

# Kompetencje wielojęzyczne i wiedza z zakresu historii języka – narzędzia pomocne w nauczaniu języka obcego

PIOTR A. OWSIŃSKI

Artykuł jest postulatem skierowanym do nauczycieli i lektorów, aby w czasie lekcji języka niemieckiego jako drugiego języka obcego wykorzystywali znajomość angielszczyzny u swoich uczniów lub studentów. Chodzi bowiem o wywołanie pozytywnego transferu językowego powstającego wskutek prezentacji dźwiękowych i leksykalnych podobieństw między językiem angielskim i niemieckim. W wyniku takiego działania zostaje często podtrzymana motywacja do nauki drugiego języka obcego, wspomagająca proces szybszego i łatwiejszego nabywania nowej wiedzy i sprawności językowych.

„Miał rację Bacon mówiąc,  
że pierwszym obowiązkiem uczonego  
jest uczyć się języków!”

(Eco 1987: 421)

Jako lejtmotyw tego artykułu służy cytata z *Imienia róży* Umberta Eco (1932–2016). Słowa te wypowiada jeden z głównych bohaterów powieści, Wilhelm z Baskerville, zafascynowany postacią, pogłębionymi filozoficznymi oraz dziełami średniowiecznego franciszkanina – Rogera Bacona (ok. 1214–1292). W słowach tych można niewątpliwie odnaleźć nie tylko długą historię praktyki uczenia się oraz nauczania języków obcych, lecz także ogromne znaczenie przypisywane ich znajomości.

Niniejszy artykuł jest postulatem skierowanym do nauczycieli i lektorów języków obcych (w szczególności uczących języka niemieckiego), aby w swojej pracy dydaktycznej stale i wytrwale wykorzystywali znajomość jednego języka obcego w nauce innego, co musi korespondować z czynnikami wspomagającymi proces uczenia się/nauczania, jakimi są wielojęzyczne kompetencje nauczycieli. To właśnie nauczyciele są odpowiedzialni za prawidłowy proces przekazywania, a także nabywania i przyswajania wiedzy, umiejętności oraz sprawności przez swoich uczniów lub studentów. Trafna myśl św. Augustyna: *W Tobie samym musi płonąć to, co chcesz rozpaścić w innych*, zwraca uwagę na jeszcze jeden czynnik wspomagający lub hamujący proces nabywania sprawności językowych – motywację. Musi ona przecież charakteryzować obu partnerów procesu dydaktycznego. W psychologii procesy motywacyjne definiuje się jako wewnętrzny, psychofizyczny stan gotowości do rozpoczęcia, kierowania i podtrzymywania określonych działań (Gerrig, Zimbardo 2011: 354; Pasternski 2016; Kowal 2019: 37).

## Języki obce w ofercie edukacyjnej polskich publicznych szkół i przedszkoli

W XXI w. język angielski pełni powszechnie funkcję *lingua franca*. Nie dziwi zatem fakt, że to właśnie on niepodzielnie króluje w ofercie edukacyjnej polskich szkół i przedszkoli.

Dlatego też jest językiem najczęściej wybieranym na egzaminach ósmoklasisty (CKE 2019a), gimnazjalnym (CKE 2019b) oraz maturalnym (CKE 2019c). Pozostałe języki obce (m.in. niemiecki, rosyjski, francuski, włoski) funkcjonują jako języki nauczane na mniejszą skalę, a wśród nich jest również grupa języków rzadko nauczanych (m.in. czeski, szwedzki, grecki), dla których liczba uczących się w placówkach publicznych nie przekracza tysiąca (CIE 2018; Kowal 2019: 38). Dlatego mamy obecnie taki stan rzeczy, że języki nauczane na mniejszą skalę oraz języki rzadko nauczane zostały przesunięte na pozycję drugiego lub trzeciego języka obcego.

### Język niemiecki jako drugi język obcy

Bezdyskusyjnie jest, że przy tak wczesnym rozpoczynaniu nauki angielskiego oraz jego silnym wpływie na współczesnego człowieka, duża część Polaków posługuje się tym językiem przynajmniej w stopniu komunikatywnym. Ogromny odsetek tej części stanowią dzieci i młodzież, opanowujące go dzięki ofercie edukacyjnej publicznych szkół i przedszkoli. Można zatem przyjąć, że dzieci i młodzież przynajmniej w stopniu podstawowym potrafią porozumieć się w języku angielskim, czyli najczęściej pierwszym języku obcym, z którym mają styczność. Właśnie ten fakt powinien zostać wykorzystany przez nauczycieli drugiego i trzeciego języka obcego, zwłaszcza jeśli któryś z tych języków należy do tej samej rodziny językowej co angielski. Chodzi tu zatem o wykorzystanie faktu pokrewieństwa języków oraz ukazanie podobieństw (i ewentualnie różnic) między nimi, dzięki czemu uczniowie szybciej i lepiej będą mogli opanować kolejny język obcy. Dlatego też nauczyciele i lektorzy języka niemieckiego nie powinni rugować angielskiego ze swoich zajęć, lecz dążyć do wywołania pozytywnego transferu językowego polegającego na wpływie jednego języka obcego na produkcję i recepcję w drugim języku w różnych aspektach (gramatyka, słownictwo, wymowa, pisownia, znaczenie (por. Szulc 1984: 244–245).

Aby świadomie i pewnie sterować procesem uczenia się/nauczania niemieckiego jako drugiego języka obcego, uczący powinni osiąść nie tylko wiedzę i umiejętności z zakresu pedagogiki oraz dydaktyki i metodyki nauczania języka niemieckiego, lecz także powinni być dobrze przygotowani pod względem merytorycznym. Temu celowi mogą służyć odpowiednie zajęcia w trakcie studiów na kierunkach filologicznych. Jednak wśród przedmiotów akademickich coraz rzadziej pojawia się historia języka niemieckiego, dotycząca przecież dynamizmu mechanizmów języka w postaci jego historycznej zmienności,

co zawsze koresponduje z otaczającym światem ekstralingwalnym (język a społeczeństwo, kultura, polityka, moda czy kontakt językowy) oraz rzeczywistością intralingwalną (struktura języka w aspekcie diachronicznym). Uczelniany kurs historii języka – oprócz tego, że jest elementem składowym kompleksowych studiów filologicznych – powinien być potraktowany również jako „podróż w czasie”, dzięki której będzie możliwa odpowiedź na pytanie: *Dlaczego dzisiejszy język, którego się uczę, jest właśnie taki, podczas gdy dane zjawiska w językach spokrewnionych wyglądają inaczej, chociaż wydają się do nich podobne?* Dla germanistów posługujących się językiem angielskim sytuacja wcale nie wydaje się trudna, ponieważ wystarczy przypomnieć sobie kurs z czasów studiów albo zaznajomić się (może ponownie) z głównymi trendami rozwojowymi języka niemieckiego, aby móc dostrzec bardzo bliskie podobieństwo między obydwoma językami, a następnie umiejętnie pokazać to uczniom. Przede wszystkim chodzi o odwołanie się do ich znajomości języka angielskiego, aby na tej podstawie móc budować ich motywację do uczenia się komunikacji w drugim języku.

### Niemiecki z językiem angielskim w tle

Angielski i niemiecki należą do grupy języków germańskich i tworzą podgrupę języków zachodniogermańskich (Szulc 1991: 25–30; Moskał'ska 1969: 10–11; Szulc 2002: 24–33). Jednak dopiero znajomość tendencji rozwojowych języka niemieckiego sprawia, że pewne zagadnienia dotyczące pokrewieństwa tego języka z angielskim stają się wyraźnie widoczne.

Poniżej zaprezentowano wybrane zagadnienia, których znajomość może okazać się pomocna w nauczaniu języka niemieckiego. Należy skoncentrować się na dwóch płaszczyznach językowych: fonologii i leksyce. Pierwsza powinna być traktowana jako prymarna, ponieważ język to w głównej mierze mówienie i rozumienie treści, które przekazywane są między przynajmniej dwoma partnerami komunikacji w określonym kontekście sytuacyjnym. Płaszczyzna dźwiękowa jest zatem zwykle pierwszą formą zetknięcia się z językiem obcym. Drugą jest leksyka danego języka. Właśnie w tych obszarach można najłatwiej odnaleźć podobieństwa ułatwiające proces uczenia się.

### Płaszczyzna dźwiękowa

Jeżeli chodzi o materię dźwiękową języka niemieckiego, pomocne mogą się okazać podstawy znajomości zasad i istoty drugiej przesuwki spółgłoskowej, która w okresie V–VIII w. n.e. (zaczynając się na terenach południowego obszaru niemieckojęzycznego) doprowadziła

do wyłonienia się języka niemieckiego<sup>1</sup> z grupy języków germańskich. Zmiany językowe rozchodzące się w kierunku północnym (na południu naturalną przeszkodą były Alpy) stawały się tym słabsze, im dalej odbiegały od centrum zmiany, aby wreszcie zaniknąć na granicy izoglosy benrackiej oddzielającej dialekty wysokoniemieckie od dolnoniemieckich, w których nie odnajdziemy śladów tych zmian. W związku z tym próżno również szukać drugiej przesuwki w innych językach germańskich używanych na północ od Benrath (zatem również w języku angielskim). Znając jednak istotę i zasady zmiany spółgłosek germańskich, można próbować kojarzyć niemieckie słowo zawierające nowe dźwięki z jego odpowiednikiem w języku angielskim (ang.) czy niderlandzkim (nl.) zawierającym spółgłoski stare tzn. germańskie (Szulc 1969: 41–42; Schmidt 1980: 64–67; Szulc 1991: 96–97; Janssens, Marynissen 2008: 38; Morciniec 2015: 46–47; Morciniec 2017: 34–35):

- germ. /p, t, k/ w nagłosie wyrazu, w śródgłosie po spółgłoskach /m, n, l, r/ oraz w geminacie:
  - germ. /p, t, k/ > niem. /pf, ts, kx/

niem. <i>Apfel</i>	ang. <i>apple</i>	nl. <i>appel</i>
niem. <i>Korn</i> (daw. <i>chorn</i> )	ang. <i>corn</i>	nl. <i>koren</i>
niem. <i>helfen</i> (daw. <i>helpfan</i> )	ang. <i>help</i>	nl. <i>helpen</i>
niem. <i>pflegen</i>	ang. <i>play</i> (< stang. <i>plaigen</i> )	nl. <i>plegen</i>
niem. <i>schöpfen</i>	ang. <i>shape</i>	nl. <i>scheppen</i>
niem. <i>setzen</i>	ang. <i>set</i>	nl. <i>zetten</i>
niem. <i>wecken</i> (daw. <i>wecchen</i> )	ang. <i>wake</i>	nl. <i>wecken</i>
niem. <i>werken</i> (też: <i>Werk</i> )	ang. <i>work</i>	nl. <i>werken</i>

- germ. /p, t, k/ w śródgłosie (oprócz połączeń z /m, n, l, r/) oraz w wygłosie po samogłosce:
  - germ. /p, t, k/ > niem. /f, s, x/ lub /f:, s:, x:/

niem. <i>Schiff</i>	ang. <i>ship</i>	nl. <i>schip</i>
niem. <i>das</i>	ang. <i>that</i>	nl. <i>dat</i>
niem. <i>ich</i>	ang. <i>I</i> (daw. <i>ic</i> )	nl. <i>ik</i>
niem. <i>offen</i>	ang. <i>open</i>	nl. <i>openen</i>
niem. <i>essen</i>	ang. <i>eat</i>	nl. <i>eten</i>
niem. <i>machen</i>	ang. <i>make</i>	nl. <i>maken</i>

Innym fenomenem płaszczyzny dźwiękowej, na który nauczyciel języka niemieckiego mógłby zwrócić uwagę uczniów podczas prezentacji treści nauczania, jest

datowana na XI w., rozwijająca się na południu niemieckiego obszaru językowego w drodze asymilacji, monofonematyzacja staro-wysoko-niemieckiego /sk/ i przez to powstanie w języku niemieckim dźwięku /ʃ/ (w zapisie graficznym <sch>). Przebieg jego rozprzestrzeniania się jest podobny do sposobu rozchodzenia się fal zmian drugiej przesuwki, w związku z czym dialekty północnoniemieckie oraz języki germańskie północnej Europy również nie wykazują tych przeobrażeń. W XIII w. postępujący proces asymilacji objął wreszcie połączenia głosek: /s + l, m, n, v/ oraz /r + s/, a jeszcze później – kombinacje /s + p, t/. Ponieważ proces powstawania /ʃ/ w połączeniu /s + p, t/ uaktywnił się najpóźniej, ortografia nie notuje do dziś tego zjawiska (< zamiast \* <schp-, scht-> ciągle pisze się <sp-, st->), np.:

niem. <i>schlecht</i>	ang. <i>slight</i>	nl. <i>slecht</i>
niem. <i>schmuggeln</i>	ang. <i>smuggle</i>	nl. <i>smokkelen</i>
niem. <i>schneien</i>	ang. <i>snow</i>	nl. <i>sneeuwen</i>
niem. <i>schwimmen</i>	ang. <i>swim</i>	nl. <i>zwemmen</i>
niem. <i>Arsch</i>	ang. <i>arse</i>	nl. <i>aars</i>
niem. <i>sparen</i> [ˈʃpa:rən]	ang. <i>spare</i> [speəˈ]	nl. <i>sparen</i> [spara(n)]
niem. <i>stinken</i> [ˈʃtʏŋkən]	ang. <i>stink</i> [stɪŋk]	nl. <i>stinken</i> [stɪŋkə(n)]

### System leksykalny

Słownictwo – obok gramatyki – jako składnik języka naturalnego jest swego rodzaju magazynem znaków językowych, do którego użytkownik zawsze się odwołuje, ilekroć komunikuje się w danym języku. System leksykalny stanowi również najbardziej zewnętrzną warstwę języka, z którą już na początku styka się jego potencjalny użytkownik. Jest to system otwarty, ponieważ stosunkowo łatwo przyjmuje nowe elementy (zapożyczenia), charakteryzujący się jednak nieregularnością i względnie niską stabilnością (archaizmy, neologizmy, zapożyczenia, zmiany znaczeniowe itp.) (EJO 1999: 538). Również te cechy systemu słownikowego mogą być czynnikami ułatwiającymi i przyspieszającymi akwizycję drugiego języka obcego.

Aby to zilustrować, wystarczy przeanalizować podobieństwa między czysto germańskimi słowami obecnymi dzisiaj w różnych formach w języku niemieckim i angielskim oraz niderlandzkim, powstałych na drodze indywidualnych tendencji rozwojowych. Jako punkt wyjścia może tu posłużyć pierwsza przesuwka konsonantyczna, za sprawą której z ogromnej indoeuropejskiej (ie.) rodziny językowej wykryształizowały się języki germańskie w wyniku poniżej prezentowanych alternacji

<sup>1</sup> Dokładniej chodzi tu o grupę wysokoniemieckich dialektów, spośród których później dialekty wschodnio-środkowo-niemieckie stały się podstawą dla współczesnego standardowego języka niemieckiego.

spółgłoskowych (Szulc 1969: 21; Stedje 1979: 44–45; Szulc 2009: 21–22):

ie. */p, t, k/	>	germ. */f, þ, x/
ie. */b <sup>h</sup> , d <sup>h</sup> , g <sup>h</sup> /	>	germ. */b, ð, g/
ie. */b, d, g/	>	germ. */p, t, k/

ie. /piskos/	germ. /fiskaz/	niem. <i>Fisch</i>	ang. <i>fish</i>	nl. <i>vis</i>
ie. [tʀɪnus]	germ. /þurnuz/	niem. <i>Dorn</i>	ang. <i>thorn</i>	nl. <i>doorn</i>
ie. [kʀnom]	germ. /xurnan/	niem. <i>Horn</i>	ang. <i>horn</i>	nl. <i>hoorn</i>
ie. /bʰräter/	germ. /brōpar/	niem. <i>Bruder</i>	ang. <i>brother</i>	nl. <i>broeder</i>
ie. /bʰendʰ-/	germ. [bindan(an)]	niem. <i>binden</i>	ang. <i>bind</i>	nl. <i>binden</i>
ie. [ghostis]	germ. [gastiz]	niem. <i>Gast</i>	ang. <i>guest</i>	nl. <i>gast</i>
ie. /ed-/	germ. /etan(an)/	niem. <i>essen</i>	ang. <i>eat</i>	nl. <i>eten</i>
ie. /gust-/	germ. /kostan(an)/	niem. <i>kosten</i>	ang. <i>cost</i>	nl. <i>kosten</i>

Jednak najbardziej wyraźnymi i czytelnymi przykładami podobieństwa między materiałem leksykalnym wymienionych języków są słowa, które zostały zapożyczone w określonym momencie historycznym. Każde z zapożyczeń podążało później własną drogą rozwojową, typową dla języka, w którym się znalazło. Niemniej jednak wspólna proveniencja leksemów wydaje się łatwo wyczuwalna do dzisiaj. Najprościej można próbować wskazać na styczność plemion germańskich z kulturą rzymską, dzięki której do ludów zamieszkujących tereny na wschód od Rzymu dotarły pewne rozwiązania technologiczne, a wraz z nimi słowa pochodzenia łacińskiego, m.in. z zakresu budownictwa, ogrodnictwa, handlu czy transportu (Moskał'ska 1969: 47–55; Szulc 1991: 123–124; Morciniec 2015: 52–58), np.:

łac. <i>camera</i>	niem. <i>Kammer</i>	ang. <i>chamber</i>	nl. <i>kamer</i>
łac. <i>cellarium</i>	niem. <i>Keller</i>	ang. <i>cellar</i>	nl. <i>kelder</i>
łac. <i>fructus</i>	niem. <i>Frucht</i>	ang. <i>fruit</i>	nl. <i>vrucht</i>
łac. <i>pira, pirum</i>	niem. <i>Birne</i> [daw. <i>bir(e)</i> ]	ang. <i>pear</i>	nl. <i>peer</i>
łac. <i>vīnum</i>	niem. <i>Wein</i>	ang. <i>wine</i>	nl. <i>wijn</i>
łac. ( <i>via</i> ) <i>strata</i>	niem. <i>Straße</i>	ang. <i>street</i>	nl. <i>straat</i>
łac. <i>saccus</i>	niem. <i>Sack</i>	ang. <i>sack</i>	nl. <i>zak</i>

Najbardziej intensywną falę zapożyczeń z łaciny i greki do języka niemieckiego i angielskiego spowodowała jednak chrystianizacja plemion germańskich, która doprowadziła do przyjęcia nowych pojęć wraz z szerzoną wiarą i organizacją struktur kościoła chrześcijańskiego na nowych terenach.

gr. <i>ángelos</i>	niem. <i>Engel</i>	ang. <i>angel</i>	nl. <i>engel</i>
gr. <i>diábolos</i>	niem. <i>Teufel</i>	ang. <i>devil</i>	nl. <i>duivel</i>
gr. <i>kyri(a)kon</i>	niem. <i>Kirche</i>	ang. <i>church</i>	nl. <i>kerk</i>
łac. <i>crux</i>	niem. <i>Kreuz</i>	ang. <i>cross</i>	nl. <i>kruis</i>
łac. <i>paradisum</i>	niem. <i>Paradies</i>	ang. <i>paradise</i>	nl. <i>paradijs</i>
łac. <i>eleemosyna</i>	niem. <i>Almosen</i>	ang. <i>alms</i>	nl. <i>aalmoes</i>
łac. <i>missa</i>	niem. <i>Messe</i>	ang. <i>mass</i>	nl. <i>mis</i>

## Zakończenie

Przywołane propozycje zagadnień historycznojęzykowych stanowią bardzo niewielki wycinek materiału poruszanego w trakcie akademickiego kursu historii języka niemieckiego. Mogą one posłużyć jako inspiracja dla nauczycieli i lektorów języka niemieckiego do refleksji i do przyspieszenia procesu nauczania/uczenia się niemieckiego jako drugiego języka obcego.

Oczywiste jest również, że w warunkach szkolnych podczas zajęć języka niemieckiego nie należy wchodzić w szczegóły historyczno-rozwojowe, chociażby z uwagi na brak czasu czy niewystarczającą znajomość tematu przez uczących się. Celem tego artykułu jest przede wszystkim wyczulenie uczących, aby w swej pracy z uczniami bazowali na ich znajomości języka angielskiego, wywołując pozytywny transfer językowy ułatwiający proces nabywania sprawności w innym języku, a tym samym motywując ich do dalszej nauki i budując w nich przekonanie, że dużo już umieją oraz że drugi język wcale nie jest tak trudny jak może się na początku wydawać.

## BIBLIOGRAFIA

- CIE: Centrum Informatyczne Edukacji (2018), Języki obce wg województw – wg stanu na 30 września 2018 r., [bit.ly/2thB3Z8](http://bit.ly/2thB3Z8) [dostęp: 31.08.2019].
- CKE: Centralna Komisja Egzaminacyjna (2019a), Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2019, [bit.ly/34tx74o](http://bit.ly/34tx74o) [dostęp: 31.08.2019].
- CKE: Centralna Komisja Egzaminacyjna (2019b), Wstępne informacje o wynikach egzaminu gimnazjalnego w 2019 r. Zestawienie ogólnopolskie, [bit.ly/2PS25OA](http://bit.ly/2PS25OA) [dostęp: 31.08.2019].
- CKE: Centralna Komisja Egzaminacyjna (2019c), Wstępna informacja o wynikach egzaminu maturalnego przeprowadzonego w maju 2019 r., [bit.ly/34soDug](http://bit.ly/34soDug) [dostęp: 31.08.2019].
- Eco, U. (1987), *Imię róży*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- EJO: Polański, K. (red.) (1999), *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Gerrig, R.J., Zimbardo, P.G. (2011), *Psychologia i życie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Janssens, G., Marynissen, A. (2008), *Het Nederlands vroeger en nu*, Leuven/Den Haag: Acco.
- Kowal, I. (2019), *Motywacja do studiowania filologii szwedzkiej jako filologii rzadkiej*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 37–41.
- Morciniec, N. (2015), *Historia języka niemieckiego*, Wrocław: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Filologicznej.
- Morciniec, N. (2017), *Historia języka niderlandzkiego*, Wrocław: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Filologicznej.
- Moskal'skaâ, O. I. (1969), *Istoriâ nemeckego âzyka*, Leningrad: Izdatel'stvo Prosvëšenie.
- Schmidt, W. (1980), *Geschichte der deutschen Sprache*, Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.
- Szulc, A. (1969), *Abriss der diachronischen deutschen Grammatik. Teil I. Das Lautsystem*, Warszawa/Halle (Saale): Państwowe Wydawnictwo Naukowe/VEB Max Niemeyer Verlag.
- Szulc, A. (1984), *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Szulc, A. (1991), *Historia języka niemieckiego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szulc, A. (2002), *Geschichte des standarddeutschen Lautsystems. Ein Studienbuch*, Wien: Verlag Edition Praesens.
- Szulc, A. (2009), *Historia języka szwedzkiego*, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.

**DR PIOTR A. OWSIŃSKI** Asystent w Zakładzie Dydaktyki i Historii Języka Niemieckiego w Instytucie Filologii Germańskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Zainteresowania naukowe: historia języka niemieckiego, gramatyka historyczna języka niemieckiego, historyczna fonologia i morfologia, onomastyka, językowy obraz świata.