczas tylko dwie kompleksowe pozycje monograficzne na ten temat. Pierwsza, autorstwa Hanny Komorowskiej, nosi tytuł *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce* i została wydana w roku 1982 nakładem Państwowego Wydawnictwa Naukowego. Druga, autorstwa Weroniki Wilczyńskiej i Anny Michońskiej-Stadnik, pod tytułem *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, została opublikowana w 2010 r. Poza tym w literaturze przedmiotu można znaleźć nieliczne artykuły ukierunkowane na opis i analizę metodologii badawczej właściwej tej dyscyplinie, jak choćby w tematycznych tomach „Neofilologa” – czasopiśmie Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego, będącego jednym z ważniejszych forów wymiany polskiej myśli glottodydaktycznej.

Jak zauważa Barbara Sadownik (2000:378-379): *Glottodydaktyka, jak każda nauka szczegółowa, ma swoją specyfikę nie tylko przedmiotową, ale do pewnego stopnia również metodologiczną (metody i narzędzia poznawcze dobiera się na miarę przedmiotu poznania a nie odwrotnie). Współczesna metodologia pokazuje, iż różne są metody i wartość uzyskiwanych rezultatów w różnych*

*dziedzinach. Istotną trudność metodologiczną glottodydaktyki stanowi umieszczenie w centrum jej zainteresowań badawczych człowieka, który jako obiekt badań wymaga wciąż nowych, wnikliwych analiz, a nade wszystko syntezy, która nie jest łatwa. Człowiek stanowi sam dla siebie tajemnicę. Wymyka się badaniom i definicjom, które chciałyby zredukować jego rzeczywistość do prostej i jasnej formuły. Odkrywca tyłu tajemnic przyrody pozostaje wciąż w jakiejś mierze istotą nieznaną, wciąż domaga się nowego, dojrzałego wyrazu swojej istoty, musi być sam nieustannie odkrywany na nowo. Człowiek istota coraz bardziej znana i coraz bardziej nieznaną – oto paradoks, na który napotykamy również w badaniach glottodydaktycznych nad akwizycją języka obcego. [...] Złożoność i wieloaspektowość przedmiotu badań glottodydaktyki jako dziedziny względnie autonomicznej domaga się interdyscyplinarnego otwarcia i interdyscyplinarnej kompetencji badacza w zakresie niezbędnym do rozwiązywania podstawowych problemów badawczych.*

W tym kierunku podążają również rozważania Weroniki Wilczyńskiej i Anny Michońskiej-Stadnik (2010:17-18). Na pytanie, *gdzie w strukturze nauk usytuować dziedzinę, która nas tu szczególnie interesuje, to jest glottodydaktykę*, odpowiadają: *Ułatwi nam to refleksja nad naturą przedmiotu badań glottodydaktycznych, którym jest powszechnie spotykane zjawisko uczenia się języka obcego (inaczej: drugiego – J2) w kontekście edukacyjnym. Po pierwsze jest to więc przedmiot jak najbardziej empiryczny – co oznacza, że możemy odnośnie zjawisko obserwować w rzeczywistości, choć jego poszczególne aspekty i zakresy mogą być mniej lub bardziej dostępne naszemu poznaniu. Po drugie, przedmiot ten jest zjawiskiem specyficznie ludzkim, należy on zatem do zakresu szeroko pojmowanej humanistyki. Dalsze zaklasyfikowanie glottodydaktyki nie jest już tak oczywiste, ze względu na dwoistość jej problematyki. Otóż z jednej strony bardzo ważne są tu procesy komunikacji (w tym komunikacji innojęzycznej) i relacje społeczne, z drugiej strony ważny jest udział samej świadomości uczestników N/U i ich procesy interpretacyjne. Tak więc wypada usytuować glottodydaktykę na pograniczu nauk humanistycznych i społecznych – można ją wręcz określić jako naukę pogranicza, przy czym jej relacje z innymi naukami mogą wykraczać także poza szeroko pojmowaną humanistykę. Należałoby dopowiedzieć, że właściwości te jednoznacznie kierują uwagę glottodydaktyków na koncepcje metodologiczne wypracowane w ramach tych właśnie nauk, gdzie wyróżnia się trzy podejścia metodologiczne: jakościowe, ilościowe i mieszane. Mają one, rzecz jasna, swe zalety i ograniczenia, co*

należy uwzględnić dostosowując daną procedurę metodologiczną do problemu badawczego – konstatują autorki (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010:134).

*To, że dostępność obserwacyjna obiektów wyłonionych do badań empirycznych bywa różna wymusza stosowanie odpowiednio wnikliwych metod i technik badawczych. Niekiedy można dane przejawy czy wskaźniki zliczyć illub zmierzyć, a dalej ewentualnie porównać je z innymi, innym razem natomiast bardziej realnym poznać i sensownym merytorycznie będzie wnikać np. w subiektywne, unikatowe sytuacje uczeniowe i ich uwarunkowania. Krótko mówiąc, istota omawianego tu rozróżnienia leży w charakterze pozyskiwanego materiału badawczego – który może być kwantyfikowalny (tj. ujmowany ilościowo), bądź nie – co będzie dalej rzutowało na sposób jego analizy i opracowania [...]. W danym badaniu natomiast oba te typy mogą jak najbardziej, jak to jest w badaniach hybrydowych, występować łącznie, w zależności od przyjętej strategii badawczej – czytamy dalej (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010:145). To też przesądza o zróżnicowaniu szeroko pojętego aparatu badawczego, z którego korzystają glottodydaktycy, realizując poszczególne projekty badawcze. Mowa tu o metodach, technikach i narzędziach badawczych.*

Podsumowując i ponownie przywołując treści podręcznika, będącego wprowadzeniem do tematu metodologii badań w glottodydaktyce, trzeba przyjąć, że: *Typów narzędzi badawczych (i ich wariantów) jest wiele, wszystkie one mają swe zalety, ale i ograniczenia czy wręcz wady [...] najczęściej narzędzia te są wykorzystywane także w innych naukach społecznych i humanistycznych; stąd też w publikacjach metodologicznych dotyczących tych nauk warto szukać bardziej wyczerpujących opisów danych narzędzi i oceny ich przydatności (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010:145).*

Aby dopełnić tę wypowiedź, warto podkreślić, że wśród metod najczęściej wykorzystywanych na potrzeby badań glottodydaktycznych wymienia się: obserwację, badanie w działaniu, studium przypadku, eksperyment. Do grupy glottodydaktycznych technik pozyskiwania danych włącza się: wywiad, introspekcję, retrospekcję, technikę głośnego myślenia, notatki badawcze, dzienniki, pamiętniki, arkusze i siatki obserwacyjne, testy, kwestionariusze (ankiety). Jak podkreślają cytowane powyżej autorki: *[...] glottodydaktycy często wykorzystują bądź określone warianty tych metod, bądź też metody mniej lub bardziej autorskie, polegające na adaptacji, łączeniu illub rozwijaniu istniejących narzędzi*

*zgodnie z indywidualną strategią badawczą (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010:147-n).*

### Subdyscypliny glottodydaktyki

Na zakończenie warto w kilku słowach, w tym również posiłkując się zdaniem autorytetów z zakresu glottodydaktyki, odnieść się do wątpliwości, jakie mogą się niekiedy pojawić wobec prób zmierzających do wyodrębnienia z glottodydaktyki – dyscypliny wszak jeszcze bardzo młodej – subdyscyplin, które, najczęściej w kooperacji z innymi subdyscyplinami, miałyby na celu zagospodarowanie nowych, nierozpoznanych dotychczas obszarów badawczych. Przykładem ilustrującym ten problem może być postulat utworzenia na bazie glottodydaktyki i geragogiki subdyscypliny określanej mianem glottogeragogiki, która, podobnie jak jej niemiecki pierwowzór *Fremdsprachengeragogik*, zaproponowany przez Annette Berndt (2003), zajęłaby się diagnozą – w szerokim tego słowa znaczeniu – problemu nauczania/uczenia się języków obcych w okresie starości. Do realizacji ważnych celów poznawczych, a w dalszej kolejności również społecznych i typowo praktycznych, wykorzystywałaby zatem tkwiący w tych dyscyplinach, a jeszcze niewykorzystany, potencjał. Trzeba wyjaśnić, że problemem tym w Polsce nikt z przedstawicieli geragogiki jeszcze się nie zajął i zapewne się nie zajmie, bowiem nie ma ku temu wystarczających kwalifikacji, zaś w środowisku glottodydaktyków próbę taką poczyniły dotychczas tylko dwie badaczki (Jaroszevska 2013; Kic-Drgas 2013). Za kluczową należy więc uznać odpowiedź na pytanie: *Czy z tego powodu należy odmówić im prawa do reprezentacji dyscypliny nazywanej glottodydaktyką?* Przecież wyodrębnienie glottogeragogiki należy postrzegać nie jako próbę dekompozycji glottodydaktyki, lecz jako badawcze poszukiwanie, jako przejaw dążenia do specjalizacji glottodydaktycznej, dzięki której możliwe stanie się dogłębne zbadanie interesującej nas rzeczywistości. Jak trafnie zauważa Jolanta Sujecka-Zajac (2010:42): *Działalność naukowa może polegać nie tylko na odkrywaniu nowych teorii, ale także na usystematyzowaniu przedmiotu i nadaniu mu formy naukowej, a także na „wprzęgnięciu do współpracy osiągnięć z innych dziedzin wiedzy” (Duraj-Nowakowa, Gnitecki 1997:45). Dla młodych dyscyplin naukowych, do których zalicza się glottodydaktyka, jest to kwestia o kapitalnym znaczeniu, nadająca im zupełnie odrębny status. Okazuje się bowiem, że to właśnie owe nauki międzydyscyplinarne stają się „jednym z najpotężniejszych i najbardziej twórczych elementów współczesnej nauki” (tamże:51). Do*

*niedawna jeszcze była to ich słabość: owa swoista niedookreśloność naukowa spychająca je na margines zainteresowań „prawdziwych” dyscyplin homogenicznych w przedmiocie i sposobach badań. Współcześnie ta sama niedookreśloność jest ich największym atutem, niezbywalną cechą konstytutywną, która przyczynia się do lepszego realizowania potrzeb współczesnej nauki i jej badaczy.*

Zatem formowanie czy też specjalizowanie glottodydaktyki wyłącznie na poziomie terminologicznym i modelowym, na poziomie abstrakcji czy też tylko z perspektywy metanaukowej, można opatrzyć zarzutem niedopełnienia maksymy pracy naukowej *par excellence*, a więc prowadzonej kompleksowo, na wszystkich jej poziomach i etapach, o których tu wspomniano. Trzeba uznać, że budowanie teorii jest niezwykle ważną sferą pracy naukowo-badawczej, ale nie jest to jej sfera jedyna. Co więcej, takie podejście jest współcześnie niewystarczające i zgubne dla glottodydaktyki, kiedy tak duży nacisk kładzie się nie tylko na rozwój teorii, lecz i na badania stosowane oraz możliwe szybkie wykorzystanie ich wyników w praktyce życia codziennego. To zaś prowadzi do konkluzji z początku niniejszych rozważań, że wyróżnienie wewnątrz glottodydaktyki czystej teorii, nauki stosowanej i dydaktyki praktycznej jest niezbędne, jednak nie może prowadzić do zupełnej izolacji czy wręcz rozdzielenia tych sfer, gdyż są one zależne od siebie i wszystkie one przesądzają o istocie glottodydaktyki jako nauki kompleksowo badającej przedmiot swego zainteresowania. Co więcej, wewnątrzdiscyplinarna specjalizacja w ramach badań glottodydaktycznych jest dla jej rozwoju pożądana.

Z problemem tym identyfikuje się cytowany już znawca tematu, Waldemar Pfeiffer (2004:81), który, poddając pod dyskusję zawiązanie dyscypliny o nazwie *interkulturowa glottopedagogika*, tak oto uzasadnia swoje poglądy: *Nauczanie języków ma dziś na celu wychowanie interkulturowe do życia w wielojęzycznej i wielokulturowej Europie. Cel ten obejmuje zatem nie tylko opanowanie języka jako środka komunikacji w wybranych sytuacjach, ale także kształcenie pozytywnej postawy wobec inności na podstawie wiedzy o kulturze, zwyczajach i mentalności innej społeczności komunikacyjnej. Niezbędne są: znajomość często nieuświadomionych uprzedzeń i stereotypów (własnych i cudzych) oraz tematów tabu, ich uświadamianie i przełamywanie, bez których skuteczna komunikacja interkulturowa nie jest w pełni możliwa. Ta dziedzina wiedzy jest przynajmniej od kilkunastu lat w polu zainteresowań ekonomistów, filozofów, specjalistów od interkulturowej komunikacji i mediacji, a ostatnio także glottodydaktyków. Glottodydaktyka poszerza więc swój*

*profil badawczy. Nie rezygnując bynajmniej z uznania podstaw językoznawczych, zwłaszcza w zakresie kontrastywnego opisu języka obcego, jego akwizycji i funkcjonowania w komunikacji, dostrzega większą rolę pedagogiki, aby czerpać z jej dorobku oraz formułować nowe cele i treści nauczania. W tym sensie mówię o glottopedagogice.*

Za puentę dla niniejszych rozważań można uznać inną opinię Waldemara Pfeiffera (2004:82-83), który w przedmiotowym zakresie wypowiada się w sposób następujący: *Nie proponuję żadnych rewolucyjnych zmian strukturalnych, np. przeniesienia glottopedagogiki jako nowej dyscypliny na wydziały edukacyjne uniwersytetów, ani też odrzucenia językoznawczych podstaw w badaniach i nauczaniu. Widzę jednak niezbędną konieczność poszerzenia perspektywy badawczej i dydaktycznej naszej dyscypliny. Opracowanie to ma równocześnie charakter programowy. Jego intencją jest mianowicie zainicjować wymianę myśli i doświadczeń na poruszone w artykule pytania oraz poszukiwanie efektywnych dróg rozwiązań we współdziałaniu. Jestem przekonany, że władze państwowe, przede wszystkim resort edukacji, umożliwić powinny powszechniejsze realizowanie wyzwań, przed którymi stoi nasz kraj jako członek UE. Nauka natomiast, korzystając z autonomii uczelni wyższych, pracować powinna nad doskonaleniem celów, treści i form kształcenia nauczycieli języków oraz teorii nauczania i uczenia się języków. Powinna ona wyjść jeszcze mocniej naprzeciw praktyce, wsłuchać się w jej potrzeby i wspólnie z nią kształtować i realizować nowoczesną politykę językową w naszym kraju. Są to zadania tyle praktyczne, co naukowe. Możemy im sprostać.*

Są to poglądy, z którymi pisząca te słowa w pełni się identyfikuje. Ewentualna krytyka, na jaką się naraża, głosząc je, dowodzi tylko, że zdania na temat istoty, w tym pól badawczych i zadań glottodydaktyki, są w dalszym ciągu podzielone. Młody wiek tej dyscypliny w pewnym sensie tłumaczy tego typu kontrowersje. Jak zresztą zauważają cytowane już autorki podręcznika *Metodologia badań w glottodydaktyce*, Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik (2010:47): *[...] zdarza się też niekiedy, że także recenzje glottodydaktycznych prac naukowych nie w pełni trafnie oceniają czy choćby interpretują wyniki badań tych prac, właśnie dlatego, że ocena ta dokonywana jest z perspektywy innej dyscypliny (np. językoznawstwa stosowanego) czy też nie uwzględniła specyfiki bardzo różnych przecież kontekstów edukacyjno-demograficznych. Ale komplikacje takie mogą też wynikać, choć zapewne w znacznie mniejszym stopniu, z rozbieżności*

w zapatrywaniach wśród samych specjalistów-glottodydaktyków, w szczególności jeśli pozostają oni pod wpływem różnych opcji teoretyczno-metodologicznych [...].

W tym kontekście optymizmem tchną koncepcje wyrażające się w formule zaproponowanej na przykład przez Jolantę Sujecką-Zajęc (2010:46-47), która zwraca uwagę na: *niebezpieczeństwo zaakceptowania wyłącznie jednego paradygmatu naukowego, gdy uprzednio po raz kolejny stwierdziliśmy, że nauki humanistyczne nie mogą być ograniczone jakąś jedną wizją swoich prac badawczych, ale powinny mieć swobodę wyboru owego paradygmatu zależnie od przedmiotu i celu badań*. Niemniej jednak, pomimo tych kontrowersji i sprzecznych niekiedy poglądów w sprawie omawianej tu dyscypliny, trzeba uznać za cytowaną autorkę, że: *[...] glottodydaktyka ma szansę zająć należne jej miejsce obok takich nauk, jak socjo- i psycholingwistyka czy pedagogika. Potrafi bowiem określić swój własny przedmiot badań, właściwą mu metodologię i cele, a jej autonomia nie jest już zagrożona ślepych podporządkowaniem się teoriom psychologicznym czy językoznawczym. Zyskała bowiem samoświadomość, nadaną przez badaczy, którzy nie ukrywają już swojej orientacji badawczej pod etykietami językoznawstwa stosowanego czy teorii edukacji*. Z tą właśnie, świadomą i jednocześnie poznawczo otwartą, grupą glottodydaktyków identyfikuje się autorka niniejszego opracowania, zastrzegając jednocześnie, że wybór literatury przedmiotu, jak i wyciąg poszczególnych treści, którego dokonała dla potrzeb tego artykułu, nie był przypadkowy. Siłą rzeczy, cytowane wypowiedzi wybitnych specjalistów w dziedzinie glottodydaktyki były wyjęte z szerszego kontekstu. Pomimo że pozwoliły przybliżyć istotę glottodydaktyki, zapoznanie się z nimi w całości jest nieodzowne.

## Bibliografia

- Berndt, A. (2003) *Sprachlernen im Alter. Eine empirische Studie zur Fremdsprachengeragogik*. München: IUDICIUM Verlag.
- Dakowska, M. (1998) Glottodydaktyka u progu XXI wieku. W: „Glottodidactica”, t. XXVI (1998), 43-56.
- Dakowska, M. (2008) *Determinanty przedmiotu badań glottodydaktycznych*. W: A. Jaroszewska, M. Torenc (red.) *Kultury i języki: poznawać – uczyć się – nauczać. Księga Jubileuszowa dla Pani Profesor Elżbiety Zawadzkiej-Bartnik z okazji 65. urodzin*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski, 39-50.
- Dakowska, M. (2010) W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzeniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej. W: „Neofilolog”, nr 34, 9-19.
- Dakowska, M. (2014) *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Duraj-Nowakowa, K., Gnitecki, J. (red.) (1997) *Epistemologiczne wyzwania współczesnej pedagogiki*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Gruzca, F. (1978) Glottodydaktyka, jej zakres i problemy. W: „Przegląd Glottodydaktyczny”, t. 1, 29-44.
- Gruzca, F. (1979) *Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945-1975*. W: F. Gruzca (red.) *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa: PWN, 5-16.
- Gruzca, F. (2004) Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza. W: „Przegląd Glottodydaktyczny”, t. 20, 5-48.
- Gruzca, F. (2007a) *Lingwistyka stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*. Warszawa: Wydawnictwo Euro-Edukacja.
- Gruzca, F. (2007b) Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki. W: H. Kardela, T. Zygmunt (red.) *Rola językoznawstwa w metodycie nauczania języka obcego*. Chelme: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chelmie, 12-24.
- Gruzca, S. (2010) Glottodydaktyka. W: T. Pilch (red.) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Suplement A-Z*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 157-159.
- Jaroszewska, A. (2011) Współczesne determinanty badań glottodydaktycznych. O perspektywach rozwoju „glottogeragogiki”. W: „Neofilolog”, nr 37, 87-100.
- Jaroszewska, A. (2013) *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce. Analiza potrzeb i możliwości w aspekcie międzykulturowym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kic-Drgas, J. (2013) *Fremdsprachenlernen im Seniorenalter. Entwicklung und Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien für Senioren*. Wrocław – Dresden: Neisse Verlag.
- Komorowska, H. (1982) *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kuc, B.R. (2012) *Funkcje nauki. Wstęp do metodologii. Nauka nie jest grą*. Warszawa: Wydawnictwo PTM.
- Pfeiffer, W. (2001) *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wydawnictwo WAGROS.
- Pfeiffer, W. (2004) Interkulturowa glottopedagogika – nowa dyskusja naukowa? Uwagi do dyskusji. W: C. Badstübner-Kizik, R. Rożalska-Żądło, A. Uniszewska (red.), *Nauczanie i uczenie się języków obcych. Prace ofiarowane Profesor Halinie Stasiak w 70. rocznicę urodzin*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 71-84.
- Sadownik, B. (2000) Teoria akwizycji języków obcych w glottodydaktyce – główne problemy. W: B. Z. Kielar, T. P. Krzeszowski, J. Lukszyn, T. Namowicz (red.) *Problemy komunikacji międzykulturowej: lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt, 372-396.
- Szulc, A. (1997) *Słownik dydaktyki języków obcych*. Warszawa: PWN.
- Wilczyńska, W. (2010) Obszary badawcze glottodydaktyki. W: „Neofilolog”, nr 34, 21-35.
- Wilczyńska, W. Michońska-Stadnik, A. (2010) *Metodologia badań w glottodydaktyce*. Kraków: Wydawnictwo AVALON.
- Woźniewicz, W. (1987) *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*. Warszawa: PWN.
- Zabrocki, L. (1966) *Językoznawcze podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Warszawa: PWN.
- Zajęc, J. (2010) Glottodydaktyka w ujęciu epistemologicznym. W: „Neofilolog”, nr 34, 37-48.

## dr hab. Anna Jaroszewska

Absolwentka filologii germańskiej oraz rosyjskiej Uniwersytetu Humboldta w Berlinie, adiunkt w Zakładzie Glottodydaktyki Instytutu Germanistyki UW, członek Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego, członek Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung oraz Akademickiego Towarzystwa Andragogicznego.