

dr hab. Magdalena Pieklarz-Thien, prof. UwB

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Filologiczny, Katedra Leksykologii i Pragmalingwistyki

tel. (85) 745 74 46

e-mail: m.thien@uwb.edu.pl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9153-431X>

O RÓŻNICACH W OPISIE JĘZYKA JĘZYKOZNAWSTWA I GLOTTODYDAKTYKI – PRZYSZYNEK DO DYSKUSJI

ABSTRAKT

Niniejszy artykuł podejmuje próbę refleksji nad językiem i jego opisem na lekcji języka obcego oraz wskazania potencjalnych źródeł niezgodności w językoznawczym i dydaktycznym opisie języka. Na początku zarysowano współczesną koncepcję związku pomiędzy obiema dyscyplinami, która jest kluczowa dla uchwycenia i zrozumienia źródeł odmienności w postrzeganiu i opisie języka jako wspólnego przedmiotu badań. Następnie przedstawiono dyskusję na temat źródeł różnic w opisie języka obu nauk: językoznawstwa i glottodydaktyki, wskazując przy tym na perspektywy rozwoju glottodydaktyki jako nauki.

Słowa kluczowe: język, językoznawstwo, dydaktyka języków obcych, różnice w opisie języka pomiędzy językoznawstwem a glottodydaktyką

ABSTRACT

CONTRIBUTION TO THE DISCUSSION ON THE DIVERGENCE BETWEEN LINGUISTIC AND DIDACTIC APPROACHES TO LANGUAGE

The paper attempts to provide some reflections on language and its description in a foreign language lesson, and to examine potential sources of the discrepancies existing in linguistic and didactic approaches to language description. Firstly, the contemporary conception of the relationship between the two disciplines has been outlined, which is crucial for grasping and understanding the sources of these differences in perceiving and describing language as a common object of the research. Then, a discussion concerning the sources of differences in the language description between linguistics and didactics is presented, including the perspectives of the development of didactics as a science.

Key words: language, linguistics, didactics of foreign languages, discrepancies in linguistic and didactic descriptions of a language

1. Wprowadzenie

Wiele współczesnych dyscyplin naukowych (w tym także glottodydaktykę i językoznawstwo) charakteryzuje interdyscyplinarność, która wynika z wielowymiarowości licznych przedmiotów poznania (na przykład języka, tekstu, kultury czy umysłu), a w konsekwencji z przyjmowania przez specjalistów różnych perspektyw w realizowaniu nowych celów poznawczych. Cele te osiągnąć są częstokroć na drodze poszerzania bądź przeformułowania pytań badawczych oraz zachodzenia tych pytań na pola uprawiane przez przedstawicieli innych dziedzin, co skutkuje niejednokrotnie pojawieniem się nowych dyscyplin i subdyscyplin oraz dyscyplin pogranicza¹. Chociaż pytanie o naturę i właściwości języka kierujemy zasadniczo do językoznawstwa, to również dla glottodydaktyki język jest w wielu zakresach poznawczych ważnym i interesującym obiektem poznania. Glottodydaktyka postrzega jednakże język ze swojej własnej perspektywy, wynikającej ze specyficznych dla niej pojęć, odniesień i orientacji teoretycznych. Odmienne i swoiste dla dyscypliny pytania, cele i perspektywy badawcze, które konstytuują językoznawstwo i glottodydaktykę, mogą prowadzić do pewnych odmienności czy rozbieżności w opisie języka jako przedmiotu badań obu dyscyplin. Te mogą z jednej strony przyczyniać się do holistycznego, bardziej zróżnicowanego spojrzenia na język jako wspólny obiekt zainteresowania oraz poszerzać granice naszego poznania naukowego. Z drugiej strony, będąc niejednokrotnie efektem redukcji, selekcji, uproszczenia czy trywializacji, prowadzą do oddalania się dyscyplin, skutkującego utratą wspólnych przedmiotów refleksji, a w dalszej perspektywie stagnacją poznawczą i brakiem innowacyjności w sferze pragmatyki.

Celem poniższego artykułu jest refleksja nad źródłami różnic w opisie języka obu nauk, językoznawstwa i glottodydaktyki, takimi jak problematyka złożoności zjawisk językowych i związanej z nią redukcji dydaktycznej (3.1), przewaga refleksji metodycznej nad dydaktyczną w glottodydaktyce (3.2), brak powiązania refleksji metodycznej z badaniami naukowymi (3.3), niewystarczający dialog pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem (3.4), brak pogłębianych badań nad niektórymi aspektami użycia języka oraz problem niestabilności i zawodności wiedzy naukowej (3.5), a także nieodzowność odstępu czasowego pomiędzy językoznawstwem a glottodydaktyką (3.6). Rozważania te poprzedzi krótka refleksja na temat relacji pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem (2), która jest kluczowa dla uchwycenia i zrozumienia źródeł

¹ Por. W. Kojs, *Kilka uwag o przedmiocie badań dydaktycznych*, 2001, [online], <http://www.edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl/kilka.htm>, [dostęp: 30.07.2020].

owych odmienności w postrzeganiu i opisie języka jako wspólnego przedmiotu badań. Tym samym artykuł ten jest przyczynkiem do działań określanych przez Orchowską² jako metapoznawcze i transferencyjne, podejmowanych ku definowaniu glottodydaktyki jako nauki i wyjaśnianiu oraz akcentowaniu jej specyfiki epistologicznej³.

2. Kilka uwag na temat związku językoznawstwa i glottodydaktyki

Relacja pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem, jak też rola językoznawstwa w glottodydaktyce, była od początków istnienia tej dyscypliny kwestią sporną i generującą niejednolite poglądy. Różnorodność opinii w tym zakresie możemy bez wątplenia odnieść przede wszystkim do faktu, iż językoznawstwo jest dziedziną nauki o dłuższym stażu, szerszym zakresie oraz ugruntowanym statusie, a jak stwierdza Grucza⁴, „załączki nowych dziedzin nauki pojawiają się i zrazu rozwijają z natury rzeczy w obrębie odpowiednich star(szy)ch dziedzin – w głowach ich niektórych podmiotów i są przez nich konstytuowane”, co tym samym nadaje glottodydaktyce niejako właściwość pewnej wtórności.

Prowadzone od kilkadziesiąt lat dyskusje i zawarte w nich odmienne stanowiska⁵ oscylują pomiędzy dyscyplinarną zależnością a równouprawnionym istnieniem i współistnieniem, będąc jednocześnie odmiennymi poglądami

² I. Orchowska, *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako interdyscyplinarny przedmiot poznania naukowego. Refleksja metaglottodydaktyczna na temat relacji między glottodydaktyką a pedagogiką*, „Lingwistyka Stosowana” 2017, nr 23/3, s. 182.

³ Rozważania na temat źródeł różnic w opisie języka jako wspólnego przedmiotu badań glottodydaktyki i językoznawstwa podjęłam również w niemieckojęzycznym artykule, opublikowanym w czasopiśmie *Deutsch als Fremdsprache* w Niemczech (zob. M. Pieklarz-Thien, *Sprache als Forschungs- und Lehr-/Lerngegenstand. Eine Diskussion über die Divergenz zwischen der linguistischen und didaktischen Sprachauffassung und ihre Konsequenzen im germanistischen Deutschunterricht im Ausland*, „Deutsch als Fremdsprache” 2020, 4, S. 219–231). Motywacją do sporządzenia polskojęzycznej wersji tego artykułu było zapoznanie z jego treścią szerszego grona polskich językoznawców i glottodydaktyków. Z racji tego, że oba teksty są osadzone w specyficznej dyscyplinarnie narracji, odmiennych odniesieniach teoretycznych i doświadczeniu metodologicznym odnośnych dyscyplin, a tym samym w dużej mierze w innej literaturze przedmiotu, nie stanowią jednego tekstu i jego różnojęzycznej kalki.

⁴ F. Grucza, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, [w:] Franciszek Grucza, *Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, S. Grucza, M. Olpińska-Szkiełko, M. Płużyczka, I. Banaśiak, M. Łączek (red.), Warszawa 2017, s. 254.

⁵ Z braku miejsca odsyłam zainteresowanego czytelnika przede wszystkim do prac Franciszka Gruczy, Waldemara Pfeiffera, Marii Dakowskiej oraz do licznych artykułów badaczy niemieckich prowadzonych w ramach odnośnej dyskusji w czasopiśmie „Deutsch als Fremdsprache” w latach 1996–1999 (tzw. *Strukturdebatte*).

na temat tożsamości i autonomiczności glottodydaktyki jako nauki. Nie ulega przy tym wątpliwości, że spory te mają swoje źródło w języku jako wspólnym, niejako mobilnym⁶ przedmiocie poznania naukowego. Należy podkreślić, że glottodydaktyka stawia sobie inne, w pewnych zakresach głębsze pytania i zadania badawcze niż językoznawstwo i inne dyscypliny interesujące się również językiem. Słusznie ujmuje to Grucza⁷, stwierdzając, że „[...] właściwe zadanie, które stawia sobie glottodydaktyka, zaczyna się dopiero w momencie, w którym ‘starsze’ dziedziny zajmujące się jej obiektami z reguły kończą się zajmować nimi [...]”.

Nie mogąc w tym miejscu zarysować wszystkich stanowisk i perspektyw postrzegania glottodydaktyki i jej relacji z językoznawstwem od początku jej wyodrębnienia i ukonstytuowania się jako dziedziny nauki⁸, przedstawię w tym miejscu tylko najnowszą, opartą na teoriach ostatnich lat koncepcję związku glottodydaktyki i językoznawstwa, którą określam jako lingwistyka w glottodydaktyce. Według tej koncepcji glottodydaktykę cechuje odrębna i samodzielna perspektywa na przedmiot poznania, jakim jest język, która różni się w wielu zakresach od perspektywy językoznawstwa szczegółowego (na przykład germańskiego), jak również perspektywy językoznawstwa ogólnego i porównawczego. Zakłada się istnienie lingwistyki w glottodydaktyce, która wprawdzie podziela przedmiot badań, pytania i metody badawcze z językoznawstwem szczegółowym, postrzega ona jednak, bada i opisuje język z perspektywy uczących się, dla których jest on drugim bądź kolejnym językiem nabywanym przez pryzmat języka ojczystego i ewentualnie innych języków obcych, nabytych bądź też równoległe nabywanych⁹. Tym samym powstają również wspólne obszary poznania wynikające z nakładania się dyscyplin takich jak psychologia uczenia się, dydaktyka, pedagogika czy psycholingwistyka.

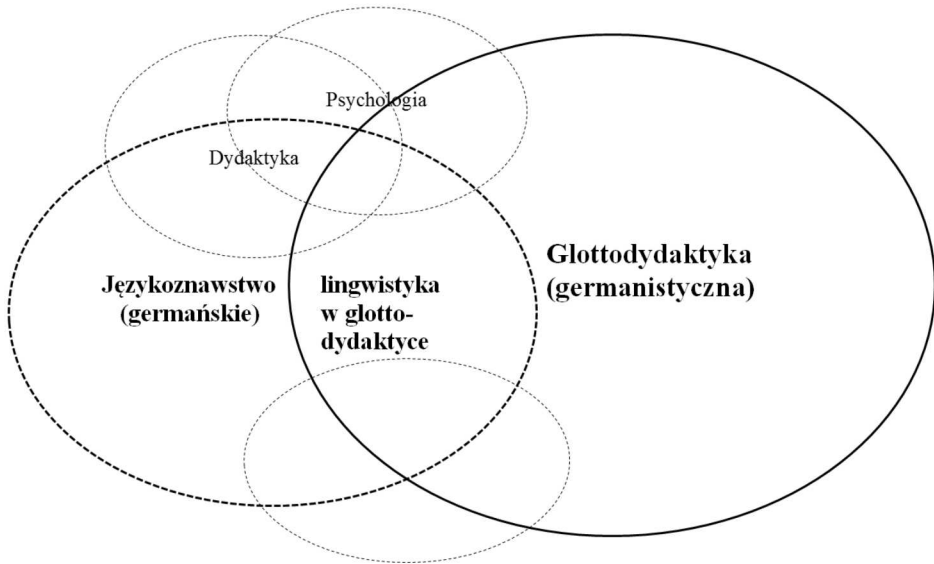
⁶ Określenie te zaczerpnęłam od Kojsa (zob. W. Kojsa, *Kilka uwag o przedmiocie...*).

⁷ F. Grucza, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, [w:] Franciszek Grucza, *Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, S. Grucza, M. Olpińska-Szkielko, M. Płużyczka, I. Banasiak, M. Łączek (red.), Warszawa 2017, s. 313.

⁸ Poczyniłam to schematycznie w artykułach: M. Piekларz-Thien, *Von der disziplinären Abhängigkeit zum gleichberechtigten Miteinander? Eine Diskussion über das sensible Verhältnis von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Beispiel der Germanistischen Linguistik und der DaF-Didaktik*, „Glottodidactica” 2018, 45/1, S. 115–130 oraz M. Piekларz-Thien, *Innowacja na drodze praktycznie użytecznej aplikacji? Przyczynek na rzecz dialogu pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem*, „Neofilolog” 2018, 50/1, s. 45–64.

⁹ Cf. Ch. Fandrych, *Grundlagen der Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, [in:] *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Vollständige Neubearbeitung, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19, 2 Bände*, H.-J. Krumm, Ch. Fandrych, B. Hufeisen, C. Riemer (Hrsg.), Berlin 2010, S. 173 ff.

Poniższy schemat (1) przedstawia graficznie to stanowisko, przy czym spektrum dziedzin pokrewnych, które przyczyniają się do interdyscyplinarności glottodydaktyki, takich jak na przykład dydaktyka ogólna i psychologia (najmniejsze kręgi), jest tutaj szeroko zakrojone.



Schemat 1. Lingwistyka w glottodydaktyce na przykładzie językoznawstwa germańskiego i dydaktyki języka niemieckiego jako obcego (opracowanie własne)

Wydaje się, że właśnie ta koncepcja związku glottodydaktyki i językoznawstwa podkreśla w należyty sposób kontury glottodydaktyki jako autonomicznej i interdyscyplinarnej¹⁰ dziedziny wiedzy, definiującej specyficzny dla siebie przedmiot badań, pytania i cele badawcze, posiadającej własny aparat pojęciowy i adekwatną do przedmiotu badań metodologię.

W latach dziewięćdziesiątych minionego wieku w Niemczech prowadzono żywą dyskusję na temat tożsamości dyscyplinarnej glottodydaktyki¹¹ i jej przynależności do określonej dziedziny wiedzy, czyli germanistyki, językoznaw-

¹⁰ Należy podkreślić, iż interdyscyplinarność nie ujmuje dyscyplinom naukowym ich autonomiczności ani nie zniekształca ich przedmiotu badań, lecz sprzyja krystalizacji nowych dyscyplin, dla których można precyzyjnie sformułować cele badawcze (por. P. Mecner, *Współczesna lingwistyka generatywna w ujęciu interdyscyplinarnym*, [w:] *Problemy komunikacji międzykulturowej. Lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka*, B.Z. Kielar i in. (red.), Warszawa 2000, s. 88).

¹¹ W Niemczech istnieje kilka dyscyplin zajmujących się nauczaniem i uczeniem się języków obcych i drugih. Są to: *Fremdsprachendidaktik, die Sprachlehr-/lernforschung, die Fremdsprachenforschung und die Zweitsprachenerwerbsforschung*. Dydaktyką języka niemieckiego jako obcego zajmuje się dyscyplina *Deutsch als Fremdsprache*.

stwa, pedagogiki i kulturoznawstwa. Dzisiaj nie prowadzi się już tych dyskusji, gdyż panuje zgoda co do tego, iż nauka ta jest autonomiczną dziedziną naukową. Prowadzone rozważania dotyczą raczej umiejętnego wyprofilowania koncepcyjnego glottodydaktyki jako nauki integracyjnej i dyscypliny pogranicza. Ta integracyjna koncepcja nie zakłada już dyscyplinarnej zależności, lecz postrzega współistnienie licznych dyscyplin na zasadzie równouprawnienia, które wyraża się we wzajemnym korzystaniu z ustaleń i wyników badań oraz szacunku i akceptacji¹². Tym samym można założyć, iż koncepcja lingwistyki w glottodydaktyce przyczyni się do powstawania prawdziwie interdyscyplinarnych¹³ badań i tym samym innowacyjnych podejść w zakresie nauczania i uczenia się języków obcych.

3. Potencjalne źródła różnic w opisie języka obu nauk

Podstawą do właściwego zrozumienia tożsamości glottodydaktyki jest również przyjrzenie się jej przedmiotowi poznania z perspektywy innych dziedzin, w tym językoznawstwa jako dyscypliny pokrewnej i starszej stażem wraz z towarzyszącą temu refleksją nad uwarunkowaniami ewentualnych różnic w opisie języka obu nauk. Jak słusznie stwierdza Dakowska¹⁴, glottodydaktyka potrzebuje refleksji na własny temat i powinna się pochylać nad licznymi kwestiami metanaukowymi z zakresu tożsamości i zadań dziedziny, perspektyw rozwoju, specjalizacji ich poddziedzin, polityki badawczej, samooceny dokonaniań badawczych, relacji z dyscyplinami pokrewnymi, miejsca dydaktyki języków obcych w humanistyce, kryteriów naukowości w świetle specyfiki przedmiotu badań, zagadnień epistemologicznych oraz problematyki relacji metod jakościowych do ilościowych. Niniejszym podejmem próbę krótkiej refleksji nad

¹² Por. E. Burwitz-Melzer et al., *Interdisziplinarität*, [in:] *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, K.-R. Bausch et al. (Hrsg.), Tübingen 2016, S. 20.

¹³ Przeciwnieństwem *prawdziwie* interdyscyplinarnych badań, podejść i koncepcji są badania, podejścia i koncepcje *pozornie* interdyscyplinarne, które charakteryzuje przepływ informacji z dziedzin źródłowych na zasadzie góra – dół, będącymi tym samym zapożyczeniami, określanymi niesłusznie mianem aplikacji (M. Dakowska, *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010, 3, s. 83). Konstruują one rozumienie użycia i nauczania języków drugich i obcych na podstawie własnych kryteriów relewancji, jednocześnie eliminując z nich użytkownika języka jako podmiot (M. Dakowska, *W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzywaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej*, „Neofilolog” 2010, 34, s. 15 i nast.) i prowadzą tym samym do jednostronnych i deficytowych koncepcji nauczania i uczenia się języków obcych. Kwestie pozornej interdyscyplinarności wyjaśniają również obszerne Wilczyńska (M. Wilczyńska, *Obszary badawcze glottodydaktyki*, „Neofilolog” 2010, 34, s. 21–35) oraz Wilczyńska i Michońska-Stadnik (W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków 2010).

¹⁴ M. Dakowska, *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*, Warszawa 2015, s. 21.

potencjalnymi źródłami różnic w opisie języka jako przedmiotu badań obu dyscyplin, ukazującymi specyfikę glottodydaktyki, jej perspektywy i możliwe kierunki rozwoju.

3.1. Złożoność zjawisk językowych a redukcja dydaktyczna

Zadaniem glottodydaktyki jako nauki jest zajmowanie się przyswajaniem, uczeniem się i nauczaniem języków nieprymarnych jako rzeczywistym zjawiskiem¹⁵. Język jest przy tym rzeczywistością bardzo złożoną, wieloaspektową, dającą się badać z wielu punktów widzenia, w różnym zakresie i na wielu poziomach abstrakcji, czego dowodzą liczne istniejące modele, teorie, koncepcje i szkoły języka. Językoznawcy, analizując struktury języka, wprowadzając przekonująco dowodzą¹⁶, że daleko idąca złożoność i kompleksowość zjawisk językowych jest kwestią stosunkowo względną i właściwie nie język sam w sobie, lecz nasze myślenie o języku i nasze opisy języka są skomplikowane. Niemniej takie rozróżnienie pomiędzy z jednej strony – skomplikowanym charakterem materii językowej, a z drugiej – złożonością opisów języka, jest dla glottodydaktyki w mniejszym stopniu (niż dla językoznawstwa) użyteczne zarówno teoriopoznawczo, jak i praktycznie. Dużo większe znaczenie przypisuje się raczej odpowiedzi na pytanie, który opis i która teoria języka ma dla konkretnych uczących się największą wartość dydaktyczną, a następnie jak obszerna powinna ona być i jaki stopień trudności powinien ją charakteryzować. Nie można przy tym zapomnieć, że *kompleksowość* i *łatwość* nie pozostają w takim samym stosunku do siebie jak *teoria* i *praktyka*¹⁷. Również łatwe, nieskomplikowane opisy języka powinny tak samo jak te obszerne i skomplikowane odpowiadać prezentowanej przez nie rzeczywistości, czyli umożliwiać uczącym się orientację i działanie w zakresie, którego dotyczą. Jeśli tak nie jest, należy rozważyć, czy nie wymagają one korekty bądź uzupełnienia.

W tym miejscu nasuwa się pytanie, jak radzi sobie dydaktyka obcojęzyczna ze złożonością i obszernością opisów języka? Kluczowe znaczenie wydaje się mieć tutaj dobór treści nauczania i związana z nim redukcja dydaktyczna, która polega na upraszczaniu istniejących opisów i modeli języka przy zachowaniu zakresu ich ważności i uwzględnieniu indywidualnych możliwości i potrzeb uczniów. Nie ulega bowiem wątpliwości, że specyfika praktyki glotto-

¹⁵ M. Dakowska, *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010, 3, s. 71–86.

¹⁶ M.in. W. Imo, J. Lanwer, *Sprache ist komplex. Nur: Für wen?*, „SpIn” 2016, 60, [online], <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de/arbeitspapiere/arbeitspapier60.pdf>, [dostęp: 15.07.2020].

¹⁷ B. Henn-Memmesheimer, M. Hofer, *Variante Wahl und Lernmotivation*, [in:] *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, E. Neuland (Hrsg.), Frankfurt 2006, 194 ff.

dydaktycznej rozumianej jako proces złożony, u którego podłoża leży wiele różnorodnych i wzajemnie warunkujących się czynników, sprawia, że pewne pragmatyczne kompromisy i uproszczenia są nieuniknione, a na początkowych etapach nauczania nawet wskazane. Zauważyć przy tym jednak należy, że redukcja dydaktyczna nie jest pozbawiona momentów problematycznych, które obserwujemy szczególnie na etapie zaawansowanego filologicznego kształcenia językowego, kiedy to zbyt duża selekcja, uproszczenie czy trywializacja treści nauczania na początkowych etapach nauki skutkują niejednokrotnie zawężoną konceptualizacją języka oraz lukami w wiedzy i świadomości językowej uczących się na poziomie zaawansowanym. Helbig¹⁸ dostrzega właśnie w redukcji dydaktycznej, tak nieodzownej w kształceniu na poziomie początkującym, skutkującej jednak dużymi uproszczeniami i nieprecyzyjnymi normami językowymi, wiele trudności dydaktycznych, wyrażających się często frustracją uczących się oraz niemożnością zrozumienia i opanowania bardziej złożonych zjawisk językowych. Tym samym nasuwa się wniosek, iż redukcja dydaktyczna jest trudnym uproszczeniem i tym samym dużym wyzwaniem dla praktyki glottodydaktycznej.

3.2. Przewaga refleksji metodycznej nad dydaktyczną w glottodydaktyce

Źródeł rozbieżności w opisie języka obu dyscyplin upatrywać możemy również w sposobie uprawiania dziedziny. Jak słusznie zauważają Grucza¹⁹, Dakowska²⁰ i Neuland²¹, w glottodydaktyce obserwujemy nadal przewagę refleksji metodycznej nad dydaktyczną²², co wyraża się w tym, że glottodydaktycy częściej próbują odpowiedzieć na pytania *jak? jakimi metodami?* niż na pytania *co? czego mamy nauczać?* W tym kontekście Neuland posuwa się nawet do stwierdzenia, że zarówno w Niemczech, jak i wielu innych krajach teoria glottodydaktyczna i tym samym glottodydaktyka jako nauka nie osiągnęły jeszcze stanu dojrzałości dyscyplinarnej. Swój punkt widzenia uzasadnia faktem, z którym trudno się nie zgodzić: glottodydaktycy w swoich badaniach kon-

¹⁸ G. Helbig, *Deskription, Regel und Norm in der Grammatikschreibung*, [in:] *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder. Eine Aufforderung zur Diskussion*, A. Peyer, R.P. Portmann (Hrsg.), Tübingen 1996, S. 106.

¹⁹ F. Grucza, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje...*, s. 311–322.

²⁰ M. Dakowska, *O rozwoju dydaktyki języków...*, Warszawa 2015.

²¹ E. Neuland, *Aktuelle Sprachwandelprozesse als Gegenstand der Reflexion im DaF-Unterricht*, [in:] *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, S.M. Moraldo (Hrsg.), Heidelberg 2018, S. 33.

²² Zjawisko to, według Lehnera, obserwujemy w przypadku wszystkich dydaktyk (por. M. Lehner, *Didaktische Reduktion*, Berne 2012).

centrują się nadal przede wszystkim na czterech sprawnościach językowych oraz sposobach/strategiach (metodyce) ich kształcenia. Pytanie o dobór treści (dydaktyczne *co?*), w tym szczególnie o treści z zakresu opisu języka i tym samym o odnośną wiedzę i umiejętności, które uczący powinni nabyć w toku kształcenia językowego, jest znacznie rzadziej poddawane refleksji naukowej i badaniom empirycznym. Lekceważenie płaszczyzny językoznawczej w glottodydaktyce, przejawiające się niepodejmowaniem badań teoretycznych i empirycznych w perspektywie glottodydaktycznej w zakresie doboru treści dotyczących konceptualizacji języka w konkretnych kontekstach kształceniowych, a tym samym niebudowanie systemu wiedzy glottodydaktycznej w tym obszarze jest niestety charakterystyczne dla sposobu uprawiania dyscypliny oraz dyskusji fachowych toczących się w ostatnich dwudziestu latach w glottodydaktyce. Przykładem tego jest chociażby tak wartościowy i przełomowy dokument, jak *Europejski Opis Kształcenia Językowego*, którego celem, jak wiemy, było przede wszystkim wypracowanie obiektywnych kryteriów opisu poziomów biegłości językowej i tworzących go kategorii, kryteriów oceny i skalowania umiejętności czy wskaźników służących ocenie własnych umiejętności. Nie da się ukryć, że są to zagadnienia dotyczące tak zwanego *outputu* w kształceniu językowym. Zagadnienia związane z *inputem* są w obecnej dobie rzadziej podejmowane²³, chociaż bezsprzeczne jest to, że umiejętności nie mogą być kształcone bez odniesienia do właściwych im treści, także tych z zakresu opisu języka. Niemalą rolę w tym kontekście odegrało zapewne również podejście pragmatyczno-funkcjonalne (komunikacyjne), które zrewolucjonizowało wprawdzie nasze myślenie o kształceniu językowym i praktykę nauczania, jednakże równocześnie przyniosło ze sobą pewną trywializację i lekceważenie treści nauczania²⁴. Wobec powyższego nie dziwi fakt, że rozważania nad problematyką dyscyplinarnie właściwej inkorporacji i adaptacji nowszych ustaleń i wyników badań nad językiem w wybranych kontekstach kształcenia, jak też dyskusje nad perspektywami dalszego usprawniania procesu dydaktycznego na podstawie nowszych wyników badań i opisów języka są w piśmiennictwie dyscypliny stosunkowo rzadkie. Skutkują one rozbieżnościami w opisie języka obu nauk, co ilustrują na przykład środki językowe przedstawiane w toku nauczania w celu zobrazowania interakcji bezpośredniej, nieoficjalnej i dialogowej w podręcznikach

²³ K.-R. Bausch, E. Burwitz-Melzer, F.G. Königs, H.-J. Krumm (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, Tübingen 2009, S. 7.

²⁴ C. Gnutzmann, *Pädagogisierte Fremdsprachendidaktik: Kompetenzen ohne Inhalte?*, [in:] *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, K.-R. Bausch i in. (Hrsg.), Tübingen, S. 61.

i materiałach dydaktycznych, które rodzimi użytkownicy języka określają jako nieadekwatne, a językoznawcy jako język dystansu i komunikacji pisemnej²⁵. W obliczu powyższego nie jest zadziwiające stwierdzenie Neuland²⁶, że lekceważenie dokonań i ustaleń badań nad językiem przez glottodydaktykę, wyrażające się głównie w metodycznym (nie dydaktycznym) podejściu do kwestii z zakresu opisu języka prowadzić może do oddalania się obu dyscyplin, które skutkuje utratą wspólnych obiektów zainteresowania i przedmiotów refleksji, a w dalszej perspektywie stagnacją poznawczą i brakiem innowacyjności w sferze działalności praktycznej.

3.3. Brak powiązania refleksji metodycznej z badaniami naukowymi

Również wielokroć nienaukowy charakter istniejących metodyk nauczania poszczególnych zagadnień językowych odgrywa niemałą rolę w powstawaniu rozbieżności w opisie języka obu nauk. Jak stwierdza Dakowska²⁷, glottodydaktyka jako nauka młoda z długą historią²⁸ ugruntowana jest na tradycji badań w formule nienaukowej i przednaukowej, które dały mało zadowalające wyniki. Nie jest to zadziwiające, gdyż wiedza metodyczna nie zawsze jest i była wyprowadzana z odpowiedniej naukowej wiedzy diagnostycznej, czyli z wiedzy deskryptywno-eksplikatywnej, lecz jest częstokroć systemem poglądów ugruntowanych na uogólnionym doświadczeniu praktycznym, wiedzy potocznej i teoriach subiektywnych. Zgodzić się trzeba przy tym również z Pfeifferem²⁹, że wypracowanie metodyk nauczania języka obcego opartych na naukowych podstawach nie jest rzeczą łatwą, a przyczyn tego stanu rzeczy upatrywać należy między innymi w żmudnym procesie zbierania i analizowania danych z praktyki, wycinkowym charakterze badań, skutkującym uproszczonymi koncepcjami i częściowymi teoriami, które przedwcześnie dokonują naukowych uogólnień bez wystarczających danych empirycznych i uzasadnień teoretycznych. W tym kontekście zasadny i ważny jest postulat Gruczy, by

²⁵ M. Pieklarz-Thien, *Gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Exemplarische Anwendungen*, Frankfurt am Main 2015.

²⁶ E. Neuland, *DaF-Didaktik in der Auslandsgermanistik. Probleme – Positionen – Perspektiven*, [in:] *Linguistik und Sprachdidaktik im italienischen Hochschulkontext*, A. Birk, C. Buffagni (Hrsg.), Münster 2012, S. 18.

²⁷ M. Dakowska, *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010, 3, s. 71–86; M. Dakowska, *W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzewaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej*, „Neofilolog” 2010, 34, s. 9–19.

²⁸ Nauczanie języków obcych liczy sobie ponad dwadzieścia pięć wieków, a naukowa, usystematyzowana refleksja w tym zakresie dopiero kilkadziesiąt lat (Ibidem, s. 10). Fakt ten wskazuje na nieodzowność długiej tradycji przednaukowej.

²⁹ W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań 2001.

„zintensyfikować metanaukową analizę glottodydaktyki celem wypracowania jak najdokładniejszych kryteriów odróżniania rzeczywiście naukowych badań glottodydaktycznych od przed- i/lub pseudonaukowych opowiadań lub metodycznych wskazówek na temat uczenia się i nauczania języków (obcych)”³⁰. Jednocześnie Grucza wyjaśnia, na jakiej drodze możemy wypracować wiedzę aplikatywną, czyli koncepcje metodyczne, aby były one ugruntowane naukowo. Kluczem do tego jest przede wszystkim właściwe uchwycenie różnicy pomiędzy glottodydaktyką a metodyką oraz zachowanie pewnej kolejności we wprowadzaniu wiedzy aplikatywnej: „Mieszanie glottodydaktyki z metodyką, a w szczególności utożsamianie tych dziedzin, to efekt braku zrozumienia istoty tego, co konstytuuje przedmiot glottodydaktyki, oraz zakresu zadań glottodydaktyki jako pewnej empirycznej dziedziny nauki, tzn. tego, że jako taka ma ona obowiązek pozyskiwać i dostarczać wiedzę zarówno diagnostyczną, jak i anagnostyczną oraz prognostyczną, w tym również wiedzę aplikatywną. Ale to ostatnie zadanie może spełnić „naukowo” dopiero w ostatniej kolejności, albowiem, powtórzmy jeszcze raz: za naukową można uznać wiedzę aplikatywną tylko pod warunkiem, że została ona wyprowadzona z odpowiedniej naukowej wiedzy diagnostycznej, czyli z wiedzy deskryptywno-eksplikatywnej”³¹. Argumenty za łączeniem badań naukowych i praktyki kształceniowej formułują również przedstawiciele innych dyscyplin naukowych, wskazując przykładowo na dobro badań naukowych, dobro studentów czy tradycję akademicką³². Powiązanie refleksji metodycznej z badaniami naukowymi z pewnością przyczyni się do lepszego ukonstytuowania stanu wiedzy podstawowej, w którym Wilczyńska i Michońska-Stadnik³³ nadal postrzegają istotne ograniczenie w aktualnym rozwoju glottodydaktyki (mimo że w niektórych obszarach badania rozwijają się dość dynamicznie). Nie inaczej postrzega to Dakowska, która widzi nawet pewnego rodzaju zagrożenie w braku powiązania metodyki z badaniami naukowymi: „Metodyka jako system poglądów, który miałby wypełniać dydaktykę języków obcych jako dyscyplinę naukową, stanowi poważne zagrożenie dla jej interesów poznawczych, szczególnie poszukiwania jej tożsamości akademickiej”³⁴. Na tym tle zarysowuje się zatem istotne zadanie dla glottodydaktyki jako nauki, jakim jest uzasadnianie naukowe istniejącej wiedzy

³⁰ F. Grucza, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, [w:] Franciszek Grucza, *Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, S. Grucza, M. Olpińska-Szkiełko, M. Płużyczka, I. Banaśiak, M. Łączek (red.), Warszawa 2017, s. 286.

³¹ F. Grucza, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje...*, s. 320.

³² M. Korytowska, *Badania naukowe a dydaktyka*, [w:] *Nauczanie uniwersyteckie i kształcenie elitarne (debaty PAU)*, L. Suchanka (red.), t. 5, Kraków 2018, s. 21.

³³ W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań w glottodydaktyce*, Kraków 2010, s. 50.

³⁴ M. Dakowska, *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*, Warszawa 2015, s. 33.

praktycznej, co w dalszej kolejności oznacza pewnego rodzaju korygowanie czy uzupełnianie istniejących koncepcji metodycznych w zakresie konceptualizacji języka dla potrzeb kształcenia językowego.

3.4. Niewystarczający dialog pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem

Kolejnego źródła różnic w opisie języka obu nauk upatrywać można bez wątpienia w niezadowalającym dialogu pomiędzy obiema dyscyplinami, który na przestrzeni dekad prowadzony był na zasadzie zależności glottodydaktyki od językoznawstwa i innych nauk. Nie miał on tym samym prawdziwie interdyscyplinarnego charakteru, lecz zwykle polegał na wykorzystaniu koncepcji źródłowych innych dyscyplin do tworzenia metod nauczania bez dogłębnego uzasadnienia tych metod za pomocą wiedzy glottodydaktycznej. Zarówno w starszej, jak i nowszej historii uczenia się i nauczania języków obcych mamy wiele przykładów na to, że wybór ustaleń i modeli językoznawczych oraz ich adaptacja do potrzeb glottodydaktycznych nie zawsze miały charakter prawdziwie interdyscyplinarny i tym samym doprowadziły do zredukowanych, uproszczonych i naiwnych koncepcji i podejść w nauczaniu języków obcych. Taki prototypowy i często cytowany przykład stanowi metoda audiolingwalna, która powstała pod wpływem językoznawstwa strukturalnego i behawiorystycznej teorii uczenia się i która, jak wiemy, nie skutkowała oczekiwanymi efektami. Także obecnie dialog pomiędzy językoznawstwem a glottodydaktyką przebiega niezadowalająco, a Dakowska postrzega go nawet jako przeszkodę na drodze glottodydaktyki do emancypacji: „c) wciąż silna jest tradycja importowania modeli lingwistycznych, szczególnie przedstawiających relację między formami językowymi w odniesieniu do składni języka; ogromna mnogość modeli języka potencjalnie atrakcyjnych jest przygnębiająca w sytuacji braku kryteriów określenia przydatności tych modeli dla dydaktyki językowej, wreszcie zbyt małe znaczenie jest przywiązywane do wyartykułowania własnych kryteriów modelu przyswajania języka, jego zakresu i poziomu szczegółowości oraz konieczności odniesienia tego modelu do świata zjawisk w rzeczywistości empirycznej tak, aby odwzorowywał rzeczywiste procesy użycia i przyswajania języka”³⁵.

Również upracticznienie w podejściu do wiedzy naukowej, które Orchow-ska obserwuje w obecnej dobie u polskich glottodydaktyków, z pewnością nie przyczynia się do wzmocnienia dialogu międzydyscyplinarnego i budowania systemu wiedzy glottodydaktyki jako nauki autonomicznej: „[...] Może

³⁵ Ibidem, s. 31 i nast.

się to wiązać z profilem zawodowym członków polskiej wspólnoty glottodydaktycznej, która liczy coraz więcej praktyków, dla których priorytetem są efekty kształcenia językowego, a wszelka racjonalizacja naukowa w obszarze badawczym glottodydaktyki powinna być im podporządkowana³⁶. Co więcej, dokonując metaanalizy artykułów naukowych polskich glottodydaktyków, Orchowska stwierdza w wielu pracach brak „jakiegokolwiek odniesienia do teorii naukowych jako podstawy do osadzenia epistemologicznego prezentowanych w nich koncepcji kształcenia i/lub badań empirycznych, a jeśli autorzy ci przywołują teorie naukowe, to tylko jako teorie, które powinny być przedmiotem kształcenia nauczycieli. Nie są one natomiast traktowane jako odniesienia teoretyczne mające usytuować refleksję naukową [...]”³⁷.

W tym kontekście należy też przywołać często wyrażane opinie, że językoznawcy w większości nie czują się w żaden sposób zobowiązani względem dydaktyki i ową częstokroć postrzegają jako działalność praktyczną, rzemiosło językoznawstwa lub też dziedzinę lingwistyki stosowanej³⁸. Z kolei glottodydaktycy lekceważą rolę i istotę językoznawstwa w dydaktyce³⁹, czego konsekwencją jest to, że prawdziwie interdyscyplinarne badania, które identyfikują i zamykają luki wiedzy oraz niwelują różnice w opisie języka obu nauk, są niestety nadal sporadyczne. Nie dziwią więc pojawiające się czasami zarzuty formułowane względem obu dyscyplin: względem językoznawstwa – zarzut nieużyteczności i oderwania od działalności praktycznej, względem glottodydaktyki – nieugruntowania naukowego.

3.5. Brak pogłębionych badań nad niektórymi aspektami użycia języka oraz problem niestabilności i zawodności wiedzy naukowej

Także brak pogłębionych badań nad niektórymi aspektami użycia języka, a co za tym idzie brak użytecznych danych naukowych w pewnych zakresach opisu języka może prowadzić do tego, że „[...] glottodydaktycy – jak krytycznie podsumowuje Grucza – z reguły tworzą swoje „teorie” na bazie mało adekwatnych założeń lingwistycznych. Ale dzieje się tak nie z ich winy, lecz w dużej mierze z winy lingwistyki. Problem bowiem w tym, po pierwsze, że nie ma

³⁶ I. Orchowska, *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako interdyscyplinarny przedmiot poznania naukowego. Refleksja metaglottodydaktyczna na temat relacji między glottodydaktyką a pedagogiką*, „Lingwistyka Stosowana” 2017, 23/3, s. 191.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Por. A. Peyer et al., *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder*, [in:] *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder: Eine Aufforderung zur Diskussion*, A. Peyer, P.R. Portmann (Hrsg.), Tübingen 1996, S. 37.

³⁹ E. Neuland, C. Peschel, *Einführung in die Sprachdidaktik*, Stuttgart 2013, S. 27.

jednej lingwistycznej „teorii” języków ludzkich, że różne szkoły lingwistyczne odpowiadają na te same pytania różne lub odpowiadają na jedno, a na inne nie, i po drugie, że od dłuższego czasu mocno zaniedbuje się naukową ewaluację powstających pod szyldem lingwistyki wytworów (prac) etykietowanych jako „naukowe”, i że w tej sytuacji w obiegu komunikacyjnym dokonującym się pod szyldem „nauki” funkcjonują jednocześnie na (z pozoru) równych prawach i różne stare, i różne nowe koncepcje lingwistyczne”⁴⁰.

Wspomnieć też należy o podstawowym problemie poznania naukowego, jakim jest niestabilny charakter wiedzy naukowej, która bez wątplenia bywa konstruowana czasami pod wpływem panującej mody czy przemijających trendów i wraz z upływającym czasem podawana bywa w wątpliwość, rewidowana, uzupełniana czy odrzucana. Dlatego istotne jest podkreślenie R. Albert⁴¹, że adaptacji powinno poddawać się tylko te wyniki badań, które są glottodydaktycznie relewantne, pamiętając o tym, że nie wszystko, co jest aktualne i modne w badaniach lingwistycznych, jest też glottodydaktycznie użyteczne. Jak słusznie stwierdza Dakowska: „Droga poznania naukowego nie gwarantuje sukcesu, daje nam jedynie szanse na sukces, których nie sposób lekceważyć w przypadku dziedziny, która ma odpowiadać na społeczne zapotrzebowanie na wiedzę praktycznie użyteczną”⁴².

3.6. Nieodzowność odstępu czasowego pomiędzy językoznawstwem a glottodydaktyką

Niezaprzeczalny jest wreszcie fakt istnienia uniwersalnego odstępu czasowego pomiędzy poszukiwaniami/badaniami naukowymi a dydaktyką ich ustaleń i wyników⁴³. Odstęp ten jest więc nieunikniony w przypadku językoznawstwa, które dąży do uzyskania usystematyzowanej i niepodważalnej wiedzy o języku, oraz dydaktyki, która tę wiedzę chce uwzględnić w wielu zakresach, na przykład dokonując innowacyjnego doboru treści kształcenia czy definiując wiedzę i umiejętności, których uczący się powinni nabyć w toku kształcenia. Dydaktyka językowa jest, jak słusznie stwierdza Kotin⁴⁴, z natury bardziej konserwatywna niż badania nad językiem, a na dodatek podlega wielu ograniczeniom, stąd też o równoczesnym podążaniu obu dyscyplin nie może być mowy.

⁴⁰ F. Grucza, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje...*, s. 318.

⁴¹ R. Albert, *Der Bedarf des Fachs ‚Deutsch als Fremdsprache‘ an linguistischer Forschung*, „Deutsch als Fremdsprache” 1995, 2, S. 82.

⁴² M. Dakowska, *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010, 3, s. 72.

⁴³ M.L. Kotin, *Grammatikforschung und Grammatikschreibung: Zur Überbrückung der Kluft zwischen Forschung und Lehre im universitären Grammatikunterricht*, „Studia Niemcoznawcze” 2019, LXIII, S. 47.

⁴⁴ Ibidem.

Podsumowanie

Powyższy artykuł wpisuje się w nurt rozważań nad związkiem językoznawstwa i dydaktyki (języków pierwszych, drugich, obcych), ich dyscyplinarnymi powiązaniem i możliwościami transferu wspólnej wiedzy naukowej do sfer działalności praktycznej. Zaznaczyć należy, że rozważania przedstawione w artykule nie są wyczerpującą analizą rozwoju i współistnienia obu dyscyplin, a jedynie kolejnym stadium refleksji nad wybranymi zagadnieniami z zakresu najnowszych dziejów sporu o język jako wspólny przedmiot poznania naukowego. Istotność kontynuacji refleksji w tym zakresie uzasadnia przede wszystkim to, że glottodydaktyka jako dyscyplina naukowa nie została jeszcze wystarczająco dokładnie opisana, wiele kwestii nie zostało jeszcze należycie sformułowanych i adekwatnie rozwiązanych⁴⁵.

Bibliografia

- Albert R., *Der Bedarf des Fachs ‚Deutsch als Fremdsprache‘ an linguistischer Forschung*, „Deutsch als Fremdsprache” 1995, 2, S. 82–90.
- Bausch K.-R., Burwitz-Melzer E., Königs F., Krumm H.-J. (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung*, Tübingen 2009.
- Burwitz-Melzer E., Mehlhorn G., Riemer C., Bausch K.-R., Krumm H.-J., *Interdisziplinarität*, [in:] *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, K.-R. Bausch et al. (Hrsg.), Tübingen 2016, S. 20–24.
- Dakowska M., *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010, 3, s. 71–86.
- Dakowska M., *W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzewaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej*, „Neofilolog” 2010, 34, s. 9–19.
- Dakowska M., *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*, Warszawa 2015.
- Fandrych C., *Grundlagen der Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, [in:] *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Vollständige Neubearbeitung, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19, 2 Bände*, H.-J. Krumm, Ch. Fandrych, B. Hufeisen, C. Riemer (Hrsg.), Berlin 2010, S. 173–188.
- Gnutzmann C., *Pädagogisierte Fremdsprachendidaktik: Kompetenzen ohne Inhalte?*, [in:] *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung, Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, K.-R. Bausch et al. (Hrsg.), Tübingen 2009, S. 58–67.

⁴⁵ F. Gruzca, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje...*, s. 311.

- Grucza F., *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, [w:] Franciszek Grucza, *Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, S. Grucza, M. Olpińska-Szkielko, M. Płużyczka, I. Banasiak, M. Łączek (red.), Warszawa 2017, s. 245–287.
- Grucza F., *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, [w:] Franciszek Grucza, *Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, S. Grucza, M. Olpińska-Szkielko, M. Płużyczka, I. Banasiak, M. Łączek (red.), Warszawa 2017, s. 311–322.
- Helbig, G., *Deskription, Regel und Norm in der Grammatikschreibung*, [in:] *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuttelkinder. Eine Aufforderung zur Diskussion*, A. Peyer, R.P. Portmann (Hrsg.), Tübingen 1996, S. 97–114.
- Henn-Memmesheimer, B., Hofer M., *Variantenwahl und Lernmotivation*, [in:] *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, E. Neuland (Hrsg.), Frankfurt 2006, S. 193–210.
- Imo W., Lanwer J., *Sprache ist komplex. Nur: Für wen?*, „SpIn” 2016, 60, [online], <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de/arbeitspapiere/arbeitspapier60.pdf>, [dostęp: 15.07.2020].
- Kojs W., *Kilka uwag o przedmiocie badań dydaktycznych*, 2001, [online], <http://www.edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl/kilka.htm>, [dostęp: 30.07.2020].
- Korytowska M., *Badania naukowe a dydaktyka*, [w:] *Nauczanie uniwersyteckie i kształcenie elitarne (debaty PAU)*, L. Suchanek (red.), t. 5, Kraków 2018, s. 21–26.
- Kotin, M.L., *Grammatikforschung und Grammatikschreibung: Zur Überbrückung der Kluft zwischen Forschung und Lehre im universitären Grammatikunterricht*, „*Studia Niemcoznawcze*” 2019, LXIII, s. 45–56.
- Lehner, M., *Didaktische Reduktion*, Berne 2012.
- Mecner P., *Współczesna lingwistyka generatywna w ujęciu interdyscyplinarnym*, [w:] *Problemy komunikacji międzykulturowej. Lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka. Profesorowi Franciszkowi Gruczy z okazji sześćdziesiątej rocznicy urodzin*, B.Z. Kielar i in. (red.), Warszawa 2000, s. 83–121.
- Neuland E., *DaF-Didaktik in der Auslandsgermanistik. Probleme – Positionen – Perspektiven*, [in:] *Linguistik und Sprachdidaktik im italienischen Hochschulkontext*, A. Birk, C. Buffagni (Hrsg.), Münster 2012, S. 15–32.
- Neuland E., *Aktuelle Sprachwandelprozesse als Gegenstand der Reflexion im DaF-Unterricht*, [in:] *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, S.M. Moraldo (Hrsg.), Heidelberg 2018, S. 29–48.
- Neuland E., Peschel C., *Einführung in die Sprachdidaktik*, Stuttgart 2013.
- Orchowska I., *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako interdyscyplinarny przedmiot poznania naukowego. Refleksja metaglottodydaktyczna na temat relacji między glottodydaktyką a pedagogiką*, „*Lingwistyka Stosowana*” 2017, 23/3, s. 181–195.

- Peyer A. et al., *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder*, [in:] *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder: Eine Aufforderung zur Diskussion*, A. Peyer, P.R. Portmann (Hrsg.), Tübingen 1996, S. 9–46.
- Pfeiffer W., *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań 2001.
- Pieklarz-Thien M., *Gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Exemplarische Anwendungen*, Frankfurt am Main 2015.
- Pieklarz-Thien M., *Von der disziplinären Abhängigkeit zum gleichberechtigten Miteinander? Eine Diskussion über das sensible Verhältnis von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Beispiel der Germanistischen Linguistik und der DaF-Didaktik*, „Glottodidactica” 2018, nr 1, s. 115–130.
- Pieklarz-Thien M., *Innowacja na drodze praktycznie użytecznej aplikacji? Przyczynek na rzecz dialogu pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem*, „Neofilolog” 2018, 50/1, s. 45–64.
- Pieklarz-Thien M., *Standardowa niemieczyna mówiona w kształceniu językowym na poziomie filologicznym. Krótkie podsumowanie najważniejszych wniosków z badań własnych i prezentacja przykładowych rozwiązań praktycznych*, „Prace Językoznawcze” 2018, 20(4), s. 207–226.
- Pieklarz-Thien M., *Sprache als Forschungs- und Lehr-/Lerngegenstand. Eine Diskussion über die Divergenz zwischen der linguistischen und didaktischen Sprachauffassung und ihre Konsequenzen im germanistischen Deutschunterricht im Ausland*, „Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache” 2020, 4, S. 219–231.
- Wilczyńska W., *Obszary badawcze glottodydaktyki*, „Neofilolog” 2010, 34, s. 21–35.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków 2010.