

## ROZWIJANIE KOMPETENCJI INTERKULTUROWEJ W NAUCZANIU JĘZYKA NIEMIECKIEGO JAKO JĘZYKA OBCEGO

### Wstęp

Umiejętność odbierania i odwzorowywania otaczającego świata zależy od posiadanej wiedzy językowej i pozajęzykowej uczącego się. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie tej zależności na przykładzie różnorodnie rozumianego w literaturze glottodydaktycznej pojęcia kompetencji interkulturowej w kontekście nauczania języka niemieckiego jako języka obcego. Większość prezentowanych argumentów odnosi się jednak również do innych języków obcych.

Każdy język jest częścią kultury danej społeczności językowej, dlatego w artykule zostaną przedstawione wybrane koncepcje terminu kultura, w tym ujęcie pojęcia „kultura” na gruncie glottodydaktyki, związki, jakie zachodzą pomiędzy językiem a kulturą oraz cele społeczno-kulturowych aspektów nauczania języków obcych. Uwzględniona zostanie również funkcja prezentacji wiedzy krajowej i kulturoznawczej dla opanowania kompetencji interkulturowej, a także scharakteryzowane kulturoznawstwo obcojęzyczne w ujęciu Pfeiffera (2001).

Wiadomości z zakresu kultury kraju (krajów), którego (których) języka się uczymy, stanowią integralną część programu nauczania każdego języka obcego. Dlatego na koniec przedstawimy przykłady dwóch scenariuszy zajęć, uwzględniających elementy wiedzy kulturoznawczej, stanowiących punkt wyjścia do rozwijania umiejętności pisania kreatywnego, jaka jest sprawdzana na egzaminie końcowym z praktycznej nauki języka niemieckiego. Opisane scenariusze zostały zrealizowane podczas zajęć z przedmiotu praktyczna nauka języka niemieckiego (pisanie) prowadzonych ze studentami pierwszego roku Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Warto w tym kontekście dodać, iż w nauce języka obcego pisanie spełnia dwie różne funkcje. Po pierwsze jest pomocą w nauce: zapisujemy zwroty, słowa, robimy notatki z wykładów. Po drugie pisanie jest formą komunikowania się, praktyczną umiejętnością przydatną również w codziennym życiu: piszemy teksty, w których o czymś informujemy.

---

<sup>1</sup> Instytut Neofilologii i Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.

Musimy więc wiedzieć, kto będzie czytał nasz tekst (adresat), o czym chcemy w nim poinformować (treść), w jaki sposób chcemy przekazać informację (forma), zawsze przy tym uwzględniając realia danego obszaru językowego.

## 1. Definicja kultury

Globalne pojęcie kultury ludzkiej jest bardzo szerokie. Dla potrzeb niniejszego artykułu przyjęta zostanie definicja kultury w bardzo zawężonym sensie, podkreślająca jej związki z językiem (por. Bawej, w druku, Bawej 2006).

Kulturę kojarzy się najczęściej z dziełami wybitnych malarzy, pisarzy, kompozytorów. Pod tym pojęciem należy również rozumieć działania ludzi, którzy te dzieła prezentują, czytają, oglądają, słuchają, analizują, podziwiają, gromadzą, próbują zrozumieć. W tym kontekście należy zadać sobie pytanie, czy do kultury można również zaliczyć działania naszych bliskich i znajomych, ich gry, zabawy, wyjaśnienia niezwykłych wydarzeń, sposób życia, przygotowywania posiłków, świętowania urodzin i imienin, Bożego Narodzenia czy spędzania wakacji. Jak słusznie zauważa Ingendahl, kultura nie stoi na półce z książkami czy w muzeum, ale rozgrywa się wśród ludzi (por. Ingendahl 1991: 232-233). Kultura to wspólność autora i czytelnika, kucharza i jedzącego, to co łączy słuchacza z kompozytorem, twórcę filmu z widzem. Kultura składa się ze wszystkich wspólnych doświadczeń, tkwi w ludziach i w danej społeczności językowej. Kultura to także wartości i wzorce przekazywane sobie przez ludzi, na przykład sposób zachowania się wobec innych. Nie wszyscy ludzie jednak „patrzają” w ten sam sposób na świat. Każda grupa społeczna ma swoją kulturę, a jej członkowie zgadzają się ze sobą, że świat jest taki, jak go razem widzą i interpretują, dlatego na przykład księżyc dla niektórych jest tylko planetą, dla innych bogiem, który daje wodę, gdy się go o to poprosi, dla zakochanych jest czymś romantycznym, a jeszcze innym pozwala on przepowiadać pogodę lub służy jako kalendarz dla prac ogrodowych i polowych. Kultura powstaje zawsze w komunikacji i składa się z doświadczeń danej grupy ludzi, ich reguł, norm, które determinują stosunki społeczne.

Termin *kultura* pochodzi z języka łacińskiego i oznacza m.in. „uprawę, hodowlę, pielęgnowanie, wychowanie, sposób życia, ubranie, wykształcenie” (*Słownik łacińsko-polski* 1986). Ową uprawę należy rozumieć jako system celowych działań wykonywanych według określonych zasad. Uprawa odpowiada praktyce społecznej. Dlatego kulturę definiuje się najczęściej jako złożoną całość, obejmującą sztukę, moralność, wiedzę naukową, prawo, gospodarkę, handel, religię, ustrój polityczny, zwyczaje, wytworzone i ukształtowane przez członków danego społeczeństwa. Kultura nie jest tylko zjawiskiem materialnym, składa się ona również z ludzi, ich zachowań, uczuć. Jest zatem również tym, co ludzie przechowują w swoim umyśle, a każde kulturowe zachowanie się jest regulowane przez określone wzorce, które kształtują charakter i zakres indywidualnych sposobów partycypowania w kulturze. W kulturze zawarta jest cała otaczająca nas rzeczy-

wistość. Kultura to całość materialnych i duchowych wytworów ludzkiej pracy, jak również codzienne czynności, warunki życia, rozrywki, zabawy, zwyczaje, obyczaje i przyzwyczajenia ludzi. Kultura obejmuje wszystko, co nadaje narodowi czy grupie specyficzne cechy (por. np. Kmita 1982: 73, Burszta 1986: 17, Oksaar 1989: 10, Żmijewska 1996: 81).

Pfeiffer zdefiniował kulturę na gruncie glottodydaktyki (por. Pfeiffer 2001: 157). W ogólnym znaczeniu autor ujmuje kulturę jako zbiór duchowych, artystycznych i twórczych osiągnięć określonej grupy społecznej w jakiejś epoce. Ponieważ definicja ta ogranicza się do rezultatów działalności twórczej człowieka i nie obejmuje jego zwyczajów i zachowań społecznych, autor poszerza pojęcie kultury o istotę i uosobienie wszystkich ludzkich form pracy i życia.

## 2. Związki pomiędzy językiem a kulturą

W tym miejscu należy podkreślić, że między językiem a kulturą istnieją wzajemne relacje. Język nie tylko określa i wyraża rzeczywistość kulturową danego społeczeństwa, będąc narzędziem, za pomocą którego ludzie opisują swoje poglądy, poszerzają swoją wiedzę, komunikują sobie nawzajem pewne fakty, zdarzenia lub pomysły. Jeżeli ktoś chce przekazać komuś jakąś wiadomość, może to zrobić w różny sposób, np. spotkać się osobiście, zadzwonić lub napisać list. Podczas takiej dowolnej formy przekazu wykorzystuje się różnorodne środki wyrazu, np. różne rodzaje wyrażenń istniejących w danym języku, różny rodzaj tonu, akcentu czy mimiki. Wszystkie te środki reprezentują wewnętrzne, tj. zależne od kultury, pojęcie rzeczywistości uznawane przez daną społeczność językową. Każdy język stanowi immanentną część dziedzictwa kulturowego danej społeczności, jest fizycznym obrazem jej rozwoju i osiągnięć. Język jest przynależny do kultury danego narodu; jest tworem powstałym na takim fizycznym opisie świata, który został i nadal jest tworzony przez członków danej społeczności (por. Polok 2006: 5, 7).

Wszelka komunikacja międzyludzka jest komunikacją między kulturami, a najważniejszym elementem kultury jest język. Język przekazuje, przechowuje i ucieleśnia wartości kulturowe. Przyjmuje się, że jest on jednocześnie i kulturą, i produktem kultury, ponieważ znaczna część dóbr kulturowych prezentowana jest w mniej lub bardziej określonej formie językowej (Fix 1991: 136, Müller 1994: 15, Pfeiffer 2001: 192, Zenderowska-Korpus 2004: 15), czego przykładem są schematy zachowań językowych czy słownictwo, np. idiomy, przysłowia, nazwy własne, nazwy potraw lub określenia związane z życiem codziennym.

Posłużmy się kilkoma przykładami z języka polskiego i niemieckiego. W każdym języku istnieją słowa czy zwroty, które są silnie uwarunkowane kulturowo, gdyż wiążą się z określoną historią danego narodu, doświadczeniami, religią, obyczajami, przyzwyczajeniami i mogą „znaczyć” w każdym języku coś innego, przypisywane są im inne wartości, łączą się one z inną tradycją (por. Zawadzka 2004: 186).

Przykładem może być polsko-niemieckie rozumienie takich pojęć, jak Święta Bożego Narodzenia, Wielkanoc, oszczędność czy porządek.

Znaczna część słownictwa nie ma w ogóle odpowiednika w innych językach, np. polskie potrawy *gołąbki* czy *flaczki*. Osoba, która uczy się języka niemieckiego, a nie dysponuje dostateczną znajomością znaczenia danego wyrazu i nie zna relacji syntagmatycznych, w jakie wchodzi element językowy z innymi elementami w zdaniu, chcąc powiedzieć w języku niemieckim *jeść flaczki i gołąbki*, popełnia błąd i tworzy kalkę: *\*Därme und Täubchen essen*. Z przykładu widać, że wobec braku w języku niemieckim znaczenia *flaczki* – potrawa z pokrojonych żołądków wieprzowych i wołowych, znana w Polsce już w 14 w. (por. Brückner 1985) czy *gołąbki* – potrawa z mielonego mięsa, zmieszanego z ryżem i zawijanego w liście kapusty, uczący się przenosi takie ekwiwalenty, jakie znalazł w słowniku polsko-niemieckim, nie sprawdzając ich rzeczywistego znaczenia w języku niemieckim, np. w słowniku jednojęzycznym. Aby wytłumaczyć Niemcowi o jaką chodzi potrawę, należałoby użyć formy opisowej, np. *klein geschnittener Schweine- und Kalbsmagen; mit Reis und Fleisch gefüllte und zusammengerollte Kohlblätter (Kohlrouladen)* (por. Bawej, w druku).

W języku polskim istnieje wiele kulturowo zdeterminowanych słów na oznaczenie potraw, które nie posiadają odpowiedników w języku niemieckim i niemieckiej kuchni, np. *bigos*, co w przybliżeniu można przetłumaczyć jako *Kohleintopf*, czerwony barszcz, który można oddać jako *Rote-Beete-Suppe* czy *powidła ze śliwek (Pflaumenmuss)*.

Podobnie jest ze skryptami konwersacyjnymi, czyli tzw. formami rutynowymi. Określają one reguły zachowań dotyczących na przykład rozpoczynania rozmowy, pozdrawiania, zwracania się do kogoś, a nawet telefonowania. Każda kultura rozwija własne schematy, niezbędne do wzajemnego zrozumienia i funkcjonowania w ramach danej grupy (por. Zawadzka 2004: 186). Polacy chętnie zwracają się do drugiej osoby, podając imię, np. *Pani Zosiu, Panie Janku*, czego nie ma w języku niemieckim. Niemiec użyje zwrotu, w którym poda nie imię, ale nazwisko, np. *Frau Wagner*. Wybór odpowiedniej formy jest silnie skodyfikowany i określony przez konwencje społeczne i kulturowe. Nieadekwatna formuła może być łatwo mylnie zinterpretowana. Jeżeli Niemca, który został nam przedstawiony, pozdrowimy następnego dnia tylko przez „*Guten Tag!*”, zamiast zwyczajowego w tej sytuacji „*Guten Tag, Herr Wagner!*”, odczyta on to jako pewną formę chęci zdystansowania się. Niemiecka forma „*Wie geht's?*” ma funkcję faktyczną, co powoduje, iż niektórzy Polacy, niezbyt dobrze znający język niemiecki i niemiecką kulturę, szczegółowo opisują swoje problemy zawodowe, rodzinne czy nawet dolegliwości zdrowotne. Różnice zachowań możemy zaobserwować także w strukturze rozmów telefonicznych. Podczas gdy Niemcy mają zwyczaj przedstawiania się nazwiskiem, Polacy raczej tego nie robią. Różnice widoczne są również na przykład podczas posiłków. W Polsce gospodarze wielokrotnie zapraszają gości do jedzenia, którzy zazwyczaj początkowo odmawiają, a na końcu

i tak jedzą lub biorą dokładkę. W Niemczech po odmowie jedzenie może od razu zostać sprzątnięte ze stołu. W Polsce bardzo często dziękuje się za wspólny posiłek. Niemcy nie dziękują za wspólne jedzenie, lecz życzą pozostałym „Mahlzeit!” lub nic nie mówią (Zawadzka 2004: 186-193).

Każdy człowiek, używając języka, nieświadomie odtwarza obraz rzeczywistości, jaki jego społeczeństwo w tym języku, także często nieświadomie, „zapiisało” (por. Masłowski 2003: 5-8, 16), a który dla użytkowników innego języka może być po prostu niezrozumiały. Uczący się języka obcego, który ograniczy się tylko do przejścia kodu językowego bez owego zanurzenia w tradycji kulturowej, może narazić się na kłopoty komunikacyjne czy ośmieszenie.

Języki zawierają charakterystyczne słowa, wyrażenia, które niosą określoną treść dotyczącą życia i cech specyficznych dla danej społeczności. Są one częścią języka, a jednocześnie częścią kultury i niejako „językowym pomostem” prowadzącym do jej zrozumienia. Spotkanie między ludźmi jest zawsze spotkaniem między kulturami, z których ludzie się wywodzą (Picht 1995: 66), a nauka języka obcego jest rodzajem takiego spotkania z obcą kulturą, którą trzeba systematycznie poznawać, by móc zrozumieć odmienne sposoby zachowania się językowego (por. Fix 1991: 143, Krumm 1995: 157, Donnerstag 1997: 25).

Można nawet powiedzieć, że nauczanie języka bez jednoczesnego uczenia się kultury, w której ten język operuje, to nauczanie jedynie symboli bez znaczenia albo symboli, którym uczący się przypisuje źle zrozumiane znaczenie (Valdes 1996: 123).

Każdy język ma własny sposób „postrzegania świata” i jest wytworem unikatowej historii i tradycji swojego narodu (Zawadzka 2004: 186). Dlatego studiowaniu języka obcego musi towarzyszyć refleksja zarówno nad kulturą obcą, jak i własną, których częścią jest język (por. Bandura 2000: 58).

### 3. Kulturoznawstwo w edukacji szkolnej

Z glottodydaktycznego punktu widzenia istotnym elementem procesu nauki każdego języka obcego są treści nauczania, tj. materiał nauczania, czyli wszystkie używane przez nauczyciela i uczniów materiały glottodydaktyczne (por. Pfeiffer 2001: 155). Do treści nauczania należy m.in. tematyka krajo- i kulturoznawcza. Na określenie tej dziedziny stosowane są różne terminy, nie zawsze jasno definiowane, np. kulturoznawstwo, krajoznawstwo, realioznawstwo, a w językach obcych: *culture*, *civilisation*, *Kulturkunde*, *Landeskunde*, *Landeswissenschaft* itp. Ogólnie mówiąc chodzi o wiedzę o krajach danego obszaru językowego z zakresu kultury (Pfeiffer 2001: 156).

Dla potrzeb glottodydaktyki Pfeiffer (2001: 157) wydziela kulturoznawstwo obcojęzyczne z kulturoznawstwa światowego i rodzimego. Kulturoznawstwo obcojęzyczne składa się według niego z czterech płaszczyzn informacji:

1. **Realioznawstwa**, czyli opisu realiów dotyczących obcej rzeczywistości pozajęzykowej. Chodzi tu o jej stronę materialną, która różni się od rodzimej rzeczywistości obiektywnej uczącego się, np. odzwierciedlenia obrazu pieniędzy, znaczków, biletów, sposoby oznakowania, tablice informacyjne, plakaty.

2. **Krajoznawstwa** – obejmującego informacje o historii, geografii, polityce, gospodarce danego narodu lub narodów, dających „pełniejszy obraz obcego kraju”.

3. **Socjoznawstwa**, czyli znajomości obyczajów, tradycji, norm, sposobów zachowania się w obcojęzycznej społeczności, pozwalającej przewyższać stereotypy, negatywne wyobrażenia o obcej kulturze i narodzie, uczącej tolerancji i przybliżającej sposoby zachowań charakterystycznych dla danej grupy kulturowej i obowiązujących w niej konwencji.

4. **Kulturoznawstwa** sensu *stricto* obejmującego znajomość literatury, muzyki, malarstwa, filmu, a więc osiągnięcia z zakresu wąsko rozumianej kultury.

#### 4. Kompetencja interkulturowa

Język jest zjawiskiem społecznym, ściśle związanym z całokształtem życia duchowego i materialnego danego społeczeństwa. Chociaż mówi się o wspólnocie kulturowej narodów, jednak kultury poszczególnych krajów cechuje odmienność wynikająca m.in. z różnicy ich rozwoju historycznego, gospodarczego czy choćby geograficznego. Dlatego bez znajomości realiów panujących w danym kraju, nie można dobrze rozumieć nabywanego języka i poprawnie go użytkować (por. Bawej, w druku).

Kto uczy się języka ojczystego, przyswaja sobie normy i wzorce obowiązujące w jego wspólnocie językowej, czyli wokół siebie. To one bardzo często wpływają na obraz świata, sposób myślenia i działania. Przystępując do nauki języka obcego, trzeba nauczyć się patrzeć na świat z perspektywy obcej kultury. Kaczmarek (2002: 19) trafnie stwierdza, że nauka języka obcego to uczenie się reinterpretacji obrazu świata w kategoriach nowego języka.

Ostatnie dziesięciolecie przyniosło wzrost zainteresowania kulturoznawstwem porównawczym w zakresie edukacji szkolnej. Zostaje położony nacisk na zaangażowanie potencjału wiedzy i doświadczenia uczącego się, koniecznego do analizy i dokonywania porównań kultury własnej i obcej. Dlatego obecnie tak istotne w procesie glottodydaktycznym jest rozwijanie kompetencji interkulturowej uczącego się.

Ze względu na wielość i różnorodność dostępnych opracowań, omawiających pojęcie kompetencji interkulturowej, przedstawione zostaną wybrane definicje tego terminu.

Komorowska ujmuje kompetencję interkulturową jako wiedzę, dzięki której uczący się zna fakty z życia danego narodu, normy kulturowe wpływające na proces komunikacji w danym języku, wie o czym można mówić lub pisać, a o czym nie, posiada podstawowe informacje z życia, tj. historii, polityki, gospodarki da-

nego obszaru językowego, by móc właściwie rozumieć wypowiedzi rozmówców i właściwie na nie reagować (Komorowska 1999: 14).

Dokładniejsze określenie kompetencji interkulturowej znajdziemy u Banach (Banach 2003: 3 za Meyer 1991: 131), gdzie kompetencja interkulturowa została określona jako zdolność osoby uczącej się języka obcego do zachowania się adekwatnie i umiejętnie w momencie zetknięcia się z działaniem, postawą i oczekiwaniami przedstawicieli obcych kultur. Adekwatność i umiejętność zachowania oznaczają, że osoba zdaje sobie sprawę z różnic kulturowych istniejących między jej kulturą a obcą oraz jest w stanie sprostać problemom z różnych kultur, wynikającym z tych różnic.

Istnieje też inne spojrzenie na kompetencję interkulturową (por. Bawej, w druku, Bawej 2006: 33). Według Pfeiffera opanowanie języka obcego jako środka komunikacji oznacza nabycie umiejętności sprawnego i poprawnego posługiwania się językiem w mowie i piśmie dla osiągnięcia zamierzonych rezultatów wymiany informacji (realizacji intencji komunikacyjnych) (Pfeiffer 2001: 148-149). Znajomość języka oznacza według Pfeiffera posiadanie kompetencji językowej, która składa się z sześciu rodzajów nawzajem się uzupełniających kompetencji składowych:

I. Kompetencji elementarnej obejmującej znajomość kilku struktur językowych, minimalną znajomość słownictwa oraz umiejętność zachowania się językowego w wybranych sytuacjach komunikacyjnych.

II. Kompetencji podstawowej, czyli znajomości podstawowych reguł gramatycznych, podstawowej leksyki. Posiadanie kompetencji podstawowej sprawia, że umiejętność zachowania się językowego w sytuacjach dnia codziennego jest mało skuteczna ze względu na to, iż uczący się nie potrafi płynnie wypowiadać się w nowych sytuacjach pomimo sporego zasobu słownictwa i znajomości wielu reguł z zakresu gramatyki języka obcego.

III. Kompetencji komunikacyjnej, która jest umiejętnością raczej poprawnego, płynnego i w miarę sprawnego stosowania elementarnych struktur i poszerzonego słownictwa. Ten rodzaj kompetencji pozwala szybciej i sprawniej poruszać się w środowisku języka obcego, gdyż uczący się stosuje już pewne strategie, np. w przypadku nieznanego słowa potrafi o nie zapytać, a brakujące słowa potrafi opisać lub zastąpić synonimami.

IV. Interkulturowej kompetencji komunikacyjnej, której celem jest przyswojenie podstawowych elementów dotyczących kultury obcojęzycznej rzeczywistości, a także umiejętność sprawnego, poprawnego i odpowiedniego do kontekstu sytuacyjnego użycia języka; obejmuje ona znajomość treści krajo- i kulturoznawczych i jest jednym z podstawowych warunków bezkonfliktowej komunikacji internetowej (por. także Pfeiffer 2001: 192).

V. Interkulturowej kompetencji negocjacyjnej oznaczającej „dobrą” znajomość obcojęzycznej rzeczywistości kulturowej oraz umiejętność bezrefleksyjnego używania języka obcego, umożliwiającą sprawną komunikację, np. w trakcie prowa-

dzenia interesów, dyskusji, polemik, dochodzi do tego znajomość treści kulturoznawczych.

VI. Kompetencji translatorycznej polegającej na umiejętności przekładania tekstów ustnych i pisemnych, fachowych, literackich lub standardowych.

Należy podkreślić za Pfeifferem, że wyróżnione rodzaje kompetencji są zarówno komponentami szeroko pojętej kompetencji językowej, jak i różnymi poziomami opanowania języka obcego.

## 5. Scenariusze zajęć

Scenariusz 1

Temat: Der private Brief

Cel główny zajęć: rozwijanie umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnej: list prywatny

Cele szczegółowe:

Student:

- zna formę i zasady pisania listu prywatnego,
- potrafi przekazać w liście określone informacje,
- umie dostosować styl tekstu do potencjalnego adresata, np. potrafi używać w listach zdań wykrzyknikowych, aby treść listu była bardziej emocjonalna oraz pytań bezpośrednich, aby list był bardziej osobisty,
- używa zwrotów i wyrażeń charakterystycznych dla omawianej formy wypowiedzi,
- potrafi klarownie pisać o codziennych sprawach własnego otoczenia, np. o swoich doświadczeniach, ludziach, studiach, obowiązkach, formach spędzania wolnego czasu lub miejscach, zachowując spójność logiczną opisu i stosując odpowiednie dla obranego gatunku konwencje,
- poprawnie posługuje się wiedzą dotyczącą realiów danego obszaru językowego.

Formy pracy: praca indywidualna, praca w parach, praca w grupach

Czas: 90 minut

Materiały: kserokopie z przykładami listów i ćwiczeniami z podręczników R. Ditrich, E. Frey *Vorbereitungskurs Zertifikat Deutsch Band 3* oraz A. Król *Pisanie po niemiecku. Zasady, wzory, ćwiczenia – to proste*, projektor, słowniki

Przebieg zajęć:

1. Faza wprowadzająca: rozgrzewka językowa (15 minut)

W ramach rozgrzewki językowej studenci odpowiadają na pytania ogólne nauczyciela dotyczące pisania listów i sporządzają notatki (*Vorbereitungskurs Zertifikat Deutsch*, str. 10):

*Welche Briefe schreibt man? Welche Briefe bekommt man? Notieren Sie Beispiele. Was sind private Briefe, was sind formelle Briefe? Welche Unterschiede gibt es? Was ist typisch für einen Privatbrief? Notieren Sie.*



### *Schreiben Sie oft Briefe? An wen?*

Następnie nauczyciel zapisuje na tablicy wyraz *Brief*, a studenci podczas „burzy mózgów” dopisują do kolejnych liter wyrazy kojarzące się im z pisaniem listu (*Pisanie po niemiecku. Zasady, wzory, ćwiczenia – to proste*, ćw. 3, str. 26), np.

A B S E N D E R

R

I

E

F

### 2. Faza prezentacji: wprowadzenie nowego materiału (20 minut)

– Studenci otrzymują kserokopię zawierającą przykład prostego listu prywatnego i zaadresowanej koperty (*Pisanie po niemiecku. Zasady, wzory, ćwiczenia – to proste*, str. 22, 23). Nauczyciel omawia budowę niemieckiego listu, zwracając uwagę na jego układ graficzny, sposób zapisania miejscowości i daty, zwrot grzecznościowy rozpoczynający i kończący list, wstęp, zakończenie, kwestię znaków interpunkcyjnych po zwrotach grzecznościowych, lewostronny sposób zapisywania poszczególnych akapitów oraz sposób adresowania koperty.

– W dalszej kolejności nauczyciel prezentuje na foliogramie przykładowe wzory elementów występujących w listach prywatnych, jak: zwroty grzecznościowe rozpoczynające i kończące list prywatny, zwroty, w których przepraszamy, np. za brak odpowiedzi, sposób zakończenia listu, podziękowania za otrzymany list, życzenia, pozdrowienia dla innych, sposób podpisania listu, różne sposoby zapisywania daty w języku niemieckim i omawia różnice w stosunku do języka polskiego.

Studenci sporządzają notatki.

– Jako podsumowanie tej części zajęć nauczyciel zadaje pytanie, na które odpowiadają wybrani studenci:

*Sehen Privatbriefe in unserem Land anders aus? Was ist anders?*

### 3. Faza ćwiczeń (50 minut)

Studenci wykonują ćwiczenia na otrzymanych kserokopiach (*Pisanie po niemiecku. Zasady, wzory, ćwiczenia – to proste*): ćw. 1 str. 25, ćw. 4 str. 26, ćw. 9 str. 29, ćw. 13 str. 31 (praca indywidualna), ćw. 2 str. 26, ćw. 7 str. 27, ćw. 10 str. 29 (praca w parach), ćw. 5 str. 27, ćw. 12 str. 31 (praca w grupach).

Jeśli studenci mają w trakcie wykonywania ćwiczeń jakieś wątpliwości, wyjaśniają je z nauczycielem. Wyniki swojej pracy przedstawiają na forum. Nauczyciel sprawdza poprawność językową każdego wykonanego ćwiczenia. W razie konieczności wspólnie ze studentami poprawia błędy.

### 4. Praca domowa (5 minut)

Jako zadanie domowe studenci otrzymują polecenie napisania listu do kolegi zgodnie z poznanymi na zajęciach zasadami pt. *Schreiben Sie einen Brief an Ihren deutschen Freund, in dem Sie ihn in den Sommerferien nach Polen einladen. Machen Sie einige Vorschläge, was Sie gemeinsam unternehmen und besichtigen können.*

Na kolejnych zajęciach nauczyciel zbiera wszystkie listy, aby je sprawdzić.

## Scenariusz 2

Temat: Welche Meinung haben Sie über das Trampen? – Wie schreibt man einen Aufsatz?

Cel główny: doskonalenie sprawności pisania – rozwijanie umiejętności napisania wypracowania, powtórzenie słownictwa związanego z podróżami i spędzaniem wolnego czasu

Cele szczegółowe:

Student:

- potrafi napisać wypracowanie na dany temat, podkreślając istotne kwestie, rozwijając wyrażane poglądy i uzasadniając je właściwymi argumentami i przykładami, formułując przy tym stosowne wnioski,
- potrafi napisać tekst zrozumiały, w pełni spójny, harmonijny, podporządkowany wyrażonej myśli przewodniej,
- potrafi przedstawić swój punkt widzenia, potrafi opisywać własne uczucia i reakcje, potrafi opisywać zdarzenia, np. niedawną wycieczkę – prawdziwą lub wymyśloną,
- poprawnie posługuje się wiedzą dotyczącą realiów danego obszaru językowego,
- konsekwentnie przestrzega określonej formy wypowiedzi – uwzględnia wszystkie części pracy (tytuł, wstęp, rozwinięcie, zakończenie),
- zachowuje właściwe proporcje między częściami pracy,
- zachowuje objętość pracy w granicach określonych w poleceniu,
- potrafi używać możliwie szerokiego zakresu słownictwa i różnorodnych struktur gramatycznych.

Formy pracy: praca indywidualna, praca w grupach

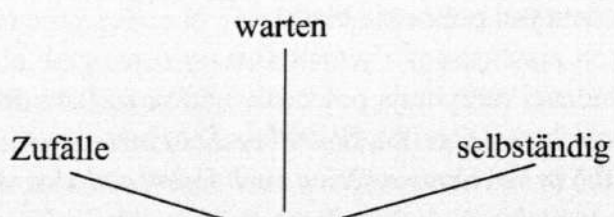
Czas: 90 minut

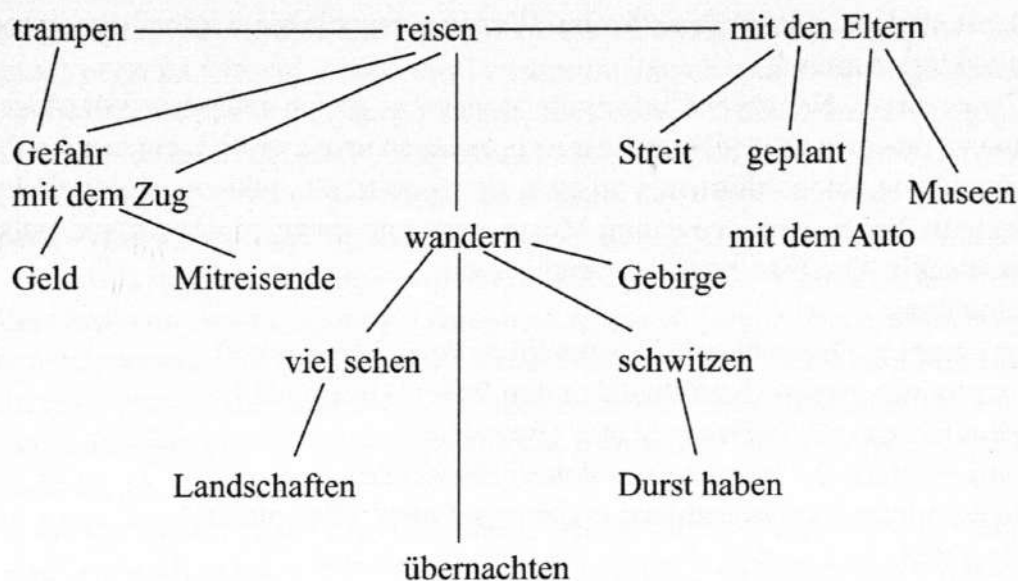
Materiały: kserokopia z tekstem pt. *Praktische Tipps für das Trampen in der Bundesrepublik* (Themen 1 str. 63), słowniki

Przebieg zajęć:

1. Faza wprowadzająca: rozgrzewka językowa (15 minut)

Rozgrzewka językowa zaczyna się od „burzy mózgów” do słowa *reisen*. Studenci podają słowa i zwroty, kojarzące się im z tym pojęciem, zapisują je na tablicy. W trakcie powstawania listy nauczyciel kontroluje poprawność zapisu; w razie konieczności wspólnie poprawia ze studentami błędy:





## 2. Faza prezentacji (10 minut)

Nauczyciel wyjaśnia zasady konstruowania wypracowania. Na tablicy zapisuje części, z których powinno składać się wypracowanie: wstęp, część główna (rozwiniecie), zakończenie i krótko omawia każdą z nich, np.

- We wstępie określamy temat wypracowania i jasno formułujemy swoją opinię.
- Rozwiniecie powinno składać się z co najmniej dwóch akapitów. W tej części pracy przedstawiamy swoje argumenty. Każdy punkt widzenia powinien być wyrażony w sposób logiczny w osobnym akapicie.
- Zakończenie obejmuje krótkie podsumowanie z własnym komentarzem i ponownym wyrażeniem własnej opinii.

## 3. Faza ćwiczeń (60 minut)

– Ćwiczenie 1. Ponieważ słowem-kluczem w temacie jest wyraz *trampen*, wybrany student odczytuje ze słownika (Langenscheidts Großwörterbuch, Deutsch als Fremdsprache) i zapisuje na tablicy jego definicję: *irgendwohin reisen, indem man (durch Handzeichen) die Autofahrer bittet, einen kostenlos mitzunehmen = per Anhalter reisen (fahren)*. Następnie nauczyciel dzieli studentów na trzy grupy. Studenci otrzymują kserokopie z tekstem *Praktische Tipps für das Trampen in der Bundesrepublik* (Themen 1 str. 63), czytają go po cichu (praca indywidualna). Potem w zespołach notują rady, jakich udziela autostopowicz podróżujący po Niemczech. Po upływie wyznaczonego czasu przedstawiciel każdej grupy odczytuje głośno notatki, studenci je porównują i nawzajem uzupełniają.

– Ćwiczenie 2. Ponieważ z każdym tematem związanych jest wiele pytań, studenci opracowują przykładową listę pytań, tzw. W-Fragen, jakie im przychodzą na myśl w związku z podróżą autostopem (praca w grupach), np.

Wer .....? Was .....? Wie .....? Wann .....? Wohin .....? Wo .....? Warum .....? Wozu ....?

Pytania studenci odczytują na forum. Wszyscy uzupełniają własne listy o propozycje, które pominęli.

– Ćwiczenie 3. Nauczyciel informuje studentów, że ich zadaniem jest ułożenie planu wypracowania według wcześniej poznanych wytycznych („burza mózgów”) oraz podanie, jakie informacje pojawią się na początku, jakie w części głównej, a jakie na końcu wypracowania. Muszą przy tym uwzględnić warunki polskie i niemieckie. Oto lista przykładowych pytań:

– Einleitung:

Wer trampt in Deutschland? Wer trampt in Polen? (Beispiele)

Wann trampt man in Deutschland und in Polen? (Beispiele)

Wohin trampt man in Deutschland? (Beispiele)

Wohin trampen die Menschen in Polen? (Beispiele)

Wie trampt man in Deutschland und wie in Polen? (Beispiele)

– Hauptteil:

1. Gründe, Ursachen: Deutschland / Polen kennen lernen (Beispiele), frei und selbständig sein (Beispiele), weg vom Alltag (Beispiele), weg von der Zivilisation (Beispiele), Freude am Abenteuer (Beispiele), Freude am Zufall, am Ungeplanten (Beispiele)

2. Folgen, Wirkungen: Vorteile und Nachteile für die Tramper (Beispiele), Vorteile und Nachteile für die Autofahrer (Beispiele), Vorteile und Nachteile für die Familien der Tramper (Beispiele)

– Schluss: Die persönliche Stellungnahme mit Begründung (Beispiele)

Następnie studenci podczas pracy zespołowej gromadzą przykłady do podanych punktów, korzystając z notatek, własnych doświadczeń i słowników. Nauczyciel przysłuchuje się pracy poszczególnych grup. Na koniec każdy zespół przedstawia na forum efekty swojej pracy, studenci wymieniają się przykładami. Nauczyciel sprawdza poprawność językową podanych propozycji.

4. Praca domowa (5 minut)

Jako zadanie domowe studenci muszą napisać wypracowanie pt. *Welche Meinung haben Sie über das Trampen?* (200-230 Wörter), uwzględniając wszystkie części pracy i zachowując objętość pracy w granicach podanych w poleceniu. Podczas kolejnych zajęć nauczyciel zbiera wszystkie prace, aby sprawdzić ich poprawność gramatyczną, leksykalną, ortograficzną i stylistyczną.

## Zakończenie

Nauka języka w podejściu interkulturowym to wejście w kontakt z obcą rzeczywistością socjokulturową. W tym procesie wpływ na wyobrażenia uczącego się o obcym świecie mają czynniki społeczno-polityczne, czyli stosunek do kraju docelowego i kraju ojczystego, ogólne czynniki socjalizacyjne, np. szkoła, rodzina, środowisko socjalne, czynniki indywidualne, jak wiek, płeć, wiedza o świecie, doświadczenia, zainteresowania. Wszystkie te elementy przyczyniają się do po-

wstawania pewnych wyobrażeń o obcym świecie. Obcą kulturę postrzegamy często przez pryzmat własnej, a na ocenę i znaczenie innych zachowań, reguł, norm, sposobów odbierania otaczającego świata, myślenia, wartościowania i postępowania wpływa uprzednio zdobyta wiedza i doświadczenia uczącego się. Kontakt z obcą kulturą przyczynia się do tego, że pojęcia, które wydawały się pojęciami zrozumiałymi, jak na przykład śniadanie, dom, rodzina są interpretowane inaczej, nie oznaczają bowiem już tego samego co kiedyś, gdy były postrzegane tylko w odniesieniu do własnej kultury. Dlatego na zajęciach języka obcego nauczyciel musi przekazywać wiedzę zarówno o obcej, jak i o własnej kulturze, która pozwala uczącym się odkrywać wszystkie różnice między dwoma kulturami, nawet te z pozoru nieistotne, właściwie je postrzegać i właściwie interpretować (por. Miłułka 2006: 15-16).

Jak trafnie zauważa Miłułka (2006: 18) nauczanie interkulturowe powinno odbywać się według specjalnie wypracowanej koncepcji dydaktycznej, ponieważ rozumienie obcej kultury nie rozwija się automatycznie podczas nauki języka obcego. Nauka języka obcego wymaga odpowiedniego treningu postrzegania, który polega na porównywaniu własnego świata ze światem kraju docelowego, na zastanowieniu się, co jest odmiennego w obcym dla nas świecie. Podczas zajęć języka obcego należy zwrócić uwagę na to, co „specyficzne” w obcej kulturze, ponieważ bardzo często te specyficzne elementy mogą zostać nieprawidłowo zinterpretowane, co może prowadzić do nieporozumień w czasie komunikacji z rodzimymi użytkownikami języka.

## BIBLIOGRAFIA

- Banach, B. 2003. Tendencje interkulturowe we współczesnej glottodydaktyce. *Języki Obce w Szkole* 3, 3-15.
- Bandura, E. 2000. Rozwijanie kompetencji interkulturowej w nauczaniu języka angielskiego. W: H. Komorowska (red.). *Nauczanie języków obcych w zreformowanej szkole*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 55-68.
- Bawej, I. (w druku). *Błąd leksykalny jako skutek procesów interferencyjnych. Poradnik metodyczny dla dydaktyków języka niemieckiego*.
- Bawej, I. 2006. Kompetencja językowa i komunikacyjna w interkulturowo zorientowanym procesie glottodydaktycznym. *Przegląd Glottodydaktyczny* 21, 31-39.
- Brückner, A. 1985. *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Burszta, W. 1986. *Język a kultura w myśli etnologicznej*. Wrocław: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze.
- Donnerstag, J. 1997. Landeskunde vs Interkulturalität: Zu den Grundlagen interkulturellen Lernens. W: W. Börner i K. Vogel (red.). *Kulturkontraste im universitären Fremdsprachenunterricht*. Bochum: AKS, 21-36.
- Fix, U. 1991. Gedanken zur Rolle der Sprache und Sprachwissenschaft im interkulturellen Diskurs. *Info DaF* 2, 136-147.
- Ingendahl, W. 1991. *Sprachliche Bildungen im kulturellen Kontext*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Kaczmarek S. P. 2002. Gramatyka a funkcjonalno-komunikacyjne nauczanie języka obcego. *Języki Obce w Szkole* 2, 15-19.
- Kmita, J. 1982. *O kulturze symbolicznej*. Warszawa: Centralny Ośrodek Upowszechniania Kultury.
- Komorowska, H. 1999. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: WSiP.
- Krumm, H. J. 1995. Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. W: K. Bausch, H. Christ i W. Hüllen (red.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: Francke, 156-161.
- Masłowski, D. W. 2003. *Przysłowia polskie i obce. Od A do Z*. Warszawa: Świat Książki.
- Mihułka, K. 1987. Kultura w nauczaniu języka obcego. *Języki Obce w Szkole* 1, 14-20.
- Müller, B. D. 1994. *Wortschatzarbeit- und Bedeutungsvermittlung*. Fernstudieneinheit 8. Berlin, München: Langenscheidt.
- Oksaar, E. 1989. Problematik im interkulturellen Verstehen. W: P. Matusche (red.). *Wie verstehen wir Fremdes? Aspekte zur Klärung von Verstehensprozessen*. München: Goethe-Institut, 7-19.
- Pfeiffer, W. 2001. *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagon.
- Picht, R. 1995. Kultur- und Landeswissenschaften. W: K. Bausch, H. Christ i W. Hüllen (red.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: Francke, 66-73.
- Polok, K. 2006. O podstawowych zasadach współistnienia form kultury w języku. *Języki Obce w Szkole* 1, 5-14.
- Słownik łacińsko-polski*. 1986. Opracował K. Kumaniecki. Warszawa: PWN.
- Valdes, J. 1996. *Culture Bound*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zawadzka, E. 2004. Nauczyciele języków obcych w dobie przemian. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Zenderowska-Korpus, G. 2004. *Sprachliche Schematismen des Deutschen und ihre Vermittlung im Unterricht DaF*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Żmijewska, H. 1966. Przekaz interkulturowy na podstawie kultury francuskiej. W: F. Gruzca (red.). *Problemy komunikacji interkulturowej*. Warszawa: Wyd. UW, 81-87.

## ABSTRACT

Users of every culture have their system of views and their own interpretation of the surrounded world. This system regulates their linguistic behaviour. When we begin to learn a foreign language, we must learn to look at the word from the perspective of the foreign culture. It is accepted in the foreign language teaching that a base for a knowledge of the language is the intercommunicative competence. The foreign language learning should be extended by the culture problems like politics, history, economy, geography or common life that we know and understand the foreign culture. Without the knowledge of the foreign realities we are not able to understand well the learned language and to use it correctly.