
PRZEMYSŁAW E. GĘBAL,

Dr hab.,

University of Warsaw,

Jagiellonian University,

Poland

IMPLIKACJE KONCEPCJI GLOTTODYDAKTYKI PORÓWNAWCZEJ I DYDAKTYKI WIELOJĘZYZCZNOŚCI DLA KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI JĘZYKÓW¹

Słowa kluczowe: glottodydaktyka porównawcza, komparatywizm, wielojęzyczność, kształcenie nauczycieli języków obcych

This article makes an attempt at reflecting on the need to separate an area described as "comparative foreign language didactics" from among the areas of contemporary foreign language didactics. Its first part outlines the development of European and Polish didactic thought, understood as parallel developing areas of research activity, generating and using free flow of academic ideas. It constitutes an attempt at combining the trends which are a part of the implementation of the assumptions of foreign language didactics. From the international perspective, the first European papers, undertaking conscious reflection on the sense of existence of comparative foreign language didactics, become an important point of reference for our deliberations. Specialists in teaching of foreign languages from France and Germany undertook their development, placing it among other research currents of the contemporary foreign language didactics. The theoretical deliberations and research solutions underscore the sense of development of theoretical and methodological assumptions for comparative foreign language didactics. They become a part of the publication which comprises the original concept of comparative foreign language didactics – understood as the sub-discipline of Polish foreign language didactics. At the end there are some implications for teacher training referring to foreign languages

Key words: comparative foreign language didactics, comparative study, multilingualism, foreign language teachers education

1 Niniejsze opracowanie stanowi skróconą prezentację rozważań opisanych w tomie Modele kształcenia nauczycieli języków obcych Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej (Kraków 2013).

Wstęp
W dotychczasowych opracowaniach glottodydaktycznych rozpatruje się zwykle wybrane zagadnienia w ramach uczenia się i nauczania jednego konkretnego języka obcego. Tak też funkcjonują poszczególne glottodydaktyki szczegółowe (metodyki nauczania konkretnych języków obcych), które istniejąc paralelnie w stosunku do innych, raczej w niewielkim stopniu uwzględniają zdobycze wypracowane przez specjalistów w zakresie innych języków obcych.

Dzisiejsza rzeczywistość kształcenia językowego w naszym kraju, wpisująca się w realizację lansowanej przez Radę Europy ideę różno- i wielojęzyczności, staje się istotnym bodźcem dla funkcjonowania glottodydaktyki porównawczej. Obecność w polskich szkołach coraz większej liczby nauczanych języków, a co za tym idzie, konieczność prowadzenia naukowej refleksji i badań nad ich koegzystencją na wszystkich polach układów glottodydaktycznych oraz rozwój glottodydaktyki polonistycznej, to kolejne elementy umożliwiające funkcjonowanie komparatywizmu.

1. Współczesne podejścia badawcze w glottodydaktyce: w stronę komparatywizmu

Rozwijająca się w ostatnich latach dydaktyka wielojęzyczności, postrzegana jako subdyscyplina glottodydaktyki, wpływa w coraz większy sposób na

kształt tej ostatniej. Zjawisko wielojęzyczności, leżące u podstaw nowego nurtu badawczego, staje się częstym punktem odniesienia dla debat o charakterze ogólnoglottodydaktycznym, co owocuje pojawieniem się pierwszych polskich opracowań prezentujących możliwości rozwoju myśli glottodydaktycznej w nowym, wielojęzycznym kierunku. Pionierką tego typu dociekań jest Weronika Wilczyńska, w której ostatnich publikacjach można zauważyć zainteresowanie tą problematyką.

Nader istotne wydaje się zamieszczone w artykule *Wielojęzyczność – przegląd problematyki w ujęciu dydaktycznym* zestawienie ukazujące odmienną badawczą tzw. ujęć bi- i plurilingwalnego (zob. tabelę 1.).

Pierwsze z podejść – bilingwalne, odpowiada tradycyjnemu sposobowi uprawiania glottodydaktyki. Zgodnie z nim glottodydaktyki szczegółowe zorientowane są na nauczanie poszczególnych języków w izolacji od siebie. Drugie z podejść – plurilingwalne, zakłada współpracę pomiędzy poszczególnymi glottodydaktykami szczegółowymi, co umożliwia nadanie im wymiaru komparatystycznego.

Odnosząc swoje rozważania do prymarnych układów glottodydaktycznych, autorka zestawienia zauważa, iż model plurilingwalny daleko wybiega poza snute przed laty rozważania. Wielojęzyczny wymiar glottodydaktyki jest, jej

Tabela 1: Odmienność podejścia badawczego w ujęciu bi- i plurilingwalnym wg W. Wilczyńskiej (2007)

Zagadnienie / typ ujęcia	Ujęcie analityczne, bilingwalne	Ujęcie zintegrowane, plurilingwalne
Ideał kompetencji	NS (<i>native speaker</i>)	<i>competent foreigner</i>
Tożsamość uczącego się	przemienność	wielojęzyczna / wielokulturowa
Model kompetencji	J1+J2+Jn	zintegrowany
Model działania kompetencji	przełączanie kodów	funkcjonalność wewnętrzna, zewnętrzna
Model dydaktyki	orientacja na nauczanie poszczególnych JO	współpraca dydaktyczna
Podejście badawcze	ujęcia opisowe, analityczne, ujęcia poprzeczne	ujęcia problemowe (→ zależności) ujęcia podłużne

zdaniem, nie do uchwycenia w proponowanej triadzie nauczyciel – uczeń – język:

„W kształtowaniu szeroko rozumianej kompetencji kilkujęzycznej model trójkąta „nauczyciel – uczeń – język” jest praktycznie nieprzydatny – jest on zbyt „zewnętrzny” w stosunku do uczącego się, by wyjaśnić jego sukces czy porażkę przy opanowywaniu poszczególnych języków” (Wilczyńska, 2007: 39).

Glottodydaktyka europejska i polska podążają za zmieniającą się rzeczywistością kształcenia językowego. Propozycje nowych podejść badawczych, integrujących z sobą poszczególne glottodydaktyki szczegółowe, są jednym z przykładów potwierdzających powyższe stwierdzenie. Wpływająca z nowych kierunków współpraca dydaktyczna powinna się szybko przenieść do działań badawczych i zaowocować badaniami o charakterze porównawczym. Trudno sobie bowiem

wyobrazić zintegrowany sposób kształcenia językowego, obejmujący równoległe nauczanie większej liczby języków, bez uwzględniania dotychczasowych dokonań natury teoretycznej i praktycznej na polu poszczególnych glottodydaktyk szczegółowych. Ich dorobek, poddany stosownej obróbce komparatystycznej, może doprowadzić do dalszego rozwoju nowych rozwiązań dydaktycznych, na które z pewnością czekają Europejczycy, uczący się coraz większej liczby języków.

2. Badania porównawcze w glottodydaktyce europejskiej

Badania porównawcze nie mają długiej historii w rzeczywistości glottodydaktyki europejskiej. Zwrócenie uwagi na potrzebę ich prowadzenia nastąpiło w krajach Europy Zachodniej dopiero z początkiem XXI wieku. Mimo iż część wcześniejszych prac europejskich specjalistów w zakresie nauczania języków ob-

cych wpisywała się w nurt badań porównawczych ich autorzy nie podejmowali szerszej dyskusji na temat realizowanego podejścia badawczego. Ich monografie i artykuły były kolejnymi rozprawami z zakresu szeroko pojętej glottodydaktyki. Prowadzone dość przypadkowo glottodydaktyczne działania porównawcze nie zaowocowały przez wiele lat próbą wprowadzenia żadnego naukowego terminu opisującego praktyki konfrontatywno-kontrastywne. Brak terminu oznaczał, iż komparatywizm przez lata formalnie nie istniał w ramach glottodydaktyki.

Ważnym elementem konstytutywnym opisywanych praktyk porównawczych stała się rozwijająca się od schyłku XX wieku w ramach europejskiej glottodydaktyki dydaktyka wielojęzyczności. Rodzące się dzięki niej plurilingwalne podejście badawcze (zob. 1.) było ważnym czynnikiem inspirującym dociekania natury porównawczej, w myśl coraz szerzej rozwijanej współpracy dydaktycznej pomiędzy poszczególnymi dziedzinami glottodydaktycznymi, odpowiedzialnymi za kształcenie językowe realizowane równoległe w ramach kilku języków.

2.1. Komparatywizm w glottodydaktyce francuskiej

Francuski załazek glottodydaktyki porównawczej, określany mianem „*didactique comparée des langues-cultures*”, rozpoczął swoją historię w roku 2003. Ośrodkiem, w którym pojawiła się idea teoretycznej i metodologicznej refleksji nad nową subdyscypliną dydaktyki języków obcych, był Uniwersytet w Saint-Étienne, zaś materiałem zawierającym pierwsze rozważania na temat glottodydaktycznego nurtu komparatystycznego był materiał autorstwa Christiana Purena. Jego publikacja stała się swoistym manifestem i apelem, zachęcającym do refleksji nad możliwościami wdrożenia nowej subdyscypliny dydaktycznej. Zdaniem francuskiego badacza prezen-

tacji kluczowych założeń *didactique comparée* musi towarzyszyć próba bilansu uprawianych współcześnie nurtów badawczych w glottodydaktyce, której się zresztą podejmuje.

Dokonana przez Purena próba bilansu otwiera nową perspektywę badawczą, określoną mianem „podejścia komparatystycznego” (*l'approche comparatiste*), które stało się centralnym punktem odniesienia dla wszystkich rozważań prowadzonych w trakcie prezentacji pozostałych podejść.

Właściwa refleksja nad stworzeniem ram teoretycznych dla *didactique comparée des langues-cultures*, wypełniająca założenia nowego podejścia badawczego, koncentruje się na wyliczeniu powodów, które w środowisku glottodydaktyków mogą przemawiać przeciwko niej. Przyjęcie takiej perspektywy jest w dużym stopniu właściwe, gdyż już na samym początku pomysłodawca nowej subdyscypliny naukowej wyprzedza jej potencjalnych przeciwników, zaś zwolennikom sygnalizuje sporne punkty, z których warto uczynić obszar najbliższych dociekań. W sumie francuski dydaktyk wymienia trzy powody wymagające szerszej analizy. Traktując *didactique comparée des langues-cultures* jako byt formalnie niesfunkcjonujący we francuskiej rzeczywistości naukowej, odnosi je pierwotnie do rodzącej się w ramach nauk pedagogicznych interdyscyplinarnej dydaktyki porównawczej.

„[...] Istnieje koncepcja stworzenia interdyscyplinarnej dydaktyki porównawczej, wobec której dydaktycy języków i kultur mogą być powściągliwi z następujących powodów:

interdyscyplinarna dydaktyka porównawcza powstała pierwotnie w ramach nauk pedagogicznych, co może podważać z trudem osiągniętą autonomię dydaktyki języków i kultur;

interdyscyplinarna dydaktyka po-

równawcza pozostaje pod silnym wpływem dydaktyk nauk ścisłych, zwłaszcza matematyki, z tradycyjnym zogniskowaniem na koncepcji „transpozycji dydaktycznej”. W dydaktyce języków i kultur pojęcie to nie jest zbyt trafne z epistemologicznego punktu widzenia, gdyż nie chodzi tu o nabycie wiedzy szkolnej w powiązaniu z wiedzą naukową, lecz umiejętności poruszania się w kontekście język – kultura;

interdyscyplinarna dydaktyka porównawcza odwołuje się przede wszystkim do francuskiego systemu szkolnictwa, a ponadto szkolnictwa krajów zachodnich. Dydaktyka języka francuskiego jako obcego obejmuje nauczanie w krajach całego świata, adresowane do zróżnicowanych odbiorców ze skrajnie różnych środowisk, korzystając z wieloletnich i bogatych doświadczeń, jakie stały się jej udziałem. Powinna więc wykorzystać komparatywizm wewnętrzny i wdrożyć niezbędne środki i materiały, umożliwiające jej skuteczne funkcjonowanie” (Puren, 2003: 125-126, tłum. PG).

Podkreślając po raz kolejny potrzebę stworzenia *didactique comparée des langues-cultures*, na zakończenie artykułu Puren przenosi swoje rozważania na grunt praktyki glottodydaktycznej.

Poza propozycjami Purena wątek glottodydaktycznych badań porównawczych stał się na gruncie francuskim także przedmiotem rozważań uczestników dwu spotkań naukowych, zorganizowanych przez *Association de didactique du français langue étrangère (l'Asdifle)* w roku 2001. Tematem dyskusji prowadzonych w marcu w Paryżu, pod kierunkiem Louisa Porchera, i w październiku w Nancy, pod kierunkiem Marie-José Gremmo – były zagadnienia związane z edukacyjnymi badaniami porównawczymi, prowadzonymi w ramach kształcenia językowego. Pokłosiem spotkań jest wydany w roku 2002 w serii *Les cahiers de l'Asdifle*

tom *Éducation comparée et enseignement des langues*, zawierający dziewięć tekstów, będących pierwotnie referatami prezentowanymi w trakcie debat oraz transkrypcję otwartej dyskusji prowadzonej w formie okrągłego stołu moderowanej przez M.-J. Gremmo, z udziałem wszystkich uczestników spotkania w Nancy.

Spośród zawartych w omawianej publikacji materiałów za szczególnie ważne można uznać rozważania Louisa Porchera na temat istoty prowadzenia edukacyjnych badań porównawczych *sensu largo*:

„Nie chodzi bynajmniej o wzajemne porównywanie systemów edukacyjnych w celu dowiedzenia, że jeden z nich jest lepszy od drugiego. Założenie to jest samo w sobie słabe: oczywiste jest w istocie rzeczy, że każdy system edukacyjny (narodowy, regionalny *etc.*) nie jest ani lepszy, ani gorszy. Obydwa są produktem historii, wpisują się w antropologię danego terytorium, mają swoją własną spójność i sprzeczności (jak wszystkie kultury), jednym słowem, podlegają dwóm własnym logikom, których porównywanie jakościowe nie pozwoli nigdy na przyznanie komuś racji (nawet jeśli tzw. międzynarodowi biurokraci usiłują sklasyfikować wyniki owego porównywania)” (Porcher, 2002: 31, tłum. PG).

Tak pojmowane działania edukacji porównawczej sprzeciwiają się wartościowaniu rezultatów nauczania, czynionych często w ramach międzynarodowych studiów i analiz systemów edukacyjnych, w oderwaniu od rzeczywistości kształcenia, głęboko osadzonej w tradycji dydaktycznej danych regionów i państw.

2.2. Komparatywizm w glottodydaktyce niemieckiej

W rzeczywistości niemieckiej również można odnaleźć inicjatywy, wpisujące się w omawiany nurt refleksji nad sensem prowadzenia glottodydaktycznych badań porównawczych.

Pierwszym zwiastunem nowego kierunku badawczego jest opublikowany w roku 2000, pod redakcją Gisèle Holtzer i Michaela Wendta, tom *Didactique comparée des langues et études terminologique*, będący pokłosiem zorganizowanej dwa lata wcześniej debaty w ramach tzw. *Journées d'étude de Besançon*. Opracowana w języku francuskim publikacja, wydana trzy lata wcześniej niż wspomniana praca Christiana Purena, w żaden sposób nie łączy się z jego rozważaniami na temat *didactique comparée des langues-cultures*.

Najważniejszym z naszej perspektywy artykułem zamieszczonym w tym tomie jest opracowanie niemieckiej romanistki Dagmar Abendroth-Timmer z Uniwersytetu w Giessen, zatytułowane *Les concepts allemands et français de l'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères*. Jego celem jest porównanie dwóch sposobów interpretacji i realizacji nauczania międzykulturowego w dydaktykach języka francuskiego i niemieckiego jako obcych.

Abendroth-Timmer jest także autorką monografii zatytułowanej *Der Blick auf das andere Land: Ein Vergleich der Perspektiven in Deutsch-, Französisch- und Russischlehrwerken*, będącej kolejnym przykładem wykorzystania badawczych narzędzi porównawczych w dociekaniaх glottodydaktycznych, obejmujących sposoby wprowadzania i realizacji treści kulturowych w niemieckich, francuskich i rosyjskich podręcznikach do nauki języków obcych. Opublikowana w 1998 roku praca, często w środowisku niemieckich dydaktyków oceniana jako materiał w wyraźny sposób wpisujący się w nurt tzw. *Vergleichende Fremdsprachendidaktik*, czyni studia porównawcze głównym przedmiotem zainteresowania.

W rezultacie przeprowadzonych dociekań Abendroth-Timmer wyciąga szereg wniosków w odniesieniu do współczesnej europejskiej rzeczywistości

preparacji i ewaluacji materiałów glottodydaktycznych.

Uprawianie niemieckiej *Vergleichende Fremdsprachendidaktik* znajduje się obecnie w nieco innym punkcie rozwoju niż francuska *didactique comparée des langues-cultures*. Brak szerszych rozważań natury epistemologicznej wydaje się jednak w znacznym stopniu rekompensować dotychczasowa praktyka prowadzenia dociekań natury komparatystycznej. Praca Abendroth-Timmer wydaje się dobrym przykładem, ukazującym szerokie możliwości badawcze, wynikające z przyjęcia porównawczej perspektywy dociekań.

2.3. Komparatywizm w glottodydaktyce polskiej. Krakowska szkoła glottodydaktyki porównawczej

Pisząc o rozwoju glottodydaktycznych ścieżek badawczych o charakterze komparatystycznym w Polsce, warto przedstawić rozwój krakowskiego ośrodka glottodydaktyki polonistycznej, stworzonego pod koniec lat 70. minionego stulecia. Na jego przykładzie bowiem wyraźnie widać, jak przyjęcie porównawczego nurtu badań i jego konsekwentna realizacja w praktyce akademickiej doprowadziły do ukształtowania się samego ośrodka, postrzeganego przez znaczną część specjalistów od nauczania języka polskiego jako obcego jako szkołę naukową w dużym stopniu wpływającą na rozwój całej glottodydaktyki polonistycznej¹.

Czynnikiem inicjującym i ułatwiającym rozwój glottodydaktyki polonistycznej okazało się wykorzystanie międzynarodowego przepływu myśli glottodydaktycznej. Uruchomiło ono działania, które z dzisiejszej perspektywy określić można promowaniem i budowaniem zrębów podejścia komparatystycznego w badaniach glottodydaktycznych,

¹ Szerzej na ten temat piszę w monografii Krakowska szkoła glottodydaktyki porównawczej na tle rozwoju glottodydaktyki ogólnej i polonistycznej, Kraków 2014.

czyli przysłużyło się powstaniu glottodydaktyki porównawczej. Inicjatorem opisywanych działań był Władysław T. Miodunka, który zaproponował zwrot ku rozwiązaniom sprawdzonym w nauczaniu tzw. języków światowych. Owa idea leżała u podłoża ewolucji krakowskiego Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UJ, uwieńczonej uruchomieniem pierwszej, i jedynej jak dotychczas w naszym kraju, Katedry Języka Polskiego jako Obcego.

Obserwacja rozwoju krakowskiego ośrodka glottodydaktyki polonistycznej, ukierunkowana na komparatystyczny styl prowadzenia badań, wykazuje istnienie trzech etapów jego dotychczasowego funkcjonowania: etapu eksploatacji swobodnego przepływu międzynarodowej myśli glottodydaktycznej, etapu prowadzenia badań o charakterze *stricte* komparatystycznym, konfrontujących wybrane elementy nauczania polszczyzny z ich funkcjonowaniem w dydaktykach innych języków oraz etapu komparatystycznej eksploatacji europejskich standardów kształcenia językowego.

Pierwszy etap obejmuje prace publikowane od początku istnienia ośrodka, czyli od roku 1978, do połowy lat 90. minionego stulecia. Na drugi składają się publikacje opracowywane od połowy lat 90. do końca pierwszej dekady XXI wieku. Etap trzeci to rozważania i opracowania z ostatnich lat.

Autorami prac wpisujących się w pierwszy nurt badawczy są Władysław Miodunka, Zofia Cygal-Krupowa, Urszula Czarnecka, Waldemar Martyniuk oraz Robert Dębski. Wśród przygotowanych przez nich materiałów znaleźć możemy także tzw. opracowania podstawowe, które w dużym stopniu zmieniały oblicze glottodydaktyki polonistycznej i uznane zostały za istotne w ramach jej literatury przedmiotu. Należą do nich monografie i tomy pokonferencyjne poświęcone ba-

daniom słownictwa tematycznego oraz wprowadzające podejście komunikacyjne do nauczania języka polskiego jako obcego².

Komparatystyczny nurt badawczy realizowany jest w kolejnych opracowaniach, poświęconych semantyce i leksykografii porównawczej, dydaktyce kultury oraz metodyce nauczania sprawności i części systemu językowego polszczyzny, autorstwa Anny Seretny, Ewy Lipińskiej, Iwony Janowskiej, Przemysława E. Gębala, Agnieszki Rabiej, Bronisławy Ligary i Władysława T. Miodunki³.

Europejskie standardy kształcenia językowego stały się z kolei bodźcem dla przeprowadzenia badań w zakresie nowych technik nauczania, głównie w odniesieniu do założeń podejścia zada-

2 Do prac wpisujących się w ten nurt zaliczamy: Teorię pól językowych W. T. Miodunki (1980), Słownictwo tematyczne języka polskiego... Z. Cygal-Krupowej (1986), Prononciation polonaise pour les francophones W. T. Miodunki (1987), Nauczanie mówienia w języku polskim jako rozwijanie kompetencji komunikacyjnej (program dydaktyczny) U. Czarneckiej (1990), Grundbaustein Polnisch. Propozycja programu nauczania języka polskiego jako obcego W. Martyniuka (1991) oraz Komputer w nauczaniu języka polskiego jako obcego R. Dębskiego (1996).

3 Mamy tutaj na myśli następujące opracowania: Definicje i definiowanie A. Seretny (1998), Kulturę w nauczaniu języka polskiego jako obcego pod red. W. T. Miodunki (2004), ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego A. Seretny i E. Lipińskiej (2005), Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego pod red. E. Lipińskiej i A. Seretny (2006), Specyfikę nauczania języków obcych dzieci na przykładzie języka polskiego jako obcego A. Rabiej (niepublikowana rozprawa doktorska z 2007 roku), Nową generację w glottodydaktyce polonistycznej pod red. W. T. Miodunki, wraz z tekstem B. Ligary, poświęconym wykorzystaniu w glottodydaktyce polonistycznej koncepcji leksykultury francuskiego dydaktyka Roberta Galissona (2009), Planowane lekcje języka obcego I. Janowskiej (2010), Dydaktykę kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców P. E. Gębala (2010) oraz Kompetencję leksykalną uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych A. Seretny (2011).

niowego i międzykulturowego. Okazały się także punktem odniesienia dla opracowań podejmujących takie zagadnienia, jak nauczanie sprawności rozumienia ze słuchu, wykorzystanie tekstów literackich w kształceniu językowym cudzoziemców oraz integrowanie sprawności językowych i kompetencji lingwistycznych. Opisujący nurt obecny jest w pracach Iwony Janowskiej, Tamary Czerkies, Adrian Prizel-Kani, Anny Seretny, Ewy Lipińskiej oraz Przemysława E. Gębala⁴.

Wypracowana w ośrodku krakowskim metodologiczna ścieżka badań znalazła swoich kontynuatorów wśród specjalistów od nauczania innych języków obcych. Mowa tutaj m.in. o Ewie Zajdler i wydanej w roku 2010 publikacji *Glottodydaktyka sinologiczna* jej autorstwa, dla której inspiracją były prace teoretyczne i konkretne propozycje dydaktyczne, przygotowane w ramach glottodydaktyki polonistycznej. Traktując wykreowany dla potrzeb polonistycznego kształcenia językowego cudzoziemców system certyfikacji znajomości języka jako model odzwierciedlający europejską myśl glottodydaktyczną, Zajdler opracowała spójny system nauczania chińskiego na poziomach podstawowych A1 i A2 według skali biegłości językowej ESOKJ, na który składają się propozycja programu nauczania oraz zarys systemu poświadczania znajomości tego języka.

3. Glottodydaktyka porównawcza – próba definicji, jej cele poznawcze i za-

4 W trzeci nurt komparatywizmu glottodydaktycznego uprawianego w Katedrze Języka Polskiego jako obcego wpisują się prace: Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego I. Janowskiej (2011), Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej) T. Czerkies (2012), Kształcenie sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym A. Prizel-Kani (2013) oraz Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej P. E. Gębala (2013).

łożenia metodologiczne

W nawiązaniu do dorobku glottodydaktyki oraz współczesnej europejskiej rzeczywistości kształcenia językowego proponujemy następującą definicję glottodydaktyki porównawczej:

Glottodydaktyka porównawcza to subdyscyplina glottodydaktyki, zajmująca się w wymiarze teoretycznym i empirycznym analizą porównawczą sposobów organizacji i realizacji elementów kształcenia językowego w ramach różnych systemów edukacyjnych w kontekście ich uwarunkowań natury historycznej, społeczno-ekonomicznej, politycznej oraz kulturowej. Swoją naturą nawiązuje do założeń i dokonań glottodydaktyki ogólnej i otwartych na wielojęzyczność glottodydaktyk szczegółowych poszczególnych języków. W wymiarze metodologicznym glottodydaktyka porównawcza jest interdyscyplinarną dziedziną badań, czerpiącą z glottodydaktyki czystej i stosowanej oraz z dyscyplin im pokrewnych, a szczególnie z językoznawstwa stosowanego i pedagogiki.

Głównym zadaniem glottodydaktyki porównawczej jest opisywanie, wyjaśnianie, rozwijanie i rozpowszechnianie wiedzy o systemach kształcenia językowego oraz o koncepcjach i rozwiązaniach dydaktyczno-metodycznych, uprawianych w ramach nauczania poszczególnych języków obcych.

W toku rozważań pojawia się także pojęcie natury metodologicznej – **komparatywizm glottodydaktyczny**. Obejmuje ono swoim zakresem wszelką glottodydaktyczną działalność o charakterze porównawczym. Dokładniej rzecz ujmując, oznacza ono uprawianie analiz porównawczych w wymiarze badawczym i dydaktycznym. Ze względu na poddawane konfrontacjom rzeczywistości kształcenia językowego wyróżniamy komparatywizm wewnętrzny i zewnętrzny.

Komparatywizm wewnętrzny to działalność komparatystyczna, realizowana w ramach jednej dydaktyki języków obcych (np. polskiego jako obcego), zarówno w wymiarze krajowym (w ramach jednego systemu edukacyjnego), jak i międzynarodowym (międzysystemowym).

Komparatywizm zewnętrzny natomiast oznacza prowadzenie studiów porównawczych na styku dydaktyk dwóch lub większej liczby języków (zarówno w wymiarze krajowym, jak i międzynarodowym).

Do zasadniczych celów poznawczych, konstytuujących glottodydaktykę porównawczą należą:

- opisywanie organizacji i realizacji kształcenia językowego w ramach poszczególnych języków obcych / drugich, w zakresie jednego bądź kilku systemów;
- badanie tendencji rozwojowych w zakresie poszczególnych glottodydaktyk szczegółowych, a w oparciu o nie – także glottodydaktyki ogólnej, zarówno w ich wymiarach czystych, jak i stosowanych;
- wspieranie ponadnarodowych koncepcji kształcenia językowego, uwzględniających nowoczesne, otwarte na wielojęzyczność podejścia do nauczania języków obcych / drugich, wypracowywanych przez glottodydaktyki szczegółowe;
- dokumentowanie zarówno europejskiej, jak i narodowych tradycji nauczania języków obcych, ułatwiające prowadzenie badań diachronicznych;
- działalność interwencyjna, czyli praktyczne wykorzystywanie wypracowanych w innych systemach edukacyjnych rozwiązań dydaktyczno-metodycznych, w myśl zasady „korzystania z cudzych

doświadczeń”.

Ważnym punktem odniesienia dla wszystkich nakreślonych powyżej celów poznawczych glottodydaktyki porównawczej jest zorientowana antropocentrycznie, wielojęzycznie i wielokulturowo europejska myśl glottodydaktyczna, w jej wymiarze teoretycznym, metodologicznym i stosowanym.

Kreśląc założenia metodologiczne dla glottodydaktyki porównawczej, podążamy drogą wyznaczoną przez glottodydaktykę polską, traktując zebrane przez W. Wilczyńską i A. Michońską-Stadnik rozwiązania metodologiczne (2010) za ważny punkt odniesienia. Specyfika docieków komparatystycznych wymaga jednak przyjrzenia się dotychczas wykorzystywanym instrumentom badawczym z całkiem nowej perspektywy metodologicznej, zakładającej istnienie podstawy porównania, czyli *tertium comparationis*, służącego za miarę porównania dwu innych elementów. W naszych założeniach są nim ponadnarodowe europejskie standardy kształcenia językowego, uwzględniające w swych rozważaniach promocję wielojęzyczności i wielokulturowości.

4. Glottodydaktyka porównawcza i dydaktyka wielojęzyczności – implikacje dla kształcenia nauczycieli

Koncepcja glottodydaktyki porównawczej może mieć znaczący wpływ na sposób organizacji i realizacji kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych. Szczegółowy zakres jej oddziaływania prezentuje tabela 2. Wyszczególnione implikacje odnoszą się do pochodzącej z roku 2004 modułowej koncepcji kształcenia nauczycieli języków obcych, autorstwa Elżbiety Zawadzkiej. Każdej z wymienionych funkcji zawodowych nauczycieli języków obcych, postrzeganej w myśl przejętego modelu jako moduł kształcenia, przypisano określony zbiór kompetencji i szczegółowy opis umiejętności.

Tabela 2: Modułowa koncepcja kształcenia nauczycieli języków obcych E. Zawadzkiej w świetle założeń glottodydaktyki porównawczej

Kompetencje nauczycieli języków obcych	Szczegółowy zakres umiejętności nauczycieli języków obcych	Funkcje nauczycieli języków obcych (moduły kształcenia) wg E. Zawadzkiej	Implikacje glottodydaktyki porównawczej dla kształcenia nauczycieli
Kompetencje językowe (specjalistyczne)	- kompetencja komunikacyjna (znajomość prawideł komunikacji międzyludzkiej, dyskurs pedagogiczny, dialog); - osiągnięcie zaawansowanego poziomu językowej kompetencji komunikacyjnej (L1/L2).	Nauczyciel języków obcych jako ekspert	- osiągnięcie zaawansowanego poziomu językowej kompetencji komunikacyjnej (L1/L2/L3/...); - umiejętność rozpoznawania podobieństw i różnic pomiędzy poszczególnymi językami w obrębie ich podsystemów; - świadomość istnienia i umiejętność rozwijania strategii „wielojęzycznych”.
Kompetencje psychologiczno-pedagogiczne	- znajomość psychologii rozwojowej (wiedza o różnych grupach wieku, ich potrzebach oraz możliwościach); - umiejętność współdziałania (budowanie zaufania, rozwiązywanie sytuacji konfliktowych, przeciwdziałanie przemocy itp.).	Nauczyciel języków obcych jako ekspert	- znajomość mechanizmów psychologii uczenia się L3 i neurobiologicznych podstaw dydaktyki wielojęzyczności.
Kompetencje metodyczne	- umiejętność planowania i organizowania procesu nauczania; - umiejętność odpowiedniego doboru materiału, technik pracy adekwatnych do wieku i poziomu opanowania języka obcego; - umiejętność korzystania z technologii informatycznych, zarówno do wspomaganie procesu uczenia się, jak i do wzbogacania własnej pracy; - umiejętność prawidłowej ewaluacji procesu nauczania.	Nauczyciel języków obcych jako ekspert	- znajomość podejść dydaktyki wielojęzyczności (nauczania między-/transkulturowego, zintegrowanej dydaktyki języków obcych, interkomprehensji, <i>language awareness</i>); - umiejętność przygotowania i realizacji zajęć w wymiarze poszczególnych podejść dydaktyki wielojęzyczności; - krytyczna obserwacja i autoewaluacja zajęć L2 / L3 z perspektywy założeń glottodydaktyki porównawczej (działalność interwencyjna); - identyfikacja przyczyn błędów systemowych w kontekście świadomości transferu międzyjęzycznego.
Kompetencje wychowawcze i moralne	- wychowanie w duchu wolności i demokracji, tolerancji, odpowiedzialności i przestrzegania norm zgodnych z ogólnohumanistycznymi wartościami.	nauczyciel języków obcych jako wychowawca	- promocja i wspieranie różnorodności i różnokulturowości.

Kompetencje krajo- i kulturoznawcze	- znajomość krajów, realiów, norm, zwyczajów danego obszaru językowego; - znajomość problemów wielo- i międzykulturowych, funkcjonowania stereotypów i uprzedzeń; - umiejętność kształtowania postaw tolerancji i akceptacji dla „innych” kulturowo; - umiejętność realizacji zajęć w myśl założeń nauczania międzykulturowego.	Nauczyciel języków obcych jako pośrednik kulturowy	- uświadamianie istnienia szeregu wymiarów kulturowych; - analiza aspektów innych kultur w porównaniu z kulturą rodzimą i kulturą obszaru L2; - umiejętność realizacji zajęć w myśl założeń nauczania transkulturowego.
Kompetencje organizacyjne	- tworzenie warunków do autonomicznego uczenia się.	Nauczyciel języków obcych jako organizator, moderator i doradca	- tworzenie warunków sprzyjających równoległemu uczeniu się większej liczby języków obcych;
Kompetencje innowacyjno-kreatywne	- twórcze korzystanie z informacji; - umiejętność analizy problemów i twórczego ich rozwiązywania; - krytyczne myślenie; - niestandardowość działania.	Nauczyciel języków obcych jako innowator, badacz i refleksyjny praktyk	- umiejętność preparowania materiałów autorskich dla potrzeb dydaktyki wielojęzyczności; - umiejętność wykorzystywania rozwiązań dydaktyczno-metodycznych proponowanych przez dydaktyki szczegółowe innych języków obcych; — <i>action research</i> w kontekście wielojęzycznym.

Przygotowywanie przyszłych pedagogów do pracy z młodzieżą uczącą się coraz większej liczby języków warto uzupełnić m.in. o praktyczne wykorzystywanie w pracy szkolnej podejść plurilingwalnych, obejmujących dydaktykę języków tercjarnych, interkomprehensję oraz zorientowaną wielojęzycznie koncepcję language awareness. Dydaktyka wielojęzyczności nie powinna stać się tylko przedmiotem kształcenia na kierunkach neofilologicznych, oferujących przygotowanie do równoległego nauczania dwóch języków obcych. Promocja europejskiej idei wielojęzyczności i jej właściwe rozwijanie w warunkach szkolnych wymaga bowiem zaangażowania wszystkich nauczycieli języków, także anglistów, germanistów, czy romanistów, zajmujących się nauczaniem swojego jednego, kierunkowego języka. Komparatywizm glottodydaktyczny

może w dużym stopniu kształtować zajęcia z glottodydaktyki ogólnej / ogólnej dydaktyki języków obcych, realizowane w ramach przygotowania nauczycielskiego studentów filologii i lingwistik. Porównywanie dorobku dydaktyk szczegółowych / metodyk nauczania poszczególnych języków powinno bowiem zastępować uprawiane często ograniczanie treści kształcenia do dorobku dydaktyki/metodyki jednego języka, uzupełnionego o wybrane elementy ponadnarodowych standardów europejskich. Rzeczywistość ta wydaje się być najmniej sensowna w przypadku równoległego kształcenia nauczycieli dwóch języków obcych, co ma miejsce np. w ramach studiów w zakresie lingwistyki stosowanej.

Zakończenie

Rozwój europejskiej i polskiej myśli glottodydaktycznej w ostatnim czasie wygenerował szereg nurtów i koncepcji

podkreślających istotę uprawiania komparatywizmu glottodydaktycznego. W perspektywie europejskiej, znaleźć można pierwsze opracowania, podejmujące refleksję nad sensem istnienia glottodydaktycznych badań porównawczych. Zwolennicy tego nurtu dociekań dostrzegają możliwość przenoszenia rozwiązań dydaktyczno-metodycznych z systemów bardziej rozwiniętych do rozwijających się. Istotnym dopełnieniem teoretycznego zaplecza europejskiej glottodydaktyki porównawczej staje się coraz powszechniej rozwijana dydaktyka wielojęzyczności, której koncepcje dydaktyczne nadają nauczaniu języków charakter porównawczy.

Kształcenie nauczycieli języków obcych w Polsce, w coraz większym stopniu odzwierciedlające europejskie standardy pedeutologiczne, odnosi się głównie do wypracowanych w ciągu ostatnich dziesięcioleci rodzimych rozwiązań i modeli kształcenia przyszłych pedagogów. Przygotowywanie specjalistów w zakresie nauczania poszczególnych języków obcych jest wciąż pod dużym wpływem stopnia rozwoju dydaktyk konkretnych języków. Szersza współpraca dydaktyczna na polu pedeutologicznym oraz zachęcanie do korzystania z dorobku podejść plurilingwalnych stają się nadrzędnymi postulatami niniejszego opracowania.

RESOURCES:

1. Abendroth-Timmer, D. 1998. *Der Blick auf das andere Land. Ein Vergleich der Perspektiven in Deutsch-, Französisch- und Russischlehrwerken*. Tübingen.
2. Abendroth-Timmer, D. 2000. *Les concepts allemands et français de l'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères*, (w:) G. Holtzer, M. Wendt (red.), *Didactique comparée des langues et études terminologiques: interculturel – stratégies – conscience langagière*, Frankfurt am Main: 25-38.
3. *Éducation comparée et enseignement des langues. Les cahiers de l'Asdifle. Actes des 27e et 28e Rencontres* 2002. Paris.
4. Gębał P. E. 2010a. *Poza granicami tradycyjnej glottodydaktyki: w stronę glottodydaktyki porównawczej*, (w:) T. Kunz, W. Miodunka, R. Nycz (red.), *Polonistyka bez granic, tom 2: Glottodydaktyka polonistyczna – współczesny język polski – językowy obraz świata*, Kraków: 67-79.
5. Gębał P.E. 2010b. *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze*. Kraków.
6. Gębał, P. E. 2013. *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*. Kraków.
7. Gębał, P.E. 2014. *Krakowska szkoła glottodydaktyki porównawczej na tle rozwoju glottodydaktyki ogólnej i polonistycznej*. Kraków.
8. Grucza, F. 2007. *Lingwistyka stosowana. Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa.
9. Karpińska-Szaj, K. (red.) 2005. *Nauka języków obcych w dobie integracji europejskiej*, Łask.
10. Komorowska, H. (red.) 2007a, *Nauczanie języków obcych w Polsce (1957-2007). Z wyborem tekstów z lat 1957-2007*, Warszawa.

11. Komorowska, H. (red.), 2007b, *Nauczanie języków obcych. Polska a Europa*, Warszawa.
12. Komorowska, H. (red.), 2011, *Paradigms in language teacher education*, (w:) *Issues in Promoting Multilingualism. Teaching-Learning-Assessment*, Warszawa: 13-38.
13. Michońska-Stadnik, A., Wilczyńska, W. 2010. *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków.
14. Miodunka, W.T. 1977. *Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych*, (w:) *Przegląd Polonijny*. 1: 131-141.
15. Miodunka, W.T. 2008. *Krakowska dyskusja o kształceniu językowym na studiach filologicznych*. Kraków.
16. Miodunka, W.T. 2009. *Lingwistyka stosowana a nauczanie języka polskiego*, (w:) *Lingwistyka Stosowana*. Przegląd. 1.: 61-80.
17. Pfeiffer, W. 2002. *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań.
18. Porcher, L. 2002. *L'éducation comparée et les langues. De quelques principes et conséquences*, (w:) *Éducation comparée et enseignement des langues. Les cahiers de l'Asdifle. Actes des 27e et 28e Rencontres*. Paris: 21-36.
19. Puren, C. 2003. *Pour une didactique comparée des langues-cultures*, (w:) *Revue de Didactologie des Langues-Cultures*. 1: 121-126.
20. Skowronek, B. 2013. *Glottodidaktik und Fremdsprachenunterricht in der Diskussion*. Poznań.
21. Wilczyńska, W. 2007. *Wielojęzyczność – przegląd problematyki w ujęciu dydaktycznym*, (w:) M. Jodłowiec, A. Niżegorodcew (red.), *Dydaktyka języków obcych na początku XXI wieku*. Kraków: 27-40.
22. Zawadzka, E. 2004. *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Kraków.
23. Zajdler, E. 2010. *Glottodydaktyka sinologiczna*, Warszawa.