

W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej

O różnych dyscyplinach humanistyki mówi się czasami, że są młodymi naukami z długą historią. Z całą pewnością można to odnieść do dydaktyki języków obcych, zwanej w Polsce – i nie tylko – glottodydaktyką. Choć historia nauczania języków obcych liczy sobie ponad dwadzieścia pięć wieków, usystematyzowana akademicka refleksja o tej sferze działalności człowieka jest jeszcze bardzo młoda. Pomimo funkcjonowania w niej wielu koncepcji, zapożyczeń z innych dziedzin, a także wielu tradycyjnych i nietradycyjnych metod nauczania, dydaktyka języków obcych nie osiągnęła jeszcze sukcesu dojrzałej nauki w sensie zrozumienia i pewnej dozy kontroli nad zjawiskami/procesami wchodzącymi w zakres jej własnego przedmiotu badań. Przyczyna tego stanu rzeczy tkwi, moim zdaniem, w fakcie, że dyscyplina ta zajmuje się niezwykle złożoną materią – procesami językowymi, które nie są podane badaczom w łatwo dostępnej, wyodrębnionej formie, a które dopiero w trakcie prowadzonych badań musimy pojęciowo wyróżnić. Oznacza to, że nie można tu uniknąć elementu modelowania – *implicite* lub *explicite* – przedmiotu badań. Sprawę komplikuje niestety fakt, że możliwości określania tej materii jest bardzo dużo, a każdy aspekt – dający się badać na wiele sposobów – zawiera w sobie atrakcyjny potencjał informacyjny. Inne, bardziej ukształtowane i świadome swoich celów nauki o języku przywiązują ogromną wagę do kwestii modelowania języka; można nawet mówić o całej tradycji autorefleksji o sposobie definiowania przedmiotu badań lingwistycznych (Grucza 1983). Dziedzina uczenia się i nauczania języków obcych natomiast nie wydaje się traktować tych spraw z należą im powagą, akceptując jednocześnie swój niejasny status akademicki, godząc się na różne udziwnione wersje swojej tożsamości, między innymi jako:

- a) przedsięwzięcia praktycznego,
- b) wyłącznie metodyki nauczania,
- c) sfery praktycznych zastosowań teorii pochodzących z dziedzin pokrewnych,
- d) refleksji i obserwacji płynących z praktyki nauczycielskiej.

Nie przywiązuje się w niej dostatecznie dużej wagi do kwestii definicyjnych, tłumacząc to nadrzędnymi celami praktycznymi. A właśnie te fundamentalne rozstrzygnięcia dotyczące zakresu i poziomu ogólności przedmiotu badań warunkują szanse dydaktyki języków obcych na generowanie naukowej wiedzy użytecznej w praktycznym nauczaniu języków obcych. W świetle całej złożoności zjawisk i procesów językowych wyraźnie widać, że im bardziej dojrzała na danym etapie rozwoju i świadoma swoich celów poznawczych jest dydaktyka języków obcych, tym większe są jej szanse na dokonywanie właściwych autonomicznych wyborów i podejmowanie stosownych do jej celów decyzji badawczych w tym zakresie.

1.1. Nauczanie języków obcych jako sfera działalności praktycznej a przyswajanie i nauczanie języków obcych jako przedmiot dyscypliny naukowej

Nie ulega wątpliwości, że szczególnie w pierwszej fazie rozwoju refleksji na temat nauczania języków obcych najczęściej utrzymujących się wciąż fałszywych przekonań i nieścisłości powstało w wyniku utożsamiania praktycznych celów nauczania języków obcych ze statusem dziedziny zajmującej się ich przyswajaniem i nauczaniem, co na długie lata zredukowało ją programowo wyłącznie do sfery działalności praktycznej, realizującej cele doraźne, skupionej na skuteczności i efektywności. Nawet kiedy uznano wreszcie, że dziedzina nauczania powinna mieć swoją teorię, określano ją często jako teorię nietypową, na przykład pedagogiczną lub prakseologiczną. Nie jest moją intencją, by krytykować ten wczesny, nieodzowny etap dojrzewania dyscypliny, lecz by z omawianego tu stanu rzeczy wysnuć konstruktywne wnioski. Mówiąc o dojrzewaniu dydaktyki języków obcych jako nauki, należy więc zdecydowanie odróżnić od siebie pojęcia **praktyki**, **teorii** i **nauki**.

Działalność praktyczna człowieka w każdej dziedzinie – w przypadku nauczania języków obcych jest to obecnie wysoce wyspecjalizowana działalność zawodowa – nie przesądza o traktowaniu dziedziny, na której się opiera, wyłącznie jako praktyki. Dobrą ilustracją może być tu medycyna w sensie praktycznej działalności lekarzy oraz nauki medyczne, które stoją u jej podstaw. Jeśli dziedzina nie jest trywialna, a procesy akwizycji językowej z pewnością takie nie są, można względem niej uruchomić program nauki, czyli etapy i kroki badawcze na różnych poziomach ogólności. Zasadniczą jednak różnicą pomiędzy nauką a praktyką jest cel działania: nauka ma cele poznawcze, polegające na tym, by w sposób systematyczny i celowy **zrozumieć świat**, szczególnie interesujące nas zjawiska, opisać je i wyjaśnić, wykorzystując do tego możliwości empirycznych i teoretycznych metod badawczych, stosując jednocześnie kryteria pracy naukowej. Działalność praktyczna natomiast kieruje się celami

doraźnymi oraz skutecznością działania po to, by dostosować warunki, w jakich żyjemy, do naszych potrzeb albo nas samych do tych warunków. Wprawdzie granice pomiędzy rolami naukowców a rolami praktyków są w ich pracy zawodowej bardzo płynne, bo – jak w każdej dziedzinie – specjaliści odgrywają często obie role jednocześnie, praktycy są na ogół konsumentami wiedzy wypracowanej przez naukowców, wykorzystując ją w sposób strategiczny w swojej pracy zawodowej. Nie mają natomiast – jako praktycy – obowiązku budowania ogólnych modeli i wyjaśniających teorii akwizycji językowej czy też testowania wynikających z nich hipotez. Praktyk, który zamiast zająć się skutecznym nauczaniem języka obcego w klasie, poświęcałby uwagę testowaniu swoich modeli teoretycznych, zostałby uznany nie za profesjonalistę, ale za osobę wysoce nieetyczną, nierozumiejącą swojej roli społecznej. Widać więc wyraźnie, że w chwili obecnej mamy do czynienia z dwiema wyspecjalizowanymi sferami działania, które w przypadku nauczania języków obcych są sobie wzajemnie potrzebne, ale nie należy ich ze sobą utożsamiać ani traktować zamiennie. Najlepiej określić je można jako system naczyń połączonych, **komunikujących się** ze sobą na poziomie zjawisk akwizycji językowej, czyli zdarzeń związanych z użyciem i przyswajaniem języka w czasie i przestrzeni. Praktyka odnosi się do tego samego zjawiska, które nauka wybiera na swój przedmiot (co wymaga procesów selekcji i integracji interesujących ją czynników), badany za pomocą dostępnych jej metod, poszukując tkwiących w nim **generalistów**. Świat zjawisk empirycznych jest więc pomostem pomiędzy dwiema wyspecjalizowanymi – bo opartymi na odmiennych podstawach – dziedzinami działalności człowieka w naszej kulturze, nauką o przyswajaniu i nauczaniu języków obcych oraz praktyką nauczania języków obcych w warunkach szkolnych. To dość oczywiste stwierdzenie wcale nie jest takie bezdyskusyjne na gruncie naszej dyscypliny, ponieważ pod wpływem autorytetu różnych szkół w językoznawstwie czystym przyjęło się do niedawna definiować modele przyswajania języka nieprymarnego na zbyt wysokim poziomie abstrakcji, niż wymaga tego odwzorowanie rzeczywistych operacji językowych dokonywanych przez ludzi, umiejscowionych w ich architekturze poznawczej.

Uświadomiwszy sobie różnice między traktowaniem przyswajania i nauczania języków obcych jako nauki i jako praktyki, dostrzec musimy, że w „normalnej” nauce teoria jest systemem wyjaśniającym dane zjawisko lub jego fragment. Nie jest natomiast systemem twierdzeń zaczerpniętym z dziedzin źródłowych ani swego rodzaju spekulacjami czy aksjomatami, a więc teoretyzowaniem **dowolnym**. Układ, w ramach którego nauczanie języków obcych jest sferą działania praktycznego, nad którym nadbudowana jest jakaś teoria zaimportowana z dziedzin źródłowych, można więc co najwyżej uznać za etap przejściowy w procesie dojrzewania dyscypliny nauczania języków obcych, ale w żadnym wypadku nie za stan docelowy, zgodny z konstytucją „normalnej” nauki.



Rys. 1. Relacje między nauką a praktyką nauczania języków obcych

1.2. Stadia rozwoju dziedziny uczenia się i nauczania języków obcych

Tabela 1 przedstawia trzy etapy ewolucji dziedziny uczenia się i nauczania języków obcych, które uwzględniają kontekst akademicki i płynące z niego inspiracje, szczególnie istotne tendencje w naukach humanistycznych, a także możliwy w danym stadium rozwoju status i cele dziedziny zajmującej się interesującą nas problematyką.

Dla dojrzewania dydaktyki języków obcych jako nauki najistotniejsze jest, iż stadia tej ewolucji oznaczają:

- a) rosnącą świadomość **złożonego charakteru** procesów użycia i przyswajania języków obcych, które nie poddają się łatwo naszym próbom uchwycenia ich istoty, co uzasadnia odwołanie się do naukowej drogi ich poznania;
- b) konieczność **konstruowania warunków** i sposobów nauczania języków obcych w systemie edukacyjnym przede wszystkim na podstawie rozumienia ich użycia i przyswajania, w odróżnieniu od gotowych opisów języka jako systemu form zaczerpniętych z lingwistyki opisowej oraz teorii psychologicznych dotyczących uczenia się w ogóle, a nie uczenia się języka;
- c) konieczność zrozumienia ich użycia i przyswajania na drodze poznania naukowego w ramach względnie **autonomicznej dyscypliny akademickiej**.

Tabela 1. Stadia rozwoju nauczania języków obcych od refleksji nieformalnych poprzez aplikacje teorii pokrewnych dziedzin po emancypację przyswajania i nauczania języków obcych jako dyscypliny naukowej

| Okres zdroworoządkowy (przełom XIX i XX wieku) | Scjentyzm – okres aplikacji (od połowy XX wieku) | Okres emancypacji (przełom XX i XXI wieku) |
|--|--|---|
| <p>1. Inspiracje filologiczne.</p> <p>2. Rola gramatyki tradycyjnej (normatywnej) jako klucza do znajomości języka.</p> <p>3. Wiedza językowa rozumiana jako znajomość reguł, wiodąca rola tekstu klasycznego i tłumaczenia jako sposobu dojścia do jego zrozumienia.</p> <p>4. Znaczące miejsce fonetyki; rosnący wpływ językoznawców.</p> <p>5. Nieformalne obserwacje na temat przyswajania języka ojczystego przez dziecko.</p> <p>6. Pojmowanie refleksji o nauczaniu języków obcych w kategoriach zdroworoządkowych zasad nauczania.</p> <p>7. Wypowiedzi na temat nauczania języków obcych takich specjalistów, jak Jespersen, Swedet, Palmer.</p> <p>8. Rozwijanie tej refleksji na zasadzie reaktywnej, w przeciwieństwie do wcześniejszych, poznanych już koncepcji.</p> | <p>1. Wiara w moc wiedzy naukowej, ścisłe kryteria badań naukowych i dostosowanie problematyki badawczej do tych zasad metodologicznych.</p> <p>2. Odwołanie się do bardziej dojrzałych, autorytatywnych dziedzin w celu znalezienia naukowych podstaw nauczania języków obcych.</p> <p>3. Rozumienie ich aplikacji w praktycznym nauczaniu języków obcych jako sposobu optymalizacji nauczania języków obcych.</p> <p>4. Poszukiwanie inspiracji w psychologii i lingwistyce jako źródłach definicji podstawowych pojęć: język i uczenie się.</p> <p>5. Dostarczanie przez te nauki koncepcji dla praktycznego nauczania na zasadzie relacji teoria – praktyka.</p> <p>6. Poszukiwanie jednej skutecznej i uniwersalnej metody nauczania języków; empiryczne testowanie jej skuteczności; akcentowanie elementu nauczania kosztem elementu uczenia się.</p> <p>7. Powstanie opartej na dyscyplinach źródłowych metodyki nauczania języków obcych, konstruującej metody nauczania na podstawie tez pochodzących z dziedzin źródłowych.</p> | <p>1. Rosnący sceptycyzm co do możliwości i granic poznania naukowego.</p> <p>2. Inspiracje oraz wyzwania wynikające z nauk o poznaniu.</p> <p>3. Postęp w humanistyce oraz naukach społecznych.</p> <p>4. Autonomizacja dziedziny i lawinowy wzrost badań empirycznych nad przyswajaniem i nauczaniem języków prymarnych i nieprymarnych.</p> <p>5. Postępująca pojęciowa „kolonizacja” zjawisk nauczania i przyswajania języków obcych przez badaczy akwizycji językowej.</p> <p>6. Postęp w rozumieniu procesów komunikacji językowej i jej korelatów mentalnych w kontekście indywidualnym i społecznym.</p> <p>7. Rola znaczenia w kontekście kultury w procesach komunikacyjnych; akcentowanie konstruktywnego charakteru tych procesów.</p> <p>8. Konstytuowanie się dziedziny dydaktyki języków obcych jako dyscypliny o celach poznawczych i własnej tożsamości; relacje z innymi dyscyplinami oraz praktycznym nauczaniem na zasadzie: nauka – praktyka, a nie teoria – praktyka.</p> |