

## 5.1. Wprowadzenie dla nauczyciela i wykładowcy

Marcin Miodek\*

Punktem wyjścia niniejszej propozycji dydaktycznej są – oprócz literatury przedmiotu – obserwacje prowadzone od ponad dwudziestu lat przez autora oraz znanych nauczycieli związanych z dydaktyką języka niemieckiego w polskich placówkach edukacyjnych różnych stopni, a także ankiety przeprowadzone wśród wrocławskich uczniów i studentów w ramach inicjatywy GANESA. Wyłania się z nich, niestety, nie najlepszy obraz stanu nauczania języka naszych zachodnich sąsiadów (używanego oczywiście także powszechnie m.in. w nieco bardziej oddalonych od Polski Austrii, Szwajcarii i Liechtensteinie, a także, jako język mniejszości, w naszym kraju) – zarówno pod względem ilościowym (zmniejszająca się popularność i wymiar godzinowy nauczania w szkołach), jak i jakościowym (liczne negatywne opinie wśród uczących się na temat języka niemieckiego i metodyki jego nauczania). Przyczyny tego fenomenu – występującego w różnych regionach kraju z odmienną intensywnością – są złożone, ale próba ich naszkicowania jest ważnym elementem ułatwiającym ewentualne zastosowanie niniejszej propozycji.

Niekorzystna sytuacja dydaktyki języka niemieckiego w istotnym stopniu związana jest bez wątpienia z nasilającą się globalną dominacją języka angielskiego – od kultury popularnej po branżę specjalistyczne. Proces ten zintensyfikował się wraz z rozwojem Internetu jako podstawowego medium globalnej komunikacji, także w wymiarze aktywności dnia codziennego i rozrywki (początkowo międzynarodowe platformy medialne, gry elektroniczne zrzeszające milionowe, multietniczne społeczności). W Polsce nasilenie ekspansji języka angielskiego wiązać należy także po części z wejściem Polski do UE i szerokim otwarciem się dla Polaków brytyjskiego i irlandzkiego rynku pracy przy równoczesnym zachowawczym w tym aspekcie stanowisku krajów niemieckojęzycznych.

Innym czynnikiem niesprzyjającym wydaje się sama struktura języka niemieckiego i wynikająca z niej metodyka jego nauczania w Polsce oraz obszary praktycznego stosowania nabytych umiejętności – zwłaszcza w porównaniu do języka angielskiego. Pewna część uczących się podkreśla bowiem zasadniczą różnicę, dającą się w skrócie opisać następująco: angielski to komunikacja i interakcja, niemiecki to żmudne, pisemne ćwiczenia gramatyczne i uczenie się rodzajników, tabel z końcówkami itp. Poczucie efektywności komunikacyjnej

---

\* Uniwersytet Wrocławski, Instytut Filologii Germańskiej, literaturoznawstwo, ORCID: 0000-0002-9557-6197.

języka angielskiego wyrabiane podczas zajęć zwiększane jest obcowaniem z nim w pozaszkolnych sytuacjach życiowych, m.in. we wspomnianym już wcześniej czasie wolnym – w wymiarze komunikacji i rozrywki elektronicznej. Co ważne – interlokutorami w takich kontaktach są często osoby, dla których angielski jest również językiem obcym, ale pomimo pojawiających się nierzadko błędów i odstępstw od norm poprawnościowych język ten broni się jako stosunkowo „egalitarna” platforma mniej lub bardziej efektywnego porozumiewania się multietnicznych grup użytkowników danego forum internetowego, gry czy medium społecznościowego.

W przypadku języka niemieckiego sytuacja wydaje się mieć zdecydowanie inny, niejako „elitarny” charakter. Dla większości uczących się dominującą formą obcowania z niemieckim (zwłaszcza w początkowej fazie nauki) jest często – a być może nawet na ogół – pozbawiony spontanicznej potrzeby komunikacji kontakt z jego szkolną formą, sprowadzający się w najgorszym scenariuszu do monotonnego, pisemnego ćwiczenia „wzorcowych” konstrukcji gramatycznych.

Osobną kwestią dydaktyki języka niemieckiego w Polsce są decyzje zarówno władz oświatowych na poziomie ogólnokrajowym, jak i dyrekcji pojedynczych szkół (stojących niekiedy pod presją ze strony rodziców uczniów) czy władz uczelnianych. Ich skutkiem jest zmniejszenie wymiaru godzinowego jego nauczania w szkołach od podstawowych do wyższych – choć dodać należy, że zwłaszcza w przypadku szkół średnich i wyższych oferta dydaktyczna jest po części autonomiczną, motywowaną względami swoiście racjonalnymi – uzasadnioną realiami „rynkowymi” – odpowiedzią na oczekiwania kandydatów<sup>98</sup>. Niemiecki funkcjonuje w większości przypadków jako co najwyżej drugi język obcy, czego przykładem mogą być chociażby wrocławskie licea ogólnokształcące. Spośród 22 z nich oddziały z rozszerzonym programem niemieckiego odnaleźć można tylko w dwóch, choć lekcje tego języka prowadzone są w każdej ze szkół. Natomiast praktycznie każde liceum oferuje co najmniej jedną klasę z rozszerzonym programem języka angielskiego<sup>99</sup>.

Dopełnieniem sytuacji wydaje się aspekt, który można roboczo nazwać „psychologiczno-motywacyjnym”, uwidaczniający się na przedwstępnym i wstępnym etapie nauki niemieckiego<sup>100</sup>. Wynika on w znacznej części z przedstawionych

<sup>98</sup> Kościńska A., Łubiarz M., *Kryteria wyboru drugiego języka obcego na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna* [w:] Gabryś-Barker D., Kalamarz R., *Postrzeganie i rola motywacji w procesie glottodydaktycznym. Perspektywa nauczyciela i ucznia*, Katowice 2020, s. 156–157.

<sup>99</sup> <https://www.otouczelnie.pl/artukul/210/Licea-we-Wroclawiu> [dostęp: 15.03.2022]. W pojedynczych placówkach występują także oddziały z rozszerzonym programem języka francuskiego i hiszpańskiego.

<sup>100</sup> W trójfazowym modelu motywacji Zoltána Dörnyei, *Motivational strategies in the language classroom*, Cambridge 2001, odpowiadałoby to „fazie przed przystąpieniem do

powyżej determinantów, nie zawsze jednak stanowią one jedyne wytłumaczenie problemów dydaktyki języka niemieckiego w Polsce, w szczególności obowiązkowych zajęć w szkołach. Istotną, choć niedocenianą i trudną do opisania rolę odgrywać może aspekt kulturoznawczy oraz wynikające z niego silnie zakorzenione negatywne stereotypy odnoszące się zarówno do samego języka, jak i do niemieckojęzycznego kręgu kulturowego: „(...) Niechęć do języka niemieckiego w szkołach jest rzeczywiście zjawiskiem powszechnym. Liczne badania pokazują, że jako naród jesteśmy bardzo stereotypogenni, a stereotypowe postawy i myślenie zaszczipamy już w najmłodszych”<sup>101</sup>.

Fenomenem, którego nie można nie uwzględnić w jakimkolwiek szerszym działaniu związanym z szeroko pojętą kulturą krajów niemieckojęzycznych, w tym – nauczania języka niemieckiego, jest (mimo upływu ośmiu dekad!) II wojna światowa i okupacja Polski przez hitlerowską III Rzeszę. Pewnym potwierdzeniem tego stanu rzeczy są wyniki ankiety przeprowadzonej w ramach inicjatywy GANESA wśród ponad 200 uczniów wrocławskich szkół średnich i wśród ponad 400 studentów Uniwersytetu Wrocławskiego. W otwartym pytaniu o trzy-cztery dowolne skojarzenia z Niemcami 23% licealistów i 31% uczniów techników wymienia wśród swoich odpowiedzi „Hitlera”, „II wojnę światową”, „okupację”, „obozy koncentracyjne” itp. Nieco niższy, aczkolwiek w dalszym ciągu istotny odsetek odpowiedzi tego typu (biorąc pod uwagę otwarty charakter pytania i jego celowe umiejscowienie na początku ankiety – aby nie sugerować konotacji historycznych) odnotować można wśród studentów – odpowiednio 19% w grupie studentów Wydziału Prawa, Administracji i Ekonomii oraz 18% w grupie studentów germanistyki. Wyniki te nie są, oczywiście, tożsame z negatywnym stosunkiem do niemieckojęzycznego obszaru kulturowego czy samego języka, niemniej świadczą o ciągle silnej obecności zagadnienia II wojny światowej i fenomenów pokrewnych w polskiej świadomości zbiorowej. Wydarzenie to – pomimo symbolicznych gestów pojednania, pomocy paczkowej w okresie stanu wojennego, bilateralnych traktatów państwowych, współczesnej partycypacji Polski i Niemiec w licznych organizacjach i sojuszach międzynarodowych z Unią Europejską i NATO na czele, pomimo partnerstw regionów, miejscowości i szkół, niezwykle silnej współpracy gospodarczej oraz niezliczonych

---

działania” oraz samemu początkowi „fazy w czasie trwania działania”; por. także: Kleban M., *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych II etapu edukacyjnego*, Warszawa 2015, s.14; <https://www.ore.edu.pl> [dostęp: 12.3.2022], Zawadzka D., *Kryzys motywacji w początkowej fazie akwizycji języka niemieckiego i propozycje rozwiązań* [w:] Gabryś-Barker D., Kalamarz R., *Postrzeganie i rola motywacji...*, s. 166–177.

<sup>101</sup> Białek M., *Autorefleksja i samoocena przyszłych nauczycieli języka niemieckiego jako jedno z kryteriów weryfikacji sposobu ich nauczania*, „Lingwistyka Stosowana” 2015, 12, s. 9.

kontaktów prywatnych – w tym polsko-niemieckich małżeństw – ciągle rzutuje w naszym kraju na postrzeganie zachodniego sąsiada, a także zniekształca obraz całej historii relacji pomiędzy Polską i niemieckojęzycznym obszarem kulturowym. Fenomen ten jest bez wątpienia skutkiem wojennej traumy w polskiej pamięci kolektywnej, traumy będącej z jednej strony osobistym udziałem najstarszej części społeczeństwa, z drugiej zaś – utrwalanej w młodszych pokoleniach między innymi instrumentalnym wykorzystywaniem w najróżniejszych celach socjotechnicznych zarówno w okresie totalitaryzmu/autorytaryzmu peerelowskiego, jak i po roku 1989.

„Kartą niemiecką”<sup>102</sup> nawiązującą do II wojny światowej dyskredytowano rodzimych przeciwników polityczno-ideologicznych od Armii Krajowej i antykomunistycznego podziemia, poprzez PSL przed wyborami w 1947 roku, oskarżonych w stalinowskich procesach pokazowych, prywatnych przedsiębiorców i bogatszych chłopów podczas akcji nacjonalizacji przemysłu i kolektywizacji rolnictwa, niepokorną część kleru, środowiska emigracyjne, radio „Wolna Europa”, uczestników protestów z lat 1956, 1968 czy 1970 – aż po działaczy KOR, „Solidarności” i młodzieżowe subkultury lat 80<sup>103</sup>. „Kartę niemiecką” stosuje się w dyskursie publicznym także po roku 1989, czego przykładem mogą być liczne kampanie wyborcze z „dziadkiem z Wehrmachtu” z wyborów prezydenckich w roku 2005 na czele. Ta sama strategia propagandowa była od lat czterdziestych XX wieku i jest stosowana obecnie wobec podmiotów zagranicznych – na przykład instytucji europejskich<sup>104</sup>. „Karta niemiecka” służy oczywiście także legitymizacji władzy w oczach części społeczeństwa; różni rządzący – zarówno z lat 1945–1989, jak i współcześnie – uzurpowali bądź uzurpują sobie w dalszym ciągu prawo do jedynie słusznej ich zdaniem – czytaj: konfrontacyjnej, uprawianej w duchu reminiscencji wojennych i poczucia moralnej wyższości – polityki względem Niemiec.

Niestety – wydaje się, że nauka w szkole w niewielkim stopniu racjonalizuje powyższe fenomeny, co więcej – w kilku aspektach wręcz je pogłębia. Wielu studentów germanistyki<sup>105</sup> w dalszym ciągu przychodzi na uniwersytet z wiedzą historyczną sprawiającą wrażenie nabytej z podręczników sprzed kilkudziesięciu lat. Stosunki polsko-niemieckie jawią się jako ciąg agresywnych poczynań naszego zachodniego sąsiada, przy czym nawet wydarzenia wcześniejsze, na

<sup>102</sup> Lub – inaczej mówiąc – „straszakiem niemieckim”.

<sup>103</sup> Miodek M., *Niemcy. Publicystyczny obraz w „Pionierze”/„Słowie Polskim” 1945–1989*, Wrocław 2008.

<sup>104</sup> Miodek M., *Europa = Niemcy? Karta niemiecka w polskiej karykaturze prasowej o tematyce europejskiej w latach 1945–2012*, „Orbis Linguarum” 2013, 39, s. 429–446.

<sup>105</sup> Można założyć, że na innych kierunkach studiów może być jeszcze gorzej.

przykład z okresu średniowiecza, opisywane są poprzez pryzmat okrucieństw II wojny światowej i interpretowane według kryteriów współczesnego państwa narodowego. Wynika to bez wątpienia z ahistorycznego wrzucania do jednego worka z etykietą „Niemcy” ottońskiego uniwersalistycznego Cesarstwa Rzymskiego, państwa Zakonu Krzyżackiego<sup>106</sup>, powiązanej z Rzeczpospolitą unią personalną wettyńskiej Saksonii, hohenzollernowskich Prus, hitlerowskiej III Rzeszy i współczesnej Republiki Federalnej, a także z manipulacyjnych interpretacji wydarzeń i przemilczania faktów niepasujących do istniejącego etnocentrystycznego paradygmatu (i autostereotypu zawsze i odwiecznie pokojowego, „tyle razy we krwi skąpanego” narodu i państwa polskiego). Na szczęście nieco mniej słyszy się już o „podżegaczach wojennych” i rewizjonistach, choć obawy przed powrotem Niemiec na zachodnie ziemie Polski (co jest kolejnym nawiązaniem do czasów II wojny światowej i stereotypu *Drang nach Osten*) w dalszym ciągu można jeszcze wśród niektórych studentów napotkać. Brak natomiast praktycznie informacji o wielowiekowej, wielowymiarowej współpracy pomiędzy polskim i niemieckim obszarem kulturowym, o korzyściach gospodarczych i cywilizacyjnych, a także o licznych przykładach kooperacji politycznej czy wręcz militarnej (te aspekty omówione zostaną pokrótce w dalszej części niniejszego tekstu).

Interesującym fenomenem związanym z językiem niemieckim jest dość powszechne opisywanie go jako „języka twardego/ostrego”, choć owa „twardość”/„ostrość” jest atrybutem niezwykle subiektywnym i płynnym<sup>107</sup>, a osoby wskazujące tę cechę nie są w stanie dokładnie określić, na czym ona ma polegać. Częściowo opinia ta może wynikać z krążących po Internecie memów w stylu arbitralnie układanych wielojęzycznych zestawień „motyl – papillon – mariposa – SCHMETTERLING”<sup>108</sup>. Innym powodem może być kontakt z językiem niemieckim poprzez filmy lub seriale o tematyce wojennej<sup>109</sup>, a zatem wycinek rzeczywistości zawierający bardzo ograniczony zakres słownictwa i form artykulacyjnych (komunikaty o dużym stopniu ekspresji i agresji, komendy, rozkazy, przesłuchania, krzyk). Z fonetycznego punktu widzenia rzeczona „twardość”/„ostrość” może być skutkiem dość dużej w polszczyźnie – od czterech do pięciu razy wyższej niż w niemczyźnie – frekwencji

<sup>106</sup> Niezależnego od „Niemiec”, podległego papieżowi (bulla z Rieti z 1234 roku).

<sup>107</sup> Nie chodzi tu o „twardość” w rozumieniu stricte lingwistycznym czy w kontekście fonetycznym (w którym „twardość” jest ściśle zdefiniowaną cechą głosek; „ostrość” natomiast w ogóle nie jest językoznawczą kategorią naukową), ale o fenomen kulturoznawczy – z pogranicza lingwistyki, imagologii i kultury pamięci kolektywnej.

<sup>108</sup> <https://demotywatory.pl/4155896/jezyk-niemiecki> [dostęp: 9.04.2022].

<sup>109</sup> Chodzi głównie o II wojnę światową.

„szeleszcząco-syczących” spółgłosek szczelinowych i zwartoszczelinowych typu „sz”, „cz”, „dż”, „dź”, „ś”, „ż”, „ć”<sup>110</sup>. W indywidualnym odczuwaniu Polaków cecha ta może być czynnikiem nadającym naszemu językowi „miększy” charakter, odróżniający go od języka naszego zachodniego sąsiada. Dodać od razu jednak należy, że opisywane konteksty „twardości”, „ostrości” i „miękości” języka nie są przedmiotem lingwistycznych badań naukowych, a proszeni o konsultację językoznawcy-germaniści określają je mianem mitów bądź stereotypów.

Z powodu – jak wspomniano powyżej – bardzo subiektywnego charakteru rzeczonych „twardości”/„ostrości” trudno jednoznacznie wskazać sposób postępowania z tym fenomenem. Choć w zasadzie nasuwa się tu banalne pytanie „jeżeli nawet, to co z tego?”, warto może jednak na początek ogólnie zapytać uczących się<sup>111</sup>, jakie mają skojarzenia z językiem niemieckim. Jeśli wśród tych asocjacji „twardość” lub „ostrość” się pojawi, można rozwinąć krótką dyskusję, na czym owe cechy mają polegać, oraz – ewentualnie – czy, a jeżeli tak, to dlaczego są one odbierane negatywnie. Po otrzymaniu prawdopodobnie całego spektrum subiektywnych wypowiedzi warto byłoby podkreślić znaczenie indywidualnego odczuwania każdego uczącego się, ale jednocześnie ukazać przykłady podważające opisywany stereotyp. Użyteczne mogą tu być pary popularnych rzeczowników i zaimków osobowych typu: ja – ich, ty – du, dom – Haus, niebo – Himmel, herbata – Tee, kawa – Kaffee, samochód – Wagen, spodnie – Hose, w których trudno o wskazanie większej „twardości” bądź „ostrości” wyrazów niemieckich. Kolejną wartościowo dydaktycznie, a dodatkowo i kulturoznawczo grupą mogą być funkcjonujące w obu językach, pochodzące na ogół z angielskiego współczesne zapożyczenia typu: smartfon, komputer, top czy t-shirt, a także starsze zapożyczenia – a są ich tysiące, których etymologia – pomimo spolszczenia – jest w dalszym ciągu łatwa do zidentyfikowania, a ich realizacja fonetyczna – zbliżona i niedająca podstaw do stwierdzenia większej „twardości”/„ostrości” form niemieckich (np. ratusz – Rathaus, wójt – Vogt, śruba – Schraube, cukier – Zucker, pietruszka – Petersilie, kartofel – Kartoffel, szynka – Schinken). Na koniec posłużyć się można polsko-niemieckimi parami dobranymi każdorazowo elastycznie – stosownie do wymienionych przez daną grupę uczących

<sup>110</sup> Tworek A., *Konsonantensysteme des Deutschen und des Polnischen. Fehleranalyse im Bereich der Perzeption und der Artikulation der deutschen Konsonanten bei Deutsch lernenden Polen*, Dresden–Wrocław, 2006, s. 157–159.

<sup>111</sup> Mało prawdopodobne jest pojawienie się opisywanego fenomenu wśród najmłodszych uczniów posługujących się przede wszystkim naturalnymi, intuicyjnymi, a nie analitycznymi środkami akwizycji języka obcego.

się konkretnych atrybutów „twardości” czy „ostrości” – podważającymi szersze występowanie owych atrybutów.

Kolejnym ważnym fenomenem związanym z dydaktyką języka niemieckiego jest demotywujący stereotyp jego niewielkiej przydatności w dzisiejszych czasach. Tymczasem niemiecki to obecnie najliczniej reprezentowany język ojczysty w Unii Europejskiej (osiągający wartość około 20% populacji) oraz drugi – obok francuskiego – najpopularniejszy język obcy w Unii<sup>112</sup>. Podkreślić należy, że poziom jego znajomości jest szczególnie wysoki w krajach leżących stosunkowo blisko Polski: zna go prawie 75% mieszkańców Niderlandów i Luksemburga, około 50% Duńczyków i Słoweńców, ponad 30% Chorwatów i Szwedów, około 20% Słowaków, Węgrów, Estończyków, Belgów, Finów<sup>113</sup> (podobny poziom znajomości niemieckiego występuje w Polsce, choć niektóre źródła podają wartości wyższe, sięgające 30% populacji<sup>114</sup>). Dane te są tym bardziej istotne, jeśli odniesie się je do danych dotyczących podróży zagranicznych Polaków<sup>115</sup>. Tu zdecydowanie na czele są Niemcy (a dodać do nich należy jeszcze pozostałe kraje niemieckojęzyczne – przede wszystkim Austrię), ponadto wysokie pozycje zajmują państwa o sporym odsetku znajomości języka niemieckiego (Czechy, Słowacja, Niderlandy, Słowenia i Chorwacja)<sup>116</sup>. Również Polska plasuje się wysoko na listach państw najchętniej odwiedzanych przez gości z krajów niemieckojęzycznych zarówno w celach zawodowych, jak i turystycznych (w tym sanatoryjno-medycznych)<sup>117</sup>.

Niemcy są od przemian roku 1989<sup>118</sup> na czele innej niezwykle ważnej listy – listy największych partnerów gospodarczych Polski<sup>119</sup>. W analogicznym wykazie zachodniego sąsiada nasz kraj od lat poprawia swoją pozycję i w roku 2021 uplasował się z wolumenem obrotów wynoszącym prawie 147 miliardów euro na

<sup>112</sup> [https://en.wikipedia.org/wiki/Languages\\_of\\_the\\_European\\_Union](https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_the_European_Union) [dostęp: 27.03.2022].

<sup>113</sup> Ibidem; w dydaktyce mogą być pomocne również dostępne w Internecie mapy poziomu znajomości poszczególnych języków w UE, w tym niemieckiego: [https://en.wikipedia.org/wiki/Languages\\_of\\_the\\_European\\_Union#/media/File:Knowledge\\_of\\_German\\_EU\\_map.svg](https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_the_European_Union#/media/File:Knowledge_of_German_EU_map.svg) [dostęp: 26.04.2022].

<sup>114</sup> <https://www.logos-tlumaczenia.pl/najpopularniejsze-jezyki-obce-w-polsce/> [dostęp: 27.03.2022], <https://www.dw.com/pl/nauka-niemieckiego-czyli-jak-podejść-do-kaktusa/a-58619648> [dostęp: 7.03.2022].

<sup>115</sup> Chodzi tu zarówno o pobyty docelowe, jak i o tranzytowe.

<sup>116</sup> [https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2016/K\\_005\\_16.PDF](https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2016/K_005_16.PDF) [dostęp: 27.03.2022].

<sup>117</sup> <https://www.dw.com/pl/niemieccy-turyści-coraz-chętniej-spędzają-urlop-w-polsce/a-42898060> [dostęp: 8.05.2022].

<sup>118</sup> <https://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5515/9/13/1/rocznik-statystyczny-handlu-zagranicznego-2019.pdf>, s. 19 [dostęp: 6.05.2022].

<sup>119</sup> <http://swaid.stat.gov.pl/SitePagesDBW/HandelZagraniczny.aspx> [dostęp: 27.04.2022], [https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5466/6/14/1/handel\\_zagraniczny\\_polska\\_w\\_swiecie.pdf](https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5466/6/14/1/handel_zagraniczny_polska_w_swiecie.pdf) [dostęp: 27.04.2022].

piątym miejscu<sup>120</sup>. Wspomnieć ponadto należy, że Polska jest także w pierwszej dziesiątce partnerów handlowych Austrii<sup>121</sup>, a pozycję Austrii w drugiej dziesiątce partnerów gospodarczych Polski należy w kontekście stosunkowo niewielkiej liczby ludności tego kraju określić jako wysoką<sup>122</sup>. Niemcy należą do największych inwestorów zagranicznych w Polsce, znajomość niemieckiego jest jedną z najczęściej poszukiwanych kompetencji na rynku pracy<sup>123</sup>, a oddziały firm takich jak na przykład Lidl, Aldi, Rossmann, Deutsche Bank, DHL, T-Mobile, Bosch, Allianz, Volkswagen, Daimler-Benz, BMW są widocznym elementem naszego krajobrazu.

Przytoczone dane świadczą o olbrzymim potencjale wykorzystania języka niemieckiego w najróżniejszych branżach – od produkcji przemysłowej, poprzez produkcję rolną – po turystykę, usługi i handel. Jego znajomość może znaleźć szerokie zastosowanie zarówno podczas wyjazdów do krajów niemieckojęzycznych, jak i do kontaktu z obcokrajowcami przybywającymi do Polski w celach turystycznych lub zawodowych. Ważnym aspektem jest także zazębiająca się z wymiarem gospodarczym współpraca administracyjna na szczeblu lokalnym, regionalnym i transgranicznym obejmująca między innymi około 450 polsko-niemieckich partnerstw miast<sup>124</sup>.

Powyższe rozważania podsumować można następująco – istniejące problemy dydaktyki języka niemieckiego w Polsce, w szczególności tej obowiązkowej – szkolnej, wynikają z kilku zazębiających się czynników, ale ich źródła warto poszukać w wymiarze negatywnego początkowego nastawienia uczących się i ich niskiej motywacji do nauki. Część z nich traktuje naukę języka niemieckiego jako balast i stratę czasu obciążoną jednocześnie konotującym zdecydowanie negatywnie kontekstem historycznym – przede wszystkim II wojną światową

---

<sup>120</sup> <https://businessinsider.com.pl/finanse/makroekonomia/polska-dogonila-francje-w-rankingu-partnerow-handlowych-niemiec-w-eksportcie-jestesmy/svhk1ev> [dostęp: 27.04.2022], <https://www.bankier.pl/wiadomosc/Polska-wsrod-najwiekszych-partnerow-handlowych-Niemiec-8274624.html> [dostęp: 27.04.2022], <https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Aussenhandel/Tabellen/rangfolge-handelspartner.pdf?blob=publicationFile> [dostęp: 27.04.2022].

<sup>121</sup> [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/wirtschaft/aussenhandel/hauptdaten/122762.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/wirtschaft/aussenhandel/hauptdaten/122762.html) [dostęp: 6.05.2022].

<sup>122</sup> [https://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5515/9/13/1/rocznik-statystyczny\\_handlu\\_zagranicznego\\_2019.pdf](https://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5515/9/13/1/rocznik-statystyczny_handlu_zagranicznego_2019.pdf), s. 95 [dostęp: 6.05.2022].

<sup>123</sup> Mazur S., Pawłowski P., *Pracownicy z językiem niemieckim poszukiwani na rynku pracy*; <https://talentplace.pl/blog/dla-kandydatow/pracownicy-z-jezykiem-niemieckim-poszukiwani-na-ryнку-pracy> [dostęp: 7.03.2022]; <https://www.biznesfinder.pl/poradnik/nauka-i-edukacja/jezyk-niemiecki-na-ryнку-pracy-w-polsce-20488> [dostęp: 7.03.2022]; <https://gerelis.pl/aktualnosci/niemiecki-na-ryнку-pracy/> [dostęp: 7.03.2022].

<sup>124</sup> <https://www.dw.com/pl/polsko-niemieckie-partnerstwa-miast-nie-odchodzą-do-lamusa/a-55248246> [dostęp: 8.05.2022].



i okupacją Polski przez nazistowskie Niemcy – który, niestety, jest w dalszym ciągu bardzo selektywnie przedstawiany w programach szkolnych oraz instrumentalnie wykorzystywany w polskim dyskursie publicznym. Niniejsza propozycja dydaktyczna jest próbą zmiany stereotypowego podejścia dającego się streścić słowami „nie będę się uczył języka Hitlera, Bismarcka i Krzyżaków, bo jest twardy, niekomunikatywny, a lekcje to nudne kucie na pamięć tabel i reguł gramatycznych; oprócz tego nigdzie poza Niemcami się go nie używa, a tam i tak dogadam się po angielsku”. Podkreślanie aspektów kulturoznawczych i racjonalizacja przywołanych powyżej stereotypów – zwłaszcza w początkowej fazie nauki języka – może zmienić negatywne nastawienie niektórych uczniów, a co za tym idzie – wydatnie zwiększyć ich motywację i efektywność akwizycji. Takie podejście stanowi jednocześnie realizację podstawy programowej nauczania języka obcego nowożytnego w szkole podstawowej: „IX. Uczeń posiada: 1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego; 2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową (...)”<sup>125</sup>, w szczególności jej najnowszej modyfikacji wyróżnionej w komentarzu autorów: „Określono nowe wymaganie, tj. kompetencję interkulturową, wskazując, że składa się nań zarówno podstawowa wiedza o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym, oraz o kraju ojczystym (z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego), jak i świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturowa (...)”<sup>126</sup>. Kulturoznawcze wsparcie początkowych etapów procesu dydaktycznego stworzy pozytywny socjotechniczny efekt pierwszego wrażenia i – w szerszej perspektywie – zachęci do innego spojrzenia na języki obce w ogóle. Autorowi niniejszego tekstu nie chodzi bowiem o specjalne traktowanie dydaktyki języka niemieckiego

<sup>125</sup> <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/jezyk-obcy-nowozytny.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf>, s. 19. Podstawą prawną dokumentu jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. z dnia 24 lutego 2017 r., poz. 356) obowiązujące od 1 września 2017: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf> [dostęp: 17.05.2022].

<sup>126</sup> Poszytek P., Smolik M., *Komentarz do podstawy programowej kształcenia ogólnego – język obcy nowożytny* [w:] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język obcy nowożytny*; <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/jezyk-obcy-nowozytny.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf>, s. 36 [dostęp: 17.05.2022].

(absolutnie nie w jakiegokolwiek „kontrze” wobec angielskiego), ale o swoisty efekt synergii, o zachęcanie do poszerzającej horyzonty intelektualne i niwelującej negatywne stereotypy nauki różnych języków obcych – i to nie tylko w szkolnych oddziałach o profilach humanistycznych, ale także w grupach o profilu ścisłym, technicznym czy przyrodniczym – oraz wśród najmłodszych uczniów, którym warto od najmłodszych lat przekazywać postawę racjonalno-krytycznej otwartości na otaczające fenomeny i ciekawości świata bazującej na aktualnym stanie wiedzy, nieskażonej traumami poprzednich pokoleń.

---