

MAŁGORZATA RZESZUTKO-IWAN

OD LINGWISTYKI TEORETYCZNEJ
DO LINGWISTYKI STOSOWANEJ
– ZNACZENIE KONCEPCJI
I PARADYGMATÓW JĘZYKOZNAWCZYCH
W PROCESIE GLOTTODYDAKTYCZNYM

I. WSTĘP

Przywołane określenia *lingwistyka teoretyczna* i *lingwistyka stosowana* odwołują się do lingwistyki pojmowanej jako całościowa nauka i wskazują na wielość jej rozgałęzień. Zgodnie ze stwierdzeniem Franciszka Gruczy (2010: 144), iż „dychotomiczny podział lingwistyki na teoretyczną i stosowaną nie jest słuszny dlatego, że tworzenie teorii, w ścisłym rozumieniu tego słowa, stanowi tylko jedną z faz LC, a LS tylko jedną z faz lingwistyki zajmującej się zagadnieniami natury prognostycznej, czyli – inaczej mówiąc – podziału tego nie sposób uznać za trafny, dlatego że poza swym nawiasem pozostawia spore części lingwistyki w ogóle”¹, w tytule artykułu pojawiło się sformułowanie *od ... do ...*, które nie zakłada dychotomicznego podziału.

Wszystkie dziedziny nauki bowiem, oprócz opisu (deskrypcji) i wyjaśniania (eksplikacji) zjawisk, badania ich historii, dążą do celów badawczych

Dr hab. MAŁGORZATA RZESZUTKO-IWAN, prof. UMCS – Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; e-mail: malgorzatarzeszutko@wp.pl

¹ Lingwistyka czysta (LC) i lingwistyka stosowana (LS) to komplementarne części całej lingwistyki; szerzej na temat rozumienia tych pojęć por. np. Grucza, 2010.

o charakterze praktycznym (stosowanym, aplikatywnym) z powodów nie tylko czysto naukowych, ale i społecznych, np. potrzeby ludzi. „Każdą wiedzę aplikatywną, czyli wiedzę wyprowadzoną z odpowiedniej wiedzy podstawowej, w szczególności z odpowiedniej wiedzy natury teoretycznej, jest jednocześnie pewnym rodzajem *know how* i tym samym wiedzą pod względem formalnym zbieżną z wiedzą czysto praktyczną” (Grucza, 2010: 134). Przedmiot badań zarówno lingwistyki jako takiej, jak i lingwistyki stosowanej jest zatem taki sam. Ten ścisły związek pozwala nie tylko od wiedzy teoretycznej przejść do praktyki, lecz także, opierając się na aspektach praktycznych, wygenerować lub wskazać braki w teorii. Zdecydowanie zatem glottodydaktyka mieści się w ramach lingwistyki stosowanej, gdyż np. testuje w praktyce teorię dotyczącą akwizycji języków, a nawet dewaluuując jakieś twierdzenie w praktyce, może stworzyć własną teorię, którą, oczywiście, należy następnie poddać testowaniu. Błędne jest tym samym utożsamianie lingwistyki stosowanej wyłącznie z metodyką lub dydaktyką języków obcych (glottodydaktyką)². Początkowo jednak w 2. poł. XX w. w Polsce lingwistyka stosowana, nawiązując do ujęcia brytyjskiego (Rogers, 1988), była kojarzona z dydaktyką i metodyką języków obcych, przy czym „naukowe testowanie (uzasadnianie lub dewaluowanie) czysto praktycznej wiedzy dotyczącej ludzkich języków, ich funkcjonowania czy posługiwania się nimi” (Grucza, 2010: 134) jest tylko, jak już wspomniano, jednym z zadań lingwistyki stosowanej.

Dla autorki niniejszego artykułu oczywisty jest fakt istnienia samodzielnej dyscypliny naukowej, zajmującej się uczeniem i przyswajaniem języków (obcych), tj. glottodydaktyki (dydaktyki języków obcych)³. Świadomość własnej tożsamości jako nauki umożliwiła zaś danej dziedzinie sensowną interakcję z obszarami pokrewnymi. W wypadku dydaktyki języków obcych bezkrytyczne przejmowanie teoretycznych koncepcji języka lub jego przyswajania jest pozbawione sensu. Jednak należy znać te modele, żeby wiedzieć, co jest przydatne i co można wykorzystać w glottodydaktyce. Paradygmaty językoznawcze to bowiem zespoły „norm, wzorców, reguł postępowania, które zna każdy

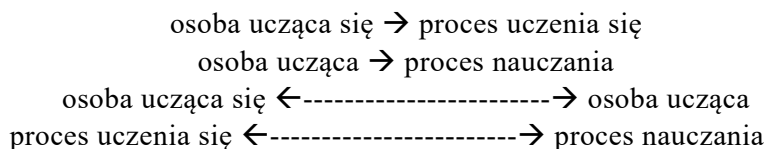
² Błędem jest także utożsamianie lingwistyki stosowanej wyłącznie z analizą błędów językowych, kulturą języka, studiami interkulturowymi czy też tzw. lingwistykami myślnikowymi (Grucza, 2010: 144).

³ M. Dakowska (2010:148) wyraża obawy nt. tożsamości dziedziny nauczania języków obcych, samodzielności glottodydaktyki, jej statusu w świecie akademickim. Uważa, że wciąż są specjaliści, którzy kwestionują konieczność konstituowania samodzielnej dyscypliny naukowej, zajmującej się uczeniem i przyswajaniem języków obcych, tj. glottodydaktyki (dydaktyki języków obcych), która nie może być częścią innej dziedziny.

naukowiec zajmujący się teorią języka” (Bobrowski, 1998: 33)⁴, np. strukturalizm, kognitywizm. Koncepcje źródłowe (tzn. pochodzące z innych dziedzin wiedzy, np. językoznawstwa, psychologii) mogą zatem wspomóc glottodydaktykę. Istniejące poglądy, przejęte z innych dziedzin, nie są niczym złym, należy je twórczo wykorzystywać przy zachowaniu krytycznego spojrzenia. Interdyscyplinarność bowiem powoduje rozszerzanie pola badawczego i stanowi znak czasu we współczesnej nauce⁵.

Celem artykułu jest zatem ukazanie znaczenia wiedzy językoznawczej (koncepcji językoznawczych) w procesie nauczania języka polskiego jako obcego. Wydaje się jednocześnie, że spostrzeżenia te można przenieść na proces nauczania każdego języka obcego.

Autorka artykułu używa sformułowania *nauczanie języka polskiego jako obcego*, uwypuklając perspektywę lektora, przy pełnej świadomości i przekonaniu, że proces ten powinien być nakierowany na osobę uczącą się – proces uczenia się/nauczania (Rys. 1).



Rys. 1. Proces uczenia się/nauczania (elementy i relacje)

II. LINGWISTYKA I GLOTTODYDAKTYKA

Język jako obiekt zainteresowania stanowi przedmiot badań wspólny zarówno dla lingwistyki, jak i glottodydaktyki. Pojęcie to jest punktem wyjścia dla całego procesu badawczego obydwu przywołanych dziedzin. Różnica dotyczy natomiast punktu ciężkości prowadzonych dociekań, gdyż lingwistyka kładzie nacisk na zdefiniowanie pojęcia i jego opis, glottodydaktyka zaś, wychodząc od procesu akwizycji języka, koncentruje się na sposobach jego nauczania (uczenia się).

⁴ Na temat zmian paradygmatów naukowych, ich współistnienia, wzajemnych oddziaływań, rodzajów zob. Bobrowski, 1998; Popper, 2002; Kuhn, 2011.

⁵ Szerzej na ten temat por. Duszak, 2012; Ożóg, 2013; Rzeszutko-Iwan, 2015a; Rzeszutko-Iwan, 2015b: 11-25.

Nowocześnie pojmowane metody nauczania (uczenia się) są konkretyzacjami ogólnych koncepcji/teorii przyswajania i nauczania języka obcego „z punktu widzenia istotnych dla procesów akwizycji parametrów adresatów, dla których są przeznaczone. Są to więc systemy nauczania skonstruowane w drodze selekcji informacji o przyswajaniu tego języka pod kątem wieku uczniów, poziomu zaawansowania, warunków kształcenia, czasu przeznaczonego na naukę, ich przyszłych potrzeb edukacyjnych i komunikacyjnych, w tym o charakterze specjalistycznym, tradycji kulturowych itp. Tak pojęte metody nie są względem siebie konkurencyjne, ale komplementarne” (Dakowska, 2010: 157)⁶. Nowoczesne metody nauczania powinny zatem bazować na specyfice przyswajania języka obcego w kontekście indywidualnych potrzeb uczących się.

Teoria akwizycji językowej przedstawia mające hierarchiczny charakter uogólnienia dotyczące przyswajania języków: od najbardziej uniwersalnych po subkategorialne (według konkretnych języków, grup wiekowych, liczebnych itp.), aż po kwestie indywidualne, specyficzne dla konkretnych osób. Można tu wymienić przykładowe modele akwizycji języka: gramatyka uniwersalna, model interakcyjny, teoria socjokulturowa. Sposoby akwizycji języka zależą m.in. od aspektów psychicznych, psychologicznych, procesów poznawczych: postrzeganie podobieństw, różnic, myślenie konkretne i abstrakcyjne, poszukiwanie analogii, prawidłowości, generaliów, definiowanie, kategoryzowanie, rozwiązywanie problemów, procesy twórcze⁷.

Wybór konkretnej metody nauczania zależy zatem od udzielonej przez lektora odpowiedzi na podstawowe pytania:

1. co to jest język?
2. czym jest język?
3. w jaki sposób człowiek uczy się języka?
4. po co człowiek uczy się języka?
5. jak uczyć języka?

Z przytoczonych pytań bardzo wyraźnie wyłania się perspektywa koncepcji i teorii językoznawczych oraz – oczywiście – ujęcia glottodydaktyczne.

⁶ Por. też np. Komorowska, 2003; Seretny, Lipińska, 2005.

⁷ W artykule pominięte zostają różnice pomiędzy przyswajaniem drugiego języka w warunkach naturalnych a sposobami akwizycji w sytuacji zajęć lektoratowych.

Poczynając zatem od definiowania przedmiotu nauczania (uczenia się), czyli języka, aż po konkretne posunięcia metodyczne, można wskazać pewne etapy działań, sięgające do:

1. lingwistyki teoretycznej (konceptje i teorie językoznawcze) – opis przedmiotu nauczania (uczenia się),
2. nauki o przyswajaniu języków obcych – zrozumienie, jak funkcjonują procesy akwizycji języka,
3. praktycznej metodyki nauczania języków obcych – rozumienie procesów akwizycji języka odsyła do wiedzy na temat nauczania, a w konsekwencji umożliwia właściwą dydaktykę, czyli praktyczną naukę języka, i tym samym pozwala kontrolować, weryfikować ustalenia teoretyczne – mechanizm sprzężenia zwrotnego.

Po udzieleniu odpowiedzi na pytanie *czym jest język?* (pkt 1), należy postawić pytanie *jak jest przyswajany język (obcy)?* i udzielić teoretycznej odpowiedzi (pkt 2), a następnie poprzez pytanie *jak nauczać języka (obcego)?* zweryfikować zasadność modeli teoretycznych: potwierdzić, zmodyfikować lub zanegować (pkt 3). Krok pierwszy opiera się na teorii językoznawczej (teoriach językoznawczych), krok drugi i trzeci – to glottodydaktyczne działania, bazujące zarówno na teorii, jak i na materiale empirycznym. Płaszczyzna zjawisk empirycznych zatem ogranicza, zawęża i modyfikuje teoretyczne modele lingwistyczne.

W zależności od odpowiedzi udzielonej na pytanie wyjściowe: język jest narzędziem komunikacji, środkiem komunikacji, zbiorem jednostek, systemem, odzwierciedleniem i obrazem świata itd., krystalizuje się jego funkcja, np. służy poznaniu świata, komunikacji⁸, czyli poprzez język dokonuje się wymiana znaczeń, wyrównuje się poziom wiadomości między nadawcą i odbiorcą, buduje porozumienie.

Konsekwencje glottodydaktyczne dotyczą zatem tego, co jest obiektem nauczania, jaka odmiana języka jest nauczana (ogólna, specjalistyczna itd.), następnie odpowiedzi na wymienione pytania wpływają na sposób nauczania języka (polskiego jako obcego) i przekładają się na konkrety dydaktyczne,

⁸ Por. m.in. spostrzeżenia Filipiaka (2004: 14), który twierdzi, że „celem komunikowania nie jest tylko wyrównywanie poziomu wiadomości między nadawcą i odbiorcą informacji (wymiana znaczeń), ale także budowanie porozumienia, łączności, współdziałania [...] – tworzenie wspólnoty”. Zob. ponadto uwagi na temat komunikowania i komunikacji oraz zawartą tu bogatą bibliografię przedmiotu (Rzeszutko-Iwan, 2015b: 40-47).

metodyczne w ramach całych kompleksowych systemów nauczania języka obcego, czyli podejść, np. podejście komunikacyjne, problemowe, zadaniowe.

III. SYNKRETYZM I RÓŻNORODNOŚĆ, CZYLI PRAKTYKA DYDAKTYCZNA

Znajomość koncepcji językoznawczych, metod dydaktycznych wpływa na konkretne posunięcia glottodydaktyczne. W poniższej tabeli zostały zestawione: koncepcje i paradygmaty językoznawcze wraz z ich wybranymi cechami, a także przejawy funkcjonowania tych cech w praktyce dydaktycznej. Odesłania teoretyczne dotyczą ustaleń XIX- i XX-wiecznych oraz obecnych, tj. językoznawstwa historyczno-porównawczego, strukturalizmu, generatywizmu, kognitywizmu jako znaczących w badaniach nad językiem. Pominięty został okres prenaukowy do XIX w.

Tab. 1. Koncepcje i paradygmaty językoznawcze oraz ich implikacje glottodydaktyczne

Koncepcje i paradygmaty językoznawcze	Przykładowe cechy koncepcji i paradygmatów językoznawczych	Przejawy przykładowych cech w praktyce glottodydaktycznej
językoznawstwo historyczno-porównawcze, paradygmat indukcyjnistyczny	istnienie języka przodka; przynależność języków do rodzin językowych; istnienie praw językowych (zasady rozwoju języków); historyzm, ewolucjonizm, genetyzm	zwracanie uwagi na podobieństwa i różnice wynikające np. z przynależności do tej samej grupy języków, np. słowiańskich: mleko – молоко, rzeka – река, droga – дорога, sprzężone z prawami językowymi (głównie fonetycznymi), np. pies – psa, sen – snu
strukturalizm, paradygmat weryfikacyjnistyczny	język jako system – związki paradygmatyczne i syntagmatyczne (relacje między znakami w systemie); znak językowy – dwa elementy budowy;	położenie punktu ciężkości na nauczanie reguł gramatycznych; podsystemy języka: fonologiczny, morfologiczny (fleksyjny, słowotwórczy), składniowy, leksykalny; każdy element systemu pełni określoną funkcję, którą można pokazać na zasadzie opozycji (relacje paradygmatyczne) tych funkcji i elementów w systemie, m.in. opozycje pomiędzy cechami fonologicznymi, związane z różnicowaniem znaczenia (np. kasa – kasza – Kasia, cześć – sześć; tzw. „ta- mańce językowe”); fleksja – funkcje końcówek fleksyjnych; słowotwórstwo – funkcje formantów, np. -alnia, -arnia, -anie, -enie; składnia – związki i zależności, np. rzeczownik i czasownik, rzeczownik i przymiotnik, liczebnik i rzeczownik, przed rzeczownikiem: przymiotnik, zaimek, liczebnik, po czasowniku: przysłówek, wyrażenie przyimkowe itd. (syntagmy, relacje syntagmatyczne); leksyka – wyrazy bliskoznaczne, antonimy;

	<p>język (abstrakcyjny system, społeczny, trwały) a mówienie (konkretne, jednostkowe, momentalne);</p> <p>dystrybucja – zbiór otoczeń (kontekstów), w jakich dany element występuje w tekstach;</p> <p>behawioryzm (koncepcja psychologiczna) – tekst jest albo bodźcem, albo reakcją (tekst jest bodźcem lub reakcją zastępczą); rozgraniczenie pomiędzy statycznym a dynamicznym sposobem patrzenia na zjawiska językowe (diachronia a synchronia)</p>	<p>stylistyka – bada system zasad, którymi kieruje się nadawca, tworząc teksty, pokazywanie stylów funkcjonalnych i różnicowania stylistycznego języka (szeroko rozumiana pragmatyka), ta sama treść może być różnie wyrażona, zatem konkretny styl związany jest z celowym doбором jednostek językowych (względy sytuacyjne, grzecznościowe, perswazyjne itp.);</p> <p>określanie miejsca elementu w tekście bez znajomości jego znaczenia, np. uzupełnianie zdania odpowiednią formą nieznanego wyrazu – można podać jego poprawną formę dzięki znajomości otoczenia, podobieństwu budowy tego słowa do innych;</p> <p>gramatyka jako zbiór procedur odkrywania języka; listy zwrotów i wyrażeń oraz możliwych reakcji na nie (głównie w grupach początkujących);</p> <p>archaizmy, wyrazy, całe konstrukcje, które wyszły lub wychodzą z użycia albo zaczynają funkcjonować</p>
generatywizm, paradygmat falsyfikacyjny gramatyka generatywno-transformacyjna	<p>język jako nieskończony zbiór zdań przy skończonej liczbie reguł i elementów wyjściowych;</p> <p>zdania jako wynik łączenia lub przekształcania jednostek niższego rzędu</p>	<p>reguły gramatyczne oraz leksyka</p> <p>transformacje składniowe, np. podane zdanie twierdzące należy przekształcić na pytanie, przeczenie, zamiana zdań pojedynczych na złożone lub odwrotnie, rozbudowywanie zdań, upraszczanie grup składniowych</p>
kognitywizm, paradygmat postmodernistyczny	<p>pragnienie odpowiedzi na pytanie: jaka jest rola języka w poznaniu świata?</p> <p>metafora podstawą opisu i konceptualizacji, postrzegania świata; rekonstrukcja językowego obrazu świata na podstawie tekstowych połączeń słownych;</p> <p>istnienie kategorii typologicznych, kategorii prototypowych (elementy bardziej lub mniej podobne do prototypu), koncepcja prototypów,</p> <p>teoria zbiorów rozmytych;</p> <p>wartości w języku;</p> <p>koncepcja ram i scenariuszy;</p> <p>nacisk na komunikacyjną</p>	<p>nauczanie metaforyki danego języka, frazeologizmów, stałych połączeń wyrazowych, znaczenia w kontekstach (szeroko rozumiana pragmatyka);</p> <p>serie wyrazów bliskoznacznych, antonimów, grup typu: narzędzia, zwierzęta porządkowanych według kryterium semantycznego itp.</p> <p>wyrazy, zwroty, wyrażenia wartościujące, nacechowane aksjologicznie, neutralne;</p> <p>konotacje składniowe, czasowniki n-aktantowe;</p> <p>przesunięcie punktu ciężkości z nauczania reguł</p>

	funkcję języka	gramatycznych na sprawność rozumienia ze słuchu oraz mówienia, poszerzanie leksyki
--	----------------	--

Przedstawione implikacje glottodydaktyczne wskazują na przesunięcie punktu ciężkości w dydaktyce języka od nauczania strukturalistycznych (systemowych) reguł gramatycznych w stronę nauczania sprawności. Przy czym zgodnie z postmodernistycznym paradygmatem można zauważyć równoległe funkcjonowanie elementów ujęć wcześniejszych. Indywidualistyczne podejście do uczącego się zakłada bowiem zgodę na jednoczesne funkcjonowanie różnych metod, niejednorodność metodyczną, gdyż każdy uczący się wymaga innego traktowania. Konsekwencją takiego stanowiska jest eklektyzm oraz bazowanie na różnorodności, a także świadomość, że czasami również nie ma ścisłej granicy między wiedzą naukową a wiedzą intuicyjną.

Glottodydaktyk posiada wiedzę, czyli teorię, którą zna, pamięta, rozumie i dzięki temu ma umiejętności praktyczne, może tę wiedzę stosować w praktyce, analizować, oceniać jej przydatność i dokonywać kreacji – świadomego wyboru danych elementów oraz włączania do nich własnego *novum*⁹. Działania te korespondują z teorią na temat istoty procesu uczenia/uczenia się, bazującej na ustaleniach Benjamina Blooma (1954)¹⁰. Piramidę Blooma można przedstawić w następujący sposób:

1. WIEDZA TEORIA

ZAPAMIĘTYWANIE – podstawa

ROZUMIENIE – możliwość porównania, przeciwstawiania, opisywania

2. UMIEJĘTNOŚCI PRAKTYKA

STOSOWANIE – umiejętności praktyczne (poprzez bazowanie na wiedzy umiejętność uzupełnienia brakujących informacji, sklasyfikowania)

ANALIZA wiedzy, aż do stwierdzenia „wiem, czego brakuje”

OCENA – swobodne poruszanie się w określonym obszarze wiedzy, usystematyzowanie, synteza, dodanie pierwiastka „ja”

KREATYWNOŚĆ – swobodne poruszanie się w dowolnym obszarze wiedzy, usystematyzowanie, synteza, dodanie pierwiastka „ja”, wytworzenie czegoś własnego, oryginalnego, niepowtarzalnego.

⁹ ESOKJ: „Nie ma obecnie na tyle powszechnej, popartej badaniami naukowymi zgodności co do sposobu, w jaki uczymy się, aby jakakolwiek teoria mogła stać się podstawą *Europejskiego systemu opisu*” (podrozdz. 6.2.2 *W jaki sposób uczymy się języka?*), najlepsze rozwiązania to te, które są skuteczne (ESOKJ, 2003: 124); Janowska, 2011: 143-145.

¹⁰ Autorytet w dziedzinie pedagogiki w USA, już od lat 50. XX w., zm. w 1999 r.

Uczenie/uczenie się przebiega zatem dwuetapowo:

1. zdobywanie wiedzy (teoria),
2. nabywanie umiejętności (praktyka)¹¹.

Posiadanie wiedzy językoznawczej i świadomość wzajemnego oddziaływania paradygmatów pozwala na wybranie z tych koncepcji elementów w podejściu do języka najbardziej skutecznych w nauczaniu konkretnych osób, np. osoby preferujące systemowość i precyzyjne reguły (rys strukturalistyczny), jednostki szukające w języku odbicia kultury (rys kognitywistyczny), nastawione na działanie, przekształcenia *quasi*-matematyczne (rys generatywistyczny).

Postmodernistyczny holizm w naukach pozwala też na odkrywanie poprzednich paradygmatów i wytwarzanie nowej, nastawionej na skuteczność glottodydaktyczną jakości w procesie nauczania nie tylko języka polskiego jako obcego, ale każdego języka.

Na zakończenie można postawić pytanie: czy przedstawiciele różnych narodowości powinno się uczyć w różny sposób? Odpowiedź brzmi: nie. Autorka niniejszego artykułu jest przeciwniczką grup jednorodnych pod względem narodowościowym. Daje się zauważyć pewne typy i preferencje podobne w obrębie tych samych nacji, jednak efektywność nauczania w tzw. mieszanych grupach jest znacznie bardziej widoczna. W tych wypadkach występuje też większa motywacja do nauki języka, który traktowany jest jako narzędzie komunikacji przez członków tejże grupy. Ucząc, należy natomiast uwzględnić jednostkowe potrzeby i oczekiwania, a różnorodność grupy dodatkowo wymaga takiego indywidualistycznego podejścia.

IV. ZAKOŃCZENIE

Większość językoznawców akceptuje wypracowany przez semiotykę podział na syntaktykę, semantykę i pragmatykę. I tak jak przez lata zainteresowania lingwistów badających język przenosiły się na poszczególne jego podsystemy¹², tak i dzisiaj daje się zauważyć analogiczne przesunięcia w glottodydaktyce. Obecnie w centrum badań lingwistów znajduje się pragmatyka,

¹¹ Warto zauważyć, że na dwuelementowość modelu wychowania zwracano uwagę już w starożytności. Sofiści mówili o wiedzy (matematyka, historia, poezja, wiedza o państwie) oraz praktyce („sprawność w mówieniu”: retoryka, dialektyka, erystyka, synonimika); por. np. Abramowicz, 2011: 23; Rzeszutko-Iwan, 2016.

¹² Obecnie: lingwiści badający syntaktykę – 10%, semantykę – 30% i pragmatykę – 60%, 30 lat temu: syntaktyka 50%, semantyka 40%, pragmatyka 10%; 60 lat temu: 90 % syntaktyka, 10% semantyka, 0% pragmatyka (Bobrowscy, 2013: 13).

a glottodydaktyczne nauczanie sprawności właśnie pozostaje w kręgu jej zainteresowań. Przesunięcie to objawia się również zastąpieniem generatywistycznej terminologii *kompetencja językowa* terminem *kompetencja komunikacyjna*¹³, wchłaniającym określenie N. Chomsky'ego.

Reasumując, glottodydaktyk ukazuje język jako system (strukturalizm): wzorce odmian, końcówki fleksyjne, kategorie słowotwórcze itp., jako narzędzie komunikacji (socjolingwistyka, pragmatyka): nastawienie na zdobycie kompetencji komunikacyjnej, skuteczność, dostosowanie do sytuacji itd., jako źródło kultury i wiedzy o świecie (językowy obraz świata, lingwistyka kulturowa): frazeologizmy, przysłowia, aforyzmy itp. Zatem nie sposób nie zauważać i nie doceniać znaczenia teorii języka, językoznawstwa teoretycznego w metodyce nauczania języków obcych. Glottodydaktyk ma świadomość, iż uczący się dąży do osiągnięcia wysokiej kompetencji w zakresie znajomości nowego języka, tzn. chce nauczyć się go szybko i skutecznie, gdyż uczenie się języka obcego to szczególny wypadek przyswajania informacji, element komunikacji, w której „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt”¹⁴ („Granice mojego języka wskazują granice mojego świata”).

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOWICZ B., 2011, U źródeł nowożytnego pluralizmu politycznego: Skąd sofiści i co z ich nadejścia wynikło?, w: *Aksjologiczny i pragmatyczny wymiar współczesnej polityki*, red. D. Walczak-Duraj, Łódź, s. 13-31.
- BLOOM B., STERN G., STEIN M., 1954, *Methods in personality assessment*, New York: Wiley.
- BOBROWSKI I., 2013, Narzędzie formułowania myśli czy środek komunikacji? O dzisiejszych sporach w obrębie filozofii języka i pragmatyki lingwistycznej, w: *Komunikacja. Tradycja i innowacje*, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Chełm, s. 13-30.
- BOBROWSKI I., 1998, *Zaproszenie do językoznawstwa*, Kraków.
- DAKOWSKA M., 2010, Dydaktyka języków obcych we współczesności, w: *Studia językoznawcze: od językoznawstwa teoretycznego do stosowanego*, red. J. Fisiak, Kraków, s. 147-179.
- DUSZAK A., 2012, Centra, hybrydy i zmiana społeczno-dyskursywna, w: *Analiza dyskursu. Centrum – peryferie*, red. T. Piekot, M. Poprawa, Wrocław, s. 9-25.
- ESOKJ, 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa.

¹³ Por. np. Grabias, 1994.

¹⁴ Autorka niniejszego tekstu opowiada się za tłumaczeniem stwierdzenia Ludwiga Wittgensteina „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt” jako „Granice mojego języka wskazują granice mojego świata” wobec „Granice mojego języka oznaczają/są granice/granicami mojego świata”, gdyż czasownik *wskazywać* pozostawia otwarcie perspektywy i nieograniczoność poznania; Wittgenstein, 1970; Rorty, 2007.

- FILIPIAK M., 2014, Homo communicans – wprowadzenie do teorii masowego komunikowania, Lublin.
- GRABIAS S., 1994, Język w zachowaniach społecznych, Lublin.
- GRUCZA F., 2010, O statusie, pozycji i zadaniach lingwistyki stosowanej, w: *Studia językoznawcze: od językoznawstwa teoretycznego do stosowanego*, red. J. Fisiak, Kraków, s. 121-147.
- JANOWSKA I., 2011, Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych, Kraków.
- KOMOROWSKA H., 2003, Metodyka nauczania języków obcych, Warszawa.
- KUHN T., 2011, Struktura rewolucji naukowych, Warszawa.
- OŻÓG K., 2013, Dawne i nowe w komunikacji językowej przełomu XX i XXI wieku. Napięcie i współistnienie, w: *Komunikacja. Tradycja i innowacje*, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Chełm, s. 59-69.
- POPPER K., 2002, Wiedza obiektywna, Warszawa.
- ROGERS M., 1988, Developments in Applied Linguistics and Language Teaching, „IRAL” XXVI, No 1, s. 1-18.
- RORTY R., 2007, Wittgenstein i zwrot lingwistyczny, „Homo Communicativus” nr 1, s. 13-28.
- RZESZUTKO-IWAN M., 2014, Język polski czy polskawy? – kształcenie językowe w dobie zmian językowo-kulturowych, w: *Z problematyki kształcenia językowego*, t. V, red. E. Awramiuk, Białystok, s. 135-159.
- RZESZUTKO-IWAN M., 2015a, Limits of Scientific Discourse, in: *Academic Inter-Genres: between Texts, Contexts and Identities*, eds. A. Duszak, G. Kowalski, Frankfurt am Main, p. 45-61.
- RZESZUTKO-IWAN M., 2015b, Zarys paradygmatu strategii w przestrzeni dyskursu publicznego (przesłuchania sądowe a/i wywiady radiowe), Lublin.
- RZESZUTKO-IWAN M., 2016, Pedagogika CLIL, czyli o nauczaniu językowo-przedmiotowym na lektoracie języka polskiego jako obcego, w: *Nauczanie języka polskiego jako obcego. Tradycje i innowacje*, t. I, red. W. Próchniak, M. Smoleń-Wawrzusiszyn, Lublin, s. 331-347.
- SERETNY A., LIPIŃSKA E., 2005, ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego, Kraków.
- WITTGENSTEIN L., 1970, Tractatus Logico-Philosophicus, Warszawa.

OD LINGWISTYKI TEORETYCZNEJ DO LINGWISTYKI STOSOWANEJ
– ZNACZENIE KONCEPCJI I PARADYGMATÓW JĘZYKOZNAWCZYCH
W PROCESIE GLOTTODYDAKTYCZNYM

Streszczenie

Celem artykułu jest ukazanie znaczenia wiedzy językoznawczej (konceptji językoznawczych) w procesie nauczania języka polskiego jako obcego. Wydaje się, że spostrzeżenia te można przenieść także na proces nauczania każdego języka obcego. Glottodydaktyk ukazuje język jako system (strukturalizm): wzorce odmian, końcówki fleksyjne, kategorie słowotwórcze itp., jako narzędzie komunikacji (socjolingwistyka, pragmatyka): nastawienie na zdobycie kompetencji komunikacyjnej, skuteczność, dostosowanie do sytuacji itd., jako źródło kultury i wiedzy o świecie (językowy obraz świata, lingwistyka kulturowa): frazeologizmy, przysłowia, aforyzmy itp. Zatem nie sposób nie zauważać i nie doceniać znaczenia językoznawstwa teoretycznego w metodyce nauczania języków obcych. I tak jak na przestrzeni lat zaintereso-

wania lingwistów badających język przenosiły się na poszczególne jego podsystemy, tak i dzisiaj daje się zauważyć analogiczne przesunięcia w glottodydaktyce. Obecnie w centrum badań lingwistów znajduje się pragmatyka, a glottodydaktyczne nauczanie sprawności właśnie pozostaje w kręgu jej zainteresowań.

Słowa kluczowe: glottodydaktyka; język; metody uczenia; wiedza; kreacja.

FROM THEORETICAL LINGUISTICS TO LINGUISTICS APPLIED
– THE MEANING OF CONCEPTS AND LINGUISTIC PARADIGMS
IN A GLOTTODIDACTIC PROCESS

S u m m a r y

The aim of the article is to show the importance of linguistic knowledge (linguistic concepts) in the process of teaching Polish as a foreign language. It seems that these observations can also be transferred to the process of teaching each foreign language. Glottodidactics shows the language as a system (structuralism): patterns of varieties, inflectional terminology, word formation, etc., as a communication tool (sociolinguistics, pragmatics): attitudes towards communication competence, effectiveness, adaptation to situations, etc., as a source of culture and knowledge about the world (language of the world, cultural linguistics): phraseologies, proverbs, aphorisms, etc. Thus, the importance of theoretical linguistics in the methodology of teaching foreign languages can not be overlooked or underestimated. Just as over the years the interest of language linguists has shifted to individual subsystems, so today analogous shifts in glottodidactics can be observed. At present, pragmatics is at the center of linguistic research, and glottodidactic teaching of efficiency is in the interest of the linguists.

Key words: glottodidactics; language; learning methods; knowledge; creation.