

Izabela Bigoraj

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

<https://orcid.org/0000-0003-0239-6160>

izabela.orchowska@amu.edu.pl

Polskojęzyczny słownik terminologii ogólnometaglottodydaktycznej jako narzędzie mediacji wewnątrzdzyscyplinowej

A Polish-language dictionary of general meta-glottodidactic terminology as a tool for intradisciplinary mediation

In this article, we present a preliminary reflection on our idea of developing a Polish-language dictionary of general meta-glottodidactic terminology as a tool for intradisciplinary mediation. Such a representation of knowledge in contemporary glottodidactics would serve to systematize and organize the field and could, in our opinion, support scholars' (meta)cognitive and communicative activity, thereby facilitating specialized communication between glottodidacticians. In the first part of the article, we define the concept of intradisciplinary mediation from the perspective of specialized scientific dialogue between glottodidacticians and justify the need to develop a dictionary of general meta-glottodidactic terminology as a tool for this type of mediation. We then analyze the definitions of the term "glottodidactics" provided in Aleksander Szulc's *Dictionary of foreign language didactics* and in already existing Polish-language glossaries containing general (meta)glottodidactic terms. We also propose our own definition, which takes into account various approaches to the scientific nature of glottodidactics and to its subject matter. In our view, such a definition would be useful in intradisciplinary mediation, because its function would be



to make researchers aware of the diversity of ways of understanding and practicing language teaching within the framework of a scientific discipline. It would also contain information about the epistemological foundations of these differences. The article concludes by formulating concrete objectives that could guide further work on our dictionary project and its implementation.

Keywords: dictionary of general meta-glottodidactic terminology, intersubjective communicability of meta-glottodidactic assumptions, intradisciplinary mediation, specialized communication between glottodidacticians

Słowa kluczowe: intersubiektywna komunikowalność założeń metaglottodydaktycznych, słownik z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną, specjalistyczna komunikacja pomiędzy glottodydaktykami, wewnątrzdyscyplinowa mediacja

1. Uwagi wstępne

W niniejszym artykule pochylimy się nad problematyką wewnątrzdyscyplinowej mediacji terminologiczno-pojęciowej. Będziemy ją rozpatrywać z perspektywy wyzwań, które stoją przed współczesnymi glottodydaktykami w zakresie intersubiektywnej komunikowalności założeń, na jakich opierają się koncepcje ogólnometaglottodydaktyczne. W sferze tego rodzaju wyzwań identyfikujemy się ze stanowiskiem Gruczy (2017 [1983]: 17), które zakłada, że każda nauka, w tym glottodydaktyka, jest zobligowana do możliwie dokładnego wyjaśniania tego, co rozumie pod pojęciem nauki oraz do „rekursywnego samookreślenia swej naukowości i permanentnego uściślenia swojego autoobrazu”, a „[u]ściślanie to winno z jednej strony towarzyszyć rozwojowi nauki, a z drugiej strony rozwój ten wyznaczać”. Jednocześnie obserwujemy, że dzisiaj na poziomie rozważań metanaukowych stosunkowo rzadko dochodzi do wymiany myśli i polemik pomiędzy glottodydaktykami, jak gdyby kwestie związane z fundamentami naukowości glottodydaktyki i zadaniami stojącymi przed nią w tej sferze poznania naukowego zostały już rozstrzygnięte. Poza tym, naukowcy, którzy podejmują zagadnienia o charakterze ogólnometaglottodydaktycznym, ograniczają się na ogół do swoich autorskich koncepcji, czemu nie zawsze towarzyszy precyzyjne definiowanie i uzasadnianie ich podstaw epistemologicznych, czy wynikających z nich implikacji terminologiczno-pojęciowych. To zaś utrudnia adekwatną rekonstrukcję takich ujęć przez badaczy, którzy opierają swoje rozumienie nauki na odmiennych epistemologicznie źródłach odniesienia (por. np. Pfeiffer, 2010; Dakowska, 2014; Castellotti, 2017).

Co więcej, można odnieść wrażenie, że z jednej strony we współczesnym dyskursie glottodydaktycznym nie docenia się w wystarczającym stopniu kwestii metaglottodydaktycznych, a z drugiej strony obserwujemy znaczącą, wręcz spektakularną, popularność wśród naukowców, zwłaszcza (trans)humanistów, tzw. podejść inter- i transdyscyplinarnych do nauki i do kształcenia akademickiego studentów, ze szczególnym uwzględnieniem przygotowania do zawodu przyszłych nauczycieli. Konstrukcjonizm i szeroko pojmowany konstruktywizm społeczno-kulturowy są często przywoływane przez pedagogów, a także przez glottodydaktyków, jako teorie odniesienia w zakresie uczenia się i kształcenia, rzadziej zaś jako koncepcje wiedzy naukowej w wymiarze metodologicznym (zob. np. Piaget, 1972; Wygotski, 1989 [1934]; Dylak, 2000; Szymankiewicz, 2017; Górecka, 2022). Inter- i transdyscyplinarne podejścia do budowania wiedzy naukowej mają ogromny potencjał wiedzotwórczy i mogą prowadzić do pogłębionej refleksji także o charakterze wewnątrzdyscyplinowym (zob. Karpińska-Musiał, Orchowska, 2019; Pieklarz-Thien, 2025). Niosą też jednak ze sobą ryzyko interdyscyplinarnego zdominowania glottodydaktyki przez modele i teorie zapożyczane z innych dziedzin nauki, przed czym przestrzega Wilczyńska (2010).

Zasygnalizowane powyżej postawy, jakie przyjmuje znacząca część współczesnych glottodydaktyków w odniesieniu do kwestii metanaukowych, nie ułatwiają dialogu naukowego ani tym bardziej konsolidacji wiedzy wewnątrz dyscypliny (zob. Wilczyńska, 2010), która jest powiązana z porządkowaniem i aktualizowaniem glottodydaktycznej aparatury terminologiczno-pojęciowej. Jak słusznie zauważyli Lukaszyn i Zmarzer (2006: 30),

[t]erminy naukowe oznaczają obiekty operacji intelektualnych, w związku z czym są znakami mniej lub bardziej sprecyzowanych teorii. Nieprecyzyjność teorii znajduje swoje odbicie w quasi-terminach, a w skrajnych wypadkach powoduje takie zjawisko, jak pseudoterminy, czyli terminopodobne wyrazy, których znaczenie nie jest wyprowadzane z odpowiedniego systemu (wiedzy).

Można powiedzieć, że przypisywanie znaczenia terminom glottodydaktycznym bez świadomego odnoszenia się do szczegółowych teorii naukowych czy konkretnych koncepcji metanaukowych skutkuje dowolnością ich interpretacji. Równocześnie intersubiektywna komunikowalność wiedzy budowanej i transferowanej w polu badawczym glottodydaktyki zależy w dużym stopniu od (u)konstituowania się precyzyjnej terminologii (meta)naukowej w tej dyscyplinie. Innymi słowy, precyzyjna, spójna a zarazem adekwatna ontologicznie i epistemologicznie aparatura terminologiczno-pojęciowa może przełożyć się na jakość komunikacji specjalistycznej pomiędzy glottodydaktykami, a tym samym na wartość poznawczą budowanych i transferowanych przez nich teorii oraz modeli naukowych.

Jako glottodydaktycy jesteśmy ponadto zobowiązani, aby pamiętać o tym, że wszelkim transferom pojęć z innych dziedzin wiedzy powinna towarzyszyć nie tylko refleksja nad ich operacyjnością w płaszczyźnie aplikatywnej, ale w pierwszym rzędzie konieczna jest ich odpowiednia adaptacja do epistemologicznej specyfiki dyscypliny przyjmującej, co oznacza ich przededefiniowanie w nowych kategoriach poznawczych (zob. Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010). Ze względu na złożoność i wieloaspektowość przedmiotu poznania w glottodydaktyce nie możemy abstrahować od wpływu osadzenia epistemologicznego naukowców zarówno na podejście do podejmowanych przez nich cząstkowych problemów badawczych, jak i na ujęcia ogólnometaglottodydaktyczne, z jakimi się utożsamiają. Należy tutaj doprecyzować, że przymiotnikiem „(ogólno)meta-glottodydaktyczny” określamy refleksję glottodydaktyki, a dokładniej refleksję podmiotów tej nauki, nad nią samą. Ponadto, przypisujemy wiedzy, pojęciom i terminom charakter ogólnometaglottodydaktyczny, jeżeli odnoszą się one do ogólnych koncepcji glottodydaktyki jako nauki, a zatem do zagadnień istotnych dla całości dyscypliny, czyli takich jak np. definiowanie i modelowanie jej ogólnego przedmiotu poznania, specyficzne dla niej aspekty teleologiczne czy fundamenty epistemologiczne wyznaczające kryteria jej naukowości.

Jednocześnie musimy mieć świadomość, że we współczesnej refleksji nad naukowością glottodydaktyki badacze odwołują się już nie tylko do koncepcji z obszaru filozofii nauki czy metaglottodydaktyki jako metanauki szczegółowej, ale także do propozycji zapożyczanych z innych (meta)nauk szczegółowych, takich jak np. (meta)pedagogika (zob. Zajac, 2010), psychologia kognitywna i kognitywna koncepcja nauki (zob. Dakowska, 1998, 2013, 2014), analiza dyskursu (zob. Wilczyńska, 2012), ekolingwistyka (Sujecka-Zajac, 2020) czy – zdecydowanie rzadziej dzisiaj przywoływana przez glottodydaktyków – (meta)lingwistyka¹ (zob. Pieklarz-Thien, 2021). Glottodydaktycy budują swoje metanaukowe ujęcia, inspirując się też transdyscyplinarną teorią złożonych systemów dynamicznych (zob. np. Grabowska, 2022), fenomenologią hermeneutyczną (zob. Castellotti, 2017) czy epistemologią neopragmatyzmu, zgodnie z którą poznanie zarówno naukowe, jak i filozoficzne ma być pewnym rodzajem praktyki, metodą działania, której wartość należy oceniać ze względu na jej praktyczne efekty (zob. Galisson, Puren, 1999; Pawlak, 2005).

W naszej refleksji interesuje nas wewnątrzdyscyplinowa mediacja terminologiczno-pojęciowa pomiędzy glottodydaktykami, którą rozumiemy jako zamierzone działania ukierunkowane na skrócenie dystansu poznawczego

¹ O ile jeszcze w latach 70. i 80. minionego stulecia polscy glottodydaktycy stosunkowo często podejmowali kwestię relacji pomiędzy dydaktyką języków a (meta)lingwistyką (zob. np. Grucza, 1978b; Dakowska, 1987), to dzisiaj ich poszukiwania inspiracji (meta)naukowych stosunkowo rzadko są skierowane ku lingwistyce, zwłaszcza w porównaniu z ich otwarciem na inne dyscypliny naukowe.

pomiędzy naukowcami poprzez zredukowanie ograniczeń językowych i konceptualnych w komunikacji specjalistycznej pomiędzy nimi (zob. Coste, Cavalli, 2014). Innymi słowy, będziemy rozpatrywać mediację z perspektywy dialogu naukowego pomiędzy glottodydaktykami jako podmiotami nauki. W naszym przekonaniu tak ukierunkowane działania mediacyjne są dzisiaj szczególnie potrzebne ze względu na różnorodność modeli naukowości i związaną z tym zjawiskiem wieloparadygmatyczność na wszystkich poziomach współczesnej refleksji glottodydaktycznej. Takie w mniejszym lub większym stopniu uświadomione przez badaczy różnicowanie ich epistemologicznych odniesień znajduje swoje odzwierciedlenie w terminologii glottodydaktycznej i może prowadzić do nieporozumień o charakterze terminologiczno-pojęciowym w sferze komunikacji specjalistycznej pomiędzy glottodydaktykami (zob. np. Wilczyńska, 2016; Aleksandrak, 2021). Problemy tego rodzaju nie dotyczą tylko rozumienia terminów odnoszących się do zjawisk empirycznych z rzeczywistości pozanaukowej, takich jak: *język*, *komunikacja*, *kompetencja* czy *dyskurs* (zob. Cockiewicz, 2013; Wilczyńska, 2016), mamy z nimi do czynienia również w obszarze terminologii bardziej abstrakcyjnej, metanaukowej, w tym ogólnometaglottodydaktycznej (zob. Bigoraj, 2026).

Z uwagi na ograniczenia objętościowe niniejszego tekstu nie jest możliwe przywołanie tutaj wszystkich, ani nawet większości źródeł inspiracji dla myślenia o naukowości współczesnej glottodydaktyki. W naszych rozważaniach skoncentrujemy się więc na zarysowaniu zależności pomiędzy wielością i różnorodnością współczesnych ujęć ogólnometaglottodydaktycznych i ich epistemologicznym osadzeniem a wyzwaniem terminologiczno-pojęciowymi, jakie stoją przed współczesnymi glottodydaktykami na płaszczyźnie komunikacji specjalistycznej oraz naukowej pracy poznawczej. Mamy tutaj na myśli w szczególności kwestię intersubiektywnej komunikowalności terminów (ogólno)metanaukowych, takich jak *nauka autonomiczna*, *autonomia poznawcza nauki*, *nauka empiryczna* czy *prakseologiczna*, *przedmiot poznania*, *implikacje* i *aplikacje*, a także rozumienie pojęć (ogólno)metaglottodydaktycznych, właściwych dla poszczególnych szkół myślenia o glottodydaktyce i przedmiocie jej badań, jakimi są np. *glottodydaktyka antropocentryczna* Gruczy (1993) czy *glottodydaktyka w ujęciu realistyczno-personalistycznym* Wilczyńskiej (1999, 2002, 2016). Warto podkreślić, że w swoich autorskich ujęciach naukowcy posługują się odmienną aparaturą terminologiczno-pojęciową, która powinna być uwzględniana w wewnątrzdiscyplinowej mediacji, a narzędziem wspierającym ją w komunikacji pomiędzy rodzimymi glottodydaktykami mógłby być wieloautorski słownik terminologii (ogólno)metaglottodydaktycznej opracowany w języku polskim. W przyszłości powinien on doczekać się wersji dwu- a nawet kilkujęzycznych, których powstanie mogłoby przyczynić się do umiędzynarodowienia dorobku polskiej glottodydaktyki.

W toku dalszych rozważań uwzględnimy implikacje z krytycznej analizy wyselekcjonowanego na potrzeby niniejszego tekstu materiału terminologiczno-pojęciowego, zawartego w dotychczas opublikowanych opracowaniach z terminologią (ogólno)metaglottodydaktyczną w języku polskim. W szczególności omówimy atuty i ograniczenia *Słownika dydaktyki języków obcych* autorstwa Szulca (1994 [1984]) oraz definicje hasła *glottodydaktyka* z trzech glosariuszy, które stanowią integralną część większych prac naukowych z dziedziny glottodydaktyki (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010; Dakowska, 2014; Łukasik, 2017). Zaproponujemy też nasz autorski opis tego hasła, w którym uwzględnimy różnorodność sposobów rozumienia i praktykowania glottodydaktyki jako dyscypliny akademickiej, co – naszym zdaniem – warunkuje wewnątrzdiscyplinową mediację terminologiczno-pojęciową w komunikacji naukowej pomiędzy glottodydaktykami. Naszą refleksję podsumujemy wskazaniem kierunków konkretnych działań, jakie należałoby podjąć w ramach dalszej pracy nad projektem słownika i jego realizacją.

2. Słowniki i glosariusze z terminologią (ogólno)metaglottodydaktyczną jako reprezentacje wiedzy naukowej oraz narzędzia mediacji wewnątrzdiscyplinowej

Jak pisze Michta:

słownik pozostaje nie tyle lustrzanym odbiciem wiedzy (w tym wiedzy językowej), co jej pewną aproksymacją, której charakter jest wypadkową wielu czynników, takich jak docelowa grupa odbiorców, projektowane funkcje oraz sposób ich uwzględnienia w słowniku. Każda z tych zmiennych może w rozmaity sposób rzutować na jego ostateczny wygląd oraz dokładność, z jaką reprezentuje odpowiednią porcję wiedzy (Michta, 2022: 119-120).

Rozumienie zasadniczej różnicy między glosariuszem terminologicznym a słownikiem terminologicznym przyjmujemy za Lukaszynem i Zmarzer (2006: 143), uznając, że ma ona charakter pragmatyczny. Glosariusze są opracowywane w celu zapobiegania bieżącym zakłóceniom w komunikacji specjalistycznej, podstawowym zadaniem słowników terminologicznych jest natomiast określenie oraz przekazanie treści wiedzy w danej dziedzinie i na danym etapie jej rozwoju, samo usunięcie ewentualnych nieporozumień werbalnych jest zaś ich funkcją wtórną.

Główne zadanie słowników z terminologią naukową ma więc charakter poznawczy i polega na usystematyzowaniu epistemicznej bazy teorio-twórczej, jaka służy naukowcom do ujmowania eksplorowanych przez nich

obszarów rzeczywistości. Wymaga to od autorów tego typu opracowań quasi-całościowej wiedzy a przynajmniej całościowej orientacji merytorycznej w dziedzinie, stąd są one zazwyczaj dziełem uznanych na jej gruncie autorów epistemicznych i powstają często w ramach współpracy pomiędzy badaczami, jak to było w przypadku francuskojęzycznego *Dictionnaire de didactique des langues* (Galissou, Coste red. 1976) czy kolejnych wydań *Longman Dictionary of Teaching and Applied Linguistics* (zob. Richards, Schmidt red. 2010 [1985]). Z kolei glosariusze mają przede wszystkim zredukować problemy komunikacyjne w zakresie terminologii i to w pewnym tylko obszarze wiedzy z danej dziedziny będącej przedmiotem namysłu naukowego w konkretnej publikacji, której stanowią integralną część. Przeformułując definicję Michty (2022: 9) na potrzeby niniejszego tekstu, przyjmujemy, że zarówno słowniki, jak i glosariusze z terminologią (ogólno)metaglottodydaktyczną stanowią określoną formę reprezentacji wiedzy w naszej dyscyplinie, która jako narzędzie mediacji wewnątrzdyscyplinowej może wspierać aktywność językowo-komunikacyjną i (meta)poznawczą naukowców. Mamy tutaj na myśli możliwość stworzenia nowej sytuacji komunikacyjnej, tj. sytuacji, w której komunikujący się ze sobą badacze dysponują narzędziem wspierającym ich we wzajemnym (z)rozumieniu i wymianie myśli poprzez uświadamianie sobie swoich odmienności, ale i punktów wspólnych, a zwłaszcza epistemologicznych fundamentów różnic i podobieństw pomiędzy nimi.

Jednocześnie konieczne przy pracy nad słownikiem terminologii naukowej jest zrozumienie relacji pomiędzy terminami naukowymi a pojęciami, do których się odnoszą. Warto przytoczyć w tym kontekście stwierdzenie Gruczy (1991: 34) na temat funkcji kognitywnej terminów naukowych, których rola nie sprowadza się jedynie do funkcji etykietowania pojęć. Jak pisze,

[i]ch prymarna i zarazem główna rola polega na tym, że są one narzędziami mentalnego przetwarzania świata, czyli najpierw narzędziami wytwarzania i zarazem przetwarzania informacji o świecie, tworzenia i przekształcania mentalnego i intelektualnego obrazu świata, a następnie także urzeczywistniania tego ostatniego.

Inaczej mówiąc, jak zauważył Michta (2022: 8), to „właśnie w sferze pojęć należy doszukiwać się specyfiki terminów, zwłaszcza że forma językowa terminu nie jest kryterium rozstrzygającym o jego terminologicznym statusie”. Co więcej,

terminy nie stanowią bytów względem siebie niezależnych. Przeciwnie – zakłada się, że za sprawą pojęć, do których się odnoszą – terminy wchodzą ze sobą w różnego rodzaju relacje, które przekładają się na spójność odpowiedniego zbioru terminologicznego (ibidem).

Jeśli zatem zamierzamy pochylić się w naszych rozważaniach nad reprezentacjami wiedzy specjalistycznej w słownikach terminologii (ogólno)metaglottodydaktycznej widzianych jako narzędzia mediacji wewnątrzdydaktycznej, to powinniśmy rozpatrywać terminy i powiązane z nimi artykuły hasłowe przez pryzmat pojęć, do jakich się one odnoszą. Musimy także założyć, że funkcją systemów pojęć (meta)naukowych jest takie organizowanie wiedzy specjalistycznej, które ma przyczyniać się do utrzymywania spójności i komplementarności pomiędzy terminami w ramach poszczególnych koncepcji i ujęć (meta)naukowych.

Przyjrzymy się teraz polskojęzycznym opracowaniom z terminologią (ogólno)metaglottodydaktyczną, które są rezultatem naukowej pracy poznawczo-transferencyjnej polskich naukowców. Postaramy się zidentyfikować ich mocne strony i ograniczenia z perspektywy ich funkcjonalności jako narzędzi wewnątrzdydaktycznej mediacji terminologiczno-pojęciowej. Skoncentrujemy się zwłaszcza na treści objaśnień hasła *glottodydaktyka / dydaktyka języków obcych* w badanym słowniku oraz wybranych przez nas glosariuszach terminologicznych.

3. Atuty i ograniczenia przykładowych opracowań leksykograficznych w zakresie terminologii (ogólnometaglottodydaktycznej w języku polskim

Kwestia znaczenia różnorodności koncepcji ogólnometaglottodydaktycznych dla myśli glottodydaktycznej i jakości wewnątrzdydaktycznej komunikacji naukowej nie jest dzisiaj w wystarczającym stopniu uwzględniana w naukowej pracy poznawczo-transferencyjnej glottodydaktyków. Świadczy o tym chociażby fakt, że ostatni polskojęzyczny słownik ze specjalistyczną terminologią glottodydaktyczną ukazał się w roku 1994 i było to drugie wydanie słownika z roku 1984. Mamy tutaj na myśli *Słownik dydaktyki języków obcych* autorstwa Szulca, który w pierwszym wydaniu miał tytuł *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego: dydaktyka języków obcych* (Szulc, 1994 [1984]).

3.1. Słownik terminów i pojęć dydaktycznych autorstwa Aleksandra Szulca

Nie sposób nie docenić skrupulatności, z jaką autor *Słownika dydaktyki języków obcych* (Szulc, 1994 [1984]) zdefiniował w nim terminy z obszaru poznania lingwistyki, psychologii czy pedagogiki, takie jak np. *gramatyka*

stratyfikacyjna, gramatyka uniwersalna, behawioryzm, mentalizm, psychologia postaci czy wychowanie. Jeśli chodzi jednak o terminy *stricte* glottodydaktyczne, to jest ich w tym opracowaniu – wbrew jego tytułowi – niewiele i są to przede wszystkim terminy będące nazwami metod nauczania języków obcych: *metoda audiolingwalna, audiowizualna strukturalno-globalna, bezpośrednia* i inne. Szulc (1994: 110-111) proponuje też rozbudowany artykuł hasła *kompetencja komunikatywna*. W pierwszych trzech akapitach informuje o genezie tego pojęcia, wprowadzonego w 1972 roku przez Hymesa, którego koncepcja rozwinęła się z krytyki pojęcia kompetencji językowej w ujęciu Chomsky’ego i definiuje je jako termin oznaczający „umiejętność rodzimego użytkownika dostosowywania swoich wypowiedzi do aktualnej sytuacji społecznej”. Dopiero w ostatnim akapicie autor sytuuje swoją definicję w perspektywie dydaktyki językowej i stwierdza, że kompetencja komunikatywna jest „ostatecznym celem nauki języka obcego na szczeblu zaawansowanym”, a także przywołuje konkretne metody nauczania, oceniając je pod kątem ich zgodności z teorią działań mownych. Warto dodać, że samej teorii działań mownych Szulc poświęca osobny artykuł hasłowy, gdzie nakreśla jej związek z teorią aktów mowy i pragmatyką lingwistyczną.

Z perspektywy wewnątrzdiscyplinowej mediacji istotne jest podejście autora słownika do kwestii ogólnometaglottodydaktycznych. Odzwierciedla je zaproponowana przez Szulca definicja terminu *dydaktyka języków obcych*, który traktowany jest zresztą jako synonim nazwy *glottodydaktyka*. Poniżej przywołujemy kompletny artykuł interesującego nas hasła tak, jak został on sformułowany w analizowanym opracowaniu:

Tabela 1. Artykuł hasła *dydaktyka języków obcych* ze słownika Szulca (1994: 53)

Dydaktyka języków obcych (= Glottodydaktyka)
ang. <i>foreign language teaching / instruction</i> , franc. (une) <i>didactique / (un) enseignement des langues (étrangères)</i> , niem. (die) <i>Fremdsprachendidaktik, (die) Fremdsprachenunterweisung</i> (nauk języków obcych), ros. <i>prepodawanije inostrannykh jazykov</i> .
Dyscyplina pedagogiczna, zajmująca się w nawiązaniu do ↑dydaktyki ogólnej procesem opanowywania języka obcego w sposób sterowany. Jest ona m.in. wypadkową takich nauk, jak: językoznawstwo teoretyczne i stosowane, ↑psycholingwistyka, ↑psychologia, ↑socioilingwistyka, ↑socjologia, fizjologia mowy, akustyka, ↑logopedia.
Zob. również: Język prymarny, Dwujęzyczność, Metoda. Lit.: Aaronstein 1929, Christopherson 1973, Closset 1965, Corder 1973, Fried 1972, de Grève / van Passel 1968, Grucza 1974, Hüllen 1971, 1976, Ippold 1925, Marton 1976, 1978, 1978a, Müller 1985, Nikiel 1964, Szulc 1976.

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Słownika dydaktyki języków obcych* Szulca (1994 [1984])

Zważywszy na fakt, że termin *glottodydaktyka* możemy uznać za naukowy, decydujące znaczenie ma jego wartość systemowa, która określa jego pozycję i relacje wewnątrz systemu terminologiczno-pojęciowego konkretnej dziedziny nauki, co nie wyklucza jego powiązań interdyscyplinarnych. Innymi słowy, nie należy rozpatrywać znaczenia terminu *glottodydaktyka* tylko jako pojedynczego słowa, ale należy go traktować jako element systemu wiedzy specjalistycznej, w ramach którego dana dyscyplina nauki funkcjonuje i się rozwija. W przypadku dyscypliny, na gruncie której nie ma konsensusu pomiędzy naukowcami co do jednej ogólnej koncepcji jej naukowości, opis hasła *glottodydaktyka* powinien – w naszym przekonaniu – uwzględniać różnorodność ujęć ogólnometaglottodydaktycznych albo przynajmniej zawierać informację, że zaproponowane w słowniku znaczenie jest jednym z możliwych. Należałoby zwłaszcza odnotować, że według znaczącej grupy uznanych w dziedzinie badaczy termin ten odnosi się do nauki przynajmniej względnie autonomicznej poznawczo, w stosunku do której dydaktyka ogólna, językoznawstwo, psychologia itp. są tylko dyscyplinami pomocniczymi.

Trzeba w tym miejscu doprecyzować, że już w latach 70. minionego stulecia polscy glottodydaktycy wypracowali epistemologiczne fundamenty ogólnej koncepcji glottodydaktyki jako nauki empirycznej, mającej tylko sobie właściwy przedmiot poznania i specyficzne aspekty teleologiczne (zob. np. Grucza, 1978a, 1978b; Pfeiffer, 1977). W konsekwencji, w opisie hasła *glottodydaktyka*, powinno się więc uwzględnić fakt, że w języku polskim termin ten odnosi się do nazwy dyscypliny naukowej względnie autonomicznej poznawczo, a przynajmniej, że jednym z desygnatów tego terminu jest konkretna dyscyplina akademicka, której autonomiczna koncepcja została zdefiniowana przez polskich naukowców. Można również wspomnieć, że w latach 80. XX wieku, francuscy badacze wypracowali fundamenty tzw. dydakologii / dydaktyki języków-kultur (fr. *didactologie / didactique des langues-cultures*), która również miała być nauką autonomiczną poznawczo, a jednocześnie ukierunkowaną prakseologicznie na dostarczanie nauczycielom i uczniom tzw. wiedzy praktycznie użytecznej (Galissou, 1986, 1989; por. Dakowska, 2014).

Tymczasem w artykule hasła sformułowanym w słowniku Szulca, czytamy, że jest to „[d]yscyplina pedagogiczna, zajmująca się w nawiązaniu do dydaktyki ogólnej procesem opanowywania języka obcego w sposób sterowany”. Co więcej, ma ona być „wypadkową innych nauk” (Szulc, 1994: 53). W takim ujęciu nie ma mowy o autonomii poznawczej glottodydaktyki, lecz chodzi raczej o niesamodzielną poznawczo subdyscyplinę pedagogiki i z takim to rozumieniem terminu *dydaktyka języków obcych* autor opracowania prawdopodobnie się utożsamiał. Tego typu podejście odnajdujemy także w jego przedmowie do drugiej, rozszerzonej wersji słownika

z roku 1994, gdzie uzasadnia zmianę wcześniejszego tytułu *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych na Słownik dydaktyki języków obcych* (Szulc, 1994 [1984]: 5) ogromnym postępowaniem, jaki dokonał się wówczas w takich pozajęzykoznawczych dziedzinach wiedzy, jak psycho-, socjo- i pragmalingwistyka, co wydatnie miało zwiększyć ich wkład w dydaktykę języka – zarówno ojczystego, jak i obcego.

Już ta krótka analiza treści hasła *dydaktyka języków obcych* (= *glottodydaktyka*) pozwala nam sformułować wniosek, że słownik Szulca należałoby dzisiaj uaktualnić, a nawet dokonać jego istotnych modyfikacji w celu dostosowania go do aktualnego stanu rozwoju myśli (meta)glottodydaktycznej. Co więcej, już w momencie jego opublikowania, nie uwzględnił on ówczesnego bogactwa koncepcji i ujęć ogólnych glottodydaktyki. Autor nie przywołał w nim chociażby wypracowanej w Polsce koncepcji glottodydaktyki jako autonomicznej nauki empirycznej (Grucza, 1987a, 1978b) ani tzw. dydakologii-dydaktyki języków-kultur, czyli ogólnej koncepcji dydaktyki językowej jako aspirującej do autonomii poznawczej dyscypliny prakseologicznej (zob. Galisson, 1989). Poza tym, nawet jeśli uważał koncepcję dydaktyki języków obcych jako dyscypliny pedagogicznej za jedynie uzasadnioną, to powinien był poinformować użytkowników słownika, o tym, że nie wszyscy glottodydaktycy się z nią identyfikują. Mógł też przynajmniej przywołać inne ujęcia ogólnometaglottodydaktyczne, odsyłając jednocześnie zainteresowanych do konkretnych opracowań naukowych w dziedzinie.

Słownik z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną jako narzędzie mediacji wewnątrzdyscyplinowej powinien uwrażliwiać jego użytkowników na różnorodność podejść ogólnych do glottodydaktyki jako dyscypliny naukowej, na złożoność jej przedmiotu poznania, która nie tylko implikuje zapotrzebowanie na dialog interdyscyplinarny, ale przede wszystkim wiąże się z potrzebą dialogu pomiędzy glottodydaktykami. Ograniczenie się w glottodydaktycznym opracowaniu terminologicznym do definicji hasła *glottodydaktyka* jako terminu odnoszącego się wyłącznie do dyscypliny pedagogicznej nie uwzględnia obecnego, ale i ówczesnego stanu wiedzy w dziedzinie, a co za tym idzie wyklucza jako podmioty tej nauki badaczy, którzy nie identyfikują się z ideą jej zależności od pedagogiki. Poza tym, autor nie tylko nie wchodzi w dialog z liczną grupą uznanych autorytetów w dziedzinie, lecz także nie dostarcza konkretnych argumentów przemawiających na rzecz uznawanej przez siebie koncepcji. Utrudnia to naukowcom o odmiennych poglądach polemikę i nawiązanie z nim wewnątrzdyscyplinowego dialogu na płaszczyźnie ogólnometaglottodydaktycznej.

3.2. Glosariusze (meta)glottodydaktyczne

Należy zauważyć, że dotychczas nie został wydany żaden polskojęzyczny słownik z terminologią (meta)glottodydaktyczną poza opracowaniem Szulca (1994). Brakuje więc dzisiaj w języku polskim słownika, który ujmowałby całościowo złożoność przedmiotu poznania naszej dyscypliny, różnorodność reprezentacji jej naukowości i odniesień epistemologicznych badaczy. W pewnym zawężonym zakresie funkcję komunikacyjną i poznawczą takiego słownika przejęły glosariusze, stanowiące integralną część większych glottodydaktycznych publikacji naukowych i naukowo-dydaktycznych. Pośród współczesnych glosariuszy z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną warto – naszym zdaniem – przyrzeć się trzem, w których zostało zdefiniowane hasło *glottodydaktyka*. Są to opracowania autorstwa Wilczyńskiej i Michońskiej-Stadnik (2010), Dakowskiej (2014) oraz Łukasika (2017). W przypadku tej ostatniej propozycji trzeba jednak zaznaczyć, że odnosi się ona do idiolektu metanaukowego F. Gruczy a nie do autorskiego metajęzyka Łukasika.

W tabeli poniżej zestawiamy ze sobą informacje o przywołanych glosariuszach, a także cytujemy zaproponowane w nich opisy hasła *glottodydaktyka*:

Tabela 2. Artykuły hasła *glottodydaktyka / dydaktyka języków obcych* z trzech glosariuszy (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010; Dakowska, 2014; Łukasik, 2017)

Typ opracowania, jego osadzenie na gruncie glottodydaktyki i docelowi adresaci	Definicje hasła <i>glottodydaktyka / dydaktyka języków obcych</i>
<p><i>Glosariusz</i> będący integralną częścią opracowania skierowanego do adeptów pracy naukowej w zakresie glottodydaktyki; hasła zawarte w glosariuszu zostały zdefiniowane w perspektywie poznawczo-metodologicznej glottodydaktyki, jaka została przyjęta przez Wilczyńską i Michońską-Stadnik (2010: 279) wyłącznie na użytek problematyki ich monografii.</p>	<p>Dziedzina → nauk humanistycznych zajmująca się procesem <i>uczenia się/nauczania języków drugich</i>, tj. nieprymarnych dla uczącego się. Charakterystyczny zapis <i>uczenie się/nauczanie</i> wskazuje tu na dwie strony procesu (tj. działania nauczającego i nauczanych), jako powiązane i wzajemnie się determinujące. Takie, zespolone ujęcie wynika z przekonania o możliwości racjonalnej, tj. opartej na wiedzy glottodydaktycznej, organizacji N/U J2, w celu podniesienia efektywności tego procesu przy uwzględnieniu danego → kontekstu (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 282).</p>
<p><i>Wyjaśnienie ważniejszych terminów</i> jako integralna część monografii naukowej Dakowskiej (2014); praca sytuje się w dydaktyce języków obcych jako dziedzinie naukowej, szczególnie w odniesieniu do dydaktyki języka</p>	<p>Dydaktyka języków obcych – względnie autonomiczna, empiryczna dyscyplina naukowa, która zajmuje się procesami przyswajania i nauczania języków obcych na poziomie sobie właściwych badań czystych i stosowa-</p>

Typ opracowania, jego osadzenie na gruncie glottodydaktyki i docelowi adresaci	Definicje hasła <i>glottodydaktyka / dydaktyka języków obcych</i>
angielskiego jako obcego / międzynarodowego; jest przeznaczona, według autorki, dla studentów studiów językowych, dla magistrantów i doktorantów oraz nauczycieli i innych specjalistów zajmujących się dziedziną przyswajania i nauczania języków obcych (2014: 13-14).	nych; glottodydaktyka może być uważana za synonim dydaktyki języków obcych, jednak w tej pracy odnosi się wyłącznie do koncepcji prof. F. Gruczy (Dakowska, 2014: 138).
<i>Słownik wyrażeń metanaukowych, metalingwistycznych i metakulturologicznych Profesora Franciszka Gruczy</i> (Łukasik, 2017) ma w zamiarze jego autora utrwalić idiolekt metanaukowy Franciszka Gruczy; ekscerpcji najważniejszych terminów dokonano na podstawie analizy statystycznej korpusu 50 tekstów jego autorstwa opublikowanych w języku polskim w latach 1976-2013; lista statystyczna została uzupełniona na podstawie analizy istotnych powiązań terminów w ramach prezentowanych koncepcji i definicji sformułowanych przez badacza. Łukasik traktuje materiał zawarty w słowniku jako pewien wybór terminów, ilustrujący dorobek myśli naukowej profesora Gruczy, który może być pomocny czytelnikom jego prac i nie jest w żaden sposób zamknięty.	[D]ziedzina naukowa, której zainteresowania badawcze koncentrują się na funkcjonowaniu (działaniach, procesach) jednego ze szczególnych rodzajów (pewnej kategorii) UKŁADÓW KOMUNIKACYJNYCH nazywanych UKŁADAMI GLOTTODYDAKTYCZNYMI. Prymarnym zadaniem glottodydaktyki jest rekonstrukcja specyficznych właściwości (zdolności, umiejętności) obu konstytutywnych współczynników tych układów, a więc nie tylko NAUCZYCIELI (ich właściwościami nauczycielskimi/dydaktycznymi <i>sensu stricto</i>), lecz także, a w gruncie rzeczy w pierwszej kolejności, uczniów (ich właściwościami uczniowskimi/akwizycyjnymi) występujących w tego rodzaju układach komunikacyjnych. Dlatego też glottodydaktyka, jeśli chce spełnić swe zadania społeczne, musi zająć się przede wszystkim i w pierwszej kolejności badaniami podstawowymi (Łukasik, 2017: 261).

Źródło: opracowanie własne.

Jak widać, tym co łączy definicje hasła *dydaktyka języków obcych / glottodydaktyka* zaproponowane w trzech zacytowanych powyżej fragmentach glosariuszy, jest założenie, że chodzi o względnie autonomiczną naukę empiryczną, która może przyczynić się do racjonalizacji procesów uczenia się/nauczania języków (drugich) w oparciu o teorię glottodydaktyczną, a nie na drodze transferu konstruktów naukowych z innych dyscyplin. Jednocześnie zacytowani badacze inaczej rozkładają akcenty w swoich definicjach. Wilczyńska i Michońska-Stadnik kładą nacisk na powiązania i wzajemne oddziaływanie na siebie działań nauczającego i nauczanych w modelowaniu glottodydaktycznym. Dakowska natomiast podkreśla rozróżnienie, jakie zastosowała w swojej pracy pomiędzy terminem *glottodydaktyka*, który ma odnosić się wyłącznie do metaglottodydaktycznej koncepcji prof. Franciszka Gruczy, a terminem *dydaktyka języków obcych*, oznaczającym tę dyscyplinę naukową całościowo, bez względu na założenia odnoszące się do konkretnej

koncepcji jej naukowości (Dakowska, 2014: 138). Z kolei definicja odtworzona w opracowaniu Łukasika (2017) ogranicza treść znaczeniową terminu *glottodydaktyka* do zakresu terminu wprowadzonego i zdefiniowanego przez Gruczę, jakim jest *glottodydaktyka antropocentryczna*. Dobrze odzwierciedla to część definicji odnosząca się bezpośrednio do aspektów teleologicznych przypisywanych tej dziedzinie nauki:

[p]rymarnym zadaniem glottodydaktyki jest rekonstrukcja specyficznych właściwości (zdolności, umiejętności) obu konstytutywnych współczynników tych układów, a więc nie tylko NAUCZYCIELI (ich właściwościami nauczycielskimi/ dydaktycznymi *sensu stricto*), lecz także, a w gruncie rzeczy w pierwszej kolejności, uczniów (ich właściwościami uczniowskimi/ akwizycyjnymi) (Łukasik 2017: 261).

Podsumowując zestawienie trzech przywołanych powyżej definicji, możemy stwierdzić, że zaprezentowane w nich podejścia do znaczenia terminu *glottodydaktyka* nie uwzględniają w wystarczającym stopniu potrzeby wewnątrzdiscyplinowej mediacji terminologiczno-pojęciowej w zakresie intersubiektywnej komunikowalności założeń ogólnometaglottodydaktycznych, jakie zawiera w sobie nazwa tej dyscypliny naukowej. Wilczyńska i Michońska-Stadnik (2010) proponują na tyle ogólną definicję dydaktyki języków obcych, że użytkownicy glosariusza nie mogą na jej podstawie wypracować sobie pogłębionego oglądu różnych koncepcji naukowości, z jakimi mamy do czynienia na gruncie tej nauki. Takie ujęcie uzasadnione jest – w dużej mierze – faktem, że opracowanie adresowane jest głównie do początkujących badaczy, od których nie oczekuje się jeszcze podmiotowego udziału w refleksji naukowej usytuowanej na poziomie ogólnometaglottodydaktycznym. Również Dakowska proponuje ogólną definicję dydaktyki języków obcych, a założenia realistyczno-kognitywnej koncepcji tej dyscypliny nauki, z jaką identyfikuje się autorka, czytelnik może poznać, czytając całą monografię. Zdecydowanie bardziej precyzyjna jest definicja glottodydaktyki sformułowana w glosariuszu opracowanym przez Łukasika, co możemy wiązać z faktem, że autor definiuje *glottodydaktykę* zgodnie z założeniami autorskiej koncepcji Gruczy, jaką jest *glottodydaktyka antropocentryczna*. W naszym przekonaniu lektura hasła w opracowaniu Łukasika pozwala czytelnikowi zrozumieć główne założenia ontologiczne, epistemologiczne i teleologiczne tej koncepcji. Z perspektywy mediacji wewnątrzdiscyplinowej warto byłoby jednak, aby autor przynajmniej zasugerował, że nie jest to jedyna koncepcja ogólna glottodydaktyki jako autonomicznej poznawczo nauki empirycznej i wskazał kilka pozycji z literatury przedmiotu dla osób zainteresowanych poznaniem również innych ujęć naukowości dydaktyki językowej.

3.3. Wyzwania stojące przed autorami nowego opracowania z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną

Powyższe rozważania upoważniają nas do stwierdzenia, że brakuje dzisiaj polskojęzycznego słownika z terminologią (ogólno)metaglottodydaktyczną, który mógłby (po)służyć współczesnym glottodydaktykom za narzędzie mediacji terminologiczno-pojęciowej w zakresie intersubiektywnej komunikowalności ich założeń ogólnometaglottodydaktycznych. Poddane przez nas krytycznej minianalizie artykuły hasłowe terminu *glottodydaktyka* z czterech opracowań terminologicznych stanowią systematyzujące wiedzę i wartościowe poznawczo przykłady ujęć metaglottodydaktycznych, ale opracowania te nie są operacyjne jako narzędzia mediacji pomiędzy glottodydaktykami o odmiennych odniesieniach epistemologicznych, którzy dążyliby do dialogu naukowego w kwestiach ogólnometaglottodydaktycznych. Szulc (1994) ogranicza się w swoim słowniku wyłącznie do definicji glottodydaktyki jako dyscypliny pedagogicznej, pomijając milczeniem pozostałe metanaukowe ujęcia tej dziedziny nauki. Wilczyńska i Michońska-Stadnik (2010) stwierdzają natomiast we wstępie do swojego opracowania, że glottodydaktyka może być dzisiaj dość różnie pojmowana jako dziedzina poznania naukowego i jednocześnie proponują bardzo ogólną definicję tej dyscypliny nauki, zaadoptowaną prawdopodobnie do możliwości poznawczych i kompetencji merytorycznych adresatów ich publikacji, jakimi są głównie adepci pracy naukowej w zakresie glottodydaktyki. Z kolei Dakowska (2014) stara się podkreślić autorski charakter swojego ujęcia dydaktyki języków obcych, odróżniając je od autonomicznej koncepcji glottodydaktyki Gruczy, ale sama definicja z glosariusza nie dostarcza precyzyjnych informacji o założeniach metaglottodydaktycznego ujęcia, z jakim badaczka się identyfikuje. Natomiast Łukasik (2017) proponuje opis hasła *glottodydaktyka* oparty na konkretnych założeniach glottodydaktyki antropocentrycznej, tak jak została ona zdefiniowana przez Gruczę, nie nawiązując w żaden sposób do innych ujęć naukowości tej dyscypliny.

Reasumując, przeanalizowane definicje terminu *glottodydaktyka*, jakie zostały zaproponowane w glosariuszach, łączy założenie, że jest to nauka, która posiada tylko sobie właściwy przedmiot poznania oraz związane z nim specyficzne dla niej cele, co odróżnia je od interdyscyplinarnych ujęć tej dziedziny jako obszaru aplikacji wiedzy z innych (sub)dyscyplin naukowych (zob. Szulc, 1994 [1984]; Niżegorodcew, 2009; Gębał, 2019). Jednocześnie przywołane w tych opracowaniach ujęcia różnią się między sobą w podejściu do tego, na czym polega naukowość glottodydaktyki, zwłaszcza w rozumieniu poznania naukowego i hierarchizacji zadań, jakie stoją przed tą nauką. Odmienne jest w nich również definiowana problematyka centralna glottodydaktyki

oraz relacja pomiędzy nauką (teorią naukową) a praktyką dydaktyczną. To wszystko przekłada się na modelowanie (ogólnego) przedmiotu poznania glottodydaktyki i na aparat terminologiczno-pojęciowy, przy pomocy którego poszczególni badacze opisują układ glottodydaktyczny oraz wyjaśniają, projektują i/lub dokonują interpretacji zachodzących w nim zależności czy też nadają sens indywidualnym doświadczeniom w zakresie przyswajania języków. Naszym zdaniem precyzyjne informacje o założeniach epistemologicznych i teleologicznych autorytetów w dziedzinie są niezbędne dla zrozumienia ich aparatury terminologiczno-pojęciowej, stąd w słowniku z terminami (meta)glottodydaktycznymi powinny być one jasno sformułowane.

Nie ulega wątpliwości, że przy pracy nad słownikiem z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną należałoby wziąć pod uwagę adresatów takiego opracowania, ponieważ to do ich kompetencji merytorycznych oraz potrzeb poznawczych i komunikacyjnych trzeba będzie dostosować zaproponowany w nim system haseł i ich opisów. W naszym przekonaniu, jeśli użytkownikami słownika mieliby być glottodydaktycy o różnym poziomie zaawansowania kompetencji merytorycznych w dziedzinie, to powinien on zawierać komentarze o nachyleniu dydaktycznym. Można też opracować słownik dla specjalistów w dziedzinie a następnie na jego bazie wypracować słownik dla początkujących badaczy, zawierający rozbudowane objaśnienia dydaktyczne i zadania weryfikujące rozumienie haseł w nim zawartych. Adeptci w dziedzinie glottodydaktyki mogliby traktować tego typu opracowanie jako pewnego rodzaju układ odniesienia, wspomagający ich w (u)sytuowaniu siebie w polu badawczym glottodydaktyki oraz w budowaniu swoich bardziej dojrzałych, uświadomionych reprezentacji tej dyscypliny nauki.

4. Propozycja treści hasła „glottodydaktyka” z projektowanego przez nas słownika

W pracy nad hasłami projektowanego słownika, należałoby opierać się na zebranych wcześniej, ale jednocześnie otwartym na nowe nabytki korpusie tekstów (ogólno)metaglottodydaktycznych, czemu sprzyjałaby np. jego forma *online*, pozwalająca na ciągłe monitorowanie i uaktualnianie jego zawartości. Na pewno warto byłoby (s)konsultować definicje pojęć z innymi glottodydaktykami, jak i z terminologami. Wyjściowy opis hasła *glottodydaktyka* zamierzamy więc poddać wstępnej ocenie z strony innych badaczy; przy czym na obecnym, początkowym jeszcze etapie pracy nad autorskim projektem słownika proponujemy roboczą wersję tego hasła, opartą na zebranych przez nas korpusie francusko- i polskojęzycznych tekstów ogólnometaglottodydaktycznych z lat 1975-2025. Brzmi ona następująco:

Tabela 3. Opis słownikowego hasła *glottodydaktyka* w jego roboczej wersji

Glottodydaktyka (= Dydaktologia / dydaktyka języków-kultur fr. <i>Didactologie/didactique des langues-cultures</i>)
<p>usytuowana na pograniczu nauk humanistycznych i społecznych dyscyplina nauki, której – przedmiotem poznania są naukowe ujęcia (modele) procesów nauczania-uczenia się języków nieprymarnych dla uczącego się lub języków dla niego prymarnych (ojczystych, rodzimych, rodzinnych) i nieprymarnych (zob. Grucza, 1978b; Galisson, 1989; por. Komorowska, 1982), jakie mają miejsce w kontekstach formalnych i/lub nieformalnych (zob. np. Grabowska, 2022). Działania poznawcze i transferencyjne glottodydaktyków jako podmiotów nauki ukierunkowane są na naukową racjonalizację – procesu glottodydaktycznego (poznanie i zrozumienie istoty zjawiska oraz zależności zachodzących w układzie glottodydaktycznym poprzez ich opis, wyjaśnienie i prognozowanie), na interpretację indywidualnych doświadczeń w zakresie przyswajania języków(-kultur) i/lub na optymalizację opanowywania języka w warunkach szkolnych a nawet – szerzej – mają przyczyniać się (pośrednio lub bezpośrednio) do poprawy jakości edukacji, komunikacji językowej i kształcenia nauczycieli języków (zob. Dakowska, 2014; Wilczyńska, 2016; Castellotti, 2017; Galisson, Puren, 1999).</p> <p>■ We Francji i w Polsce w latach 70. i 80. XX wieku ukształtowały się niezależnie od siebie ogólne koncepcje glottodydaktyki jako nauki (względnie) autonomicznej poznawczo, a przynajmniej do autonomii poznawczej aspirującej: – dydaktoologia / dydaktyka języków-kultur jako dyscyplina prakseologiczna (zob. Galisson, 1989) oraz glottodydaktyka jako – nauka empiryczna (zob. Grucza, 1978a, 1978b; Zabrocki, 1979 [1968]). Paralelnie dydaktyka językowa była uprawiana przez innych badaczy np. jako lingwistyka stosowana (zob. Niżegorodcew, 2009) czy też jako dyscyplina pedagogiczna (zob. Szulc, 1994 [1984]).</p> <p>■ Współcześnie mamy do czynienia z różnorodnością ujęć naukowości glottodydaktyki jako autonomicznej poznawczo dyscypliny naukowej, a jednocześnie dla znaczącej grupy badaczy nadal stanowi ona integralną część pedagogiki (zob. Germain, 2022), naukę na pograniczu glottodydaktyki i pedagogiki, tzw. – glottopedagogikę interkulturową (zob. Pfeiffer, 2010) lub jest szeroko rozumianym, interdyscyplinarnym obszarem badań i aplikacji, który łączy w sobie subdyscypliny językoznawcze z psychologią, pedagogiką, antropologią kulturową oraz socjologią edukacji (Gębal, 2019). Jeszcze inaczej podchodzą do dziedziny nauczania/uczenia się języków obcych dydaktycy języka angielskiego, którzy raczej nie podejmują w swoich publikacjach zagadnień związanych z autonomią poznawczą tego obszaru badań (wyjątkiem wśród ujęć wypracowanych przez anglistów jest koncepcja Dakowskiej zob. Dakowska 2014), ale za to przywiązują dużą wagę do przydatności glottodydaktycznych teorii naukowych i wyników badań empirycznych w praktyce zawodowej nauczycieli (zob. Pawlak, 2005).</p> <p>■ Ze względu na usytuowanie epistemologiczne badaczy możemy wyróżnić odmienne ujęcia ogólne glottodydaktyki jako nauki (względnie) autonomicznej poznawczo. Są to m.in.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – glottodydaktyka antropocentryczna (zob. F. Grucza, 1993), – glottodydaktyka fenomenologiczno-hermeneutyczna (zob. Castellotti, 2017), – glottodydaktyka w ujęciu neopragmatystycznym (zob. Puren, 1997, 2024), – glottodydaktyka w ujęciu realistyczno-kognitywnym (zob. Dakowska, 1998, 2013, 2014), – glottodydaktyka w ujęciu realistyczno-personalistycznym (zob. Wilczyńska, 1999, 2002, 2016), – glottodydaktyka w ujęciach konstruktywistycznych, np. glottodydaktyka mediacyjna (zob. Sujecka-Zajęc, 2016).

Źródło: opracowanie własne.

W przytoczonej powyżej definicji, glottodydaktyka została usytuowana na pograniczu nauk humanistycznych i społecznych, a jej cechą dystynktywną jest unikatowy przedmiot badań. Tym, co odróżnia tę definicję od wcześniej przez nas omówionych, jest uwzględnienie w niej różnych podejść do naukowości glottodydaktyki, a zwłaszcza do jej przedmiotu poznania oraz jej zadań i ich hierarchizacji. Zawiera też ona cechy definicji ekstensjonalnej, ponieważ wyróżnione w niej zostały różne ujęcia ogólne (nurty) glottodydaktyki jako nauki autonomicznej, bez pretendowania do ich kompletnego zestawienia z uwagi chociażby na dynamiczny rozwój nauki oraz permanentną potrzebę jej autorefleksji nad nią samą, zapośredniczoną przez jej podmioty.

Wyróżnione ujęcia nie są zdefiniowane w haśle *glottodydaktyka*, ale użytkownicy docelowego opracowania terminologicznego będą mogli zapoznać się z ich złożeniami w następujących hasła słownika: *glottodydaktyka antropocentryczna*, *glottodydaktyka fenomenologiczno-hermeneutyczna*, *glottodydaktyka w ujęciu neopragmatystycznym*, *glottodydaktyka w ujęciu realistyczno-kognitywnym*, *glottodydaktyka realistyczno personalistycznym* czy *glottodydaktyka w ujęciach konstruktywistycznych*. Swoją konstrukcją hasła te będą zbliżone do opisu hasła *glottodydaktyka* z opracowania Łukasika (2017). Powinno to zapewnić sformułowanym w nich założeniom ontologicznym i epistemologicznym intersubiektywną komunikowalność, przy jednoczesnym uniknięciu dogmatyzmu, który dopuszczałaby tylko jedną, uznaną za adekwatną, wizję naukowości glottodydaktyki. Tym samym, zakładamy, że projektowany przez nas słownik będzie mógł pełnić funkcję tak bardzo dzisiaj potrzebnego w komunikacji pomiędzy glottodydaktykami narzędzia wewnątrzdzyscyplinowej mediacji terminologiczno-pojęciowej. W naszym zamierzeniu tego typu opracowanie terminologiczne powinno przyczynić się do skrócenia dystansu poznawczego i komunikacyjnego pomiędzy badaczami, którzy nazbyt często nie są świadomi epistemologicznych fundamentów różnic i podobieństw pomiędzy poszczególnymi koncepcjami naukowości współczesnej glottodydaktyki.

5. Uwagi końcowe

Podsumowując nasze rozważania, możemy stwierdzić, że jeżeli docelowy słownik z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną miałby (po)służyć za operacyjne narzędzie wewnątrzdzyscyplinowej mediacji terminologiczno-pojęciowej pomiędzy glottodydaktykami, to powinien uwzględniać różnorodność podejść ogólnych do glottodydaktyki jako nauki i zawierać hasła, które informowałyby użytkownika o konkretnych założeniach ontologicznych, epistemologicznych i teleologicznych badaczy oraz o ich epistemologicznych

fundamentach. Dlatego byłoby uzasadnione, aby nie tylko projekt takiego słownika, ale i jego realizacja zostały oparte na współpracy naukowców, którzy podpisują się pod ideą (względnej) autonomii poznawczej glottodydaktyki, a jednocześnie mogą identyfikować się z odmiennymi ujęciami naukowości tej dyscypliny i przedmiotu jej badań. Można wręcz stwierdzić, że byłoby wskazane, aby zespół badawczy, który pracowałby nad słownikiem, składał się z uczonych o bardzo różnorodnych podejściach do kwestii ogólnometaglottodydaktycznych i reprezentujących dodatkowo różne glottodydaktyki szczegółowe. W ten sposób współpracujący ze sobą naukowcy tworzyliby narzędzie wewnątrzdzyscyplinowej mediacji, opierając się na własnych doświadczeniach nie tylko o charakterze poznawczym, ale także mediacyjnym w zakresie prowadzenia dialogu naukowego z innymi glottodydaktykami i współtworzenia nowej sytuacji komunikacyjnej, w której świadomość odmienności i ich źródeł przyczyniałaby się do skracania dystansu poznawczo-komunikacyjnego pomiędzy podmiotami nauki.

Zamykając wstępną jeszcze refleksję nad pomysłem opracowania nowego, polskojęzycznego słownika z terminologią ogólnometaglottodydaktyczną, warto odnieść się do kwestii konkretnych zadań do zrealizowania w ramach dalszej pracy nad tym projektem. Konieczne wydaje się:

- skompletowanie zespołu glottodydaktyków, którzy będą wykonawcami projektu i wstępne podzielenie się zadaniami w podzespołach (najlepiej ze względu na orientację epistemologiczną poszczególnych naukowców, uwzględniając jednocześnie ich kompetencje merytoryczne oraz przynależność do konkretnej glottodydaktyki szczegółowej);
- zdefiniowanie potencjalnych użytkowników słownika i szczegółowych funkcji, do realizacji których mógłby służyć jako narzędzie wewnątrzdzyscyplinowej mediacji terminologiczno-pojęciowej;
- zebranie korpusu tekstów ogólnometaglottodydaktycznych, jego wstępna analiza pod kątem terminologii, przeprowadzenie analizy statystycznej a następnie dokonanie w zespole i w podzespołach selekcji terminów, których artykuły hasłowe pojawią się w słowniku;
- zaplanowanie etapów pracy z uwzględnieniem kwestii językowych; szczególnie ważne jest tutaj podjęcie decyzji, czy po opracowaniu słownika w języku polskim hasła w nim zawarte zostaną przetłumaczone na inne, znane autorom języki;
- pochylenie się nad wskazówkami dla potencjalnych użytkowników, które nadałyby słownikowi charakter narzędzia wewnątrzdzyscyplinowej mediacji terminologiczno-pojęciowej pomiędzy glottodydaktykami o różnym poziomie kompetencji merytorycznych w dziedzinie.

Poza tym, byłoby warto konsultować się na poszczególnych etapach pracy nad słownikiem także ze specjalistami z obszaru terminologii, terminografii czy leksykografii.

Wreszcie trzeba podkreślić, że skracanie dystansu poznawczego i komunikacyjnego pomiędzy glottodydaktykami, nie ma na celu dążenia do unifikacji myślenia o naukowości glottodydaktyki. Podobnie jak Wilczyńska i Michońska-Stadnik (2010: 13), uważamy, że różnorodność podejść i koncepcji to w nauce „zjawisko tyleż naturalne, co i pożyteczne”, zwłaszcza w przypadku nauk humanistycznych o wieloaspektowym, złożonym przedmiocie poznania, którego zakresy badawcze ciągle się poszerzają a granice pomiędzy dyscyplinami są trudne do jednoznacznego zdefiniowania i rzeczywistego wyznaczenia. Niemniej jednak, aby możliwy był autentyczny dialog naukowy i wzbogacająca poznawczo wymiana myśli pomiędzy badaczami, powinni oni być świadomi różnic i podobieństw w założeniach oraz epistemologicznych odniesieniach, na jakich opierają się w swoich koncepcjach. Szczególnie ważne jest tutaj świadome i odpowiedzialne posługiwanie się specjalistycznym aparatem terminologiczno-pojęciowym, a jednocześnie adekwatne identyfikowanie pojęć, do jakich odnoszą się inni badacze za pośrednictwem specyficznej dla nich terminologii naukowej.

Fundamentalne dla komunikacji pomiędzy naukowcami w naszej dziedzinie jest identyfikowanie założeń (ogólno)metaglottodydaktycznych innych specjalistów zgodnie z ich intencją oraz klarowne i spójne definiowanie podejmowanych przez siebie problemów glottodydaktycznych, zarówno o charakterze metanaukowym, jak i bardziej szczegółowych. Na obecnym etapie rozwoju myśli glottodydaktycznej wspieranie dialogu wewnątrzdiscyplinowego poprzez mediację terminologiczno-pojęciową, zapośredniczoną przez odpowiednio do tego celu opracowane słowniki terminologiczne, wydaje się szczególnie potrzebne. Byłoby też wskazane, aby początkujący badacze, poznający dopiero epistemologiczne podstawy dyscypliny naukowej, jaką jest glottodydaktyka, nie ograniczali się tylko do czytania haseł ze słownika, ale aby sięgali także do innego rodzaju publikacji (meta)glottodydaktycznych, do czego słownik terminologii ogólnometaglottodydaktycznej powinien zachęcać.

Bibliografia analityczna

- Dakowska M. (2014), *Wyjaśnienie ważniejszych terminów*, (w:) Dakowska M. (2014). O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 138-140.
- Łukasik M. (2017), *Słownik wyrażeń metanaukowych, metalingwistycznych i metakulturologicznych Profesora Franciszka Gruczy*, (w:) Grucza S. i in. (red.),

O nauce profesora Franciszka Gruczy. Franciszek Grucza. Dzieła zebrane, Tom 1, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej Uniwersytet Warszawski, s. 251-347.

Szulc A. (1994 [1984]), *Słownik dydaktyki języków obcych*. Warszawa: PWN.

Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. (2010), *Glosariusz*, (w:) Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. *Metodologia badań w glottodydaktyce*. Wprowadzenie. Kraków: Avalon/Flair, s. 279-293.

Bibliografia ogólna

Aleksandrak M. (2021), *Problemy terminologiczne w glottodydaktyce – źródła, przykłady, konsekwencje*. „Neofilolog”, nr 56/1, s. 123-140.

Bigoraj I. (2026), *De la diversité des représentations de la scientificité de la DL-C sur l'exemple de l'analyse comparative de trois approches contemporaines de la discipline*. „Glottodidactica”, nr 53/2, s. 119-144.

Castellotti V (2017), *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*. Paris: Didier.

Cockiewicz W. (2013), *Jak uporządkować terminologiczny chaos w glottodydaktyce i po co?*. „LingVaria”, nr 1/15, s. 201-213.

Coste D., Cavalli M. (2014), *Extension du domaine de la médiation didactique*. „Lingue Culture Mediazioni / Languages Cultures Mediation”, nr 1/1-2, s. 101-117.

Dakowska M. (1998), *Glottodydaktyka u progu XXI wieku*. „Glottodidactica”, nr 26, s. 43-56.

Dakowska M. (1987), *Funkcje lingwistyki w modelach i procesach glottodydaktycznych*. Warszawa: PWN.

Dakowska M. (2013), *Foreign language didactics as a human science*, (w:) Gabryś-Barker D., Ewa Piechurska-Kuciel E., Zybert J. (red.), *Investigations in Teaching and Learning Languages. Studies in Honour of Hanna Komorowska*. Springer, s. 19-33.

Dakowska M. (2014), *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Dylak S. (2000), *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*, (w:) Kwiatkowska H., Lewowicki T., Dylak S. (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*. Warszawa: WSP ZNP, s. 63-82.

Galisson R. (1986), *Éloge de la Didactologie/Didactique des Langues et des Cultures (maternelles et étrangères) - D/DLC*. „Études de linguistique appliquée”, nr 64, s. 97-110.

Galisson R. (1989), *Problématique de l'autonomie en didactique des langues*. „Langue française”, nr 82, s. 95-115.

Galisson R., Coste D. (red.) (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette.

Galisson R., Puren Ch. (1999), *La formation en questions*. Paris: CLE International.

Germain C. (2022). *Didactologie et didactique des langues. Deux disciplines distinctes*. Louvain-la-Neuve: EME Editions.

Gębal P. E. (2019), *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*. Warszawa: PWN.

- Górecka J. (2022), *Konstruowanie wiedzy w pisemnych i asynchronicznych interakcjach online. Nowe wyzwania dla dydaktyki języków obcych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Grabowska M. (2022), *L'apprentissage informel des langues étrangères*. Paris: L'Harmattan.
- Grucza F. (1978a), *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*. „Przegląd Glottodydaktyczny”, nr 1, s. 29-44. [Franciszek Grucza. Dzieła zebrane. 2017, Tom 5, 135-147].
- Grucza F. (1978b), *Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej*, (w) Grucza F. (red.), *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka*. Warszawa: Wydawnictwa UW, s. 7-26 [Franciszek Grucza. Dzieła zebrane. 2017, Tom 5, 117-133].
- Grucza F. (1991), *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, (w:) Grucza F. (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław: Ossolineum, s. 11–43.
- Grucza F. (1993), *Języki, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) Piontek J., Wiercińska A. (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 151-174.
- Grucza F. (2017 [1983]), *Zagadnienia Metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*, (w:) Grucza S., Olpińska-Szkiełko M., Płużyńska M., Banasiak I., Łączek M. (red.), Franciszek Grucza. Dzieła zebrane, *Tom 8*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej Uniwersytetu Warszawskiego.
- Karpińska-Musiał B., Orchowska I. (2019), *Międzykulturowość jako przestrzeń dla interdyscyplinarnej metaanalizy w glottodydaktyce i pedagogice międzykulturowej – pola współ-/niezależności pojęć, paradygmatów i celów kształcenia*. „Neofilolog”, nr 52/2, s. 389-410.
- Komorowska H. (1982), *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*. Warszawa: PWN.
- Lukszyn J., Zmarzer W. (2006), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Warszawa: KJS UW.
- Michta T. (2022), *Systemy pojęć w terminologii i słowniku*. Białystok: Wydawnictwo PRYMAT.
- Niżegorodcew A. (2009), *Dwie tradycje badawcze w językoznawstwie stosowanym dotyczącym języka drugiego*. „Neofilolog”, nr 32, s. 7-16.
- Pawlak M. (2005), *Teoria, badania empiryczne a dydaktyka – osiągnięcia i wyzwania*, (w:) Karpińska-Szaj K. (red.), *Nauka języków obcych w dobie integracji*. Łask: Leksem, s. 15-25.
- Pfeiffer W. (1977), *Toward a Theory of Glottodidactics. Some Methodological Remarks*. „Kwartalnik Neofilologiczny”, nr 24 (2-3), s. 361-369.
- Pfeiffer W. (2010), *Esej o przywracaniu równowagi w glottodydaktyce polskiej*, (w:) Wąsik Z., Wach A. (red.), *Heteronomie glottodydaktyki: Domeny, pogranicza i specjalizacje nauczania języków obcych*. Poznań: Instytut Filologii Angielskiej, s. 75-85.
- Piaget J. (1972), *Épistémologie des sciences de l'homme*. Paris: Gallimard.
- Pieklarz-Thien M. (2021), *O różnicach w opisie języka językoznawstwa i glottodydaktyki – przyczynek do dyskusji*. „Linguodidactica”, nr 25, s. 179-195.

- Pieklarz-Thien M. (2025), *Rywalizacja pomiędzy rodzeństwem – o tym, co łączy i dzieli językoznawstwo i dydaktykę językową*. „Neofilolog”, nr 65/1, s. 14-35.
- Puren Ch. (1997), *Concepts et conceptualisation en didactique des langues: pour une épistémologie disciplinaire*. „Études de Linguistique Appliquée”, nr 105, s. 111-125.
- Puren Ch. (2024), *Essai de théorie générale de la recherche qualitative de terrain en didactique des langues-cultures*. <https://www.researchgate.net/publication/38369343>. [DW 21.11.2025].
- Richards J. C., Schmidt R. (red.) (2010 [1985]), *Longman Dictionary of teaching and applied linguistics*. London and New York: Routledge.
- Sujecka-Zajęc J. (2016), *Kompetentny uczeń na lekcji języka obcego. Wyzwania dla glottodydaktyki mediacyjnej*. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- Sujecka-Zajęc J. (2020), *Czy jesteśmy gotowi na ekoglottodydaktykę w polskim kontekście edukacyjnym?*. „Neofilolog”, nr 55/1, s. 11-26.
- Szymankiewicz K. (2017), *Przyszli nauczyciele języków obcych na drodze budowania kompetencji zawodowej. Refleksja – Uczenie się – Rozwój*. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- Wilczyńska W. (1999), *Uczyć się czy być nauczonym. O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Warszawa: PWN.
- Wilczyńska W. (red.) (2002), *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Wilczyńska W. (2002), *Podmiotowość i autonomia jako wyznaczniki osobistej kompetencji komunikacyjnej*, (w:) Wilczyńska W. (red.), *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 51-67.
- Wilczyńska W. (2010), *Obszary badawcze glottodydaktyki*. „Neofilolog”, nr 34, s. 21-35.
- Wilczyńska W. (2012), *Czy pojęcie dyskursu jest przydatne w glottodydaktyce?*. „Neofilolog”, nr 38/1, s. 7-25.
- Wilczyńska W. (2016), *Pojęcie kompetencji komunikacyjnej i jego przydatność poznawcza dla glottodydaktyki*, (w:) Jaroszevska A., i in. (red.), *Wielojęzyczność i międzykulturowość na lekcji języka obcego – między teorią a praktyką nauczania*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 25-51.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. (2010), *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Avalon/Flair.
- Wygotski L. S. (1989 [1934]), *Myślenie i mowa*. Warszawa: PWN.
- Zabrocki L. (1979 [1968]), *Dydaktyka ogólna a dydaktyka języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975*. Warszawa: PWN, s. 259-286.
- Zajęc J. (2010), *Glottodydaktyka w ujęciu epistemologicznym*, „Neofilolog”, nr 34, s. 37-48.

Received: 09.01.2026

Revised: 20.03.2026

Accepted: 24.03.2026