

Władysław Woźniewicz

Struktura teorii glottodydaktycznej

Studia Rossica Posnaniensia 22, 197-205

1991

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

METODYKA NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO

STRUKTURA TEORII GLOTTODYDAKTYCZNEJ

THE STRUCTURE OF GLOTTODIDACTIC THEORY

WŁADYSŁAW WOŹNIEWICZ

ABSTRACT. The author of this article reconstructs the components of glottodidactic theory, characterizes its statements and objects creating the glottodidactic system.

Władysław Woźniewicz, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Instytut Filologii Rosyjskiej i Słowiańskiej, al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Polska-Poland.

Wszelkie rozważania na temat struktury teorii glottodydaktycznej* pozostają w wyraźnym związku ze złożoną i nierzadko kontrowersyjną problematyką wchodzącą w zakres kompetencji ogólnej metodologii nauki. Przed przystąpieniem do rozpatrzenia zagadnień, jakie implikuje temat tych rozważań, tytułem wprowadzenia zasygnalizujemy treść niektórych przynajmniej pojęć, dotyczących teorii empirycznej. Jak wiadomo, zasadnicza problematyka metodologiczna i ontologiczno-epistemologiczna procesu tworzenia wiedzy naukowej koncentruje się wokół tworzenia, konfirmacji i dyskonnfirmacji teorii naukowej. Pomijając zróżnicowane interpretacje różnorodnych zagadnień związanych z pojęciem teorii naukowej, pragniemy zaznaczyć tylko, iż teoria naukowa to przede wszystkim zbiór twierdzeń i praw, które tworzą logicznie i merytorycznie uporządkowany system oraz mogą być poddane procedurze weryfikacyjnej, tj. uzasadnianiu, potwierdzaniu lub obalaniu. Teoria naukowa jest formą pewnego kwantum wiedzy naukowej, powstałej w wyniku działalności poznawczej badacza w określonym fragmencie rzeczywistości. Jak wiadomo, do podstawowych składników teorii należą: 1) zasięg teorii, 2) twierdzenia (prawa) teorii, 3) specyficzny dla danej teorii język, 4) środki uzasadniania zdań proponowanych na twierdzenia teorii, 5) procedury i metody empirycznej kontroli twierdzeń danej teorii.

O istocie każdej empirycznej teorii, jej merytorycznej zawartości przesądza, rzecz oczywista, treść zdań proponowanych jako twierdzenia danej teorii.

* W niniejszym artykule zostały odtworzone w skróconej formie niektóre z ważniejszych tez rozdziału oddanej wcześniej do druku książki „Kierowanie procesem glottodydaktycznym”.

Pojawienie się teorii w danej dziedzinie empirycznej rozpoczyna teoretyczny poziom (fazę) jej rozwoju w przeciwieństwie do poprzedzającej fazy, którą można by określić jako fazę przedteoretyczną i w pewnym sensie również przednaukową, chociaż granice między tymi fazami są często dość płynne.

Celem budowania teorii jest dostarczanie wiedzy wysoce informatywnej i sprawdzalnej, manifestującej się w twierdzeniach, prawach i innych rodzajach zdań określonej teorii. Po tych uwagach wstępnych przejdziemy do rozpatrzenia problematyki struktury teorii glottodydaktycznej.

Formowanie się naukowego statusu glottodydaktyki dokonywało się w procesie jej historycznego rozwoju, w wyniku którego glottodydaktyka stała się odrębną empiryczną dziedziną wiedzy naukowej. Początkowy okres rozwoju myśli glottodydaktycznej wiąże się z refleksją metodologiczną, dotyczącą znaczenia i roli takich kategorii, jak gramatyka (reguły gramatyczne), pamięć asocjacyjna, a następnie język mówiony, co doprowadziło do ukształtowania się koncepcji gramatyczno-tłumaczeniowej (pośredniej) nauki języka obcego i w dalszej kolejności opozycyjnej wobec niej koncepcji metody bezpośredniej. W tym też okresie zarysowała się znana dychotomia rozumienia procesu akwizycji języka, wynikająca z opozycji pośredniość (gramatyczność) – bezpośredniość. Próby przewyciężenia owej dychotomii poprzez tworzenie eklektycznych koncepcji nie przyniosły oczekiwanych rezultatów w praktyce dydaktycznej, a w teorii prowadziły do ciasnego empiryzmu ze względu na „wyczerpanie się” możliwości poznawczych obu przeciwstawnych, mechanicznie scalanych koncepcji teoretycznych.

Pojawienie się teorii audiolingwalnej stanowi próbę przewyciężenia owej dychotomii dzięki przyjęciu odmiennych założeń ontologicznych, dotyczących pojmowania istoty języka i samego uczenia się, które zdeterminowały metodologiczny status glottodydaktyki jako naukowej dyscypliny empirycznej. Podstawowymi kategoriami teorii audiolingwalizmu były takie pojęcia, jak: zachowanie językowe, nawyk językowy, struktura językowa, język bazowy itp. Audiolingwalizm jest pierwszą naukową teorią glottodydaktyczną otwierającą teoretyczny okres rozwoju glottodydaktyki, gdyż struktura teorii audiolingwalnej, jej postulaty i inne twierdzenia zostały tak sformułowane, że odpowiadają kryteriom sprawdzalności i pozostałym wymogom, stawianym teorii naukowej, oraz tworzą strukturę, właściwą teorii empirycznej.

Rekonstrukcja teorii audiowizualnej pozwoli wyodrębnić podstawowe składniki teorii empirycznej, którymi są: jej przedmiot i zasięg, jej twierdzenia oraz język i procedury uzasadniania i sprawdzania. Fakt ten w kontekście pojawienia się innych liczących się teorii glottodydaktycznych pozwala jednoznacznie stwierdzić, że współczesna glottodydaktyka posiada metodologiczny status, jaki jest właściwy innym dyscyplinom naukowym. W konsekwencji znajdujemy podstawę do przeprowadzenia rekonstrukcji i ewaluacji struktury szeroko rozumianej teorii glottodydaktycznej.

Punktem wyjścia zamierzonego zadania jest rekonstrukcja bazy empirycznej teorii glottodydaktycznej oraz określenie jej obiektów. Wiadomo, że każda dziedzina

wiedzy zajmuje się określonym fragmentem rzeczywistości. W przypadku glottodydaktyki tym fragmentem rzeczywistości jest proces kształtowania (uczenia się) umiejętności działalności komunikacyjnej w języku obcym. Proces ten wyznacza obszar bazy empirycznej glottodydaktyki i zakres dających się pomyśleć teorii glottodydaktycznych. W obrębie tej bazy, stanowiącej równocześnie przedmiot działalności poznawczej badacza, mamy do czynienia z szeregiem dość heterogenicznych obiektów.

Dwa najważniejsze z nich to nauczyciel i uczący się języka. Zarówno nauczyciel, jak i uczący się języka uczeń odznaczają się szeregiem właściwości, które rozpatrywane w aspekcie nauczania/uczenia się języka są relewantne glottodydaktycznie. Otóż właściwości te możemy z kolei rozpatrywać i badać jako specyficzne obiekty teoretyczne, które pozostają w jedności z realnymi obiektami, jakimi są nauczyciele – nosiciele owych właściwości i uczniowie, którzy owe właściwości nabywają lub też mają je w określonym stopniu ukształtowane. Są to przede wszystkim takie właściwości, jak: 1) umiejętność władania językiem obcym przez nauczyciela i odpowiednio stopień opanowania tejże umiejętności przez ucznia, 2) kompetencja językowo-komunikacyjna, znajdująca wyraz w poprawnych pod względem językowym czynnościach komunikowania się oraz w odpowiednim dla danego kursu językowego zakresie wiedzy metajęzykowej ucznia, 3) stosowana przez nauczyciela metoda nauczania, strategia kierowania procesem uczenia się języka obcego przez ucznia, 4) indywidualne strategie uczenia się języka obcego poszczególnych uczniów.

W procesie nauczania/uczenia się języka mamy ponadto do czynienia z takimi obiektami, jak wytwory językowych czynności komunikowania się, tj. teksty wypowiedzi nauczyciela i ucznia, oraz kontekst czasowo-przestrzenny, tj. parametry ilościowe i jakościowe dotyczące temporalnych i proksemicznych uwarunkowań uczenia się języka obcego.

Wymienione wyżej obiekty pozostają ze sobą w ścisłym związku. Jeśli przyjmie my za podstawę ich badania proces nauczania/uczenia się języka obcego, to możemy mówić, iż stanowią one pewien zbiór, spełniający warunki układu empirycznego (por.: R. Wójcicki, 1974: 28). Ze względu na ową podstawę ich badania, tj. ze względu na opanowywanie umiejętności i nawyków obcojęzycznego komunikowania się wspomniany układ możemy nazwać układem glottodydaktycznym. Ponieważ zasadnicze obiekty tego układu – nauczyciel i uczeń oraz inne związane z nimi obiekty stanowią centralny obszar przedmiotu glottodydaktyki, to istnieje uzasadnienie, aby taki układ nazwać centralnym układem glottodydaktycznym.

Obiekty tworzące układ glottodydaktyczny odznaczają się złożoną strukturą i różnorodnymi cechami. Każdy z tych obiektów poddany konceptualizacji, ze względu na określony zbiór cech, może stanowić samodzielny układ empiryczny, na przykład: strategia uczenia się języka może być rozpatrywana ze względu na stopień odpowiedniości czy korelacji ze stosowaną strategią nauczania. Uczeń jako zasadniczy obiekt układu glottodydaktycznego może być badany ze względu na takie jego właściwości, jak stopień inteligencji, typ uzdolnień, pamięć, motywacja, wiek itd.

Proces nauczania/uczenia się nie przebiega nigdy w izolacji od czynników zewnętrznych, które w większym lub mniejszym stopniu determinują go. Owe zewnętrzne czynniki, tworzące związki i zależności pomiędzy zasadniczymi obiektami centralnego układu glottodydaktycznego, jakimi są nauczyciel i uczeń, oraz pozostałymi obiektami tego układu można również rozpatrywać jako dalsze, czyli zewnętrzne obiekty glottodydaktyczne. Spośród nich należałoby przede wszystkim wymienić takie, jak: 1) system kształcenia i doskonalenia glottodydaktycznego nauczycieli, 2) rodzinno-środowiskowe uwarunkowania i aspiracje, 3) kontekst procesu glottodydaktycznego, obejmujący np.: a) cele polityki oświatowej, programy nauczania, b) warunki organizacyjne uczenia się języka, c) społeczno-grupowe i indywidualne zapotrzebowania na znajomość danego języka obcego, d) kontekst społeczno-językowy, czyli relacje interpersonalne w grupie językowej (klasie), liderzy grup nieformalnych itp., 4) materialna obudowa procesu glottodydaktycznego, media i materiały glottodydaktyczne.

Wszystkie wymienione wyżej obiekty zewnętrzne wraz z obiektami centralnego systemu glottodydaktycznego tworzą skomplikowany w swych wewnętrznych związkach i zależnościach układ, który nazwiemy systemem glottodydaktycznym. Jego ogólne ujęcie ilustruje poniższy schemat.

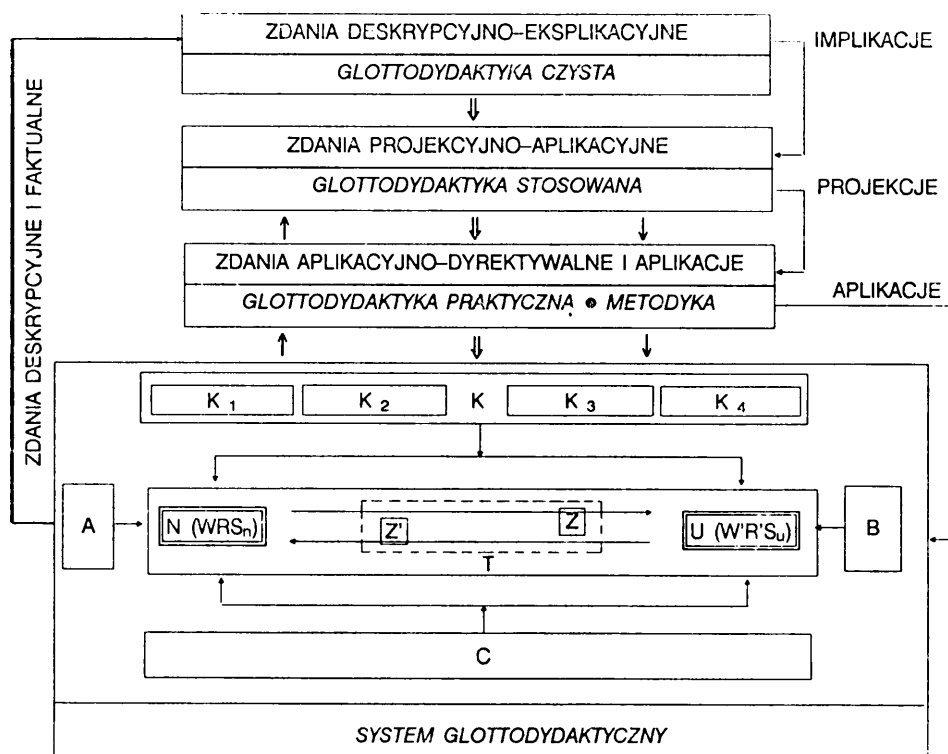
Powyżej przedstawiłem jeden zasadniczy aspekt struktury teorii glottodydaktycznej, tj. jej przedmiot i zasięg, co znalazło wyraz w pojęciu systemu glottodydaktycznego wraz z jego obiektami i układem tych obiektów tworzącymi bazę empiryczną teorii glottodydaktycznej. Jednak podstawowe tworzywo każdej teorii naukowej stanowią jej twierdzenia. W świetle dotychczasowych wywodów wszelkie zdania orzekające o procesach uczenia się języka i o uwarunkowaniach tych procesów zachodzących w obrębie systemu glottodydaktycznego będziemy uznawać za zdania glottodydaktyki. Pewne zdania spełniające warunki określone przez ogólną metodologię nauk będą uznawane z kolei za twierdzenia glottodydaktyki. Z punktu widzenia celów glottodydaktyki możemy wyrazić trzy rodzaje najogólniej formułowanych pytań badawczych, stanowiących punkt wyjścia do formułowania odpowiednio trzech rodzajów zdań glottodydaktyki.

1) Co stanowi o istocie procesu aktywizacji języka obcego, czyli jakie fakty i zjawiska determinują kształtowanie się umiejętności działalności komunikacyjnej w języku obcym? Od czego zależy ten proces i jego efektywność, czyli jakie są jego uwarunkowania i prawidłowość?

2) Czym się kierować w praktycznej działalności dydaktycznej, aby proces uczenia się języka obcego był bardziej efektywny, czyli jakie strategie (metody) i odpowiadające im typy technologii dydaktycznej należy zaprojektować odpowiednio do naszej wiedzy o istocie uczenia się języka?

3) Jak praktycznie osiągać zamierzone cele nauki języka obcego za pomocą zaprojektowanych metod, sposobów, technik glottodydaktycznych, określonego zbioru interakcji dydaktycznych?

Odpowiedzi na pierwsze pytanie tworzy zbiór zdań, które mają na celu adekwatny



Rys. 1. System glottodydaktyczny. Centralny układ glottodydaktyczny i jego objekty: N – nauczyciel, U – uczeń, W – umiejętność władania językiem przez nauczyciela, W' – stopień opanowania umiejętności władania językiem przez ucznia, R – kompetencja językowo-komunikacyjna nauczyciela, R' – zakres wiedzy metajęzykowej ucznia, S – stosowana strategia (metoda) nauczania, S' – indywidualna strategia uczenia się języka przez ucznia, Z – wypowiedzi nauczyciela, Z' – wypowiedzi ucznia, T – kontakt czasowo-przestrzenny; zewnętrzne objekty centralnego układu glottodydaktycznego: A – system kształcenia i doskonalenia glottodydaktycznego nauczycieli, B – rodzinno-środowiskowe uwarunkowania i aspiracje, K – kontekst procesu glottodydaktycznego: K₁ – cele polityki oświatowej, K₂ – warunki organizacyjne, K₃ – zapotrzebowania na znajomość języka, K₄ – kontekst społeczno-grupowy, C – odbudowa procesu glottodydaktycznego

opis i wyjaśnianie rzeczywistości glottodydaktycznej w obrębie systemu glottodydaktycznego, a tym samym dostarczanie systematycznej wiedzy glottodydaktycznej uzasadnionej empirycznie i sprawdzalnej. Ów zbiór zdań to twierdzenia, które służą do budowania teorii glottodydaktycznych i które składają się na naszą wiedzę o przedmiocie glottodydaktyki. Biorąc pod uwagę właściwość funkcjonalną tej warstwy twierdzeń teorii, nazwijmy je twierdzeniami deskrypcyjno-eksplikacyjnymi glottodydaktyki.

Odpowiedzi na drugi rodzaj pytań tworzą zbiór zdań, których treść sprowadza się do poszukiwania, obmyślenia i projektowania naukowych strategii (metod) kiero-

wania całokształtem działalności w obrębie systemu glottodydaktycznego. Również i ten zbiór zdań, to twierdzenia teorii glottodydaktycznej, odnoszące się w szczególności do jej poziomu aplikacyjnego. Ponieważ owo kierowanie ma na celu konstruowanie sposobów i środków służących efektywizacji funkcjonowania systemu glottodydaktycznego i uczenia się języka obcego, to można by ten zbiór twierdzeń określić mianem twierdzeń projekcyjno-aplikacyjnych glottodydaktyki. Z uwagi na potrzeby praktyki dydaktycznej szczególne znaczenie mają te twierdzenia, które informują o strategiach (metodach) kształtowania i nabywania przez uczniów umiejętności komunikowania się w języku obcym.

Wreszcie trzeci rodzaj pytań implikuje dość zróżnicowane odpowiedzi informujące o relacji nauczyciel–uczeń w obrębie centralnego układu glottodydaktycznego, o procedurach działalności praktycznej oraz sposobach, technikach i środkach stosowanych w procesie kształtowania umiejętności mownych. Odpowiedzi te są wypracowane z twierdzeń projekcyjno-aplikacyjnych i bezpośrednio z twierdzeń eksplikacyjnych. Są one albo ich konkretyzacją, albo specyficzną formą dyrektyw prakseologicznych. Nazwijmy te zdania aplikacyjno-dyrektywalnymi glottodydaktyki, a z kolei teksty, ćwiczenia, reguły gramatyki dydaktycznej itp. – aplikacjami.

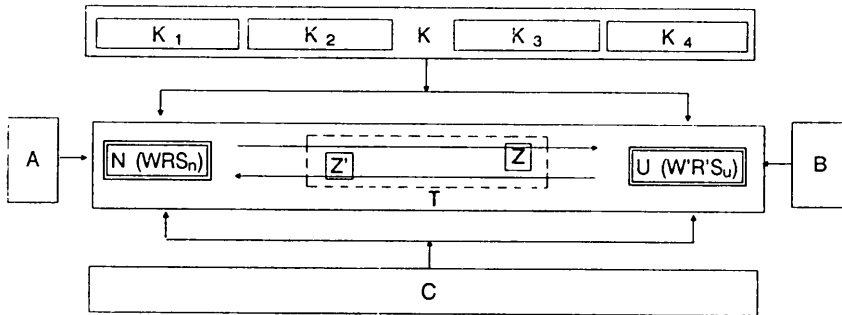
Jak już zaznaczyłem, teoria glottodydaktyczna sensu stricto jest budowana z twierdzeń deskrypcyjno-eksplikacyjnych. Podobnie jak w innych teoriach empirycznych, wśród albo obok twierdzeń deskrypcyjno-eksplikacyjnych występują także twierdzenia naczelne. Są to pewne założenia ontologiczno-epistemologiczne, stanowiące najbardziej ogólne dyrektywy badawcze oraz postulaty i prawa. Przy czym istotne jest źródło zarówno naczelnych twierdzeń teorii glottodydaktycznych, jak i pozostałych twierdzeń deskrypcyjno-eksplikacyjnych. O:óż podstawowym źródłem, z którego wywodzą się informacje służące do formułowania zdań teorii glottodydaktycznej, jest jej baza empiryczna, czyli układy systemu glottodydaktycznego. Drugim źródłem informacji dla formułowania twierdzeń teorii glottodydaktycznej są korespondujące z nią dyscypliny empiryczne, których przedmiotem badań są również obiekty konstytuujące system glottodydaktyczny, lecz są one badane ze względu na inne właściwości lub odmienną ich konceptualizację. Są to dwa podstawowe, „zewewnętrzne” źródła dostarczające tworzywa informacyjnego do formułowania zdań teorii glottodydaktycznej. Pozostałe źródła zdań mają charakter niejako „wewnętrzny”. Są nimi głównie derywacje, tj. wyprowadzanie zdań nowych z twierdzeń już uznanych, definiowanie, szacowanie o charakterze np. statystycznym, probabilistycznym czy aksjologicznym oraz inne operacje logiczno-intelektualne.

Głównym źródłem tworzywa informacyjnego do badania twierdzeń projekcyjno-aplikacyjnych jest całokształt twierdzeń deskrypcyjno-eksplikacyjnych, stanowiących bazę naukową teorii glottodydaktycznej. Te ostatnie dostarczają informacji, które implikują projektowanie odpowiedniej strategii, czyli metody kierowania nauką języka obcego oraz właściwych dla tej metody technik i procedur działalności dydaktycznej.

Konkretyzacja twierdzeń projekcyjno-aplikacyjnych znajduje wyraz przede

wszystkim w zdaniach aplikacyjnych i dyrektywalnych oraz w konkretnych wytworach, które za F. Gruczą nazywam aplikacjami (F. Grucza, 1978: 36 - 37, t. I).

Wyróżnione trzy rodzaje zdań konstituują odpowiednio trzy poziomy abstrakcji (uogólnienia) teorii glottodydaktycznej i zarazem trzy subdziedziny glottodydaktyki.



Rys. 2. Model glottodydaktyki

Zdania deskrypcyjno-eksplicacyjne stanowią najwyższy poziom uogólnienia (abstrakcji) wiedzy o systemie glottodydaktycznym i tworzą subdziedzinę glottodydaktyki, określaną mianem glottodydaktyki czystej, tj. sensu stricto teoretycznej. Z kolei ze względu na właściwości funkcjonalne zdań projekcyjno-aplikacyjnych odzwierciedlają one aspekt stosowany teorii glottodydaktycznej i stanowią tym samym subdziedzinę glottodydaktyki stosowanej. Inny jest natomiast status zdań aplikacyjno-dyrektywalnych, które odsyłają nas bezpośrednio do praktycznej działalności glottodydaktycznej. Z tego względu tworzą one odrębną subdziedzinę glottodydaktyki, tzw. glottodydaktykę praktyczną, którą można by identyfikować z tradycyjnym terminem metodyki nauczania języków obcych.

Dotychczasowe rozważania stanowią podstawę do zarysowania ogólnej koncepcji modelu glottodydaktyki, którą ilustruje poniższy schemat.

Powyższe ujęcie modelu glottodydaktyki różni się pod wieloma względami od analogicznego modelu, jaki przedstawił wcześniej F. Grucza (1978: 36 - 37, t. I).

Przytoczony schemat wykazuje, iż związek glottodydaktyki czystej z bazą empiryczną, z systemem glottodydaktycznym ma charakter upośredniony (wskazują to pogrubione strzałki kierowane w dół) i zarazem dyskretny poprzez implikacje określonych zbiorów zdań projekcyjno-aplikacyjnych i w dalszej konsekwencji poprzez zbiory zdań aplikacyjno-dyrektywalnych i inne wytwory glottodydaktyki praktycznej (wskazują to strzałki z prawej strony schematu).

Możemy także twierdzić o istnieniu odwrotnego kierunku sprzężenia glottodydaktyki teoretycznej z jej bazą empiryczną. Mianowicie realia systemu glottodydaktycznego znajdujące wyraz w określonej praktyce dydaktycznej mogą sygnalizować potrzebę modyfikacji pewnych zdań aplikacyjno-dyrektywalnych glottodydaktyki praktycznej, a w konsekwencji i modyfikacji pewnych zdań glottodydaktyki stosowanej. Zdarza się, iż modyfikacja „brzegowych” twierdzeń określonej teorii glottodydak-

tycznej, tj. zdań pozostających w bezpośredniej styczności z jej własną bazą empiryczną, z praktyką dydaktyczną prowadzi w dalszej konsekwencji do przewartościowania bardziej ogólnych twierdzeń i postulatów tejże teorii. Jest to podyktowane przez wymóg zachowania równowagi pomiędzy teorią (nauką) a praktyką. Tego rodzaju przypadek ilustruje doskonale ewolucja teorii audiolingwalnej. Z kolei glottodydaktyka czysta może formułować swoje zdania deskrypcyjno-eksplikacyjne jedynie na podstawie faktów. Przy czym nie chodzi tu o jakiegokolwiek fakty, lecz o te, które bylibyśmy skłonni nazwać faktami naukowymi. Te ostatnie, jak wiadomo, są reprezentowane przede wszystkim przez zdania deskrypcyjno-faktualne (obserwacyjne), a także definicyjne, statystyczne itp.

Przedstawiona przeze mnie koncepcja struktury teorii glottodydaktycznej nie jest kompletna, gdyż uwzględniłem jedynie jej zasięg (przedmiot) oraz jej twierdzenia.

ВЛАДИСЛАВ ВОЗЬНЕВИЧ

СТРУКТУРА ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

Резюме

Исходной точкой рассуждений автора является сжатая реконструкция структуры научной теории в общей методологии наук. Затем автор рассматривает процесс формирования разных теоретических концепций в лингводидактике, начиная с грамматико-переводного метода. Только с появлением аудиolingвальной теории обучения иностранным языкам начинается, по мнению автора, научный, теоретический этап развития лингводидактики. На примере известных теорий обучения иностранным языкам автор реконструирует главные компоненты структуры лингводидактической теории — ее предмет и сферу действия, ее утверждения и язык, а также процедуру ее обоснования и проверки.

Основное место в рассуждениях автора занимает реконструкция эмпирической базы лингводидактической теории и характеристика составляющих эту базу объектов. Реальные и потенциальные объекты лингводидактической действительности образуют лингводидактическую систему, которая составляет предмет эмпирических исследований.

Следующая проблема это утверждения лингводидактической теории. Автор различает три вида утверждений лингводидактики и соответственно три уровня абстракции (обобщения) лингводидактической теории и в то же время выделяет три отрасли лингводидактики — „чистую”, т.е. теоретическую, прикладную и практическую.

В заключении автор приводит характеристику взаимоотношений между названными отраслями лингводидактики.

THE STRUCTURE OF GLOTTODIDACTIC THEORY

by

WŁADYSŁAW WOŹNIEWICZ

Summary

The point of departure for the considerations on the subject of glottodidactic theory is a concise reconstruction of the structure of a scientific theory in the general methodology of sciences. Then the author considers the process of formation of various theoretical conceptions in

glottodidactics, starting from the grammatical-translation method. It was only the appearance of audiolingual theory of foreign language teaching that, according to the author, begins the theoretical stage of the development of glottodidactics. On the example of the known theories of foreign language teaching the author reconstructs the main components of the structure of glottodidactic theory – its subject and scope, its statements and language and procedures of justification and testing.

The central place in the author's considerations is occupied by the reconstruction of empirical base of glottodidactic theory and definition of objects which constitute this base. The actual and potential objects of glottodidactic reality create a glottodidactic system which is the subject of empirical studies.

The next important problem of analysis are the statements of the glottodidactic theory. The author distinguished three kinds of statements of glottodidactic and respectively, three levels of abstraction (generalization) of the glottodidactic theory, and at the same time three subfields of glottodidactics – pure glottodidactics, i.e. theoretical one, applied glottodidactics and practical glottodidactics, i.e. methodology.

At the end of his article the author gives a concise characterization of relations which occur between these subfields of glottodidactics.