

*Dorota Śliwa*

*Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II*

---

## **GLOTTODYDAKTYKA I JĘZYKOZNAWSTWO: RAZEM CZY OSOBNO?**

### **Glottodidactics and linguistics: together or apart?**

The article concerns the relation between linguistics and glottodidactics. In the first part, we present a synthesis of problems found when these two disciplines confront each other. The reply to the question about the identity of linguistics is the concept of a sign as a cluster of relations (cognitive, pragmatic, communicative, etc.) developed by Krąpiec in the sense proposed by Aristotle and St. Thomas Aquinas. Key also is the concept of a subjective and predicative structure as a tool to describe the conceptual structure. The cluster of relations mentioned before undergoes syntactic transformations in the text. This proposition considers both cognitive and communicative functions of a language and takes a positive stance on the experiences of foreign language didactics.

Znany językoznawca, L. Bloomfield, twórca amerykańskiej szkoły strukturalistycznej, w 1925 roku wypowiedział słowa wyrażające troskę o dobrą formację językoznawczą glottodydaktyków: „W naszych szkołach uczą ludzie, którzy począwszy od profesorów uniwersyteckich, a na zwykłych nauczycielach skończywszy, nie mają pojęcia o językoznawstwie... nie wiedzą, co to jest język, a jednak uczą go i w konsekwencji marnują całe lata w życiu dziecka, osiągając nikłe wyniki”. Wypowiedź ta przeszła już do historii, bowiem na przestrzeni niemalże stu lat powstało wiele opracowań na ten temat. Jednak nadal pozostaje aktualna troska o dobrą teorię języka i dobre metody nauczania go, o czym świadczą syntetyczne opracowania związków glottodydaktyki z językoznawstwem (F. Grucza 1976, M. Dakowska 1996, J. Florczak i M. Gajos 2008).

Aby odpowiedzieć sobie na zadane w tytule pytanie, zostanie przedstawiony zarys refleksji nad związkiem glottodydaktyki i językoznawstwa, a następnie określone źródło tożsamości dyscypliny językoznawczej, jakim jest znak językowy, w koncepcji metafizyki realistycznej.

## 1. Glottodydaktyka a językoznawstwo

W Polsce pierwsze publikacje z problematyki glottodydaktyki i językoznawstwa pojawiły się już w latach sześćdziesiątych (M. Schlauch, A. Reszkiewicz 1961, L. Zabrocki 1966), a szerzej rozwijano ten temat w latach siedemdziesiątych. F. Grucza (1974, za 2007:95) wyraźnie zaznaczył: „Glottodydaktyka nie może zrezygnować z usług lingwistyki ani w płaszczyźnie działania praktycznego, ani naukowego. Lingwistyka stanowi bowiem dla glottodydaktyki główne źródło informacji o dwu najważniejszych elementach przedmiotu jej działania, a mianowicie o języku i jego funkcjonowaniu oraz o tekstach językowych i ich funkcjonowaniu komunikacyjnym”. Analizując znaczenie terminu *glottodydaktyka* autor wyjaśnia, że dziedzina ta zawiera w sobie elementy dydaktyki i lingwistyki, będąc nauką stosowaną sensu *stricte*. Jest to dyscyplina integrująca lingwistykę stosowaną, dydaktykę ogólną, socjologię, cybernetykę itp. Ma ona charakter interdyscyplinarny. Ścisły związek pomiędzy językoznawstwem a nauczaniem języka określił M. Sharwood-Smith (1972), który podkreślił potrzebę tworzenia gramatyk szkolnych oraz opracowania metod i technik nauczania.

Zwyczajowo się przyjmować, że zadaniem językoznawstwa teoretycznego jest opracowywanie modeli opisu języka, które następnie weryfikowane są przez dydaktyków, mających na uwadze struktury poznawcze uczącego się, procesy pamięciowe i wolicjonalne itd.

Na studiach filologicznych studenci zapoznają się z głównymi nurtami teoretycznymi językoznawstwa oraz ze spójnym opisem języka i jego realizacją w dyskursie. Sama dyscyplina językoznawstwo stała się dyscypliną bardzo rozbudowaną, o charakterze interdyscyplinarnym, integrującą wiedzę filozoficzną, psychologiczną, neurologiczną, socjologiczną, informatyczną, które same rozwijają się bardzo dynamicznie. Stąd językoznawcy podejmują się syntetycznego opracowania gramatyk uniwersyteckich dla poszczególnych języków – przykładowo dla języka francuskiego, (L. Melis *et al.* 1997, Ch. Touratier 1998, J. Courtillon 2001), czy proponowania modelu nauczania gramatyki opisowej dla studentów filologii romańskiej (D. Śliwa 2006, G. Vetulani 2006).

Na poziomie szkolnictwa średniego i podstawowego opracowywane są gramatyki szkolne, znane dydaktykom jak i uczącym się. Jednakże bardzo ważna jest krytyczna ocena podstaw teoretycznych danej gramatyki i ćwiczeń, dokonana przez glottodydaktyków. Przykładem takim jest praca W. Martona (1969), który poddaje krytyce metody audiolingwalne wdrażające ćwiczenia w świetle teorii transformacji, a następnie omawia sytuacje zagrożeń dla właściwego

nauczania języka obcego, „wspominając zarówno entuzjastyczną akceptację niektórych typów ćwiczeń wdrażających przez metodyków wyciągających zbyt pochopne wnioski w teorii transformacyjnej, jak i krytyczne uwagi ze strony psychologów, a raczej ze strony naukowców usiłujących dokonać syntezy zaleceń językoznawstwa stosowanego i psychologii uczenia się” (1969:69). Innym przykładem, z ostatnich wystąpień, jest praca E. Siek-Piskozub i A. Strugielskiej, które w prezentacji *Metafora jako technika badawcza w glottodydaktyce* na konferencji w Sosnowcu zweryfikowały pewien nurt językoznawstwa kognitywnego, a szczególnie model metafory pojęciowej Lakoffa, przyjętej jako model aprioryczny i zaproponowały podejście indukcyjne, czyli zwrot do prawdziwych danych językowych. Bardziej syntetyczną pracą nad kierunkami i metodami badań w nauczaniu gramatyki języka obcego podejmuje S. Carnelas-Trevis (2009) i M. Pawlak (2009). Spośród praktyki nauczania gramatyki na uwagę zasługuje doświadczenie dydaktyczne A. Turuli (2006), która wychodzi naprzeciw dydaktykom pragnącym przybliżyć uczniom gramatykę w sposób ciekawy i przystępny.

## **2. Tożsamość językoznawstwa a znak językowy w koncepcji metafizyki realistycznej**

Glottodydaktyka jest więc nauką interdyscyplinarną. Językoznawstwo jest także w pewnej mierze dyscypliną interdyscyplinarną czerpiącą od wieków wiedzę od filozofii, psychologii, socjologii, a obecnie także informatyki czy neurologii itd. Dla W. Wilczyńskiej (w wystąpieniu na PTN 2009) interdyscyplinarność jest miejscem, w którym dochodzi do konfrontacji i wymiany wiedzy z danej dyscypliny – nie poprzez bezkrytyczne przejmowanie całości teorii i metod, lecz poprzez przeformułowanie osiągnięć jednej dyscypliny tak, by zastosować je w drugiej dyscyplinie i wzajemnie się ubogacać. W tym kontekście wzajemnie przeplatających się różnych dyscyplin, ogromnego znaczenia nabiera pytanie o tożsamość poszczególnej dyscypliny określonej na podstawie wiedzy z innych dyscyplin.

W przypadku językoznawstwa, tożsamość jego dyscypliny określa znak językowy. W licznych teoriach i publikacjach spotykamy różne koncepcje znaku językowego, lecz łączy je odniesienie do podstawy filozoficznej, jaką jest metafizyka Arystotelesa. Stwierdzić można, że w wielu nurtach teoretycznych językoznawstwa zredukowano znak językowy do samych tylko operacji na formach (np. dystrybucjonalizm) bądź na pojęciach (niektóre nurty językoznawstwa kognitywnego) i opisywano znaczenie znaku izolowanego od uwarunkowań kontekstowych. Proponowana tutaj metoda opisu znaku językowego, opierająca się na metafizyce realnej, zakłada dynamiczną koncepcję komunikacji językowej między ludźmi, w której pierwotnym jest przedpojęciowe doświadczenie i poznanie rzeczywistości, a następnie komunikowanie poznanej rzeczywistości za pomocą znaku językowego (por. A. Krapiec 1995).

Z najnowszych tłumaczeń dzieł Arystotelesa z języka oryginalnego, omawianych przez A. Maryniarczyka (2009), dowiadujemy się, że w latach osiemdziesiątych XX wieku<sup>1</sup> błędnie tłumaczono przedmiot metafizyki: w tłumaczeniu na język angielski jest to termin *byt*, a w tłumaczeniu na język polski jest to pojęcie ‘być’. Otóż „Arystoteles mówi wyraźnie, że metafizyka ma się zajmować bytem”, wyjaśnia A. Maryniarczyk (2009: 676), który precyzuje za Tomaszem z Akwinu<sup>2</sup>, że byt to jest „coś, co ma określoną treść i proporcjonalne do niej istnienie”; że przedmiot właściwym poznania metafizycznego jest konkret, „ujęty nie w gatunku (jak to było u Arystotelesa), ale w jego wewnętrznych relacjach” dotyczących wewnętrznych złożań, „które są konieczne, niezmiennie i transcendentalne (lub kategoriałne). Tak wyodrębniony przedmiot jest niezmienny, konieczny i powszechny, a zarazem nie jest oderwany od jednostkowego konkretnego” (A. Maryniarczyk 2009:669). Ilustracją tak rozumianego bytu może być np. głowa człowieka, która jest częścią jego ciała, a która składa się z mózgu, oczu, nosa i jamy ustnej pozostających ze sobą w relacjach koniecznych, niezmiennych i powszechnych.

Refleksja nad językiem w nurcie metafizyki realistycznej rozwijana była przez Tomasza z Akwinu, E. Gilsona, A. Krapca i A. Maryniarczyka. W tym nurcie dotykamy natury słowa ludzkiego, którym jest znak językowy występujący w dyskursie (mówionym lub pisanym), a więc narzędzia komunikowania pewnych treści przez podmiot mówiący. Już Arystoteles<sup>3</sup> poszukiwał w anatomii ciała ludzkiego organu, którego właściwą funkcją byłoby słowo, a Gilson<sup>4</sup> za nim i za Sapirem stwierdza, że nie jest to język (który jest organem smaku), ani struny głosowe (które są organem głosek), lecz organem tym jest intelekt, władza duszy ludzkiej, i jego funkcją jest słowo.

Omawiając model rozumienia *słowa* opracowany w XIII wieku przez Tomasza z Akwinu<sup>5</sup>, który porównuje go do wytwórczości rzemieślnika-artysty, A. Krapiec (1995:45–48) zestawia je w następujący sposób:

- 1) *verbum cordis* (słowo „serca”), czyli „to, co jest przedmiotem intelektualnej kontemplacji” (św. Tomasz), to, co stanowi „zamierzenie-cel” realizowane w słowie przez „ujęcie poznawcze bytu”. Jest to czysta

<sup>1</sup> Chodzi o wydania: 1) Aristotle, *The Metaphysics* with an English translation by H. Tredennick, Harvard University Press London, Cambridge 1980, s. 147; 2) Arystoteles, *Metafizyka*, tłum. K. Leśniak, Warszawa 1983, 1003 a , s.71, cytowane za A. Maryniarczyk, 2009–676..

<sup>2</sup> Św. Tomasz z Akwinu, *De veritate. O prawdzie*, q.1, a. 1 resp., cytowane za A. Maryniarczyk, 2009–669.

<sup>3</sup> *De anima*, II, 8, omawiany przez A. Krapiec, 1995–25.

<sup>4</sup> Sapir E. *Language*, New York, A Harvest Book, 1949, cytowany przez filozofa E. Gilsona (1961), *Linguistique et philosophie. Essais sur les constantes philosophiques du langage*, Paris, Vrin.

<sup>5</sup> *Quaestiones disputate de veritate* (q. 4, a. 1,c).

kontemplacja w oderwaniu od relacji komunikowania się, *pożnanie na płaszczyźnie duchowej*;

- 2) *verbum interius* („wewnętrzne słowo”) odpowiada fazie poczętej myśli-wzoru. Jest to „sens” aktu poznawczego ustanowiony przez ujmowanie danego aspektu rzeczy i przyporządkowany komunikacji, a więc znakowi słownemu. Jest to sens posiadający „obraz”, „model”, „wzór” słowa;
- 3) *verbum exterius*, czyli sam produkt w modelu rzemieślnika-artysty, słowo-znak używane w procesie komunikowania się.

Przypomniana tu jest koncepcja całościowego ujmowania znaku językowego, który „będąc w sposób istotny i nierozdzielny spleciony z myślą wraz z nią tworzy u człowieka swoistą całość, będącą właśnie zbitką relacji podmiotowo-przedmiotowych, czyli związanych z poznaniem rzeczy i komunikowaniem się” (A. Krąpiec 1995:35). Poziom *verbum interius* i poziom *verbum exterius* znane są jako treść i forma znaku językowego, jednak kontynuatorzy koncepcji Tomasza z Akwinu podkreślają nierozzerwalność tych poziomów, łącznie z poziomem *verbum cordis*. A. Krąpiec (1995:21) określa poziom *verbum interius* terminami: *znak czysto formalny*, *znak przeźroczysty*, *znak naturalny*. Znak ten jest elementem wewnętrznego poznania (będącego poznaniem pojęciowym) i jest ściśle związany z aktem poznania bytu. Z drugiej strony jest on nierozzerwalnie złączony z poziomem *verbum exterius*, określanymi terminami: *znak narzędny* (czyli będący narzędziem wyrażania myśli), *znak nieprzeźroczysty*, *znak umowny*.

### 3. Funkcje języka w perspektywie poznawczej i komunikacyjnej

W tej koncepcji znaku językowego odnajdujemy nierozzerwalne ze sobą funkcje języka: semantyczną (przedmiot poznania), syntaktyczną („znakowanie” bytu w jego relacjach wewnętrznych i zewnętrznych) i pragmatyczną („zamiarzenie-cel” lub przyczyna-skutek użycia znaku). Realizują się one w przypisywaniu nazwy (znaku) danemu bytowi jak i w orzekaniu o danym jego aspekcie. A. Maryniarczyk (2009:675) wyjaśnia, że podstawą dla nadawania nazwy i orzekania jest struktura bytu, w której występują różnorodne relacje i związki relacji. Owa struktura „wymusza” gramatykę podmiotowo-orzeczeniową, która werbalizuje pierwotny akt poznania bytu przez intelekt, afirmowany przez sąd. Autor stwierdza, że tylko w zdaniu podmiotowo-orzeczeniowym możemy zakomunikować całość ujęcia bytu. Wylicza cztery reguły funkcjonowania języka podmiotowo-orzeczeniowego, które można przeformułować w następujący sposób:

- 1) struktura języka podmiotowo-orzeczeniowego ugruntowana jest w bycie składającym się z istoty i z istnienia;
- 2) reguły semantyki języka ugruntowane są w wewnętrznych relacjach, które stanowią przedmiot właściwy ujęć poznawczych;

- 3) reguły syntaksy (czyli takie, które zawierają łącznik zdaniowy *jest* w operacjach składania i rozkładania nazw) określają łączenie podmiotu z orzeczeniem i są determinowane koniecznym przyporządkowaniem elementów do istnienia;
- 4) reguły syntaktyki językowej są ugruntowane w teorii aktu i możliwości oraz teorii transcendentalistów (czyli tego, co byt „wypromieniowuje z siebie” intelektowi przez analogię), w związku z czym, każdy akt orzekania uwyrażnia jakiś nowy element, aspekt czy cały byt, co z kolei ściśle łączy się z pragmatyką językową.

Celem tej pragmatyki będzie „naprowadzanie na rozumiejące widzenie afirmowanego elementu lub rzeczy”. Polega ono na tym, że „wskazując jeden człon relacji (wewnątrzbytowej lub międzybytowej) [...] dosięgamy poznawczo drugi człon owej relacji, który intelekt ujmuje jako rozdzielony. Tak buduje się zrozumienie, czyli ujęcie w całość tego, co rozdzielone” (A. Maryniarczyk 2009:675).

Jednostką wyjściową nie jest więc wyizolowany znak językowy. Skoro podstawową jednostką komunikacyjną jest zdanie, to znak – pojmowany jako zbitka relacji związanych z poznaniem rzeczy i komunikowaniem się – będzie zawsze połączony z drugim znakiem. A więc tworzy zdanie. Badania psycholingwistów potwierdzają fakt, że w ujęciu komunikacyjnym, każdy obiekt percypowany jest jako swoiste wydarzenie, czyli uczestniczące w jakiejś akcji.

Wystarczy przetestować nawet na zdaloby się samodzielnie występującym rzeczowniku *głowa*, którego forma wyrazowa od razu budzi skojarzenia zdaniowe, będące owymi strukturami podmiotowo-orzeczeniowymi (predykcjami). Pierwsza grupa predykcji, jaka może się pojawić dotyczy relacji desygnowanego obiektu z innym: *Głowa jest częścią ciała (człowieka lub zwierzęcia)*. Ta relacja zewnętrzna głowy wyjaśnia, dlaczego w codziennych wypowiedziach pojawia się ten rzeczownik najczęściej razem z dopełnieniem (*głowa nauczyciela, głowa sony*) bądź przymiotnikiem dzierżawczym (*jego głowa, jej głowa, moja głowa*). Jako obiekt posiada on swe cechy dotyczące formy, np. *mała głowa, okrągła głowa, szeroka*, itp. Druga grupa predykcji dotyczy relacji wewnętrznych: *Człowiek ma średnio 100000 włosów na głowie. W jego głowie pojawiła się myśl*. itd. Został tutaj zasygnalizowany cały szereg problemów gramatycznych (przymiotniki z rzeczownikiem, czasownik) i semantycznych (metonimia, metafora), a także frazeologicznych (*Ruszę głową!*).

Pozostaje więc kontynuowanie opisu języka w tych podstawach teoretycznych znaku, wskazując dla glottodydaktyki zadanie nie tylko opracowywania i nauczania gramatyki, ale przede wszystkim składni, morfologii i semantyki ugruntowanych na wewnętrznych i zewnętrznych relacjach struktury istniejącego realnie bytu, związanych także z podmiotem mówiącym w danym kontekście (sytuacji) bądź dyskursie (tekście).

#### 4. I co dalej?

Zarysowana koncepcja znaku językowego i predykcji (struktury) podmiotowo-orzeczeniowej, oparta na metafizyce realistycznej w nurcie neotomizmu, jest konkretną propozycją językoznawstwa stawiającego sobie za cel opis języka jako narzędzie poznawania, rozumienia i komunikowania obiektywnie istniejącej rzeczywistości. Jest to więc propozycja rozwijania nurtu językoznawstwa kognitywnego realistycznego, wskazująca holistycznie pojmowany znak językowy jako wielowymiarową strukturę w całym jego uwarunkowaniu i kontekście komunikacyjnym, dotycząca nie tylko pojedynczego wyrazu, ale także – poprzez charakter relacyjny znaku językowego i połączenia kolejnych predykcji – dyskursu (w wersji mówionej i pisanej (tekstu)). Tak pojmowane językoznawstwo zbiega się z celami glottodydaktyki, określonymi przez M. Dakowską (w wystąpieniu na tej samej Konferencji), która wskazuje na znaczenie jako podstawową kategorię dydaktyczną. A więc odpowiadając na zadane w tytule pytanie, „Glottodydaktyka i językoznawstwo: razem czy osobno?” wnioskować można, że jednak razem – w tym co służy zrozumieniu języka i poznawanej przez niego rzeczywistości empirycznej (językoznawstwo jako opis struktur językowych nierozzerwalnie ze sobą złączonych) i w tym jak należy ją przekazywać (co glottodydaktyka jako nauka stawia sobie za główny cel).

#### BIBLIOGRAFIA

- Bloomfield, L. 1925. „Why a linguistic society?” *Language* 1: 1–5.
- Canelas-Trevis, S. 2009. *La grammaire enseignée en classe. Le sens des objets et des manipulations*. Frankfurt/M.: Peter Lang Bern.
- Courtillon, J. 2001. « La mise en oeuvre de la « grammaire du sens » dans l'approche communicative ». *Etudes de Linguistique Appliquée*, 122: 153–164.
- Dakowska, M. 1996. *Models of Language Use and Language Learning in the Theory of Foreign Language Didactics*, Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Florczak, J., Gajos M. (red.) 2008. *Językoznawstwo a dydaktyka języków obcych: teoria i praktyka*. Warszawa: Wydawnictwo Biblioteka.
- Grucza, F. 1974. « Lingwistyka a glottodydaktyka”. *Języki obce w szkole*, 3: 133–143 (w) *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957-2007)*. (red. Komorowska, H. 2007). Warszawa: Wydawnictwa CODN. 93–96.
- Grucza, F. (red.) 1976. *Glottodydaktyka a lingwistyka*. Warszawa: Wydawnictwa UW.
- Komorowska, H. (red.) 2007. *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957–2007)*. Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Krapiec, M.A. 1995. *Język i świat realny*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Marton, W. 1969. „Przydatność ćwiczeń gramatycznych w świetle teorii transformacyjnej i psycholingwistyki”, *Języki Obce w Szkole*. 1, (w) *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957–2007)* (red. Komorowska, H. 2007) Warszawa: Wydawnictwa CODN. 69–70.

- Maryniarczyk, A. 2009. Rola języka naturalnego w metafizyce realistycznej, (w) *Gaudium in litteris*, (red. Janeczek S., Bajor W., Maciolek M.). Lublin: Wydawnictwo KUL, 665–677.
- Melis, L., Swiggers, P., Desmet P. 1997. « Vers de nouvelles synthèses en linguistique française ? » *Travaux de Linguistique*. 34: 151–189.
- Pawlak, M. 2009. „Nauczanie gramatyki języka obcego – kierunki i metody badań”, *Neofilolog*. 32: 65–84.
- Sharwood-Smith, M. 1972. „Związki językoznawstwa z nauczaniem języków obcych”. *Języki Obce w Szkole*, 5, (w) *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957–2007)* (red. Komorowska, H. 2007). Warszawa: Wydawnictwa CODN. 90–92.
- Schlauch, M., Reszkiewicz A. 1961. „Współczesne językoznawstwo a nauczanie języka angielskiego: ważniejsze pozycje bibliograficzne...” *Języki Obce w Szkole*, 5, (w) *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957–2007)* (red. Komorowska, H. 2007) Warszawa: Wydawnictwa CODN. 61–62.
- Śliwa, D. 2006. „Propositions pour l’enseignement de la linguistique, de la grammaire descriptive et de la grammaire pratique du français à la philologie romane”(w) *Vers une nouvelle dimension des études romanes*. (red. Tomaszewicz, T.). Łask: Oficyna Wydawnicza Leksem. 31–34.
- Touratier, Ch. 1998. « Les grammaires universitaires de ces dix dernières années », *Le français moderne*, 36: 73–102.
- Turula, A. 2006. „Gramatyka, zróbmy to *con amore*”. *Języki Obce w Szkole* 5: 48–52.
- Vetulani, G. 2006. „Comment enseigner la grammaire descriptive en philologie romane?” (w) *Vers une nouvelle dimension des études romanes*. (red. Tomaszewicz T.). Łask: Oficyna Wydawnicza Leksem, 20–30.
- Zabrocki, L. 1966. *Językoznawcze podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Warszawa: PWN.