

Magdalena Piekларz-Thien
Uniwersytet w Białymstoku

**„Języki w języku”
Wieloodmianowość współczesnej niemieczyny
w perspektywie potrzeb dydaktyki języka niemieckiego
jako obcego w kształceniu akademickim w Polsce
– zarys projektu badawczego¹**

1. Uwagi wstępne

W istniejących dotychczas opracowaniach z zakresu dydaktyki języka niemieckiego jako obcego kwestie zróżnicowania i wielowariantowości języka, różnorodności stylistycznej, gatunkowej i dyskursywnej wraz z właściwymi im środkami językowymi, uznaniowości normy językowej, zmienności i rozwoju języka, a przede wszystkim systematycznego opisu odmian języka mówionego i konsekwentnych, metodycznie właściwych założeń i technik jego nauczania, podejmowane były zwykle rzadko i ogólnikowo. Zakres tematyczny podejmowanych zagadnień, poszukiwawczy wciąż charakter prowadzonych badań co do kwestii fundamentalnych (opisu mówionej niemieczyny i jej odmian), a przede wszystkim deficyty praktyki kształceniowej wskazują, że istnieje potrzeba doprecyzowania celów, treści i metod kształcenia w zakresie mówionych odmian niemieczyny w płaszczyźnie medialnej i koncepcyjnej na poziomie zaawansowanym. Szczególnie w kontekście kształcenia językowego na poziomie akademickim poszukiwania naukowe idące w kierunku włączenia mówionych odmian współczesnej niemieczyny do kształcenia obcojęzycznego oraz kompleksowej systematyzacji zagadnień związanych z kształceniem do komunikacji bezpośredniej, wydają się być w pełni uzasadnione. Konsekwencją braku tych zagadnień w programach kształcenia i materiałach dydaktycznych jest bowiem postrzeganie przez uczących się struktury języka jako systemu zamkniętego w sensie

¹ Artykuł opublikowany ze środków projektu finansowanego w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą „Regionalna Inicjatywa Doskonałości” na lata 2019-2022 nr projektu 009/RID/2018/19 kwota finansowania 8 791 222,00 zł.

formalnym, a tym samym istnienie określonych luk w ich wiedzy i świadomości językowej, których wypełnienie możliwe byłoby przy pomocy wiedzy dostarczonej przez modele opisujące relację pomiędzy ustnym a pisemnym użyciem języka. Również silne nacechowanie wypowiedzi ustnych specyfiką języka pisanego, obserwowane u tych studentów, którzy nabywali język obcy głównie w kontekście sformalizowanym w Polsce i którzy nadal stanowią największą grupę na studiach filologicznych, rozumieć można jako jedną z konsekwencji zawężonej konceptualizacji języka, leżącej u podstaw preparowanych materiałów glottodydaktycznych. W związku z tym nie dziwią spotykane w literaturze przedmiotu stwierdzenia, iż opanowanie autentycznego języka mówionego zostawia się samym uczącym, tzn. ich doświadczeniom zdobytym samodzielnie w kontaktach z rodzimymi użytkownikami języka.

Niniejsze spostrzeżenia stały się impulsem do przygotowania szeroko zakrojonego projektu badawczego stanowiącego próbę scalenia ustaleń i wyników badań dwóch interdyscyplinarnych dziedzin nauki, językoznawstwa germańskiego i dydaktyki języka niemieckiego jako obcego, celem całościowego, transparentnego, usystematyzowanego i (względem języka pisanego) kontrastywnego ujęcia odmian mówionej niemieczyny oraz realizacji systemu językowego plasujących się pomiędzy mówioną a pisaną odmianą języka na potrzeby kształcenia językowego na poziomie akademickim². W dalszej części artykułu przedstawione zostaną szczegółowe pytania i cele badawcze, stan dotychczasowych badań w tym zakresie, koncepcja badań wraz z towarzyszącym jej ryzykiem badawczym oraz metody badawcze.

² Podwalinę zaprojektowanego badania stanowią prace autorki z ostatnich kilku lat: Piekłarz-Thien M., *Gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Exemplarische Anwendungen*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 2015; Piekłarz-Thien M., *Von der disziplinären Abhängigkeit zum gleichberechtigten Miteinander? Eine Diskussion über das sensible Verhältnis von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Beispiel der Germanistischen Linguistik und der DaF-Didaktik*. „Glottodidactica” 2018a, 45/1, s. 115-130; Piekłarz-Thien M., *Standardowa niemieczyna mówiona w kształceniu językowym na poziomie filologicznym. Krótkie podsumowanie najważniejszych wniosków z badań własnych i prezentacja przykładowych rozwiązań praktycznych*, „Prace Językoznawcze”, 2018b, 4, 20, s. 207-226; Piekłarz-Thien M., *Sprache als Forschungs- und Lehr-/Lerngegenstand. Eine Diskussion über die Divergenz zwischen der linguistischen und didaktischen Sprachauffassung und ihre Konsequenzen im germanistischen Deutschunterricht im Ausland*, „Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache“, 2020a, 4, s. 219-231; Piekłarz-Thien M., *Sprechen Deutsche korrektes Deutsch? – Rekonstruktion der Lernerperspektive auf den mündlichen Sprachgebrauch deutscher Muttersprachler anhand einer Inhaltsanalyse eines Internet-Diskussionsforums*. [W:] Piekłarz-Thien, M., Chudak, S. (red.), *Die Lernenden in der Forschung zum Lehren und Lernen fremder Sprachen*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2020b, s. 57-82; Piekłarz-Thien M., *Gesprochenes Standarddeutsch – Annahmen und Grundlagen zur Vermittlung eines komplexen sprachlichen Lerngegenstandes im germanistischen DaF-Unterricht in Polen*. [W:] Günthner S., Schopf J., Weidner B. (red.), *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht*, Tübingen, Stauffenburg, 2021a, s. 67-86; Piekłarz-Thien M., *O różnicach w opisie języka językoznawstwa i glottodydaktyki – przyczynek do dyskusji*, „Linguodidactica”, 2021b, XXV, s. 179-195.

2. Przedmiot i cel naukowy projektu

Celem projektu jest uchwycenie i opisanie wewnętrznego zróżnicowania i wielowariantowości współczesnego języka niemieckiego z perspektywy potrzeb dydaktyki języka niemieckiego jako obcego w kształceniu akademickim realizowanym na kierunkach filologicznych (filologia germańska) i innych językowych (m.in. lingwistyka stosowana, lingwistyka w biznesie) – na których język niemiecki jest pierwszym bądź drugim wiążącym językiem obcym. Szczególnie istotne wydaje się być przeanalizowanie, opisanie i dydaktyczne zoperacjonalizowanie tych wariantów niemczyzny, które przyczynią się do rozszerzenia konceptualizacji języka leżącej u podstaw preparowanych materiałów dydaktycznych (podręczników i gramatyk), bazujących na tradycyjnej gramatyce systemowej i koncepcyjnie pisemnej odmianie języka używanej w kontekstach edukacyjnych (niem. *geschriebene Bildungssprache*). Takimi potencjalnymi odmianami i realizacjami języka są: standardowa niemczyzna mówiona (niem. *gesprochenes Standarddeutsch*), odmiana mówiona języka naukowego (*gesprochene Wissenschaftssprache*), język prymaryjnej komunikacji elektronicznej (niem. *computervermittelte Sprache*), język literacki charakteryzujący się wtórną oralnością (niem. *literarische Sprache mit stilisierter Mündlichkeit*), język młodzieżowy (niem. *Jugend-sprache*) i multietnolektalne warianty niemczyzny (m.in. niem. *Kietzdeutsch*) oraz dialekty i regiolekty. Polem badawczym projektu są zatem aktualne ustalenia i wyniki badań nad współczesnym językiem niemieckim, zaś centralnym obiektem badań – mówione odmiany współczesnej niemczyzny oraz realizacje systemu językowego plasujące się pomiędzy mówioną a pisaną odmianą języka (tzw. *wtórna oralność*). Kluczowe dla tych badań jest spojrzenie na język niemiecki i jego opisy z perspektywy dwóch dyscyplin, zarówno ze strony językoznawstwa germańskiego jako nauki pokrewnej i starszej stażem, jak i glottodydaktyki, stricte dydaktyki języka niemieckiego na poziomie akademickim, jako nauki integracyjnej i dyscypliny pogranicza. Tak zdefiniowane spojrzenie na język jako wspólny obiekt poznania jest przestrzenią, z jednej strony, predysponowaną do uchwycenia ewentualnych różnic w opisie języka obu nauk, z drugiej zaś – warunkującą rzetelne ujęcie odmian języka mówionego, jak też realizacji języka charakteryzujących się wtórną oralnością na potrzeby kształcenia językowego na poziomie filologicznym.

Potrzebę prowadzenia badań na przecięciu obu dyscyplin uzasadnia fakt, iż dynamicznie rozwijające się językoznawstwo germańskie może udzielić glottodydaktyce coraz bardziej zróżnicowanej odpowiedzi na pytanie o naturę i właściwości języka niemieckiego. Aktualne ustalenia w tym zakresie są dla dydaktyki języka niemieckiego o tyle istotne, iż bez nich nie można dokonać ani innowacyjnego doboru treści kształcenia, ani właściwie zdefiniować wiedzy i umiejętności językowych, które uczący się powinni nabyć w toku kształcenia. Zaznaczyć przy tym należy, iż glottodydaktyka nie zajmuje się sama poznawaniem wszystkich interesujących ją kwestii dotyczących języka, lecz zapożycza w dużej mierze potrzebną jej wiedzę od językoznawstwa, od którego ustaleń, opisów i modeli w tej perspektywie jest nawet zależna. I choć relacja pomiędzy lingwistyką i jej opisami języka a glottodydaktyką w literaturze przedmiotu

dyskutowana bywa raczej jako kwestia problematyczna, to wątpliwości umiejscowić należy za Dębskim³ nie wokół konieczności, lecz wokół możliwości stosowalności i dydaktyzacji wyników badań i opisów lingwistycznych w nauczaniu. Lekceważenie dokonań i ustaleń badań nad językiem prowadzić może bowiem do oddalania się obu dyscyplin, które skutkuje utratą wspólnych obiektów zainteresowania i przedmiotów refleksji, a w dalszej perspektywie stagnacją poznawczą i nieinnowacyjnością w sferze działalności praktycznej. Projekt jest tym samym w zamyśle przyczynkiem do działań metapoznawczych i transferencyjnych, podejmowanych również ku definiowaniu glottodydaktyki jako nauki autonomicznej i interdyscyplinarnej oraz wyjaśnianiu i akcentowaniu jej specyfiki epistemologicznej.

Podstawowy obszar wiedzy, będący punktem wyjścia dla perspektywy badawczej, stanowią aktualne ustalenia i wyniki badań językoznawczych w zakresie odmian współczesnej niemieczyny mówionej oraz realizacji systemu językowego plasujących się pomiędzy mówioną a pisaną odmianą języka. Projekt przesuwając punkt ciężkości z badań ściśle językoznawczych ku spojrzeniu na język z perspektywy poddyscypliny jaką jest *lingwistyka w glottodydaktyce*. Fundamentem badania jest bowiem założenie, iż glottodydaktykę jako autonomiczną dyscyplinę naukową cechuje odrębna i samodzielna perspektywa na przedmiot poznania jakim jest *język*, która różni się w wielu zakresach od perspektywy językoznawstwa szczegółowego (germańskiego), jak również perspektywy językoznawstwa ogólnego i porównawczego. *Lingwistyka w glottodydaktyce* podziela wprawdzie przedmiot badań, pytania i metody badawcze z językoznawstwem szczegółowym (germańskim), postrzega ona jednak, bada i opisuje język z perspektywy uczących się, dla których jest on drugim bądź kolejnym językiem nabywanym przez pryzmat języka ojczystego i ewentualnie innych języków obcych, nabytych bądź też równoległe nabywanych⁴. Takie ujęcie przedmiotu badań wskazuje przede wszystkim na potrzebę usystematyzowania dotychczasowych ustaleń, opisów i wyników badań językoznawstwa germańskiego w opisanym zakresie przy jednoczesnej refleksji nad możliwością zastosowania ich w kontekście kształcenia językowego na poziomie filologicznym. Na pierwszy plan badań wysuwa się więc pytanie o właściwości współczesnego języka niemieckiego. Jest ono o tyle zasadne, iż bez udzielenia na nie odpowiedzi osadzonej na aktualnych ustaleniach badań nie można stworzyć ugruntowanej naukowo metodyki nauczania poszczególnych zagadnień z zakresu opisu języka.

Współczesny język niemiecki jest wewnętrznie zróżnicowany, co oznacza, że możemy wyodrębnić jego różne odmiany. Podstawową i dominującą nasze myślenie

³ Dębski A., *Problem stosowalności opisu lingwistycznego*. [W:] Kielar B. Z., Krzeszowski T. P., Lukszyn J., Namowicz T. (red.), *Problemy komunikacji międzykulturowej. Lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka. Profesorowi Franciszkowi Gruczy z okazji sześćdziesiątej rocznicy urodzin*, Warszawa, Graf-Punkt, 2000, s. 36.

⁴ Por. Fandrych Ch., *Grundlagen der Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. [W:] Krumm H.-J., Fandrych Ch., Hufeisen B., Riemer C. (red.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Vollständige Neubearbeitung, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19*, Berlin, Gruyter, 2010, s. 173.

o języku odmianą jest odmiana ogólna, zwana również standardową, która postrzegana jest jako uniwersalna i leży u podstaw dydaktyki języka ojczystego, drugiego oraz obcego. Odmiana ta ma charakter wzorcowy, normotwórczy, statyczny i utażsamiana jest głównie z językiem pisanym, zarówno pod względem medialnym, jak i koncepcyjnym. Wyniki intensywnie prowadzonych w ostatnich latach deskryptywnych badań nad współczesnym językiem niemieckim i towarzyszących im dyskusji nad problematyką języka standardowego wskazują na istnienie i możliwość rekonstrukcji standardowej niemieckiej mowy⁵, a tym samym na potrzebę rozróżnienia dwóch odmian języka standardowego w kontekstach uczeniowych: pisanej i mówionej. Wspomnieć należy, iż rozróżnienie to nie jest dychotomią wolną od kontrowersji, a argumentacja przeciwna rekonstrukcji i kodyfikacji ustych norm użycia języka jest z perspektywy niewartościujących i deskryptywnych badań nad językiem w dużej mierze przekonywująca. Niemniej w kontekstach dydaktycznych, a w szczególności kształcenia językowego na studiach językowych, którego głównym celem jest wysoko rozwinięta kompetencja filologiczna, rozróżnienie to wydaje się być zasadne. Kompetencja ta implikuje bowiem umiejętności w zakresie tworzenia tekstu pisanego i mówionego, które wywodzą się z ugruntowanej świadomości językowej, rozumianej m.in. jako świadomość wzorców języka, która z kolei wiąże się z wrażliwością na wielowariantowość języka i gotowością do zaakceptowania lub odrzucenia nieadekwatnych form, jak również umiejętnością wyrażania swoich intuicji językowych. W odróżnieniu od innych profili kształcenia obcojęzycznego dydaktyka języka obcego na poziomie akademickim nie dąży więc tylko do efektywnej, ukierunkowanej na produkt komunikacji i umiejętności forsowania własnych interesów komunikacyjnych. Stawia sobie ona jednak za cel takie połączenie sprawności i wiedzy komunikacyjnej oraz kompetencji produktywnych i refleksyjno-analitycznych, które manifestują się w kulturze wypowiedzi rozumianej jako umiejętność posługiwania się językiem z wrażliwością na etykę komunikacyjną, porozumienie interkulturowe oraz adekwatność środków językowych⁶. Włączenie w proces uczeniowy wiedzy z zakresu standardowej niemieckiej mowy celem refleksji nad ustnym i pisemnym użyciem języka wpisuje się tym samym w założenia leżące u podstaw dydaktyki języka obcego na studiach filologicznych.

Innowacyjne kształcenie językowe, które za cel stawia sobie kształcenie i doskonalenie umiejętności językowych w oparciu o współczesną konceptualizację języka zakładającą wielość odmian i form użytkowania języka, nie może lekceważyć faktu, iż

⁵ Zob. m.in. Hagemann J., Klein W. P., Staffeldt S. (red.), *Pragmatischer Standard*. Tübingen, Stauffenburg, 2013; Schneider J. G., Albert G., *Medialität und Standardsprache – oder: Warum die Rede von einem gesprochenen Gebrauchsstandard sinnvoll ist*. [W:] Hagemann J., Klein W. P., Staffeldt S. (red.), *Pragmatischer Standard*, Tübingen, Stauffenburg, 2013, 49-60; Schneider J. G., Butterworth J., Hahn N., *Gesprochener Standard in syntaktischer Perspektive. Theoretische Grundlagen – Empirie – didaktische Konsequenzen*. Tübingen, Stauffenburg, 2018; Günthner S., Schopf J., Weidner B., (red.) *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht*. Tübingen, Stauffenburg, 2021.

⁶ Neuland E., *Mündliche Kommunikation als Schlüsselkompetenz: Entwicklung eines Moduls für germanistische Studiengänge*, „Informationen Deutsch als Fremdsprache“, 2007, 4, 34, s. 431.

żyjemy w czasie tzw. rewolucji medialnej/cyfrowej, czyli rzeczywistości charakteryzującej się dynamicznym procesem rozwoju tzw. nowych mediów i nowych form komunikacji. Z perspektywy kształcenia wiedzy i umiejętności w zakresie ustnej odmiany języka na poziomie filologicznym zjawisko to jest o tyle interesujące, iż generuje ono tzw. kulturę wtórnej oralności⁷, czyli specyficzną realizację systemu językowego plasującą się pomiędzy mówioną a pisaną odmianą języka. Jej przejawy obserwujemy w przypadku tekstów prymarnie internetowych np. typu chat, blog, mail, charakteryzującymi się upiśmiennieniem słowa mówionego, w których zastosowanie konstrukcji i sformułowań typowych dla języka mówionego generuje poczucie wspólnoty, bliskości i zakotwiczenia w codzienności. Gatunki te powinny być włączone do kanonu tekstów będących podstawą filologicznej lekcji języka obcego, a analiza i charakterystyka języka prymarnej komunikacji elektronicznej (niem. *computervermittelte Sprache*) również przedmiotem kształcenia językoznawczego.

Również odmiana mówiona języka naukowego (*gesprochene Wissenschaftssprache*), będąca w ostatnich latach w centrum zainteresowania językoznawców zajmujących się komunikacją naukową i dyskursem (m.in. H. Weinrich, G. Graefen, H. Glück, K. Ehlich, Ch. Fandrych, C. Meissner, F. Wallner, L. Cirko), jest interesująca z perspektywy dydaktyki języka niemieckiego jako obcego w kontekście akademickim. Jak dowodzą badania korpusowe charakteryzuje się on wprawdzie w zależności od dziedziny (nauki humanistyczne czy ścisłe) specyficznymi procedurami komunikowania, niemniej ma spójną strukturę, którą możemy opisać na płaszczyźnie syntaktycznej, semantycznej i leksykologicznej w oparciu o kategorię funkcji i komunikacji naukowej. Komunikacja naukowa realizowana jest poprzez teksty – pisane i mówione. Analiza i refleksja nad językiem naukowym na przykładzie wybranych gatunków języka mówionego (referat, prezentacja) ma istotne znaczenie dla filologów także w kontekście rozwijania ich kompetencji interkulturowej. Działania i zachowania językowe (m.in. pozycjonowanie się mówcy do badań naukowych, odniesienie się mówcy do słuchacza, strategie uzasadniania własnych tez) są bowiem zabarwione kulturowo. Zebranie najnowszych ustaleń lingwistycznych w zakresie badań nad językiem naukowym oraz naświetlenie ich z perspektywy dydaktyki wraz z kontrastywną analizą (w parze językowej: niemiecki – polski) odnośnych gatunków na potrzeby dydaktyki języka niemieckiego na poziomie filologicznym przyczyni się do rozszerzenia konceptualizacji języka, jak też wspierania kompetencji interkulturowej uczących się.

Także liczne w ostatnim czasie badania nad językiem literackim charakteryzującym się wtórną oralnością (niem. *literarische Sprache mit stilisierter Mündlichkeit*) dostarczają nam wiele dydaktycznie istotnych ustaleń. Włączenie tej realizacji systemu językowego do kształcenia językoznawczego pozwala wyeksplikować cechy

⁷ Za Ongiem różniamy oralność pierwotną, właściwą osobom nieobeznanym z pismem, oraz oralność wtórną, podtrzymywaną przez rozmaite media i środki elektroniczne, przy czym pismo i druk stają się technologiami determinującymi. Por. Ong W. J., *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. Reprint 2002. New York 1982.

oralności wyrażone w warstwie leksykalnej, morfosyntaktycznej, w zakresie strategii językowych, interpunkcji i kompozycji tekstu w zależności od jego gatunku, a tym samym stwarza przestrzeń do obserwacji dwoistego charakteru praktyki językowej. Wybrane teksty literackie (np. fragmenty powieści Andreasa Maiera „Wäldchestag“) mogą posłużyć do refleksji nad różnymi formami użytkowania języka na osi medium-koncepcja. Integracja języka literackiego charakteryzującego się wtórną oralnością w kształceniu filologicznym nadaje dydaktyce językowej cechy multiperspektywiczności i interdyscyplinarności i prowadzi do syntezy dyscyplin filologicznych (językoznawstwa i literaturoznawstwa).

Analiza języka młodzieżowego (niem. *Jugendsprache*) oraz multietnolektalnych wariantów niemczyzny typu „Kietzdeutsch” (lub inaczej: migranckich odmian niemczyzny) może z kolei uwrażliwić na rozwój języka na styku wielu kultur oraz wyjaśnić konkretne tendencje rozwojowe niemczyzny pod wpływem nowych, intensywnych kontaktów językowych. Na przykładzie autentycznych rozmów codziennych młodego pokolenia zobrazować możemy m.in. procesy informalizacji, demokratyzacji, destandaryzacji, zmniejszania się dystansu i tym samym ekspansję stylu potocznego, której konsekwencją jest coraz bardziej wyraźny zanik granicy pomiędzy językiem standardowym a dialektami⁸.

Badania eksplikacyjno-deskryptywne na polu językoznawstwa germańskiego wraz z analizą programów nauczania na studiach filologicznych i innych językowych oraz materiałów do nauczania języka niemieckiego jako obcego na poziomie B1-C2 pozwolą odpowiedzieć nam na pytania:

- czy językoznawstwo germańskie dysponuje danymi naukowymi w zakresie opisu współczesnej niemczyzny mówionej, które nie zostały jeszcze przełożone na grunt dydaktyki języka niemieckiego jako obcego na poziomie akademickim w Polsce?;
- które z nowszych ustaleń i wyników badań językoznawstwa germańskiego są glottodydaktycznie relewantne i użyteczne i tym samym powinny być poddane adaptacji? (Pamiętając o tym, że nie wszystko, co jest aktualne i modne w badaniach lingwistycznych, jest też glottodydaktycznie użyteczne);

⁸ Por. m.in. von Polenz P., *Deutsche Sprachgeschichte: Vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*. Band III, Berlin, Gruyter, 1999; Bär J. A., *Deutsch im Jahr 2000. Eine sprachhistorische Standortbestimmung*. [W:] Eichhoff-Cyrus K. M., Hoberg R. (red.), *Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?* Mannheim, Duden, 2000, s. 9-34; Linke A., *Informalisierung? Ent-Distanzierung? Familiarisierung? Sprach(gebrauchs)-wandel als Indikator soziokultureller Entwicklungen*, „Der Deutschunterricht“, 2000, 3, s. 66-77; Dürscheid Ch., *Äußerungsformen im Kontinuum von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Aspekte*. [W:] Neuland E., (red.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2006, s. 375-388; Schlobinski P., Watanabe M., *Mündlichkeit und Schriftlichkeit in der SMS-Kommunikation. Deutsch – Japanisch kontrastiv*. [W:] Neuland E. (red.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Deutschunterricht*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2006, s. 403-416; Imo W., *Sprache-in-Interaktion: Analysemethoden und Untersuchungsfelder*. Berlin, Gruyter, 2013.

- na jakich założeniach lingwistycznych opiera się koncepcja języka transportowana przez materiały do nauczania języka niemieckiego jako obcego?;
- które zakresy z opisu języka podane są zbyt dużej redukcji dydaktycznej?

Odpowiedzi na powyższe pytania pozwolą w dalszym kroku sformułować zalecenia programowe i dydaktyczne (treści i cele nauczania w zakresie wiedzy językowej oraz podsystemów i sprawności językowych), a tym samym dokonać próby programowego uzupełnienia kształcenia celem stworzenia zintegrowanego pakietu działań wspomagających budowanie wiedzy o języku i akwizycję języka mówionego na studiach filologicznych.

3. Stan badań i znaczenie projektu

Jak wynika z licznych analiz podręczników i innych materiałów dydaktycznych⁹, środki językowe przedstawiane w toku nauczania dla zobrazowania interakcji bezpośrednich, nieoficjalnych i dialogowych, są często nieadekwatne. Szczególnie w dydaktyce rozumienia ze słuchu obserwuje się deficyty w tym zakresie: język tekstów słuchanych, w tym również dialogowych, to język częstokroć dystansu i komunikacji pisemnej. Nie ma też szerszych komentarzy na temat języka mówionego codziennych sytuacji dialogowych, chociaż wykazuje on ewidentne różnice na płaszczyźnie morfosyntaktycznej, syntaktycznej oraz leksykalnej w stosunku do języka pisanego czy języka mówionego w sytuacjach oficjalnych i monologowych. Jednakże warto w tym miejscu zaznaczyć, iż w kontekście różnorodności form i celów kształcenia obcojęzycznego oraz wobec heterogeniczności potrzeb i oczekiwań uczących się języka obcego, stwierdzenia te nie są absolutne. Również sama specyfika praktyki glotto-dydaktycznej, rozumianej jako proces złożony, u podłoża którego leży wiele różno-

⁹ Por. Tomczyk-Popińska E., *Untersuchungen zu mediolektalen Unterschieden im dialogischen Gegenwartdeutsch. Didaktische Implikationen*. Warszawa, Script, 1997; Günthner S., *Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache?*, „Informationen Deutsch als Fremdsprache“, 2000, 4, 27, s. 352-366; Thurmair, M., „Aber man spricht doch ganz anders heute!“ *Wortstellungsvariationen der gesprochenen Sprache im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, „Deutsch als Fremdsprache“, 2005, 32, s. 42-48; Vorderwülbecke K., *Sprache kommt von Sprechen – Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht*. [W:] Chlosta Ch., Leder G., Krischer B. (red.), *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis. 35. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache an der Freien Universität Berlin 2007*, Göttingen, Universitätsverlag, 2008, s. 275-292; Al-Nasser M., *Gesprochene Sprache im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Eigenschaften der gesprochenen Sprache in Lehrwerkdialogen*, online 2011: https://epub.unibayreuth.de/336/1/Gesprochene_Sprache_im_DaF_Unterricht.pdf (dostęp 14 luty 2022); Bachmann-Stein A., *Authentische gesprochenen Sprache im DaF-Unterricht – Pro und Contra*. [W:] Moraldo S. M., Missaglia F. (red.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis*. Heidelberg, Winter, 2013, s. 39-58; Günthner S., Wegner L., Weidner B., *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Möglichkeiten der Vernetzung der Gesprochenen-Sprache-Forschung mit der Fremdsprachenvermittlung*. [W:] Moraldo S. M., Missaglia F. (red.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis*, Heidelberg, Winter, 2013, s. 113-150; Weidner B., *Gesprochenes Deutsch als Unterrichtsgegenstand*. [W:] Kalkavan-Aydin Z. (red.), *DaZ/DaF Didaktik – Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*, Berlin, Cornelsen, 2018, s. 152-170.

rodnych i wzajemnie warunkujących się czynników, sprawia, iż pewne pragmatyczne kompromisy i uproszczenia są nieuniknione, a na początkowych etapach nauczania nawet wskazane. Niemniej w wypadku zaawansowanego, filologicznego kształcenia językowego słusznym wydaje się być wniosek, iż nauczanie oparte na ogólnodostępnych materiałach dydaktycznych, które jedynie częściowo są w stanie sprostać potrzebom uczących się w omawianym zakresie, wymaga uzupełnienia. Tak zarysowany deficyt praktyki kształceniowej dotyczy nie tylko rozwijania kompetencji językowej sensu stricto. Również w filologicznym kształceniu językoznawczym, jak wynika z przeglądu programów studiów oraz literatury fachowej, refleksja teoretyczna, jak też kompleksowa systematyzacja zagadnień z zakresu szerokiej konceptualizacji języka, są nadal zaniedbywane.

Projekt ten sytuuje się tym samym na pograniczu językoznawstwa germańskiego i glottodydaktyki, przy czym jednym z jego głównych założeń jest spojrzenie na dydaktykę jako autonomiczną, interdyscyplinarną i integratywną dyscyplinę naukową, która postrzega język ze swojej własnej perspektywy, wynikającej ze specyficznych dla niej pojęć, odniesień i orientacji teoretycznych. Wprawdzie pytanie o naturę, właściwości i odmiany języka niemieckiego kierujemy zasadniczo do językoznawstwa germańskiego, to niewłaściwym byłoby proste przeniesienie jego odpowiedzi na grunt dydaktyczny nieuwzględniający faktu autonomiczności i odrębności poznania naukowego w zakresie przedmiotu dyscypliny, jaką jest *nauczanie i uczenie się języka obcego w warunkach zinstytucjonalizowanych za granicą*. Zadaniem glottodydaktyki jako nauki jest zajmowanie się przyswajaniem, uczeniem się i nauczaniem języków nieprimarnych jako rzeczywistym zjawiskiem¹⁰. Język jest przy tym rzeczywistością bardzo złożoną, wieloaspektową, dającą się badać z wielu punktów widzenia, w różnym zakresie i na wielu poziomach abstrakcji, czego dowodzą liczne istniejące modele, teorie, koncepcje i szkoły języka. Językoznawcy analizując struktury języka wprawdzie przekonująco dowodzą, że dalekoidąca złożoność i kompleksowość zjawisk językowych jest kwestią stosunkowo względną i właściwie nie język sam w sobie, lecz nasze myślenie o języku i nasze opisy języka są skomplikowane¹¹. Niemniej takie rozróżnienie pomiędzy, z jednej strony – skomplikowanym charakterem materii językowej, a z drugiej – złożonością opisów języka, jest dla glottodydaktyki w mniejszym stopniu (niż dla językoznawstwa) użyteczne, zarówno teoriopoznawczo, jak i praktycznie. Dużo większe znaczenie przypisuje się raczej odpowiedzi na pytanie, który opis i która teoria języka ma dla konkretnych uczących się największą wartość uczeniową, a następnie jak obszerna powinna ona być i jaki stopień trudności powinien ją charakteryzować. Nie można przy tym zapomnieć, że *kompleksowość* i *łatwość* nie pozostają w takim samym stosunku do siebie jak *teoria* i *praktyka*¹². Również łatwe, nieskomplikowane opisy języka powinny tak samo jak te obszerne i skomplikowa-

¹⁰ Dakowska M., *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010a, 3, s. 71-72.

¹¹ Por. Imo W., Lanwer J., *Sprache ist komplex. Nur: Für wen?* „SpIn“ 60, [online]: <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de/arbeitspapiere/arbeitspapier60.pdf>, 2016, s. 24, [dostęp 15 luty 2022].

¹² Henn-Memmesheimer B., Hofer M., *Varietätenwahl und Lernmotivation*. [W:] Neuland E. (red.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, Frankfurt, Peter Lang, 2006, s. 194.

ne odpowiadać prezentowanej przez nie rzeczywistości t.j. umożliwić uczącym się orientację i działanie w zakresie, którego dotyczą. Jeśli tak nie jest, należy rozważyć, czy nie wymagają one korekty bądź uzupełnienia.

W tym miejscu nasuwa się pytanie, jak radzi sobie dydaktyka obcojęzyczna ze złożonością i obszernością opisów języka? Kluczowe znaczenie wydaje się mieć tutaj dobór treści nauczania i związana z nim redukcja dydaktyczna, która polega na upraszczaniu istniejących opisów i modeli języka przy zachowaniu zakresu ich ważności i uwzględnianiu indywidualnych możliwości i potrzeb uczniów. Zauważyć przy tym jednak należy, iż redukcja dydaktyczna nie jest pozbawiona momentów problematycznych, które obserwujemy szczególnie na etapie zaawansowanego, filologicznego kształcenia językowego, kiedy to zbytńia selekcja, uproszczenie czy trywializacja treści nauczania na początkowych etapach nauki skutkują niejednokrotnie zawężoną konceptualizacją języka oraz lukami w wiedzy i świadomości językowej uczących się na poziomie zaawansowanym. Helbig¹³ upatruje właśnie w redukcji dydaktycznej, tak nieodzownej w kształceniu na poziomie początkującym, której konsekwencją są jednak duże uproszczenia i nieprecezyjne normy językowe, wiele trudności uczeniowych, wyrażających się często frustracją uczących się oraz niemożnością zrozumienia i opanowania bardziej złożonych zjawisk językowych. Tym samym nasuwa się wniosek, iż redukcja dydaktyczna jest „trudnym uproszczeniem” i tym samym dużym wyzwaniem dla praktyki glottodydaktycznej. Spostrzeżenie to jest w kontekście obranego przedmiotu badań o tyle istotne, iż będąca podstawą konstruowania materiałów dydaktycznych tradycyjna gramatyka systemowa, bazująca zasadniczo na standardowej niemieckiej pisanej i jej normie, nie wyczerpuje odpowiedzi na pytanie, czym jest język, a tym samym nie oddaje w pełni jego natury i właściwości.

Wybór obiektu badań stanowi *novum* z kilku względów. Dotychczas nie prowadzono szeroko zakrojonych badań z zakresu konceptualizacji współczesnego języka niemieckiego z perspektywy potrzeb dydaktyki języka niemieckiego jako obcego w kontekście akademickim. Jak słusznie zauważają Grucza¹⁴, Dakowska¹⁵ oraz Neuland¹⁶ w glottodydaktyce obserwujemy nadal przewagę refleksji metodycznej nad dydaktyczną¹⁷, co wyraża się w tym, że glottodydaktycy częściej próbują odpowie-

¹³ Helbig G., *Deskription, Regel und Norm in der Grammatikschreibung*. [W:] Peyer A. i Portmann P. R. (red.), *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder. Eine Aufforderung zur Diskussion*. Tübingen, Gruyter, 1996, s. 106.

¹⁴ Grucza F., *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*. [W:] Grucza S. i in. (red.), *Franciszek Grucza, Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe IKSii Uniwersytet Warszawski, 2017b, s. 311-322.

¹⁵ Dakowska M., *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2015.

¹⁶ Neuland E., *Aktuelle Sprachwandelprozesse als Gegenstand der Reflexion im DaF-Unterricht*. [W:] Moraldo S. M. (red.), *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Heidelberg, Winter, 2018, s. 29-48.

¹⁷ Zjawisko to obserwujemy w przypadku wszystkich dydaktyk. Por. Lehner M., *Didaktische Reduktion*, Berne, UTB, 2012.

dzień na pytania: *jak?*, *jakimi metodami?*, niż na pytania: *co?*, *czego mamy nauczać?*. Neuland¹⁸ posuwa się nawet do stwierdzenia, że zarówno w Niemczech, jak i wielu innych krajach teoria glottodydaktyczna i tym samym glottodydaktyka jako nauka nie osiągnęły jeszcze stanu dojrzałości dyscyplinarnej. Swoją punkt widzenia uzasadnia faktem, z którym trudno się nie zgodzić, iż glottodydaktycy w swoich badaniach koncentrują się nadal przede wszystkim na czterech sprawnościach językowych oraz sposobach/strategiach (t.j. metodyce) ich kształcenia. Pytanie o dobór treści (tzw. dydaktyczne *co?*), w tym szczególnie o treści z zakresu opisu języka i tym samym o odnośną wiedzę i umiejętności, które uczący powinni nabyć w toku kształcenia językowego, jest znacznie rzadziej poddawane refleksji naukowej i badaniom empirycznym. Lekceważenie płaszczyzny językoznawczej w glottodydaktyce, tzn. niepodjęcie badań teoretycznych i empirycznych w perspektywie glottodydaktycznej w zakresie doboru treści dotyczących konceptualizacji języka w konkretnych kontekstach kształceniowych, a tym samym niebudowanie systemu wiedzy glottodydaktycznej w tym obszarze, jest niestety charakterystyczne dla sposobu uprawiania dyscypliny oraz dyskusji fachowych toczących się w ostatnich dwudziestu latach w glottodydaktyce. Przykładem tego jest chociażby tak wartościowy i przełomowy dokument jak *Europejski Opis Kształcenia Językowego*, którego celem, jak wiemy, było przede wszystkim wypracowanie obiektywnych kryteriów opisu poziomów biegłości językowej i tworzących go kategorii, kryteriów oceny i skalowania umiejętności, wskaźników służących ocenie własnych umiejętności itd. Nie da się ukryć, iż są to wszystko zagadnienia dotyczące tzw. *outputu* w kształceniu językowym. Zagadnienia związane z *inputem* są w obecnej dobie rzadziej podejmowane¹⁹, mimo że bezprzecznym jest fakt, iż umiejętności nie mogą być kształcone bez odniesienia do właściwych im treści, także tych z zakresu opisu języka. Wydaje się, iż doprecyzowania wymagają również kryteria lingwistyczne ewaluacji podręczników²⁰, które osadzone są na bardzo uproszczonej koncepcji języka. Niemalą rolę w tym kontekście odegrało zapewne tzw. podejście pragmatyczno-funkcjonalne (komunikacyjne), które zrewolucjonalizowało wprawdzie nasze myślenie o kształceniu językowym i praktykę nauczania, jednakże równocześnie przyniosło z sobą pewną trywializację i lekceważenie treści nauczania²¹. Wobec powyższego nie dziwi fakt, iż rozważania nad problematyką dyscyplinarnie właściwej inkorporacji i adaptacji nowych

¹⁸ Neuland E., *Aktuelle Sprachwandelprozesse...*, s. 33.

¹⁹ Bausch K.-R., Burwitz-Melzer E., Königs F. G., Krumm H.-J. (red.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung*. Tübingen, Narr, 2009, s. 7.

²⁰ Por. Chudak S., *Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 2007; Chudak S., Woźnicka M., *Gesichter des Deutschen in Lehr- und Lernmaterialien für Deutsch als Fremdsprache*, „Studia Germanica Gedanensia 35. Sprache in ihrer lokalen Dimension” 2016, s. 196-212.

²¹ Gnutzmann C., *Pädagogisierte Fremdsprachendidaktik: Kompetenzen ohne Inhalte?* [W:] Bausch K.-R. i in. (red.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, Tübingen, Narr 2009, s. 61.

ustaleń i wyników badań nad językiem w wybranych kontekstach uczeniowych, jak też dyskusje nad perspektywami dalszego usprawniania procesu dydaktycznego w oparciu o nowsze wyniki badań i opisy języka, są w piśmiennictwie dyscypliny stosunkowo rzadkie. Skutkują one rozbieżnościami w opisie języka obu nauk, co ilustrują np. *środki językowe przedstawiane w toku nauczania dla zobrazowania interakcji bezpośrednich, nieoficjalnych i dialogowych* w podręcznikach i materiałach dydaktycznych, które rodzimi użytkownicy języka określają jako nieadekwatne, a językoznawcy jako język dystansu i komunikacji pisemnej. W obliczu powyższego nie jest zadziwiającym stwierdzenie Neuland²², iż lekceważenie dokonań i ustaleń badań nad językiem przez glottodydaktykę wyrażające się głównie w metodycznym (nie dydaktycznym) podejściu do kwestii z zakresu opisu języka prowadzić może do oddalania się obu dyscyplin, które skutkuje utratą wspólnych obiektów zainteresowania i przedmiotów refleksji, a w dalszej perspektywie stagnacją poznawczą i nieinnowacyjnością w sferze działalności praktycznej.

Również nienaukowy charakter istniejących metodyk nauczania poszczególnych zagadnień językowych odgrywa niemałą rolę w powstawaniu rozbieżności w opisie języka obu nauk, językoznawstwa i glottodydaktyki. Jak stwierdza Dakowska²³, glottodydaktyka jako nauka młoda z długą historią²⁴ ugruntowana jest na tradycji badań w formule nienaukowej i przednaukowej, które dały mało zadowalające wyniki. Nie jest to zadziwiające, gdyż wiedza metodyczna nie zawsze jest i była wyprowadzana z odpowiedniej naukowej wiedzy diagnostycznej, czyli z wiedzy deskryptywno-eksplicatywnej, lecz była i jest częstokroć systemem poglądów ugruntowanych na uogólnionym doświadczeniu praktycznym, wiedzy potocznej i teoriach subiektywnych. Zgodzić się trzeba przy tym również z Pfeifferem²⁵, iż wypracowanie metodyk nauczania języka obcego opartych na naukowych podstawach nie jest rzeczą łatwą, a przyczyn tego stanu rzeczy upatrywać należy m.in. w żmudnym procesie zbierania i analizowania danych z praktyki, wycinkowym charakterze badań, który skutkuje uproszczonymi koncepcjami i częściowymi teoriami, które przedwcześnie dokonują naukowych uogólnień bez wystarczających danych empirycznych i uzasadnień teoretycznych. W tym kontekście zasadnym i ważnym jest postulat Gruczy²⁶, by zintensyfikować metanaukową analizę glottodydaktyki celem wypracowania jak najdokładniejszych kryteriów odróżniania rzeczywiście naukowych badań glottody-

²² Neuland E., *DaF-Didaktik in der Auslandsgermanistik. Probleme – Positionen – Perspektiven*. [W:] Birk A. M., Buffagni, C. (red.), *Linguistik und Sprachdidaktik im italienischen Hochschulkontext*, Münster, Waxmann, 2012, s. 18.

²³ Dakowska M., *W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzewaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej*, „Neofilolog”, 2010b, 34, s. 10.

²⁴ Nauczanie języków obcych liczy sobie ponad dwadzieścia pięć wieków, a naukowa, usystematyzowana refleksja w tym zakresie dopiero kilkadziesiąt lat. Fakt ten wskazuje na nieodzowność długiej tradycji przednaukowej.

²⁵ Pfeiffer W., *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań, Wagros, 2001.

²⁶ Grucza F., *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*. [W:] Grucza S. i in. (red.), *Franciszek Grucza, Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe IKSii Uniwersytet Warszawski, 2017a, s. 286.

daktycznych od przed- i/lub pseudonaukowych opowiastek lub metodycznych wskazań na temat uczenia się i nauczania języków obcych. Wobec powyższego projekt jest w zamyśle również przyczynkiem na rzecz uzasadniania naukowego istniejącej wiedzy praktycznej, a co oznacza w dalszej kolejności pewnego rodzaju korygowanie czy uzupełnianie istniejących koncepcji metodycznych w zakresie konceptualizacji języka dla potrzeb kształcenia językowego na poziomie akademickim.

Wyniki projektu będą miały zatem znaczenie dla rozwoju glottodydaktyki jako autonomicznej i interdyscyplinarnej dyscypliny naukowej. Relacja pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem, jak też rola językoznawstwa w glottodydaktyce była od początków istnienia tej dyscypliny kwestią sporną i generującą niejednolite poglądy. Różnorodność opinii w tym zakresie możemy bez wątplenia odnieść przede wszystkim do faktu, iż językoznawstwo jest dziedziną nauki o dłuższym stażu, szerszym zakresie oraz uguntowanym statusie, a, jak stwierdza Grucza²⁷, *zależki nowych dziedzin nauki pojawiają się i zrazu rozwijają z natury rzeczy w obrębie odpowiednich star(szy)ch dziedzin – w głowach ich niektórych podmiotów i są przez nich konstytuowane*, co tym samym nadaje glottodydaktyce niejako właściwość pewnej wtórności. Z tego względu nie jest zadziwiające, iż na przestrzeni dekad dialog pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem prowadzony był na zasadzie dyscyplinarnej zależności glottodydaktyki od językoznawstwa. Nie miał o tym samym prawdziwie interdyscyplinarnego charakteru, lecz zwykle polegał na wykorzystaniu językoznawczych koncepcji źródłowych do tworzenia metod nauczania bez dogłębnego uzasadnienia tych metod za pomocą wiedzy glottodydaktycznej. Zarówno w starszej, jak i nowszej historii uczenia się i nauczania języków obcych mamy wiele przykładów na to, iż wybór ustaleń i modeli językoznawczych oraz ich adaptacja na potrzeby glottodydaktyczne nie zawsze miały charakter prawdziwie interdyscyplinarny i tym samym doprowadziły do zredukowanych, uproszczonych i naiwnych koncepcji i podejść w nauczaniu języków obcych. Taki prototypowy i często cytowany przykład stanowi metoda audiolingwalna, która powstała pod wpływem językoznawstwa strukturalnego i behawiorystycznej teorii uczenia się i która, jak wiemy, nie skutkowałą oczekiwanymi efektami. Również obecnie dialog pomiędzy językoznawstwem a glottodydaktyką przebiega niezadowolająco, czego wynikiem są liczne różnice w opisie języka obu nauk. Językoznawcy w większości nie czują się w żaden sposób zobowiązani względem dydaktyki i ową częstokroć postrzegają jako działalność praktyczną, rzemiosło językoznawstwa lub też dziedzinę lingwistyki stosowanej²⁸, a z kolei glottodydaktycy lekceważą rolę i istotę językoznawstwa w dydaktyce²⁹, czego konsekwencją jest fakt, iż prawdziwie interdyscyplinarne badania, które identyfikują i zamykają luki wiedzy oraz niewelują różnice w opisie języka obu nauk, są niestety nadal sporadyczne. Nie dziwią więc pojawiające się czasami zarzuty formułowane względem

²⁷ Tamże, s. 254.

²⁸ Peyer A. et al., *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder*. [W:] Peyer A., Portmann P. R. (red.), *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder: Eine Aufforderung zur Diskussion*, Tübingen, Gruyter, 1996, s. 37.

²⁹ Neuland E., Peschel C., *Einführung in die Sprachdidaktik*, Stuttgart, Metzler, 2013, s. 27.

obu dyscyplin: względem językoznawstwa – zarzut nieużyteczności i oderwania od działalności praktycznej, względem glottodydaktyki – nieugruntowanie naukowe. Również uprzączenie w podejściu do wiedzy naukowej, które Orchowska³⁰ obserwuje w obecnej dobie u polskich glottodydaktyków, z pewnością nie przyczynia się do wzmocnienia dialogu międzydyscyplinarnego i budowania systemu wiedzy glottodydaktyki jako nauki autonomicznej: *Może się to wiązać z profilem zawodowym członków polskiej wspólnoty glottodydaktycznej, która liczy coraz więcej praktyków, dla których priorytetem są efekty kształcenia językowego, a wszelka racjonalizacja naukowa w obszarze badawczym glottodydaktyki powinna być im podporządkowana.* Co więcej, Orchowska dokonując metaanalizy artykułów naukowych polskich glottodydaktyków stwierdza w wielu pracach brak jakiegokolwiek odniesienia do teorii naukowych jako podstawy do osadzenia epistemologicznego prezentowanych w nich koncepcji kształcenia i/lub badań empirycznych.

Podsumowując: projekt wpisuje się w nurt metadyscyplinarnych rozważań nad związkiem językoznawstwa germańskiego i dydaktyki języka niemieckiego jako obcego, ich dyscyplinarnymi powiązaniem i możliwościami transferu wspólnej wiedzy naukowej do sfer działalności praktycznej. Może być również rozumiany jako kolejne stadium refleksji nad wybranymi zagadnieniami z zakresu najnowszych dziejów sporu o język jako wspólny przedmiot poznania naukowego. Istotność kontynuacji refleksji w tym zakresie uzasadnia przede wszystkim fakt, iż glottodydaktyka jako dyscyplina naukowa nie została jeszcze wystarczająco dokładnie opisana, wiele kwestii nie zostało jeszcze należycie sformułowanych i adekwatnie rozwiązanych³¹.

4. Koncepcja, plan i metody badawcze

Badaniom deskryptywno-eksplikacyjnym poddanych zostanie sześć mówionych odmian współczesnej niemieczyny oraz realizacji systemu językowego plasującego się pomiędzy mówioną a pisaną odmianą języka:

- I. standardowa niemieczyna mówiona;
- II. język prymarnej komunikacji elektronicznej;
- III. odmiana mówiona języka naukowego;
- IV. język literacki charakteryzujący się wtórną oralnością;
- V. język młodzieżowy oraz multietnolektalne warianty niemieczyny typu „Kietzdeutsch”;
- VI. dialekty i regiolekty.

³⁰ Orchowska I., *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako interdyscyplinarny przedmiot poznania naukowego. Refleksja metaglottodydaktyczna na temat relacji między glottodydaktyką a pedagogiką*, „Lingwistyka Stosowana” 2017, 3, 23, s. 191.

³¹ Grucza F., *Lingwistyczne uwarunkowania...* s. 311.

W odniesieniu do każdej odmiany i formy użytkowania języka dokonane zostaną:

- przegląd nowszych i najnowszych ustaleń i wyników badań językoznawstwa germańskiego w zakresie danej odmiany tudzież formy użytkowania języka;
- wyszczególnienie tych ustaleń i wyników badań językoznawstwa germańskiego, które są glottodydaktycznie relewantne i użyteczne i tym samym powinny być poddane adaptacji dydaktycznej;
- analiza i opis właściwości każdej odmiany i wariantu użytkowania języka na płaszczyźnie morfosyntaktycznej, syntaktycznej, semantycznej, pragmatycznej (w przypadku zjawiska wtórnej oralności również interpunkcyjnej i ortograficznej; w przypadku języka młodzieżowego, multietnolektalnych wariantów niemieckich, dialektów i regiolektów również fonologicznej);
- ewaluacja podręczników stosowanych w kształceniu językowym na poziomie akademickim w zakresie reprezentacji mówionych odmian współczesnej niemieckiej;
- dopracowanie kryteriów lingwistycznych ewaluacji podręczników w zakresie wielowariantowości współczesnej niemieckiej;
- analiza i opis zbadanych właściwości z perspektywy potrzeb dydaktyki: umiejscowienie ich względem obowiązującej na lekcji j. obcego normatywnej koncepcji błędów i poprawności językowej (preskrypcja – deskrypcja), względem celów kształcenia (recepcja – produkcja), względem poziomów kształcenia (B1 – C2);
- zestawienie i uzasadnienie treści, celów i metod pracy w oparciu o poszczególne sprawności i podsystemy języka;
- wypracowanie zorientowanego na odbiorcę, zintegrowanego pakietu działań wspomagających akwizycję języka mówionego na studiach filologicznych i innych językowych;
- prezentacja rozwiązań dydaktycznych obrazujących możliwości integracji języka mówionego w praktycznym kształceniu językowym: praktycznym (pnjn) oraz językoznawczym.

Zarówno wybór obiektu badań, jak i przyjęta metodologia badań stanowią *novum*. Projekt inicjowany jest przez językoznawców i glottodydaktyków z doświadczeniem praktycznym i ma w zamyśle z jednej strony wzbogacić niewystarczający nadal dialog pomiędzy glottodydaktyką a językoznawstwem, z drugiej wypracować językoznawczo ugruntowaną dydaktykę języka mówionego dla kształcenia językowego na poziomie filologicznym. Podstawę materiałową projektu stanowi obszerny korpus prac w zakresie aktualnych badań nad współczesnym językiem niemieckim (1), korpus materiałów podręcznikowych do nauki języka niemieckiego jako obcego używanych na zajęciach z praktycznej nauki j. niemieckiego (2) oraz programów nauczania w zakresie kształcenia językoznawczego, kierunkowego (3).

5. Analiza ryzyka badań w zakresie tematyki projektu

Brak pogłębionych badań nad niektórymi aspektami użycia języka, a co za tym idzie – brak użytecznych danych naukowych w pewnych zakresach opisu języka może prowadzić do tego, iż, jak krytycznie podsumowuje Grucza³²,

glottodydaktycy z reguły tworzą swoje „teorie” na bazie mało adekwatnych założeń lingwistycznych. Ale dzieje się tak nie z ich winy, lecz w dużej mierze z winy lingwistyki. Problem bowiem w tym, po pierwsze, że nie ma jednej lingwistycznej „teorii” języków ludzkich, że różne szkoły lingwistyczne odpowiadają na te same pytania różnie lub odpowiadają na jedne, a na inne nie, i po drugie, że od dłuższego czasu mocno zaniedbuje się naukową ewaluację powstających w pod szyldem lingwistyki wytworów (prac) etykietowanych jako „naukowe”, i że w tej sytuacji w obiegu komunikacyjnym dokonującym się pod szyldem „nauki” funkcjonują jednocześnie na (z pozoru) równych prawach i różne stare, i różne nowe koncepcje lingwistyczne.

Wspomnieć też należy o podstawowym problemie poznania naukowego, jakim jest niestabilny charakter wiedzy naukowej, która bez wątplenia bywa konstruowana czasami pod wpływem panującej mody czy przemijających trendów i wraz z upływającym czasem poddawana bywa w wątpliwość, rewidowana, uzupełniana czy odrzucana. Dlatego istotne jest podkreślenie Albert³³, iż adaptacji powinno poddawać się tylko te wyniki badań, które są glottodydaktycznie relewantne, pamiętając o tym, że nie wszystko, co jest aktualne i modne w badaniach lingwistycznych, jest też glottodydaktycznie użyteczne. Jak słusznie stwierdza Dakowska³⁴, *droga poznania naukowego nie gwarantuje sukcesu, daje nam jedynie szanse na sukces, których nie sposób lekceważyć w przypadku dziedziny, która ma odpowiadać na społeczne zapotrzebowanie na wiedzę praktycznie użyteczną.*

6. Podsumowanie

Celem niniejszego artykułu było nakreślenie ram teoretycznych i zasygnalizowanie intencji przeprowadzenia badania dotyczącego konceptualizacji języka niemieckiego w perspektywie potrzeb dydaktyki obcojęzycznej w kształceniu akademickim w Polsce. Spodziewanym efektem końcowym projektu jest transfer wiedzy i zdobycie nowej wiedzy w zakresie odmian współczesnej niemczyzny mówionej oraz realizacji systemu językowego plasujących się pomiędzy mówioną a pisaną odmianą języka. Jego rezultaty mogą zainteresować nie tylko specjalistów w dziedzinie dydaktyki języka niemieckiego jako obcego i językoznawstwa germańskiego, ale również studentów

³² Tamże, s. 318.

³³ Albert R., *Der Bedarf des Fachs ‚Deutsch als Fremdsprache‘ an linguistischer Forschung*, „Deutsch als Fremdsprache”, 1995, 2, s. 82.

³⁴ Dakowska M., *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010a, 3, s. 72.

kierunków filologicznych i innych językowych, nauczycieli akademickich oraz autorów podręczników i materiałów dydaktycznych. Projekt stanowi możliwość rozwoju wiedzy i kompetencji polskich naukowców w zakresie działań metapoznawczych i transferencyjnych na styku językoznawstwa i glottodydaktyki. Zdobyta nowa wiedza wynikająca z dialogu międzydyscyplinarnego powinna w zamyśle stanowić podstawę dla dalszych projektów badawczych i do rozwoju programów nauczania.

Bibliografia

- ALBERT R., *Der Bedarf des Fachs ‚Deutsch als Fremdsprache‘ an linguistischer Forschung*, „Deutsch als Fremdsprache“, 1995, 2, s. 82-90.
- AL-NASSER M., *Gesprochene Sprache im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Eigenschaften der gesprochenen Sprache in Lehrwerkdialogen*, [online] 2011: https://epub.unibayreuth.de/336/1/Gesprochene_Sprache_im_DaF_Unterricht.pdf (dostęp 14 luty 2022).
- BACHMANN-STEIN A., *Authentische gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Pro und Contra*. [W:] Moraldo S. M., Missaglia F. (red.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis*. Heidelberg, Winter, 2013, s. 39-58.
- BÄR J. A., *Deutsch im Jahr 2000. Eine sprachhistorische Standortbestimmung*. [W:] Eichhoff-Cyrus K. M., Hoberg R. (red.), *Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?* Mannheim, Duden, 2000, s. 9-34.
- BAUSCH K.-R., BURWITZ-MELZER E., KÖNIGS F. G., KRUMM H.-J. (red.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung*. Tübingen, Narr, 2009.
- CHUDAK S., *Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 2007.
- CHUDAK S., WOŹNICKA M., *Gesichter des Deutschen in Lehr- und Lernmaterialien für Deutsch als Fremdsprache*, „Studia Germanica Gedanensia 35. Sprache in ihrer lokalen Dimension“ 2016, s. 196-212.
- DAKOWSKA M., *Glottodydaktyka jako nauka*, „Lingwistyka Stosowana” 2010a, 3, s. 71-86.
- DAKOWSKA M., *W poszukiwaniu wiedzy praktycznie użytecznej. O dojrzewaniu glottodydaktyki jako dziedziny akademickiej*, „Neofilolog”, 2010b, 34, s. 9-19.
- DAKOWSKA M., *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2015.
- DĘBSKI A., *Problem stosowalności opisu lingwistycznego*. [W:] Kielar B. Z., Krzeszowski T. P., Lukszyn J., Namowicz T. (red.), *Problemy komunikacji międzykulturowej. Lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka. Profesorowi Franciszkowi Gruczy z okazji sześćdziesiątej rocznicy urodzin*, Warszawa, Graf-Punkt, 2000, s. 35-66.
- DÜRSCHIED CH., *Äußerungsformen im Kontinuum von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Aspekte*. [W:] Neuland E., (red.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2006, s. 375-388.
- FANDRYCH CH., *Grundlagen der Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. [W:] Krumm H.-J., Fandrych Ch., Hufeisen B., Riemer C. (red.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Vollständige Neubearbeitung, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19*, Berlin, Gruyter, 2010, s. 173-188.

- GNUTZMANN C., *Pädagogisierte Fremdsprachendidaktik: Kompetenzen ohne Inhalte?* [W:] Bausch K.-R. i in. (red.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, Tübingen, Narr 2009, s. 58-67.
- GRUCZA F., *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza.* [W:] Grucza S. i in. (red.), *Franciszek Grucza, Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe IKSil Uniwersytet Warszawski, 2017a, s. 245-287.
- GRUCZA F., *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki.* [W:] Grucza S. i in. (red.), *Franciszek Grucza, Dzieła zebrane. Tom 6. O uczeniu języków i glottodydaktyce*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe IKSil Uniwersytet Warszawski, 2017b, s. 311-322.
- GÜNTHNER S., *Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache?*, „Informationen Deutsch als Fremdsprache“, 2000, 4, 27, s. 352-366.
- GÜNTHNER S., WEGNER L., WEIDNER B., *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Möglichkeiten der Vernetzung der Gesprochene-Sprache-Forschung mit der Fremdsprachenvermittlung.* [W:] Moraldo S. M., Missaglia F. (red.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis*, Heidelberg, Winter, 2013, s. 113-150.
- GÜNTHNER S., SCHOPF J., WEIDNER B., (red.) *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht.* Tübingen, Stauffenburg, 2021.
- HAGEMANN J., KLEIN W. P., STAFFELDT S. (red.), *Pragmatischer Standard.* Tübingen, Stauffenburg, 2013.
- HELBIG G., *Deskription, Regel und Norm in der Grammatikschreibung.* [W:] Peyer A. i Portmann P. R. (red.), *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder. Eine Aufforderung zur Diskussion.* Tübingen, Gruyter, 1996, s. 97-114.
- HENN-MEMMESHEIMER B., HOFER M., *Variantenwahl und Lernmotivation.* [W:] Neuland E. (red.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, Frankfurt, Peter Lang, 2006, s. 193-210.
- IMO W., *Sprache-in-Interaktion: Analysemethoden und Untersuchungsfelder.* Berlin, Gruyter, 2013.
- IMO W., LANWER J., *Sprache ist komplex. Nur: Für wen? „SpIn“ 60*, [online]: <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de/arbeitspapiere/arbeitspapier60.pdf>, 2016 [dostęp 15 luty 2022].
- KOJS W., *Kilka uwag o przedmiocie badań dydaktycznych*, online: <http://www.edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl/kilka.htm>, 2001 [dostęp: 30.01.2022].
- LEHNER M., *Didaktische Reduktion*, Berne, UTB, 2012.
- LINKE A., *Informalisierung? Ent-Distanzierung? Familiarisierung? Sprach(gebrauchs)-wandel als Indikator soziokultureller Entwicklungen*, „Der Deutschunterricht“, 2000, 3, s. 66-77.
- NEULAND E., *Mündliche Kommunikation als Schlüsselkompetenz: Entwicklung eines Moduls für germanistische Studiengänge*, „Informationen Deutsch als Fremdsprache“, 2007, 4, 34, s. 428-438.
- NEULAND E., *DaF-Didaktik in der Auslandsgermanistik. Probleme – Positionen – Perspektiven.* [W:] Birk A. M., Buffagni, C. (red.), *Linguistik und Sprachdidaktik im italienischen Hochschulkontext*, Münster, Waxmann, 2012, s. 15-32.
- NEULAND E., *Aktuelle Sprachwandelprozesse als Gegenstand der Reflexion im DaF-Unterricht.* [W:] Moraldo S. M. (red.), *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Heidelberg, Winter, 2018, s. 29-48.

- NEULAND E., PESCHEL C., *Einführung in die Sprachdidaktik*, Stuttgart, Metzler, 2013.
- ONG W. J., *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. Reprint 2002. New York 1982.
- ORCHOWSKA I., *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako interdyscyplinarny przedmiot poznania naukowego. Refleksja metaglottodydaktyczna na temat relacji między glottodydaktyką a pedagogiką*, „Lingwistyka Stosowana” 2017, 3, 23, s. 181-195.
- PEYER A. et al., *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder*. [W:] Peyer A., Portmann P. R. (red.), *Norm, Moral und Didaktik – Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder: Eine Aufforderung zur Diskussion*, Tübingen, Gruyter, 1996, s. 9-46.
- PFEIFFER W., *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań, Wagros, 2001.
- PIEKLARZ-THIEN M., *Gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Exemplarische Anwendungen*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 2015.
- PIEKLARZ-THIEN M., *Von der disziplinierten Abhängigkeit zum gleichberechtigten Miteinander? Eine Diskussion über das sensible Verhältnis von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Beispiel der Germanistischen Linguistik und der DaF-Didaktik*. „Glottodidactica” 2018a, 45/1, s. 115-130.
- PIEKLARZ-THIEN M., *Standardowa niemiecka mowa w kształceniu językowym na poziomie filologicznym. Krótkie podsumowanie najważniejszych wniosków z badań własnych i prezentacja przykładowych rozwiązań praktycznych*, „Prace Językoznawcze”, 2018b, 4, 20, s. 207-226.
- PIEKLARZ-THIEN M., *Sprache als Forschungs- und Lehr-/Lerngegenstand. Eine Diskussion über die Divergenz zwischen der linguistischen und didaktischen Sprachauffassung und ihre Konsequenzen im germanistischen Deutschunterricht im Ausland*, „Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache”, 2020a, 4, s. 219-231.
- PIEKLARZ-THIEN M., *„Sprechen Deutsche korrektes Deutsch?” – Rekonstruktion der Lernerperspektive auf den mündlichen Sprachgebrauch deutscher Muttersprachler anhand einer Inhaltsanalyse eines Internet-Diskussionsforums*. [W:] Pieklarz-Thien, M., Chudak, S. (red.), *Die Lernenden in der Forschung zum Lehren und Lernen fremder Sprachen*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2020b, s. 57-82.
- PIEKLARZ-THIEN M., *Gesprochenes Standarddeutsch – Annahmen und Grundlagen zur Vermittlung eines komplexen sprachlichen Lerngegenstandes im germanistischen DaF-Unterricht in Polen*. [W:] Günthner S., Schopf J., Weidner B. (red.), *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht*, Tübingen, Stauffenburg, 2021a, s. 67-86.
- PIEKLARZ-THIEN M., *O różnicach w opisie języka językoznawstwa i glottodydaktyki – przyczynek do dyskusji*, „Linguodidactica”, 2021b, XXV, s. 179-195.
- SCHLOBINSKI P., WATANABE M., *Mündlichkeit und Schriftlichkeit in der SMS-Kommunikation. Deutsch – Japanisch kontrastiv*. [W:] Neuland E. (red.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Deutschunterricht*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2006, s. 403-416.
- SCHNEIDER J. G., ALBERT G., *Medialität und Standardsprache – oder: Warum die Rede von einem gesprochenen Gebrauchsstandard sinnvoll ist*. [W:] Hagemann J., Klein W. P., Staffeldt S. (red.), *Pragmatischer Standard*, Tübingen, Stauffenburg, 2013, 49-60.
- SCHNEIDER J. G., BUTTERWORTH J., HAHN N., *Gesprochener Standard in syntaktischer Perspektive. Theoretische Grundlagen – Empirie – didaktische Konsequenzen*. Tübingen, Stauffenburg, 2018.

- THURMAIR, M., „Aber man spricht doch ganz anders heute!?” Wortstellungsvariationen der gesprochenen Sprache im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, „Deutsch als Fremdsprache“, 2005, 32, s. 42-48.
- TOMCZYK-POPIŃSKA E., *Untersuchungen zu mediolektalen Unterschieden im dialogischen Gegenwartsdeutsch. Didaktische Implikationen.* Warszawa, Script, 1997.
- VORDERWÜLBECKE K., *Sprache kommt von Sprechen – Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht.* [W:] Chlosta Ch., Leder G., Krischer B. (red.), *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis. 35. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache an der Freien Universität Berlin 2007*, Göttingen, Universitätsverlag, 2008, s. 275-292.
- VON POLENZ P., *Deutsche Sprachgeschichte: Vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart.* Band III, Berlin, Gruyter, 1999.
- WEIDNER B., *Gesprochenes Deutsch als Unterrichtsgegenstand.* [W:] Kalkavan-Aydin Z. (red.), *DaZ/DaF Didaktik – Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II.*, Berlin, Cornelsen, 2018, s. 152-170.

**Languages in a language:
varieties of contemporary German in the light of demands
of teaching German as a foreign language at Polish universities
– Research Project**

Abstract: This study presents a research project aiming at capturing and describing internal diversity and multi-variant nature of contemporary German in the light of demands of teaching German as a foreign language at universities in language degrees (German studies, applied linguistics, languages in business), where German is the first or second leading foreign language. The paper outlines the specific research questions and aims, the state of research in this area so far, the research design together with the associated research risks, and the research methods. The research project is situated at the intersection of the teaching of German as a foreign language and Germanic linguistics.

Keywords: language description for language pedagogy, standard, norm, usage, language varieties

DOI: <https://doi.org/10.34864/heteroglossia.issn.2084-1302.nr13.art14>