

Biblioteka LingVariów
Glottodydaktyka
Tom 20

KIERUNKI BADAŃ W GLOTTODYDAKTYCE POLONISTYCZNEJ

Monografia zbiorowa pod redakcją

Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej

une langue étrangère
badania
glottodydaktyka
didaktik
고수법
изследвания
język obcy
Lingua estrangeira
kutatás

Kierunki badań
w glottodydaktyce polonistycznej

Biblioteka „LingVariów”
Glottodydaktyka t. 20

Redaktor naukowy serii
Iwona Janowska

Kierunki badań
w glottodydaktyce polonistycznej

Monografia zbiorowa pod redakcją
Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej

Z prac Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego

Biblioteka „LingVariów”
Glottodydaktyka t. 20

Kierunki badań
w glottodydaktyce polonistycznej

Monografia zbiorowa pod redakcją
Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej



Księgarnia Akademicka
Kraków 2020

Iwona Janowska
Uniwersytet Jagielloński, Kraków
ID <https://orcid.org/0000-0001-5133-2660>
✉ iwona.janowska@uj.edu.pl

Michalina Biernacka
Uniwersytet Łódzki
ID <https://orcid.org/0000-0002-2414-9745>
✉ michalina.biernacka@uni.lodz.pl

© Copyright by individual authors, 2020

Recenzent
dr hab. Anna Żurek, Uniwersytet Wrocławski

Opracowanie redakcyjne
Justyna Ostafin

Projekt okładki
Paweł Sepielak

ISBN 978-83-8138-316-5 (druk)
ISBN 978-83-8138-411-7 (on-line, pdf)
<https://doi.org/10.12797/9788381384117>

Publikacja dofinansowana przez Wydział Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego

WYDAWNICTWO KSIĘGARNIA AKADEMICKA
ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków
tel.: 12 421-13-87; 12 431-27-43
e-mail: publishing@akademicka.pl

Księgarnia internetowa: <https://akademicka.com.pl>

Spis treści

Wprowadzenie	7
IWONA JANOWSKA	
Od nauczania języków obcych do glottodydaktyki polonistycznej – przegląd koncepcji	13
PAULINA KAŻMIERCZAK	
Badanie skuteczności stosowania aplikacji QuizWhizzer i genial.ly na lekcjach języka polskiego jako obcego	33
PIOTR MIROCHA	
Lingwistyka korpusowa w badaniach nad ewaluacją leksyki podręczników do języka polskiego jako obcego. Analiza i ocena podręcznika <i>Polski krok po kroku 1</i>	53
MARIOLA FIEMA	
Egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego w świetle badań statystycznych	73
KAMILA KUBACKA	
Pytania lektora podczas lekcji języka polskiego jako obcego – analiza ilościowa i jakościowa	111
MIKOŁAJ BORKOWSKI	
Komunikacja niewerbalna w nauczaniu języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowo-jakościowych	135
MONIKA GWORYS	
O <i>trudnych miejscach polszczyzny</i> dla osób z pierwszym językiem chińskim – badania interjęzyka uczących się polskiego Chińczyków	155
BEATA TERKA	
Badania kontrastywne nad aspektem polskiego czasownika a glottodydaktyka polonistyczna	173
DOMINIKA IZDEBSKA-DŁUGOSZ	
Błędy gramatyczne w polszczyźnie pisanej studentów ukraińskojęzycznych – korpusowe badania lapsologiczne	189

ANNA CYCHNERSKA, EMILIA KUBICKA

Sposoby badania intonacji w glottodydaktyce polonistycznej na przykładzie nagrań mowy odtwarzanej studentów rosyjskojęzycznych 211

AGNIESZKA MAJEWSKA

Badania nad kompetencją fonologiczną, ortoepiczną i ortograficzną w zakresie dźwięków odpowiadających literom *ą* oraz *ę* w grupie cudzoziemców uczących się języka polskiego 229

MICHALINA BIERNACKA

Wymowa a zapis – badania jakościowo-ilościowe błędów z prac uczących się języka polskiego jako obcego w grupach wielonarodowościowych 243

JOANNA ZAWADKA

Błędy grafii w pracach pisemnych studentów z Niemiec uczących się języka polskiego jako obcego w perspektywie badań ilościowych 261

IWONA DEMBOWSKA-WOSIK

O rozumieniu terminów: *błąd ortograficzny*, *błąd graficzny*, *literówka* przez nauczycieli języka polskiego jako obcego. Wyniki badań ankietowych..... 273

Notki biograficzne Autorów 285

Indeks nazwisk..... 291

IWONA JANOWSKA 

Uniwersytet Jagielloński

Od nauczania języków obcych do glottodydaktyki polonistycznej – przegląd koncepcji

From Teaching Foreign Languages to Polish Glottodidactics – An Overview of the Concept

The matter reflected upon in this article is glottodidactics – a relatively new academic discipline formed in the second half of the previous century that was derived from applied linguistics and covers a wide area of teaching and studying foreign languages. There are differences in the ways it is seen and defined, caused by its complexity and interdisciplinarity. Thanks to the efforts of linguists and educators, the beginning of the 21st saw the creation of Polish glottodidactics – a subdiscipline of general glottodidactics, also known as the didactics of the Polish language as a foreign one, whose status is not yet properly comprehended. This article, which presents theories, opinions, and experiences of specialists and creators of both general and Polish glottodidactics, aims to make the matter of both disciplines clearer and to help to understand them better.

Key words: glottodidactics, Polish glottodidactics, foreign language didactics, Polish as a foreign language didactics, methodology of teaching foreign languages, methodology of teaching Polish as a foreign language

1. Wprowadzenie

Glottodydaktyka jest nauką postrzeganą i definiowaną na wiele sposobów, i to nie tylko przez przedstawicieli nauk humanistycznych i społecznych, lecz także przez badaczy zajmujących się nauczaniem i uczeniem się języków obcych. Brak konsensusu wśród specjalistów odnośnie do znaczenia tego terminu jest przede wszystkim wynikiem złożoności i interdyscyplinarności tej nauki, chociaż nie bez znaczenia pozostaje również fakt, że badacze glottodydaktycy są w większości neofilologami i prowadzą badania w różnych kontekstach kulturowych i językowych, reprezentują rozmaite szkoły i instytucje. Z wielu więc powodów obserwuje się do dziś współwystępowanie i stosowanie różnych nazw dla tego obszaru badań w polskim środowisku

glottodydaktycznym. Co więcej, operowanie tą samą nazwą nie zawsze oznacza, że poszczególni specjaliści są zwolennikami takiej samej wizji dyscypliny.

Na gruncie różnorodnych podejść i interpretacji, teorii i założeń wyrosła glottodydaktyka polonistyczna – dyscyplina młoda, ale prężnie rozwijająca się, wewnątrz której trwa wciąż dyskusja nad jej statusem, celami i paradygmatem. Niniejszy artykuł stanowi przegląd koncepcji na temat glottodydaktyki jako nauki, jej powstania, modeli teoretycznych, a także obszarów badawczych. Na tak zarysowanym tle pokazano źródła i kierunki rozwoju glottodydaktyki polonistycznej, jej subdyscypliny oraz możliwe kierunki badań w tej dziedzinie.

2. Glottodydaktyka jako dziedzina badań naukowych

Od najdawniejszych czasów, kiedy to nauczaniem językami były łacina i greka, tworzone różne koncepcje mające na celu doskonalenie procesu przyswajania języków obcych, zwiększenie jego efektywności. Opracowywano metody i techniki, które miały usprawnić trudny proces akwizycji języka. Jednak aż kilka wieków musiało upłynąć od pierwszych intuicyjnych koncepcji na temat poznawania języków, zanim dziedzina ta doczekała się badań i teorii o charakterze naukowym, uzyskując przez to status odrębnej, niezależnej nauki, wykorzystującej w szerokim zakresie dorobek dyscyplin pokrewnych.

Dzisiaj można stwierdzić, że nauczanie języków obcych nie opiera się wyłącznie na intuicji; nie jest to już tylko kwestia daru, talentu czy specyficznych predyspozycji do zawodu nauczyciela. W wielu ośrodkach akademickich na całym świecie studenci uczą się nauczać języka, piszą prace dyplomowe na kierunkach i specjalnościach z zakresu dydaktyki językowej. Kształcenie językowe przestało być dziedziną czysto praktyczną, ponieważ w obrębie zajęć językowych przeprowadza się różnorodne badania, tworzy się teorie, a następnie wykorzystuje się je do usprawnienia procesu dydaktycznego. W końcu dydaktyka języków obcych nie jest arbitralna i jak mało która z dydaktyk szczegółowych poddaje się krytyce i nieustannie ewoluuje. Przełom XX i XXI wieku postrzega się jako okres konstytuowania się dyscypliny naukowej, której przedmiotem badań jest proces kształcenia językowego.

2.1. Pochodzenie i rozwój dyscypliny

Nauczanie i uczenie się języków nierodzimych to dziedzina życia ludzkiego, której udokumentowane świadectwa pochodzą sprzed 5000 lat. Claude Germain w opracowaniu pt. *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire* (1993) dzieli historię rozwoju nauczania języków na pięć etapów. Pierwszy z nich wyróżnia się wiekiem, chodzi bowiem o nauczanie/uczenie się języka sumeryjskiego przez Akadyjczyków 3000 lat p.n.e. Znalezione na terenie dzisiejszego Bagdadu źródła (gli-

niane tabliczki) dokumentowały nauczanie skoncentrowane na opanowaniu słownictwa z wykorzystaniem dwujęzycznych list wyrazów. Następnie przez dłuższy okres nie spotykamy wzmianek, które mogłyby wzbogacić historię dydaktyki, aż do czasów starożytnego Egiptu i starożytnej Grecji (drugi etap). Lecz i w tym przypadku nie chodziło o nauczanie „rzeczywistego” języka obcego, ale języków archaicznych: pisma hieratycznego (staroegipskiego) i greki klasycznej. Kolejny etap rozwoju dydaktyki języków obcych przypada na okres Cesarstwa Rzymskiego i Średniowiecza. Te dwie odległe epoki łączy fakt nauczania języka żywego innego niż ojczysty. Starożytni Rzymianie, ucząc języka greckiego jako drugiego, stosowali tę samą metodę co Grecy w nauczaniu języka martwego – greki klasycznej. Po upadku Cesarstwa Rzymskiego (V wiek) w Średniowieczu powszechnie uczonym językiem obcym była łacina, ale sposób jej nauczania niczym się nie różnił się od metody stosowanej w Cesarstwie Rzymskim. Czwarty etap rozwoju dziedziny kształcenia językowego to, według Germaina (1993), okres od XVI do XIX wieku. W epoce Renesansu obserwujemy coraz silniejszą pozycję języków narodowych i tym samym coraz słabszy status łaciny, co nie pozostało bez znaczenia dla rozwoju omawianej tu dziedziny życia społecznego. Jednak cały czas mamy do czynienia z tą samą – filologiczną metodą nauczania, która staje się pierwowzorem metody gramatyczno-tłumaczeniowej i inspirowe nauczanie języków obcych do połowy XX wieku. Ważny wkład w rozwój koncepcji kształcenia językowego w tym czasie wnieśli: Roger Ascham (1515–1568), Michel de Montaigne (1533–1592), Jan Amos Komeński (1592–1670) oraz John Locke (1632–1704). Ale dopiero w XIX wieku pojawiły się ruchy reformatorskie w nauczaniu, które stopniowo przyjmowały charakter naukowy. Prace François Gouina (1831–1896), Henry’ego Sweeta (1845–1912), Ottona Jespersena (1860–1943) oraz Harolda Palmera (1877–1949) wprowadziły nauczanie języków obcych w erę naukową – XX wiek, a w drugiej połowie XX stulecia ukształtowała się glottodydaktyka.

Choć historia nauczania języków obcych obejmuje kilka tysięcy lat (zob. Germain, 1993; Dakowska, 2010), akademicka i świadoma refleksja nad tą sferą ludzkiej działalności jest wciąż bardzo młoda. W podejściu historycznym do rozwoju myśli glottodydaktycznej Maria Dakowska (2010: 12–13; 2014: 19) wyróżnia trzy etapy:

- okres zdroworozsądkowy (przełom XIX i XX wieku), który charakteryzuje się znaczącą rolą gramatyki normatywnej oraz wiedzy na temat języka (w tym fonetyki) w procesie nauczania/ uczenia się, tworzeniem analogii między procesem nauczania i przyswajania języka ojczystego przez dziecko; w okresie tym przyjęto zdroworozsądkowe zasady/metody nauczania, które powstawały w opozycji do metody gramatyczno-tłumaczeniowej (*supra*);
- okres scjentyzmu (od połowy XX wieku) – to czas intensywnego rozwoju metodyki nauczania języków obcych, czyli powstawania metod i empirycznego testowania ich skuteczności; działania te cechowały wiara w siłę wiedzy naukowej i odwołanie się do dojrzałych już dziedzin – głównie do psychologii i językoznawstwa – w celu ustanowienia naukowych podstaw nauczania języków obcych;

- okres emancypacji (przełom XX i XXI wieku), czyli „konstytuowanie się dziedziny dydaktyki języków obcych jako dyscypliny o celach poznawczych i własnej tożsamości; relacje z innymi dyscyplinami oraz praktycznym nauczaniem na zasadzie: nauka – praktyka, a nie teoria – praktyka” (Dakowska, 2014: 19).

Przechodząc od refleksji ogólnych o charakterze historycznym do glottodydaktyki jako zasadniczej tematyki niniejszych rozważań, należy zauważyć, że ukształtowała się ona w czasach nam współczesnych – jej początki jako dyscypliny akademickiej sięgają 1965 roku. Wówczas to prof. Ludwik Zabrocki, germanista, założył na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu pierwszy w Polsce Zakład Językoznawstwa Stosowanego. „To przede wszystkim w wyniku jego działalności naukowo-badawczej w zakres zainteresowań polskiej lingwistyki włączono szereg zagadnień, którymi wcześniej zajmowała się praktyczna metodyka nauczania języków obcych” (Jaroszewska, 2014: 53). Badania w tym zakresie prowadził nie tylko sam twórca tej dyscypliny, lecz również jego współpracownicy i uczniowie. Z kolei pomysłodawcą terminu *glottodydaktyka*¹ był prof. Jan Wikarjak, filolog klasyczny, pracownik Katedry Filologii Klasycznej UAM. Stworzył on tę nazwę na potrzeby czasopisma naukowego „Glottodidactica”², założonego w 1966 roku przez Ludwika Zabrockiego (zob. Pfeiffer, 2001: 13; Gębał, 2019: 56), które jako pierwsze publikowało prace dotyczące badań empirycznych w dziedzinie nauczania/ uczenia się języków obcych.

Oryginalna koncepcja glottodydaktyki jako nauki została wypracowana w polskim kontekście akademickim w latach 70. i 80. XX wieku (np. Grucza, 1978; 1983; Komorowska, 1982; Woźniewicz, 1987), ale ostatecznie – jako autonomiczna dyscyplina – ukonstytuowała się na początku obecnego stulecia (np. Wilczyńska, 2010; Dakowska, 2010; 2014; Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010; Miodunka, 2016; Gębał, 2019).

2.2. Problemy i trudności w tworzeniu się dyscypliny

Glottodydaktyka była w początkowej fazie rozwoju utożsamiana z językoznawstwem stosowanym, co nie odzwierciedlało jej rzeczywistego statusu naukowego, nie sprzyjało dalszemu rozwojowi. „Na przestrzeni ostatniego półwiecza glottodydaktyka wykształciła się jako *de facto* autonomiczna dyscyplina naukowa, sytuująca

¹ „Termin »glottodydaktyka« pochodzi z języka greckiego i oznacza nauczanie języka: *glotta* = język, *didaskein* = nauczać (por. też *didaktikos* = umiejący nauczać; *didaxis* = Didaktik = nauka o nauczaniu). Termin ten przyjął 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” (Pfeiffer, 2001: 13).

² Jest to międzynarodowe czasopismo (wydawane do dziś) z zakresu szeroko pojętej lingwistyki stosowanej, ze szczególnym uwzględnieniem glottodydaktyki (<https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl>).

się na pograniczu nauk społecznych i humanistycznych” (Jaroszevska, 2014: 53). Jednak zanim do tego doszło, jej twórcy zmagali się z różnymi interpretacjami nazw, celów i paradygmatów.

Już w latach 60. XX wieku dostrzegano potrzebę usamodzielnienia się dydaktyki językowej, czego najlepszym dowodem jest inicjatywa wyodrębnienia glottodydaktyki z lingwistyki. Przemiany społeczne i kulturowe, ranga języków we współczesnej rzeczywistości spowodowały powiększenie się grona specjalistów związanych z kształceniem językowym, a tym samym wzrost liczby ośrodków zainteresowanych tą dziedziną i badań związanych z nauczaniem/ uczeniem się języków ukierunkowanych na usprawnienie tego procesu. Kontynuowanie tradycji zapoczątkowanej przez Ludwika Zabrockiego jawi się już nie jako możliwość, ale konieczność i szansa dla dalszego rozwoju dydaktyki językowej.

Mimo upływu kilkudziesięciu lat od pojawienia się pojęcia *glottodydaktyka*, było ono i jest interpretowane na wiele sposobów. Franciszek Grucza zwraca uwagę na wyraźne zróżnicowanie w definiowaniu zarówno glottodydaktyki, jak i jej przedmiotu zainteresowań. Brak konsensusu polega nie tylko na formułowaniu rozbieżnych opinii przez jej przeciwników i zwolenników, lecz także na tym, że

nawet podmioty uprawiające ją rzeczywiście nie są ani jednomyślne, ani konsekwentne 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 (Grucza, 2007: 22).

W publikacji poświęconej metodologii badań w glottodydaktyce Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik (2010: 42) stwierdzają również, że istnieje zróżnicowanie „zarówno w obrębie nazw dziedziny określanej tu jako glottodydaktyka, jak i na specyficzne dla poszczególnych krajów dzielenie jej pola badawczego”, jakim jest nauczanie/ uczenie się języków obcych. Ponadto autorki odnotowują następującą niekonsekwencję: na polskich uczelniach humanistycznych działa szereg zakładów i katedr specjalizujących się w dydaktyce języków obcych, jednakże w oficjalnych nazwach tych jednostek rzadko pojawia się określenie *glottodydaktyka*.

W polskim kontekście akademickim funkcjonują różne nazwy, a co za tym idzie – różne koncepcje dyscypliny zajmującej się kształceniem językowym. Są to: *językoznawstwo stosowane* – termin, który jest wyrazem uzależnienia dziedziny od lingwistyki i tym samym podważa jej autonomię naukową, *metodyka nauczania języków obcych*, czyli dziedzina skoncentrowana na celach prakseologicznych, oraz *glottodydaktyka* (lub *dydaktyka języków obcych*, *dydaktyka językowa*)³ jako nauka autonomiczna i interdyscyplinarna. To

³ Terminy te używane są zamiennie przez poszczególnych badaczy, traktowane synonimicznie (Dakowska, 2010; 2014; Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010; Jaroszevska, 2014; Gębał,

zróznicowanie samego profilu poszczególnych dziedzin i ich zakresów wskazuje na niejednolite postrzeganie pola badawczego, jakie stanowi problematyka nauczania i uczenia się języków obcych. Zróznicowanie to będzie oczywiście przekładać się dalej, w konkretnych pracach badawczych na preferowaną terminologię, modelowanie głównych zależności, wybierane odniesienia teoretyczne, w tym konkretne decyzje metodologiczne (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 46).

Na pytanie, jak należy postrzegać glottodydaktykę (albo raczej: jak nie należy jej pojmować), Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik odpowiadają, że najbardziej rażące jest traktowanie glottodydaktyki jako sfery praktycznych działań nauczania/ uczenia się. Nie powinno się również utożsamiać glottodydaktyki z metodyką nauczania języka obcego, ponieważ

metodyka – pojmowana współcześnie jako zespół praktycznych zaleceń i wskazówek dotyczących postępowania nauczyciela w określonych sytuacjach dydaktycznych – odróżnia się tym samym wyraźnie od glottodydaktyki, rozumianej jako w sporym stopniu ukonstytuowana już naukowo dziedzina wiedzy, ciągle rozbudowywana dzięki nowym badaniom (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 49).

Dociekania badaczy-glottodydaktyków prowadzone na przestrzeni ostatnich 50 lat zaowocowały zdefiniowaniem glottodydaktyki jako dyscypliny naukowej autonomicznej i interdyscyplinarnej, której przedmiotem badań jest problematyka nauczania/ uczenia się języków nieprymarnych (zob. Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010; Dakowska 2014). Przemysław Gębał przedstawia kompleksową definicję dyscypliny, biorąc pod uwagę przemiany technologiczne i społeczno-kulturowe, a także postęp, jaki dokonał się w naukach o człowieku i języku.

Dydaktyka języków obcych, zwana także glottodydaktyką, to dziedzina nauk humanistycznych zajmująca się badaniem procesów przyswajania oraz uczenia się i nauczania języków obcych. Wyrosła z naukowego kręgu lingwistyki stosowanej, jest obecnie obszarem badań o charakterze interdyscyplinarnym, łączącym w sobie subdyscypliny językoznawcze – takie jak psycholingwistyka, neurolingwistyka, socjolingwistyka, pragmalingwistyka – m.in. z psychologią, pedagogiką, antropologią kulturową oraz socjologią edukacji. Podstawowym zadaniem dydaktyki języków obcych jest wykorzystanie wiedzy na temat uwarunkowań procesów przyswajania, uczenia się i nauczania języków w celu podniesienia efektywności owych procesów (Gębał, 2019: 55).

2019), choć Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik (2010: 42–43) zauważają, że pojęcie *glottodydaktyka* „wydaje się określeniem bardziej dogodnym, gdyż równie pojemnym, a przy tym bardziej »poręcznym«, bo jednowyrazowym – co pozwala też tworzyć formy pochodne jak: *glottodydaktyk* czy *glottodydaktyczny*”. Z kolei sformułowanie *dydaktyka języków obcych* umożliwia wyodrębnienie węższych zakresów, jak np. dydaktyka języka francuskiego, dydaktyka gramatyki itd.

2.3. W kierunku autonomii dyscypliny naukowej – modele glottodydaktyczne

Na przestrzeni wielu lat na gruncie dydaktyki języków obcych pojawiały się teoretyczne modele, zwane układami glottodydaktycznymi, których „kluczowym zadaniem było ukazanie koncepcji, prymarnych obszarów dociekań i zadań dla tej dziedziny badawczej” (Gębał, 2019: 62). Tworzone były po to, aby podkreślić autonomiczny charakter glottodydaktyki jako dyscypliny mającej własny przedmiot badań i własne cele.

Pierwszym układem glottodydaktycznym, który powstał w obszarze dydaktyki językowej, jest model autorstwa Franciszka Gruczy z 1978 roku. Autor, podkreślając różnicę między glottodydaktyką jako nauką a praktyką nauczania i uczenia się języków, zdefiniował przedmiot tej nauki w formie modelu komunikacji. Układ glottodydaktyczny Gruczy obejmuje trzy elementy: nauczyciela, ucznia i łączący ich kanał. Między nimi w trakcie zajęć językowych zachodzi szereg procesów komunikacyjnych i dydaktycznych i to właśnie one stają się przedmiotem badań w glottodydaktyce. „Ich analiza, deskrypcja i eksplikacja to zadania stojące przed potencjalnymi badaczami, działającymi na polu [...] dyscypliny” (Gębał, 2019: 62). Autor pierwszego układu glottodydaktycznego inspirował się schematami wypracowanymi w dziedzinie nauk o komunikacji w latach 70. XX wieku. Centralnym przedmiotem badawczym staje się tu komunikacja między uczącym się a nauczycielem, co świadczy o silnym powiązaniu modelu z teoriami językoznawczymi leżącymi u podstaw podejścia komunikacyjnego do nauczania i uczenia się języków obcych, rodzącego się właśnie w latach 70.

Kolejnym wzorcem wzbogacającym rozważania na temat glottodydaktyki jako nauki jest system glottodydaktyczny Władysława Woźniewicza (1987), który najpełniej obrazuje

interdyscyplinarne oraz 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 (Jaroszevska, 2014: 56).

W pierwotnym układzie Franciszka Gruczy wyróżniono trzy podstawowe elementy (występujące w każdym ze schematów): nauczyciel, uczeń i kanał, natomiast Władysław Woźniewicz podkreślił znaczenie kontekstu społeczno-instytucjonalnego, w którym osadzona jest relacja między nauczycielem a uczniem. Poznański badacz wzbogacił ten obszar o różnorodne czynniki zewnętrzne, tworzące kontekst interakcji między zasadniczymi podmiotami i mające znaczący wpływ na jej przebieg. Kontekst nauczania i uczenia się języków obcych to: cele polityki oświatowej i powiązane z nimi programy nauczania, warunki organizacyjne, społeczne zapotrzebowanie na znajomość danego języka, kontekst społeczno-grupowy, system

kształcenia i doskonalenia glottodydaktycznego nauczycieli, rodzinno-środowiskowe uwarunkowania i aspiracje oraz materialna obudowa procesu glottodydaktycznego (media, materiały dydaktyczne) (Woźniewicz, 1987: 88). Wszelkie badania glottodydaktyczne mogą/powinny obejmować ten obszar wyznaczany omawianym tu schematem z centralną pozycją nauczyciela i uczniów. System ten „stanowi bazę empiryczną glottodydaktyki jako całości obejmującej trzy subdziedziny” (Jaroszevska, 2014: 57): glottodydaktykę czystą, glottodydaktykę stosowaną oraz glottodydaktykę praktyczną, zwaną także metodyką nauczania języków obcych⁴.

U progu XXI wieku Waldemar Pfeiffer (2001) podjął kolejną próbę określenia przedmiotu badań w glottodydaktyce, podkreślając jednocześnie otwartość i dynamiczny charakter proponowanego modelu. Pfeiffer wyszczególnia następujące składowe układy glottodydaktycznego: nauczyciel, uczeń, język (definiowany jako cel, przedmiot i środek w procesie nauczania), materiały glottodydaktyczne, metody nauczania i uczenia się, warunki, w jakich odbywa się proces nauczania i uczenia się. Elementy te osadzone są w kontekście uwarunkowań społecznych, do których należą: obiektywna rzeczywistość, środowisko szkolne i społeczne, a także polityka edukacyjna państwa. Model tego badacza „stanowi autonomiczną, w pełni autorską próbę ujęcia glottodydaktyki z perspektywy świadomości rozwoju tej dziedziny badawczej” (Gębał, 2019: 66).

Przemysław Gębał (2013: 26–27) uzupełnia koncepcję systemu glottodydaktycznego, dodając w swoim schemacie kolejne składniki: kształcenie nauczycieli języków obcych, typ uczących się, rodzaj szkoły, w której odbywa się nauczanie/uczenie się, jak również wielojęzyczność. Jak określa to sam autor, zaproponowany model „jest próbą przeniesienia elementów wcześniej opracowanych układów do dzisiejszej, zorientowanej wielojęzycznie rzeczywistości edukacji językowej. U jego podstaw leży prymarny układ glottodydaktyczny oraz wynikające z niego związki będące w dalszym ciągu kwintesencją zainteresowań współczesnej glottodydaktyki” (Gębał, 2019: 69).

Weronika Wilczyńska (2010) idzie jeszcze dalej. Badaczka uznała, że glottodydaktyka „funkcjonująca jako kilka luźno powiązanych poddziedzin nie zapewni pomostów między nimi” (Wilczyńska, 2010: 31). W związku z tym Wilczyńska proponuje, by jako główną oś scalającą różne subdyscypliny glottodydaktyki ustanowić zagadnienie rozwoju kompetencji komunikacyjnej.

⁴ Według Władysława Woźniewicza (1987: 87–89) glottodydaktyka czysta to teoretyczny fundament obejmujący wiedzę o całym systemie glottodydaktycznym oraz twierdzenia, prawa ogólne i postulaty; glottodydaktyka stosowana oparta jest na wyżej określonym fundamencie teoretycznym, który „pozwała w sposób empiryczny unowocześniać i wspierać tworzenie nowych metod nauczania i strategii uczenia się języków obcych” (Gębał, 2019: 65); zadaniem glottodydaktyki praktycznej jest wdrażanie i weryfikacja metod i strategii dostarczanych przez glottodydaktykę stosowaną.

Przedmiotem glottodydaktyki jest proces nauczania/uczenia się, tj. proces glottodydaktyczny, przy czym obie jego strony są tu traktowane jako współzależne i wzajemnie się naświetlające [...]. Proces ten, jako intencjonalny, ukierunkowany jest na rozwijanie KK [kompetencji komunikacyjnej – I.J.] uczących się, a to przesądza już o szczególnym walorze badań wskazujących na źródła i warunki efektywności tego procesu (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 50).

Ten krótki przegląd najczęściej przywoływanych modeli glottodydaktycznych stanowi pewnego rodzaju pole obserwacji i refleksji, na którym wyraźnie zostały wyeksponowane elementy konstytutywne tej młodej jeszcze dyscypliny akademickiej. Dostrzec można również stopniową ewolucję w pojmowaniu glottodydaktyki, jej subdyscyplin i pól badawczych, stymulowaną przemianami społeczno-kulturowymi.

2.4. Empiryczny charakter glottodydaktyki

Od początku kształtowania się glottodydaktyki jako nauki w środowisku akademickim toczyła się debata na temat powiązań nauki z praktyką pedagogiczną i ich wzajemnych relacji. Wielu badaczy-glottodydaktyków wypowiadało się na ten temat, a w ich opracowaniach widać stopniową zmianę podejścia do tych zagadnień.

Władysław Woźniewicz (1987) wyróżnił trzy subdziedziny glottodydaktyki (*supra*): glottodydaktykę czystą, stosowaną i praktyczną. Autor ten twierdzi, że glottodydaktykę praktyczną należy traktować na równi z dwiema pozostałymi, ponieważ „należy ona do grupy tych dyscyplin naukowych, które odznaczają się dużym stopniem praktyczności” (Woźniewicz, 1987: 87). Pomiędzy glottodydaktyką czystą, stosowaną, praktyczną i ich bazą empiryczną występuje związek przyczynowo-skutkowy i sprzężenie zwrotne.

Na temat związków pomiędzy teorią i praktyką, które cechują glottodydaktykę, wypowiada się również Waldemar Pfeiffer. Wyróżnia on glottodydaktykę *sensu largo* i jej subdyscyplinę – glottodydaktykę *sensu stricto*. Pierwsza z nich „bada układ glottodydaktyczny jako całość, wszystkie elementy tego układu i ich wzajemne relacje” (Pfeiffer, 2001: 27), natomiast glottodydaktyka *sensu stricto* zajmuje się metodami nauczania języka. Pfeiffer nazywa ją „glottometodyką” lub po prostu metodyką. Metodyka powinna również uwzględniać wszystkie elementy układu glottodydaktycznego i ich wzajemne relacje, jednakże nie jest zorientowana na opis funkcjonowania układu i tworzenie czystej teorii, lecz ma na celu rozwijanie stosowanych teorii nauczania. Każdy z elementów układu glottodydaktycznego może być przedmiotem badań: nauczyciel, uczeń, język, akwizycja języka, materiały glottodydaktyczne, warunki nauczania itd.

Koncepcja glottodydaktyki Władysława Woźniewicza i Waldemara Pfeiffera jako dyscypliny łączącej w znacznym stopniu teorię z praktyką różni się od meta-naukowej koncepcji Franciszka Gruczy, który w swoim (rozbudowanym) modelu

glottodydaktycznym wyróżnił dwa obszary: czysty i stosowany – nie ma w nim miejsca na praktykę.

Weronika Wilczyńska i Anna Michońska-Stadnik polemizują z poglądem o teoretyczno-praktycznym charakterze glottodydaktyki. Podkreślają, że „badania naukowe i praktyka dydaktyczna to zasadniczo odmienne płaszczyzny [...], które w zasadzie nie nakładają się w procesie wiedzotwórczym”. Obszar praktyki dydaktycznej należy traktować jako teren badań empirycznych, a „potencjalnie także jako teren aplikacji glottodydaktyki i odnośnych badań” (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 41). Maria Dakowska porównuje tę relację do zjawiska „systemu naczyń połączonych”, ale podkreśla, że sfery nauki i sfery praktyki nie powinno się ze sobą utożsamiać ani traktować wymiennie.

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. [...] Dyscyplina naukowa, w tym także dydaktyka języków obcych aspirująca do zaspokojenia zapotrzebowania społecznego na wiedzę praktycznie użyteczną, nie może określić się inaczej niż tylko jako nauka empiryczna, co implikuje odrzucenie przez nią statusu nauki formalnej (Dakowska, 2010: 12; 2014: 55).

Jak wynika z przytoczonych tutaj opinii, glottodydaktykę należy pojmować jako naukę empiryczną, czyli taką, która bada pewien wycinek rzeczywistości przez obserwację i pomiar zjawisk. Nie można traktować jej jako nauki formalnej – czystej teorii niemającej powiązań z rzeczywistością, której dotyczy, a która nadaje jej sens. Jednak nie należy w żadnym wypadku utożsamiać praktyki pedagogicznej z glottodydaktyką – nauką, której „wytwory” są „praktycznie użyteczne”.

Badania w zakresie glottodydaktyki ukierunkowane są na proces budowania systemu wiedzy dotyczącej procesu nauczania/ uczenia się języków nieprymarnych. „By uzyskana wiedza mogła być uznana za *naukową*, proces ten musi spełniać określone wymogi metodologiczne, tj. przebiegać wg określonej procedury” (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 24). Zakładając, że glottodydaktyka jest nauką empiryczną z praktyką scalającą dwa bieguny: teoretyczny i stosowany, oraz w trosce o jednolitość badań podejmowanych przez specjalistów Maria Dakowska (2010: 14–15; 2014: 21) tworzy swego rodzaju rusztowanie, na którym powinno opierać się działanie badawcze⁵:

⁵ W ujęciu Weroniki Wilczyńskiej i Anny Michońskiej-Stadnik (2010: 35–38) proces wiedzotwórczy w glottodydaktyce odbywa się na pięciu poziomach: 1) empirii, 2) modelowania, 3) tworzenia ogólnych teorii glottodydaktycznych, 4) aplikacji oraz 5) metaglottodydaktycznym.

- poziom pierwszy – wyznaczanie przedmiotu badań: interface pomiędzy glottodydaktyką a rzeczywistością;
- poziom drugi – modelowanie przedmiotu badań: odwzorowanie istotnych dla glottodydaktyki czynników/cech interesujących ją zjawisk jako jednorodnego systemu empirycznego (a nie sumy części innych modeli);
- poziom trzeci – badania empiryczne: formułowanie pytań badawczych w kontekście teorii glottodydaktycznej, pobieranie danych empirycznych do testowania hipotez; interpretowanie wyników w kontekście modelu i teorii, przekształcanie rozpoznanych prawidłowości w sądy aplikacyjne;
- poziom czwarty – badania teoretyczne: tworzenie teorii wyjaśniających zjawiska glottodydaktyczne lub ich fragmenty, ich uzasadnianie lub odrzucanie, uchwycenie prawidłowości jako zależności w czasie i przestrzeni, synteza badań empirycznych, formułowanie wniosków aplikacyjnych;
- poziom piąty – refleksja na własny temat: zagadnienia metaglottodydaktyczne obejmujące bardzo ogólne i abstrakcyjne zagadnienia związane z tożsamością i zadaniami glottodydaktyki, perspektywami jej rozwoju, powiązaniem z dziedzinami pokrewnymi itd.

Model Marii Dakowskiej jest nie tylko cennym narzędziem i drogowskazem dla osób planujących i prowadzących badania naukowe z zakresu glottodydaktyki, lecz również przyczynia się do kształtowania wizerunku glottodydaktyki jako samodzielnej dyscypliny naukowej. Podążanie właśnie tą drogą może zapewnić glottodydaktyce silną pozycję wśród nauk humanistycznych i stanowić znaczący punkt odniesienia dla formujących się glottodydaktyk szczegółowych, takich jak glottodydaktyka polonistyczna.

3. Glottodydaktyka polonistyczna – rozwój dyscypliny

Glottodydaktyka, obejmująca szeroko pojmowany obszar nauczania i uczenia się języków obcych, zaczęła się kształtować w latach 60. XX wieku. Około 50 lat później dzięki staraniom lingwistów i dydaktyków powołano do życia glottodydaktykę polonistyczną – subdyscyplinę glottodydaktyki ogólnej, nazywaną również dydaktyką języka polskiego jako obcego. Motywem tych przedsięwzięć były zmiany społeczno-kulturowe, które w owym czasie dokonały się w Europie, oraz członkostwo Polski w Unii Europejskiej. Po wejściu Polski do Unii w 2004 roku język polski znalazł się na liście ośmiu najczęściej używanych na jej obszarze języków – jest szóstym językiem UE pod względem liczby posługujących się nim mieszkańców. Tak więc szerokie zainteresowanie językiem polskim, rozwijanie i doskonalenie systemu polonistycznej edukacji językowej stwarzają konieczność zaspokojenia potrzeb językowych i kulturowych setek tysięcy Polaków rozproszonych po całym świecie, coraz liczniejszych w polskich szkołach uczniów cudzoziemskich, a także osób z różnych

powodów zainteresowanych Polską, jej językiem i kulturą. Glottodydaktyka polonistyczna – usamodzielniająca się stopniowo dyscyplina akademicka – jest wieloaspektowym obszarem badań nad przyswajaniem i nauczaniem/ uczeniem się polszczyzny oraz krzewieniem kultury polskiej w Polsce i poza jej granicami.

3.1. Język polski jako przedmiot zainteresowań glottodydaktyki polonistycznej

W powszechnym rozumieniu terminu *glottodydaktyka polonistyczna* przyjmuje się, że chodzi tu o nauczanie i uczenie się języka polskiego jako obcego oraz badania nad tym procesem. Jednakże specjaliści – glottodydaktycy polonistyczni – postrzegają nieco szerzej ten obszar badawczy, dokonując jego podziału na nauczanie i uczenie się języka polskiego jako obcego, drugiego i odziedziczonego. Przemysław Gębał (2019: 76–77) scharakteryzował te trzy odmiany języka, określając w ten sposób trzy płaszczyzny badań:

- język polski jako obcy (JPjO) – to język nauczany na wszystkich etapach edukacyjnych w polskich szkołach za granicą lub zagranicznych szkołach z językiem polskim jako obcym; terminem tym określa się również kształcenie językowe na uczelniach wyższych za granicą oraz kształcenie językowe na uczelniach wyższych w Polsce, w ośrodkach kształcenia dorosłych, w szkołach językowych, na kursach;
- język polski jako drugi (JPj2) – to nauczanie dzieci z doświadczeniem migracji, także dzieci polskich powracających do kraju po pobytach zagranicznych, w przedszkolach i szkołach w Polsce i polskich szkołach za granicą; to również kształcenie osób dorosłych z doświadczeniem migracji w szkołach językowych na kursach, w ośrodkach kształcenia i doskonalenia dorosłych itd.;
- język polski jako odziedziczony/ jako język pochodzenia – to nauczanie dzieci polskich i polonijnych za granicą, w przedszkolach, szkołach i ośrodkach kształcenia polonijnego za granicą; są to również kursy języka i kultury polskiej dla osób pochodzenia polskiego w ośrodkach kultury polonijnej.

Autor tej klasyfikacji stwierdza, że jest to „ważny podział odzwierciedlający kontekst edukacyjny i cele przyświecające prowadzonej w jego ramach edukacji językowej i kulturowej” (Gębał, 2019: 75). Jest to również dookreślenie różnorodnych obszarów badań, z których każdy stanowi specyficzny zespół danych empirycznych.

3.2. Glottodydaktyka polonistyczna – definicje

W monografii pt. *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*, wydanej w 2016 roku, Władysław Miodunka zdefiniował glottodydaktykę polonistyczną jako „dziedzinę nauk humanistycznych zajmującą się badaniem procesu nauczania i uczenia się polszczyzny jako języka obcego i drugiego” (Miodun-

ka, 2016: 54). Autor twierdzi, że glottodydaktyka polonistyczna to swego rodzaju dydaktyka szczegółowa (taka jak np. dydaktyka języka francuskiego jako obcego, niemieckiego jako obcego itp.) i w związku z tym jest głęboko zakorzeniona w glottodydaktyce ogólnej, nie może się rozwijać bez odniesień do teorii oraz badań naukowych prowadzonych w obszarze tej dyscypliny oraz do rozwiązań praktycznych proponowanych w obszarze metodyki nauczania języków obcych.

Glottodydaktyka polonistyczna jako glottodydaktyka szczegółowa jest jedną z części glottodydaktyki ogólnej, istniejącej w Polsce od około 50 lat. Glottodydaktyka polonistyczna rozwija się, wykorzystując własny dorobek badawczy, dydaktyczny i organizacyjny, europejskie standardy nauczania języków obcych oraz dorobek dydaktyczny takich języków obcych, jak angielski, francuski, niemiecki, hiszpański czy rosyjski. Podobnie jak glottodydaktyka ogólna glottodydaktyka polonistyczna jest nauką interdyscyplinarną, wykorzystującą dorobek takich nauk, jak nauki o komunikacji (szczególnie dorobek komunikacji międzykulturowej), językoznawstwo, socjolingwistyka, psychologia społeczna, pedagogika i dydaktyka ogólna, nauki o poznawaniu (nauki kognitywne) i psycholingwistyka (Miodunka, 2016: 54–55).

W rozdziale pierwszym monografii, poświęconym elementom składowym glottodydaktyki polonistycznej, Władysław Miodunka definiuje szczegółowo omawianą tu dyscyplinę. Autor wymienia subdyscypliny glottodydaktyki polonistycznej (zob. 3.3), a także zwraca uwagę na powiązania glottodydaktyki polonistycznej z glottodydaktyką ogólną powstałą w polskim środowisku akademickim oraz z europejskimi standardami nauczania języków obcych. Akcentuje również rolę wieloletniej (szczególnie powojennej) tradycji nauczania języka polskiego jako obcego, podkreślając dorobek naukowy językoznawstwa polonistycznego (Miodunka, 2016: 54).

Kilka lat później obszar glottodydaktyki polonistycznej doczekał się pewnych uściśleń terminologicznych i dalszych rozważań teoretycznych. Władysław Miodunka wraz z Przemysławem Gębalem w opracowaniu pt. *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego* (2020) prowadzą rozważania na temat glottodydaktyki polonistycznej z perspektywy dydaktyki języka polskiego oraz metodyki nauczania polszczyzny. Książka nie traktuje bezpośrednio o glottodydaktyce polonistycznej, ale jej treści wyraźnie pokazują, czym glottodydaktyka polonistyczna nie jest i w jakim kontekście nie należy się posługiwać tym terminem. Jest to pojęcie nadrzędne w stosunku do dydaktyki i metodyki. W tej perspektywie jawi się jako „zakres **rozważań akademickich** podsumowujących rozwój całego obszaru badawczego, traktowanego jako element składowy glottodydaktyki ogólnej i toczonych w jej ramach dociekań” (Gębał, Miodunka 2020: 25, wyr. I.J.). Autorzy wyróżniają dwa węższe zakresy akademickiego (dydaktykę języka polskiego jako obcego i drugiego) oraz praktycznego (metodykę nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego) rozwoju glottodydaktyki polonistycznej oraz szczegółowo je omawiają.

Publikacja autorstwa Gębala i Miodunki została podzielona na dwie części. Pierwsza omawia zagadnienia natury dydaktycznej, takie jak: historia nauczania

polszczyzny, współczesne problemy nauczania języka polskiego jako obcego, dydaktyka języka polskiego w świecie, promocja i polityka językowa polszczyzny, język polski jako drugi i jako język edukacji szkolnej oraz współczesne tendencje dydaktyczne w nauczaniu polszczyzny. Z tego zestawienia tematów wynika, że

[d]ydaktyka języka polskiego jako obcego i drugiego koncentruje swoją uwagę przede wszystkim na procesie opanowywania języka obcego w sposób sterowany. Opisuje uwarunkowania społeczne zinstytucjonalizowanego procesu kształcenia, pytając, kto uczy się polszczyzny, w jakim kontekście edukacyjnym, z kim, dlaczego. [...] Uwzględnia tym samym badania potrzeb językowych, komunikacyjnych i działaniowych konkretnych grup uczących się, wynikające z nich cele uczenia się i nauczania oraz treści kształcenia, wraz z ich wyborem i progresją (Gębał, Miodunka, 2020: 27).

Treści drugiej – metodycznej – części opracowania koncentrują się na sposobie organizacji i realizacji procesu kształcenia językowego. Są to: rozwijanie działań i kompetencji językowych, nauczanie kultury polskiej, nowe technologie w nauczaniu polszczyzny, planowanie kursu i zajęć językowych, metody testowania znajomości języka polskiego jako obcego, co pokazuje, że

[m]etodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego uszczegóławia koncepcje dydaktyczne, przystosowując je do konkretnej praktyki edukacyjnej i odpowiadając na pytania, jak nauczać i jak efektywnie uczyć się języka. Celem metodyki nauczania jest opracowywanie konkretnych metod i technik nauczania, stanowiących praktyczne zastosowanie naukowych osiągnięć glottodydaktyki i dydaktyki języka polskiego jako obcego i drugiego [...], w tym także podejść do uczenia się i nauczania wypracowywanych przez dydaktykę (Gębał, Miodunka, 2020: 27).

Zarówno budowa podręcznika, jak i jego treści hierarchizują i doprecyzowują pewne pojęcia i podkreślają tym samym, że nie należy używać określenia *glottodydaktyka* w kontekście działań praktycznych, przywołujących i opisujących codzienne czynności pedagogiczne (zob. 2.2, 2.4). Glottodydaktyka polonistyczna to dyscyplina akademicka, nauka zajmująca się nauczaniem/ uczeniem się języka polskiego jako obcego, drugiego i odziedziczonego, korzystająca z dorobku glottodydaktyki ogólnej i rządząca się jej ustaleniami (*supra*).

3.3. Subdyscypliny glottodydaktyki polonistycznej

Tworzone przez badaczy modele glottodydaktyczne (zob. 2.3) odzwierciedlały rozwój myśli glottodydaktycznej, określały jej pola badawcze, zmierzając w ten sposób do usamodzielnienia się dyscypliny naukowej. Modele te służyły „jeszcze jednemu celowi, a mianowicie pokazaniu, że glottodydaktyka ogólna jako dyscyplina naukowa dzieli się na poszczególne subdyscypliny” (Miodunka, 2016: 53).

Waldemar Pfeiffer, bazując na autorskim układzie glottodydaktycznym, wyróżnił sześć subdyscyplin glottodydaktyki *sensu largo*, a mianowicie: pedeutologię, akwizycję języków obcych, lingwistykę dydaktyczną, preparację i ewaluację materiałów glottodydaktycznych, glottometodykę (glottodydaktykę *sensu stricto*) i mediadydaktykę (Pfeiffer, 2001: 27–28). Przemysław Gębał zaprezentował swoją klasyfikację „poddziedzin naukowo zorientowanej glottodydaktyki”, wymieniając kolejno: akwizycję języków obcych i innych, CLIL, glottogeragogikę, surdoglottodydaktykę, tyfloglottodydaktykę; lingwistykę dydaktyczną; pedeutologię; preparację i ewaluację materiałów glottodydaktycznych; dydaktykę szczegółową (metodykę nauczania); dydaktykę wielojęzyczności i wielokulturowości; glottodydaktykę porównawczą (Gębał, 2013: 35; 2019: 78). Idąc w ślad za wyżej wymienionymi badaczami, Władysław Miodunka przedstawił dorobek naukowy glottodydaktyki polonistycznej w ramach następujących subdyscyplin:

- pedeutologia polonistyczna,
- akwizycja języka polskiego jako obcego i drugiego,
- polonistyczne językoznawstwo dydaktyczne,
- metodyka nauczania języka polskiego jako obcego,
- preparacja i ewaluacja materiałów glottodydaktycznych,
- nauczanie i uczenie się języka polskiego jako obcego i drugiego wspomagane komputerowo,
- sytuacja polonistyki i nauczania języka polskiego jako obcego w poszczególnych krajach i regionach świata,
- polityka językowa w zakresie promocji i nauczania polszczyzny w świecie,
- historia nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego,
- glottodydaktyka porównawcza (Miodunka, 2016: 54).

Jednak trzeba zauważyć, że Miodunka postawił sobie inny cel w tworzeniu tej klasyfikacji niż jego poprzednicy. Waldemar Pfeiffer (2001) i Przemysław Gębał dążyli do określenia kierunków badań w glottodydaktyce ogólnej. Krakowski badacz „stworzył swoją klasyfikację w oparciu o zastaną rzeczywistość badawczą i dotychczasowy rozwój poszczególnych elementów konstytuujących całą współczesną glottodydaktykę polonistyczną” (Gębał, Miodunka, 2020: 24).

W opracowaniu z 2016 roku Władysław Miodunka do subdyscyplin glottodydaktyki polonistycznej zaliczył także metodykę nauczania: „[g]lottodydaktyka polonistyczna zajmuje się m.in. metodyką nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego, uważaną teraz za jedną z subdyscyplin glottodydaktyki” (Miodunka, 2016: 54). Jednak z czasem autor uściślił wizję i status metodyki. W książce z 2020 roku Gębał i Miodunka uznają metodykę nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego za działanie o charakterze *stricte* praktycznym, jako zespół zaleceń i wskazówek dla uczących w określonym kontekście dydaktycznym.

Prowadzone w ramach dydaktyki języka polskiego jako obcego i drugiego oraz metodyki nauczania polszczyzny jako języka obcego i drugiego rozważania nie obejmują

dyskusji o charakterze metarefleksyjnym nad funkcjonowaniem całej dziedziny badawczej, co ma miejsce w pracach z zakresu glottodydaktyki polonistycznej. Nie koncentrują się także nad badaniem i opisem uwarunkowań procesów przyswajania i uczenia się polszczyzny natury psycho- i neurolingwistycznej, stanowiącymi ważny obszar rozwoju glottodydaktyki polonistycznej *sensu largo* (Gębał, Miodunka, 2020: 26).

3.4. Glottodydaktyka polonistyczna – rozwijająca się dyscyplina naukowa

Wiele faktów świadczy o tym, że glottodydaktyka polonistyczna się rozwija, a rozwój ten zawdzięcza intensywnym działaniom zarówno praktyków, jak i badaczy opisujących stan badań nad nauczaniem/ uczeniem się polszczyzny. Jak zauważa Grażyna Zarzycka (2017: 57): „[r]osnący prestiż naukowy glottodydaktyki polonistycznej jest rezultatem wysiłku grupy krajowych i zagranicznych badaczy, którzy w kilkunastu ostatnich latach tworzyli prace naukowe o tematyce glottodydaktycznej”.

Od 2004 roku prowadzone są egzaminy certyfikatowe z języka polskiego jako obcego, a w 2012 roku stały się one dla wielu cudzoziemców warunkiem uzyskania polskiego obywatelstwa. Cztery lata później zarządzany dotąd centralnie system egzaminów certyfikatowych został otwarty, dzięki czemu mogły powstać liczne ośrodki przeprowadzające egzaminy certyfikatowe w kraju i za granicą.

Z roku na rok rośnie liczba studentów zagranicznych w Polsce, mamy coraz więcej ośrodków, w których mogą się oni kształcić, na rynku wydawniczym pojawiają się sukcesywnie nowe publikacje z zakresu dydaktyki języka polskiego jako obcego i drugiego oraz nowoczesne materiały dydaktyczne, inspirowane wypracowanymi teoriami w obszarze glottodydaktyki ogólnej. Wielu studentów polskich (i już także cudzoziemskich) ubiega się o uzyskanie dyplomu uprawniającego do nauczania języka polskiego jako obcego w kraju i za granicą. W związku z rosnącym zapotrzebowaniem na specjalistów tej branży następuje rozkwit specjalizacji zawodowych i kierunków studiów w zakresie dydaktyki języka polskiego jako obcego. Absolwenci tych specjalizacji/kierunków nierzadko kontynuują badania zapoczątkowane w trakcie redakcji prac magisterskich na studiach doktoranckich oraz w szkołach doktorskich, prowadząc badania w zakresie glottodydaktyki. Stanowią oni grupę dobrze już wykształconych i świadomych dydaktyków, wychowanych na lekturach/ opracowaniach, które przetrwały drogę do badań nad procesem kształcenia językowego, pokazały, jak postrzegać glottodydaktykę polonistyczną jako dyscyplinę naukową.

W monografii *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy* Władysław Miodunka, uzasadniając cele swojego opracowania, podkreśla potrzebę refleksji nad rozwojem dydaktyki języka polskiego jako obcego, zwłaszcza „pokazania, kiedy i dlaczego termin *metodyka nauczania JPJO* został zdominowany przez termin *glottodydaktyka polonistyczna*” (Miodunka, 2016: 21). W 500-letnim

rozwoju dyscypliny najbardziej znaczącym okresem według Miodunki jest ostatnie 50-lecie. W tym właśnie czasie praktyczne nauczanie polszczyzny wzbogacono o refleksję naukową.

Można więc sądzić, że to właśnie ów zwrot naukowy, który obserwujemy w GP [glottodydaktyce polonistycznej – I.J.], stał się jedną z bezpośrednich przyczyn, które skłoniły autora do uchwycenia, z użyciem współczesnych naukowych narzędzi analizy, sposobów jej ewoluowania i jej współczesnej kondycji (Zarzycka, 2017: 60).

Miodunka (2016) uważa, że przez wiele lat dyscyplina zajmująca się nauczaniem i uczeniem się języka polskiego jako obcego koncentrowała się na zagadnieniach metodycznych i określana była jako metodyka nauczania języka polskiego jako obcego. W ostatnich 20 latach nastąpił zwrot: zagadnienia metodyczne przestały być na pierwszym planie i to właśnie doprowadziło do stopniowej autonomizacji glottodydaktyki jako nauki. Ważne jest, aby podtrzymywać ten stan rzeczy i uświadamiać młodych badaczy, że naukę i praktykę odróżnia od siebie przede wszystkim cel działania. Nauka ma cele poznawcze, stara się w sposób systematyczny i celowy zrozumieć świat, opisać i wyjaśnić interesujące nas zjawiska, wykorzystując do tego empiryczne i teoretyczne metody badawcze oraz stosując kryteria pracy naukowej. Natomiast działalność praktyczna kieruje się celami doraźnymi i skutecznością działania, aby dostosować warunki, w jakich żyjemy, do potrzeb bądź odwrotnie. „Praktyka odnosi się do tego samego zjawiska, które nauka określa jako swój przedmiot i bada przy pomocy dostępnych jej sposobów, poszukując tkwiących w nich generaliiów” (Dakowska, 2010: 11).

4. Podsumowanie

Wyodrębnienie glottodydaktyki z językoznawstwa stosowanego było niewątpliwie ogromnym sukcesem w historii dydaktyki językowej, ale także zapowiedzią licznych trudności, które ta nowa dziedzina musiała i wciąż musi pokonywać na drodze pełnego usamodzielnienia się. Wymaga tego ranga i popularność języka polskiego na świecie przed wejściem Polski do Unii Europejskiej i po nim.

Niniejszy artykuł prezentujący teorie, opinie i doświadczenia specjalistów i twórców glottodydaktyki ogólnej i glottodydaktyki polonistycznej ma na celu przybliżenie i lepsze zrozumienie tych problemów przez wszystkie osoby zainteresowane kształceniem językowym, a zwłaszcza stawiające pierwsze kroki w obszarze badań nad procesem przyswajania oraz nauczania/ uczenia się języków obcych. Pogłębienie poszczególnych zagadnień jest możliwe dzięki bogatej i wnikliwej literaturze stworzonej przez szeroki już krąg glottodydaktyków – uwzględniającej bogate doświadczenia praktyków nauczających w kraju i za granicą. Podsumowaniem

niniejszych rozważań niech będą słowa Jolanty Sujeckiej-Zajac, tchnące optymizmem co do dalszych losów glottodydaktyki, która

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 ślepym 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 (Zajac, 2010: 47).

Bibliografia

- Dakowska M., 2010, *W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzewaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej*, „Neofilolog”, nr 34, s. 9–19, <https://doi.org/10.14746/n.2010.34.2>.
- Dakowska M., 2014, *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, <https://doi.org/10.31338/uw.9788323514121>.
- Germain C., 1993, *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, CLE International, Paris.
- Gębal P. E., 2013, *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Gębal P. E., 2019, *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Gębal P. E., Miodunka W. T., 2020, *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Grucza F., 1978, *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, „Przegląd Glottodydaktyczny”, nr 1, s. 29–43.
- Grucza F., 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Grucza F., 2007, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, [w:] H. Kardela, T. Zygmunt (red.), *Rola językoznawstwa w metodyce nauczania języka obcego*, PWSZ w Chełmie, Chełm, s. 12–24.
- Jaroszevska A., 2014, *O glottodydaktyce słowami glottodydaktyków*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 52–66.
- Komorowska H., 1982, *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Miodunka W. T., 2016, *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Pfeiffer W., 2001, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań.
- Wilczyńska W., 2010, *Obszary badawcze glottodydaktyki*, „Neofilolog”, nr 34, s. 21–35, <https://doi.org/10.14746/n.2010.34.3>.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., 2010, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Avalon, Kraków.

- Woźniewicz W., 1987, *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Zabrocki L., 1966, *Językoznawcze podstawy metodyki nauczania języków obcych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Zajac J., 2010, *Glottodydaktyka w ujęciu epistemologicznym*, „Neofilolog”, nr 34, s. 37–48, <https://doi.org/10.14746/n.2010.34.4>.
- Zarzycka G., 2017, *Glottodydaktyka polonistyczna w procesie rozwoju. Rozważania na marginesie monografii Władysława T. Miodunki*, „Poradnik Językowy”, nr 8, s. 56–73.

STRESZCZENIE

Przedmiotem refleksji zamieszczonych w niniejszym artykule jest glottodydaktyka, stosunkowo młoda dyscyplina naukowa wyodrębniona z językoznawstwa stosowanego i ukształtowana w drugiej połowie ubiegłego stulecia, obejmująca szeroko pojmowany obszar nauczania i uczenia się języków obcych. Jest ona różnie postrzegana i definiowana, a rozbieżności te wynikają z jej złożoności i interdyscyplinarności. Na początku XXI wieku dzięki staraniom lingwistów i dydaktyków powstała glottodydaktyka polonistyczna – subdyscyplina glottodydaktyki ogólnej, nazywana również dydaktyką języka polskiego jako obcego, której status jeszcze nie do końca jest odpowiednio pojmowany. Niniejszy artykuł prezentujący teorie, opinie i doświadczenia specjalistów i twórców glottodydaktyki ogólnej oraz glottodydaktyki polonistycznej ma na celu przybliżenie i pomoc w lepszym zrozumieniu tych dziedzin.

Słowa kluczowe: glottodydaktyka, glottodydaktyka polonistyczna, dydaktyka języków obcych, dydaktyka języka polskiego jako obcego, metodyka nauczania języków obcych, metodyka nauczania języka polskiego jako obcego

[...] monografia naukowa *Kierunki badań w glottodydaktyce polonistycznej* pod red. Iwony Janowskiej i Michaliny Biernackiej stanowi bardzo cenną i wyjątkową pozycję, długo oczekiwaną na gruncie glottodydaktyki polonistycznej. Tworzy spójną i przemyślaną całość, opracowaną w sposób rzetelny i bardzo staranny. Chociaż omawiana pozycja ma charakter *stricte* naukowy, to zawiera wiele przydatnych wskazówek dydaktycznych, które – co jest nie do przecenienia – są silnie ugruntowane w badaniach empirycznych.

z recenzji dr hab. Anny Żurek

Zawartość tomu stanowią artykuły, których celem jest zwrócenie uwagi środowiska glottodydaktyków na indywidualne, charakterystyczne dla poszczególnych autorów i rzadko w literaturze przedmiotu prezentowane zainteresowania badawcze, wynikające z aktualnie dostrzeganych potrzeb rozwijającej się dyscypliny. Zgromadzone teksty pokazują, że współcześni dydaktycy języka polskiego jako obcego nie poprzestają na rozważaniach teoretycznych, a rozmaite poglądy weryfikują, korzystając przy tym m.in. z metod czy narzędzi uznawanych za typowe choćby dla nauk ścisłych (statystyczne, korpusowe, akustyczne itp.). Opracowane wnioski z badań, przedstawione w poszczególnych artykułach, pozwalają na nowo spojrzeć na proces przyswajania i (lub) nauczania/ uczenia się polszczyzny w takich aspektach jak np.: skuteczność stosowania nowych technologii, jakość i zasadność werbalnych i niewerbalnych działań praktycznych nauczycieli (czy nawet stosowanej przez nich naukowej terminologii), właściwy dobór materiałów dydaktycznych podyktowany potrzebami określonych adresatów bądź sposoby rozwijania kompetencji językowych w grupach hetero- i homogenicznych. Istotne z punktu widzenia wielu badaczy okazały się ujęcia lapsologiczne, opisom poddano również elementy systemu certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego. Ponadto analizy o charakterze jakościowym, ilościowym, a najczęściej mieszanym oraz dość rozbudowane korpusy służące eksperymentom pozwalają uznać opisywane rezultaty jako istotne dla rozwijającej się dyscypliny oraz – co szczególnie cenne – aplikatywne.

*Michalina Biernacka, Iwona Janowska,
Wprowadzenie (fragment)*

