

Tomasz Dziura

Uniwersytet Wrocławski, Instytut Filologii Germańskiej
tomasz.dziura@uwr.edu.pl

NOWE MODELE W DYDAKTYCE KULTURY. POLSKO-NIEMIECKIE MIEJSCA PAMIĘCI JAKO PRZYKŁAD INNOWACYJNEGO NAUCZANIA JĘZYKA NIEMIECKIEGO W KSZTAŁCENIU AKADEMICKIM

New models of didactics of culture. Polish-German realms of
memory as an example of innovative teaching German
at an academic level

One of the main aims of uniting Europe is to create a common European culture of remembrance. To achieve this, different transnational projects are carried out, especially in historical sciences, but increasingly also in other disciplines such as pedagogy. This paper shows a new solution in teaching German as a foreign language at an academic level using the didactics of culture. The lesson unit discussed in this paper was developed within a bilateral project *New models of didactics of culture. Polish-German realms of memory* during a workshop which had been conducted by students of four universities (two Polish and two German), in order to design lessons curriculums. This article discusses how history and foreign language can be taught within an intercultural lesson unit which focuses on area studies.

Keywords: European culture of remembrance, realms of memory, didactics of culture, teaching German as a foreign language

Słowa kluczowe: europejska kultura pamięci, miejsca pamięci, dydaktyka kultury, nauczanie języka niemieckiego jako obcego

1. Wprowadzenie

W jednoczącej się Europie coraz większe znaczenie zyskują wspólne, ponadnarodowe projekty dotyczące kultury pamięci. Mają one na celu przede wszystkim zbliżenie między narodami za sprawą nowego spojrzenia na historię i odejścia od postrzegania jej jednostronnie – wyłącznie z perspektywy narodowej. Projekty te dają nadzieję stworzenia postulowanej przez wielu ponadnarodowej europejskiej kultury pamięci (Fornoff, 2016: 15-30). Od dłuższego czasu w Europie prowadzona jest debata na ten temat. Pierwszym krokiem do stworzenia takiej wspólnej ponadnarodowej kultury pamięci może być realizacja koncepcji pamiętania dialogicznego autorstwa Aleidy Assmann. Zakłada ona „wypracowanie w drodze dialogu kontrowersyjnych politycznie i wywołujących konflikty zasobów pamięci europejskich narodów oraz [stworzenie – uzupełnienie T.D.] możliwych do przyłączenia do niej konstrukcji” (Fornoff, 2016: 15)¹. Ważnym elementem tego dialogu byłoby z pewnością opracowanie alternatywnych form mówienia o przeszłości, ponieważ dzisiejsza narracja często opowiada o minionych konfliktach, które utrudniają wzajemne zrozumienie i porozumienie (Roche, Rohling, Koreik, 2014: 1). Nie da się jednak tego osiągnąć bez znajomości języków obcych oraz poznania innych kultur, bo jak słusznie zauważa Marta Torenc: „Poznanie języków obcych to jednocześnie poznanie innych kultur, zaś poznanie innych kultur jest nierozzerwalnie związane z poznawaniem języków” (2007: 9). Ważną rolę w utworzeniu platformy służącej europejskiemu dialogowi pamięci mogą odegrać ponadnarodowe bilateralne inicjatywy, takie jak polsko-niemiecki projekt *Nowe modele w dydaktyce kultury. Polsko-niemieckie miejsca pamięci*, który będzie tematem niniejszego artykułu. W trakcie omawiania projektu najwięcej uwagi poświęcono jednostce lekcyjnej opracowanej na podstawie polsko-niemieckich miejsc pamięci: ukłęknięcia Willy'ego Brandta przed pomnikiem Bohaterów Getta w Warszawie oraz listu biskupów polskich do biskupów niemieckich, w której opracowaniu współuczestniczył autor niniejszego tekstu. W pierwszej części artykułu zostanie przybliżona publikacja *Polsko-niemieckie miejsca pamięci*, stanowiąca źródło do opracowania jednostek lekcyjnych w ramach tego projektu. Następnie zostanie omówiona ta wybrana jednostka lekcyjna oraz przedstawione wnioski końcowe.

2. Antologia *Polsko-niemieckie miejsca pamięci* i pojęcie *miejsce pamięci*

Od ponad 30 lat można zaobserwować duże zainteresowanie miejscami pamięci. Prekursorem koncepcji miejsca pamięci był francuski historyk Pierre Nora, który przedstawił ją w swoim monumentalnym siedmiotomowym dziele

¹ Tłum. to i następne T.D.

Les Lieux de memoire [*Miejsca pamięci*] poświęconym historii Francji (François, 2005: 7-14). W jego koncepcji nie chodzi o historię źródłową, lecz o tzw. historię drugiego stopnia (*histoire au second degré*), czyli – mówiąc w znacznym uproszczeniu – o kulturę pamięci (Koreik, Roche 2014: 11-12).

Misją Nory było wypracowanie symbolicznego kanonu francuskiej pamięci narodowej, „aby w ten sposób ocalić ją od zapomnienia” (Górny i in., 2012: 9). Koncepcja historyka szybko zyskała popularność w Europie, a zwłaszcza w Niemczech (François, 2005: 7-10), o czym świadczy poświęcona temu zagadnieniu trzynomowa antologia *Deutsche Erinnerungsorte* pod redakcją Hagena Schulze i Etienne François (2001).

W odróżnieniu od opracowania Nory, w którym centrum zainteresowania stanowi jeden naród, antologia niemiecka wychodzi poza ramy narodowe, choć przedstawione w niej miejsca pamięci dotyczą tylko Niemiec. Szersze ujęcie tematu uwidacznia się np. przez to, że w znacznie większym stopniu nawiązują one „do innej rzeczywistości i innej koncepcji narodu [jak i wynikającego z tego pojmowania – uzup. T.D.] tożsamości narodowej” (Hahn, Traba, 2017: 18). Jeszcze bardziej rozszerzoną perspektywę zaproponowali wydawcy antologii *Polsko-niemieckie miejsca pamięci*, ponieważ w centrum ich zainteresowania badawczego znalazły się miejsca pamięci dwóch narodów – polskiego i niemieckiego. Antologia ta jest pokłosiem projektu przeprowadzonego w latach 2007–2015 przez Centrum Badań Historycznych Polskiej Akademii Nauk w Berlinie. To liczące dziesięć tomów opracowanie składa się z pięciu tomów w języku niemieckim i czterech ich odpowiedników w języku polskim². Piąty tom wydania niemieckiego poświęcony jest modelom i koncepcjom pamięci dotąd mało znanym w Niemczech, a opracowanym w Polsce lub przez Polaków (Loew, Traba, 2015). Piąty tom w języku polskim został wydany w ubiegłym roku w formie e-booka. Zawiera on podsumowanie najważniejszych założeń metodologicznych miejsc pamięci oraz ich wybranych opracowań opublikowanych we wcześniejszych tomach (Hahn, Traba, 2017).

Cała antologia obejmuje 117 artykułów napisanych przez 115 autorów z sześciu europejskich krajów, w tym w większości z Niemiec i z Polski. Zamieszczono tam teksty specjalistów następujących dziedzin: kulturoznawstwo, socjologia, filozofia, politologia, teologia, literaturoznawstwo i nauki historyczne (Labentz, 2015: 90-91).

We wprowadzeniu do czwartego tomu antologii zatytułowanego *Refleksje metodologiczne*, który podsumowuje jej cele, czytamy:

² Por. też dwujęzyczne opracowania: *Deutsch-Polnische Erinnerungsorte* (red. H.H. Hahn i R. Traba – całość w pięciu tomach); *Polsko-niemieckie miejsca pamięci* (red. R. Traba, H.H. Hahn – całość w czterech tomach).

Mimo że założeniem wstępnym było istnienie dwóch dużych zbiorowości – Polaków i Niemców, z których każda posiada własny, specyficzny system wyobrażeń o przeszłości – przedmiotem analizy były także inaczej definiowane identyfikacje w obrębie tych zbiorowości: związane z regionem, płcią, wiekiem, zawodem i inne. Zebrane w pierwszych trzech tomach [tej – uzupełn. T.D.] publikacji fenomeny ujęte z różnych perspektyw składają się na historyczny szkic polskich i niemieckich kultur pamięci (Górny i in., 2013: 9).

W tym miejscu należy zwrócić uwagę na kategorię czasu, ponieważ opisywane są w niej zarówno już wygasłe tradycje z odległej przeszłości, jak i wydarzenia sprzed kilkudziesięciu lat, mające ciągle jeszcze wpływ na obecne stosunki między tymi państwami (tamże). Metodologicznie antologia odnosi się do pamięci zbiorowej w ujęciu kulturoznawczym oraz do koncepcji historii wzajemnego oddziaływania, której twórcą jest niemiecki historyk Klaus Zernack (Hahn, Traba, 2017: 30).

Czym są miejsca pamięci?

Autorzy omawianego tu opracowania przez pojęcie miejsce pamięci rozumieją „wydarzenia, artefakty, postacie i miejsca topograficzne, które wpływały na kształtowanie się tożsamości grupowych” (Górny i in., 2013: 9). Wyróżniają w niej trzy warianty miejsc pamięci: wspólne i oddzielne – opisane w dwóch pierwszych tomach antologii oraz paralelne miejsca pamięci, którym poświęcony jest trzeci tom.

Autorzy opracowania rozumieją jako wspólne takie miejsca pamięci, których „funkcje [...] są niemal identyczne albo podobne”. Według nich „oddzielne miejsca pamięci mają wprawdzie ten sam obiekt, ale różnią się pod względem funkcji spełnianej w procesach tożsamościowotwórczych i przez to w kulturach pamięci. Na tym obszarze pokrywają się one najwyżej częściowo, a często nie pokrywają się wcale” (Hahn, Traba 2017: 22).

Z kolei paralelne miejsca pamięci różnią się znacznie od tych dwóch wariantów, odnoszą się bowiem do całkiem innych fenomenów historycznych i do obiektów, których w świecie realnym nic nie łączy. Podobieństwo ich leży w funkcji, jaką pełnią dla porównywanych kultur pamięci (tamże: 25). Gdy weźmiemy pod uwagę ich praktyczne zastosowanie, „miejsca pamięci występujące w jednym społeczeństwie i spełniające w [jego kulturze pamięci – uzupełn. T.D.] specyficzną funkcję w obrębie [...] zasobów tożsamościowych i pamięciowych porównuje się z miejscami pamięci w innym społeczeństwie, które spełniają w nim porównywalne funkcje” (tamże: 24). Za najważniejsze funkcje miejsc pamięci uważa się symboliczną i tożsamościową, które są ze sobą ściśle powiązane. Funkcja symboliczna służy do porozumiewania się osób danego społeczeństwa,

nawet obcych sobie, „co do wspólnych wspomnień i ich treści za pomocą symboli i rytuałów, [co oznacza, że – uzup. T.D.] dysponują [one – uzup. T.D.] wspólną pamięcią zbiorową, która niejako materializuje się w tych znakach” (tamże: 13). Funkcja tożsamościowa jest nadrzędna wobec funkcji symbolicznej i choć podobnie jak ta pierwsza urzeczywistnia się w wymiarze symbolicznym, to w odróżnieniu od niej służy też do uzyskiwania przez społeczeństwo wewnętrznej spójności (tamże: 26).

Czym jest dydaktyka kultury?

Dydaktyka kultury opisuje realizację komponentu kulturowego w nauczaniu języków obcych, dlatego uważa się ją za subdyscyplinę glottodydaktyki (Gębał, 2010: 20, 25). Jak zauważa Przemysław E. Gębał, „sposób jej dydaktycznego uprawiania jest zatem w pierwszej kolejności tożsamy z innymi rozwiązaniami glottodydaktycznymi, a dopiero w dalszej kolejności podlega odpowiednim modyfikacjom pod wpływem specyfiki przekazywanych treści” (tamże: 20). Badacz ponadto zwraca uwagę na konieczność realizacji zagadnień związanych z kulturą i realizowalnością w procesie dydaktycznym za pomocą metod i technik stosowanych w nauczaniu języków obcych (tamże: 10). Połączenie przekazywania treści kulturowych i realizowalnych z praktycznym nauczaniem języków obcych jest także, od wielu już lat, ważną kwestią dla glottodydaktyki europejskiej, co widać w procesie kształcenia zarówno w krajach anglojęzycznych, jak i we Francji, we Włoszech czy w Niemczech (tamże: 20).

Jednostki lekcyjne w projekcie *Nowe modele dydaktyki kultury. Polsko-niemieckie miejsca pamięci* można zatem zaliczyć do typu lekcji realio- i kulturopoznawczej³. Chociaż dotyczą one wydarzeń i realiów historycznych, to celem ich nie jest przekazywanie bazującej na faktach wiedzy z tej dziedziny *sensu stricto*, lecz uzmysłowienie sobie „wyjaśniającej roli informacji historycznych, odnoszących się do teraźniejszości” (Filonova, 2015: 187). Ten model lekcji wpisuje się w kształcenie międzykulturowe języka niemieckiego jako obcego (Hille, 2015: 108), przy czym kształcenie to rozumie się

jako aktywne, otwarte (na sytuacje i czynniki zewnętrzne) kształtowanie relacji pomiędzy uczestnikami procesów edukacyjnych, mające na celu wzajemne oddziaływanie na aspekty poznawczo-orientacyjne oraz emocjonalno-wartościujące uczestników, ukierunkowane na realizację

³ Za Przemysławem Gębałem użyto tego terminu w celu określenia niemieckiej *die Landeskunde*, ponieważ polskie pojęcie *realizowalność* nie jest tożsamy z jego niemieckim ekwiwalentem. Uzupełnienie go o przymiotnik *kulturopoznawczy* pełniej oddaje jego polskie znaczenie.

przez nich wymiaru międzykulturowego, tj. twórczego budowania aktywnych, dynamicznych relacji do inności kulturowej oraz do własnego świata kultury (Torenc, 2007: 82).

Przytoczone powyżej założenie polskiej germanistki Torenc odnoszące się do kształcenia międzykulturowego znajdzie zastosowanie w omawianiu tego modelu lekcyjnego.

3. *Nowe modele w dydaktyce kultury. Polsko-niemieckie miejsca pamięci* jako model lekcji w nauczaniu akademickim

Z merytorycznego i dydaktycznego punktu widzenia wypracowanie modelu lekcyjnego na podstawie polsko-niemieckich miejsc pamięci nawiązuje do projektu przeprowadzonego w latach 2004–2005 na Freie Universität w Berlinie, którego celem było opracowanie materiałów dydaktycznych z zakresu miejsc pamięci w ramach lekcji realio- i kulturopoznawczej (Pasewalck, 2016: 239; Schmidt, Schmidt, 2009: 5-7). Owocem tego projektu jest podręcznik zawierający lekcje o 13 niemieckich miejscach pamięci (Schmidt, Schmidt, 2009) wybranych z omówionej powyżej publikacji *Deutsche Erinnerungsorte*. W odróżnieniu od tego projektu, którego przedmiotem zainteresowania były miejsca pamięci jednego narodu, projekt *Nowe modele w dydaktyce kultury. Polsko-niemieckie miejsca pamięci* miał charakter bilateralny, ponieważ jego celem było opracowanie jednostek lekcyjnych w obrębie dwóch kultur pamięci: niemieckiej i polskiej. Jako teksty źródłowe posłużyły tu miejsca pamięci wybrane z trzeciego tomu omówionej wyżej antologii *Polsko-niemieckie miejsca pamięci* (Hahn, Traba, 2012).

W projekcie tym wzięli udział studenci studiów magisterskich z czterech uniwersytetów: z dwóch niemieckich – Uniwersytetu im. Georga Augusta w Getyndze i Freie Universität w Berlinie oraz z dwóch polskich – Uniwersytetu Łódzkiego i Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Studenci niemieckich uczelni reprezentowali kierunki: germanistyka międzykulturowa oraz nauczanie języka niemieckiego jako obcego, natomiast ich polscy koledzy – filologia germańska oraz lingwistyka stosowana. Przez cały czas trwania projektu studentów wspierali merytorycznie nauczyciele akademicki, do których należała ostateczna ocena opracowywanych jednostek lekcyjnych.

Omawiany projekt został zrealizowany w czterech etapach w latach 2014–2016. W pierwszym etapie w trakcie jednosemestralnych seminariów, przeprowadzonych w zależności od uczelni w semestrze letnim roku akademickiego 2013/2014 lub w semestrze zimowym 2014/2015, studenci zapoznawali się z teoriami pamięci i miejsc pamięci. W drugim etapie, od 2 do 6 marca 2015 roku, w ramach *workshopu* zorganizowanego na Freie Universität w Berlinie

studenci czterech uniwersytetów w grupach wypracowywali koncepcyjne i dydaktyczno-metodyczne podstawy scenariuszy lekcji (Badstübner-Kizik, Hille, 2016a: 7-9). W trzecim etapie, od maja do września 2015 roku, studenci opracowywali scenariusze lekcji wypracowane podczas *workshopu* w Berlinie oraz uzupełniali je dodatkowymi materiałami. Celem czwartego etapu, od października 2015 do czerwca 2016 roku, była ocena poszczególnych jednostek lekcyjnych i opracowanie tomu opisującego i podsumowującego cały projekt (Badstübner-Kizik, Hille, 2016a: 7-9).

Założenia projektu

Założeniem projektu było zbadanie dydaktycznej przydatności miejsc pamięci pod kątem językowym, kulturowym oraz użycia różnych mediów dla kształcenia akademickiego w zakresie nauczania języka niemieckiego jako obcego⁴. Decydująca dla wyboru pięciu paralelnych miejsc pamięci, na podstawie których opracowano scenariusze lekcji, była chęć zaprezentowania ich różnorodności tematycznej oraz znaczenia dla niemieckiej i polskiej kultury pamięci. Poniższa typologia pokazuje, jakimi kryteriami i wartościami kierowano się przy ich selekcji:

geograficzne miejsca pamięci (Wiśła i Ren), narodowi przewodnicy duchowi zaliczani do kanonu życia duchowego i kulturowego (Johann Wolfgang von Goethe i Adam Mickiewicz), zjawiska o konotacjach historycznych zakorzenionych w polityce i codzienności (hymny narodowe), ściśle powiązane ze sobą wydarzenia w znaczeniu historii wzajemnego oddziaływania jak (list biskupów polskich i Willy Brandt w Warszawie)⁵ oraz przedmioty życia codziennego z niedalekiej przeszłości tworzące tożsamości kulturowe (garbus, maluch i trabi) (Badstübner-Kiziki, Hille, 2016b: 141)⁶.

W tym miejscu należy zaznaczyć, że typologia ta ma charakter umowny, bo np. Wiśła dla Polaków czy Ren dla Niemców mają nie tylko znaczenie geograficzne. W postrzeganiu tych rzek jako miejsc pamięci bardzo ważną rolę odgrywa ich funkcja symboliczna.

Scenariusze lekcji były opracowywane w czterech grupach czteroosobowych i jednej grupie pięcioosobowej. Cztery grupy opracowywały po dwa paralelne miejsca pamięci, natomiast piąta trzy miejsca. Chodzi tu o przedmioty życia codziennego z niedalekiej przeszłości: garbus, maluch i trabi. W tym przypadku

⁴ Zob. <http://sdpz.org/kalender/kulturdidaktische-modellbildung-deutsch-polnische-erinnerungsorte-im-fach-deutsch-als-fremdsprache-5IKExg> [DW 25.01.2017].

⁵ Wydarzenie zdecydowano się określać w ten sam sposób, jak uczyniły to Magdalena Latkowska i Corinna Felsch (2012).

⁶ Typologię tę przyjęto za Camillą Badstübner-Kizik i Almut Hille (2016b).

zdecydowano się na porównywanie aż trzech miejsc, bo miały one bardzo duże znaczenie dla historii codzienności zarówno PRL, NRD, jak i RFN (tamże: 142).

Grupa docelowa lekcji

Grupę docelową lekcji opracowanych w ramach tego projektu stanowią zasadniczo studenci następujących kierunków studiów: germanistyka (międzykulturowa), komunikacja międzykulturowa oraz lingwistyka stosowana, a w szczególności kierunku nauczanie języka niemieckiego jako obcego (Pasewalck, 2016: 140). Gdy zdecydowano się na wybór grupy docelowej, wzięto pod uwagę, że studenci właśnie tych kierunków dysponują wymaganą znajomością języka niemieckiego i kompetencjami międzykulturowymi, co pozwoli im „[na realizację – uzup. T.D.] autentycznych, multiplikacyjnych zadań w zakresie szeroko rozumianej refleksyjności językowej dydaktyki kultury czy to w zinstytucjonalizowanym kształceniu, czy w kształceniu wybiegającym poza jego ramy” (Badstübner-Kizik, Hille 2016b: 142).

Autor niniejszego artykułu współuczestniczył w opracowywaniu jednostki lekcyjnej poświęconej dwóm miejscom pamięci. Jednostka ta z dydaktycznego i metodycznego punktu widzenia może być uznana za reprezentatywną dla całego projektu.

3. Omówienie scenariusza lekcji sporządzonego na podstawie dwóch wybranych paralelnych polsko-niemieckich miejsc pamięci

W tej części artykułu zostaną omówione niektóre zadania jednostki lekcyjnej, której scenariusz powstał na podstawie miejsc pamięci: *List biskupów polskich i Willy Brandt w Warszawie*. Tekstem wyjściowym do opracowanych zadań był artykuł: *Brief der (polnischen) Bischöfe und Willy Brandts Kniefall. Verfrühte Helden?* z trzeciego tomu *Polsko-niemieckich miejsc pamięci* (por. Felsch, Latkowska, 2012: 396-414).

Grupa docelowa i poziom językowy

Zadania omawianej jednostki lekcyjnej przeznaczone są dla studentów ww. kierunków. Mają one zróżnicowany poziom językowy, od poziomu B1 do C1 wg europejskiego systemu opisu kształcenia językowego.

Cele lekcji

Studentom ma być przekazana (z uwzględnieniem treści oraz założeń dydaktyki kultury) paralelność wydarzeń związana z dwoma omawianymi miejscami

pamięci, postrzeganymi jako kamienie milowe na drodze ku polsko-niemieckiemu pojednaniu. Ponadto powinien zostać im wyjaśniony charakter konstrukcyjny historii za pomocą omówienia zarówno synchronicznej, kulturowo porównawczej i częściowo heterogenicznej recepcji, jak i diachronicznej, paralelnej historii postrzegania wydarzeń oraz przedstawienia ich w kontekście historycznym, a także na tle aktualnych socjokulturowych uwarunkowań. Do tego nieodzowne jest ukazanie historycznego tła, na którym wydarzenia te się rozgrywały. Studenci powinni wносить własne opinie i być przy tym świadomi swojego punktu widzenia, postrzegania i interpretacji również zdjęć, grafik i tekstów.

Ważne jest także przekazanie różnic pomiędzy znaczeniem obu wydarzeń w przeszłości i teraźniejszości zarówno dla Polski, jak i dla Niemiec. Istotne jest, aby studenci ćwiczyli wyrażanie emocji wywoływanych dzięki omawianym zagadnieniom. Ponadto powinni oni rozszyfrowywać interkulturowe powiązania i związki ułatwiające im zgłębienie historycznych wydarzeń i ich znaczenia dla polskiej i niemieckiej pamięci kulturowej.

W celu rozwoju kompetencji językowych podczas lekcji mają być ćwiczone wszystkie cztery sprawności, czyli słuchanie, rozumienie czytanego tekstu, pisanie i mówienie, przy czym wiele uwagi zwraca się w nich na kreatywność. W mówieniu przywiązuje się wagę do kształtowania umiejętności prowadzenia dyskusji przez studentów. W rozwijaniu sprawności rozumienia czytanego tekstu wiele miejsca poświęca się na krytyczną refleksję nad omawianym materiałem (wykorzystuje się m.in. teksty, zdjęcia, grafiki). Ma to służyć rozpoznawaniu ukrytych znaczeń w celu kontrolowania właściwej recepcji tekstu. W trakcie omawiania tekstów należy zapoznać studentów z niektórymi strategiami ułatwiającymi lepsze zrozumienie, takimi jak: zaznaczanie ważnych miejsc czy formułowanie tytułów poszczególnych akapitów. Konieczne jest tu wyjaśnienie trudnego słownictwa i wprowadzenie dodatkowych zadań oraz zadawanie pytań w celu kontrolowania procesu rozumienia tekstu (Fischer i in., 2016).

Etapy lekcji i zadania

Poniżej zostaną omówione wybrane zadania ze scenariusza omawianej lekcji⁷. Etapy lekcji są oznaczone literami A–D, jak w oryginale.

⁷ Omówione zadania, ich polecenia i cele zostały w całości przetłumaczone przez autora scenariusza lekcji, w którym opracowywaniu współuczestniczył. Zob. Dziura, Fischer, Hanulova, Koziet, <https://memodocs.files.wordpress.com/2015/09/brief-der-polnischen-bischoefe-und-willy-brandts-kniefall.pdf> [DW 26.01.2018].

Etap A. Einführung (wprowadzenie)

- Zadanie A1

Celem zadania jest wprowadzenie studentów do omówienia wydarzenia: Willy Brandt w Warszawie i jego ukłęknięcie przed pomnikiem bohaterów getta warszawskiego w 1970 roku, rozumianego jako wyraz prośby o wybaczenie i symboliczny gest pojednania. Na początku należy zwrócić uwagę *tylko* na postawę, jaką Willy Brandt przyjął podczas ukłęknięcia, bez wyjaśnienia związku tego gestu z osobą kanclerza i historią stosunków polsko-niemieckich. Trzeba tutaj podkreślić szczególne znaczenie gestu, który miał symbolizować wyrażenie pokory i prośbę o przebaczenie, praktykowaną np. w trakcie modlitwy w kościele. W tym celu studenci oglądają zdjęcie⁸, na którym widać klęczącego Willy'ego Brandta. Na zdjęciu nie widać ani pomnika, przed którym kanclerz klęczy, ani zgromadzonych wokół niego fotografów, ani przechodniów.



Pytania do zdjęcia:

- Gdzie, w jakich sytuacjach i przy jakich okazjach ludzie klęczą?
- Co Państwo widzą? Proszę opisać zdjęcie.
- Jakie porównania przychodzą Państwu na myśl, gdy patrzą Państwo na zdjęcie?
- Kim może być ten mężczyzna?
- Gdzie zdjęcie zostało zrobione?

Proszę zebrać porównania w formie mapy myśli. Mogą być użyte następujące kategorie: miejsca, osoby, emocje, okazje.

⁸ Zob. <http://unsere.de/kniefall.htm> [DW 06.04.2015].

Zebrane porównania można później także wypisać na tablicy, ale koniecznie muszą być one zaprezentowane na forum grupy.

Jeśli studenci nie domyślą się, kto jest na zdjęciu, można im zadać dodatkowe pytania:

- Jakie emocje wywołuje to zdjęcie?
- Jaka panuje atmosfera?
- Z jakiego powodu lub w jakiej sytuacji może klęczeć ten mężczyzna?

Jeśli studenci już wcześniej rozpoznali Willy'ego Brandta, można zadać im następujące pytania:

- Dlaczego i w jakiej sytuacji Willy Brandt klęczy?
- Przed kim lub przed czym klęczy?

Pytanie to ma wyjaśnić kontekst wydarzenia.

Zadanie mogą wykonać studenci na poziomie B1, B2 i C1 wg europejskiego systemu opisu kształcenia językowego. Studentom na poziomie B1 należy jednak wyjaśnić trudniejsze słownictwo, np. czasowniki: *modlić się*, *klęczeć* oraz przymiotniki: *pełen szacunku*, *pokorny*.

- Zadanie A2

W zadaniu chodzi o wyjaśnienie znaczenia listu biskupów polskich jako gestu pojednania. W tym celu należy posłużyć się najbardziej znanym cytatem z tego listu, który wtedy wywołał wiele kontrowersji: „Przebaczamy i prosimy o przebaczenie”. Zdanie to można napisać na tablicy albo wyświetlić za pomocą projektora.

Polecenie:

Proszę przeczytać napisane na tablicy zdanie, a potem w grupach przedyskutować następujące pytania:

- Jak zdanie to jest sformułowane?
- Co jest szczególnego w języku, w którym zostało ono sformułowane?
- *Przebaczyć* – *wybaczyć* – *pojednać się*. Jaka jest różnica w znaczeniu tych wyrazów? Czy w ogóle ona istnieje?
- W jakim kontekście zdanie to mogło być użyte?
- Kto kogo mógł prosić o przebaczenie?
- Jak Państwo proszą kogoś o przebaczenie?

Wyniki powinny być zaprezentowane na forum grupy. Gdy uda się wyjaśnić, w jakim kontekście zdanie to zostało napisane, w następnym kroku można spytać, z jakiego powodu polscy biskupi napisali list.

W przeciwnym razie należy studentom zadać następujące pytanie:

- Czy mają Państwo pomysł, z jakim historycznym wydarzeniem w polsko-niemieckiej historii wzajemnych stosunków zdanie to może się wiązać?

Ze względu na zróżnicowany rejestr językowy i duży stopień abstrakcji w formułowaniu wypowiedzi zadanie jest przeznaczone dla poziomu C1.

Etap B. Vertiefung (pogłębienie)

- Zadanie B1

W zadaniu ma być wyjaśnione tło historyczne i okoliczności ukłęknięcia Willy'ego Brandta, dlatego należy podkreślić znaczenie tego wydarzenia jako ważnego kroku na drodze ku pojednaniu w stosunkach polsko-niemieckich i wyjaśnić jego historyczny kontekst. Do tego bardzo pomocny będzie fragment filmu dokumentalnego poświęcony temu wydarzeniu.

Zadanie ma rozwijać sprawność rozumienia ze słuchu. Składa się ono z dwóch ćwiczeń:

- Ćwiczenie 1. Multiple choice

Która z odpowiedzi jest prawdziwa? Do każdego pytania proszę wybrać jedną z możliwych odpowiedzi: A, B lub C.

- Ćwiczenie 2.

Proszę jeszcze raz posłuchać i obejrzeć fragment filmu oraz wynotować słowa kluczowe do następujących pojęć: traktat warszawski i polityka wschodnia Brandta, getto warszawskie i powstanie w getcie warszawskim. Wynotowane słowa kluczowe należy następnie wyjaśnić, uzupełnić i usystematyzować. Adresatami zadania są studenci na poziomie językowym B2.

- Zadanie B2

Zadanie służy do synchronicznego porównania recepcji wymiany listów między biskupami polskimi i niemieckimi w Niemczech i w Polsce w 1965 roku. Ma ono na celu pokazanie różnych punktów widzenia co do treści tych listów oraz zwrócenie uwagi, zwłaszcza w przypadku listu polskich biskupów, na jego ówczesną polityczną instrumentalizację. Tutaj zaleca się pracę z fragmentami listu biskupów polskich.

Polecenie:

Proszę przeczytać fragment listu i sformułować tematyczne nazwy nagłówków do poszczególnych akapitów.

Proszę podkreślić ważne Państwa zdaniem miejsca w tekście i hasła kluczowe, które będą mogli Państwo wykorzystać w swoich wypowiedziach w dyskusji.

- Zadanie B2.1.

Celem zadania jest ćwiczenie sprawności mówienia oraz nabywanie umiejętności argumentowania przydatnej w dyskusji.

Polecenie:

Proszę sobie wyobrazić, że przenieśli się Państwo w czasie do 1965 roku i dowiedzieli się właśnie z prasy o wymianie listów między biskupami polskimi

i niemieckimi. Następnie – jako obywatele Polski lub Niemiec – biorą Państwo udział w debacie publicznej na temat tego wydarzenia, w której muszą Państwo zaprezentować swoją opinię i ustosunkować się do argumentów przedstawicieli sąsiedniego kraju.

Zadanie jest przeznaczone dla studentów na poziomie C1.

Etap C. Ausdifferenzierung (zróżnicowanie)

- Zadanie C1

Zadanie ma na celu nabywanie umiejętności budowania wypowiedzi oraz pracy w grupie (podobnie jak poprzednie zadania).

Polecenie:

Proszę przedyskutować w małych grupach, jaka mogła być reakcja niemieckich biskupów na list z Polski. Proszę uzgodnić między sobą jedną opinię i ją uzasadnić. Przedstawiciele każdej grupy dyskutują następnie na ten temat w panelu dyskusyjnym. Dyskusję moderuje jeden ze studentów lub nauczyciel. Następnie proszę porównać wnioski z dyskusji z fragmentami oryginalnego listu z odpowiedzią z 1965 roku. Co jest dla nich charakterystyczne? Gdzie zauważają Państwo podobieństwa i/lub różnice? Jak można je wytłumaczyć?

- Zadanie C2

Tło zadania stanowi recepcja wydarzeń historycznych. Celem jest zauważenie wspólnej ewaluacji obydwu historycznych wydarzeń i stwierdzenie istnienia pewnych paraleli w historii ich postrzegania.

Polecenie:

Proszę zaprojektować oś czasu historii wzajemnych wyobrażeń ukłęknięcia Willy'ego Brandta lub listu biskupów polskich w Polsce i w Niemczech. Proszę następnie zreferować, jak z upływem czasu zmieniało się postrzeganie danego wydarzenia w Polsce i w Niemczech. Proszę utrwalić swoje wyniki na plakacie i go zaprezentować. Proszę rozpoznać podobieństwa i/lub różnice w recepcji historii tych dwóch wydarzeń w Niemczech i w Polsce.

Zadanie jest przeznaczone dla studentów od poziomu językowego B2.

- Zadanie C3

W zadaniu studenci czytają najpierw dwa artykuły: *Willy Brandts Kniefall bis heute umstritten* oraz *Am siebten Dezember 1970 – Ein Kniefall macht Geschichte*.

Po ich przeczytaniu wykonują następujące polecenie:

Na podstawie artykułów z gazet proszę zebrać argumenty za ukłęknięciem Brandta lub przeciw takiemu zachowaniu. Czy dało się zauważyć różnice w postrzeganiu tego czynu w Polsce i w Niemczech? Jeśli tak, to jakie?

Dalsze pytania:

- Willy Brandt za swoje zasługi m.in. na rzecz zbliżenia niemiecko-polskiego otrzymał Pokojową Nagrodę Nobla. Czy znają Państwo inne osobistości z Niemiec i z Polski, które uhonorowano tą nagrodą?
- Jeśli tak, to w jakiej dziedzinie i za co?
- Co należy rozumieć przez pojęcie cenzura w mediach?
- Z jakich przyczyn jest wprowadzana cenzura?
- Czy mają Państwo jakieś doświadczenie z cenzurą w swoich krajach?

Zadanie zaleca się od poziomu językowego B2.

Etap D. Reflexion (refleksje)

- Zadanie D1

W ramach zadania należy znaleźć powiązanie obu omawianych miejsc pamięci z terażniejszością. Ten etap lekcji wiąże się z przekonaniem, że w pamięci kulturowej szuka się związku między przeszłością a terażniejszością (Assmann, 2013: 92). Studentom należy zadać następujące pytanie:

- Czy te dwa wydarzenia – ukłęknięcie Willy'ego Brandta i list biskupów polskich – są dziś tak samo ważne jak kiedyś?

W celu odpowiedzi na to pytanie studenci zostają podzieleni na dwie grupy. Pierwsza szuka argumentów przemawiających za aktualnością tych dwóch wydarzeń współcześnie, natomiast druga wskazuje na argumenty przeciwko takiemu ich postrzeganiu. Grupy ze sobą dyskutują. Debatę moderuje nauczyciel. Zadanie to powinno skłonić do refleksji nad symbolicznym znaczeniem omawianych miejsc pamięci w dzisiejszych uwarunkowaniach społecznych.

Zadanie jest skierowane do studentów od poziomu językowego B2.

- Zadanie D2

W zadaniu studenci mają wcielić się w Willy'ego Brandta podczas ukłęknięcia przed pomnikiem bohaterów getta warszawskiego. Dzięki temu powinni sobie jeszcze raz uświadomić nie tylko polityczną wagę tego wydarzenia, lecz także osobiste i emocjonalne znaczenie gestu dla ówczesnego kanclerza, co z kolei może ułatwić osobistą refleksję nad tym wydarzeniem i tym samym przyczynić się do jego głębszego zrozumienia.

Studenci w parach opracowują wywiad z Willy Brandtem, a następnie przedstawiają go przed resztą grupy.

Polecenie:

Proszę dobrać się w pary. Jedna z osób wciela się w reportera przeprowadzającego wywiad z Willy Brandtem bezpośrednio po ukłęknięciu, a druga – w samego kanclerza. Proszę zastanowić się nad pytaniami i możliwymi odpowiedziami na nie, a następnie odegrać wywiad.

Zadanie jest przeznaczone dla studentów od poziomu językowego B1.

Omówiony powyżej scenariusz lekcji pokazuje, że podczas prowadzenia zajęć na jego podstawie możliwy jest trening czterech zintegrowanych sprawności, których rozwijanie i ćwiczenie jest warunkiem efektywnej nauki języka obcego.

Dzięki porównywaniu dwóch kultur za sprawą paralelnych miejsc pamięci studenci mają też możliwość rozwijania kompetencji międzykulturowej. Ogromną zaletą tego jest możliwość opracowywania wielu zróżnicowanych zadań, które oprócz walorów dydaktyczno-metodycznych wpływają na atrakcyjność lekcji.

3. Wnioski

W dobie globalizacji i przemian kulturowych posiadanie kompetencji międzykulturowej ma coraz większe znaczenie. Wyzwaniu temu próbuje również sprostać edukacja językowa na poziomie akademickim, czego przykładem jest omówiony powyżej projekt *Nowe modele w dydaktyce kultury. Polsko-niemieckie miejsca pamięci*. Wypracowane w nim scenariusze lekcji mają na celu ukształtowanie u przyszłych nauczycieli języka niemieckiego jako obcego tej kompetencji, by mogli ją przekazywać swoim uczniom. Zaprezentowany model lekcji pokazuje innowacyjne możliwości nauki języka obcego, jakie daje nauczanie międzykulturowe. Model taki należy zaliczyć do zajęć realio- i kulturopoznawczych. Warto jednak zaznaczyć, iż nie jest to lekcja kulturopoznawcza *sensu stricto*, ponieważ wychodzi poza ramy jednej kultury. Zastosowane w niej metody i wykorzystane materiały dydaktyczne udowadniają, że możliwe jest zarówno przekazywanie wiedzy o historii z odniesieniem do teraźniejszości dzięki modelowi miejsca pamięci, jak i zintegrowanie w czasie pojedynczych zajęć czterech głównych sprawności językowych.

Model ten znacznie odbiega od tradycyjnie rozumianej lekcji języka obcego. Tradycyjna lekcja kładzie bowiem nacisk na kulturę kraju, którego języka ma nauczyć, gdy tymczasem w centrum zainteresowania modelu paralelnych miejsc pamięci znajdują się kultury dwóch sąsiadujących ze sobą państw: Polski i Niemiec, które łączy wspólna historia. Wydaje się, że znacznie trudniejsze

mogłoby okazać się zastosowanie takiego modelu lekcji np. w nauczaniu języka francuskiego w Polsce, bo w przeciwieństwie do Polski i Niemiec trudniej byłoby znaleźć tak wiele wspólnych punktów odniesienia do historii i kultury Polski oraz Francji. Wątpliwości budzi też możliwość zastosowania omawianego modelu lekcji w innych krajach niż Polska i Niemcy. Obawy te wynikają z niewystarczającego rozumienia obu kultur np. przez studentów z Chin i Chile, którzy wzięli udział w tym projekcie (Badstübner-Kizik, Hille, 2016a: 37).

Dzisiaj trudno jest odpowiedzieć na pytanie, czy i na ile ten model lekcji będzie wykorzystywany w praktyce. W dużym stopniu zależy to od kierunku, w jakim podąży Europa: czy obierze kurs integracyjny, w którym współpraca regionalna i transgraniczna pełnią istotną rolę, czy też będzie coraz bardziej podzielona. Ważny też dla realizacji modelu jest odpowiedni klimat polityczny w stosunkach polsko-niemieckich, może on bowiem wpływać na politykę językową. Niezwykle istotne jest także wypełnienie deklaracji złożonych w ramach polityki oświatowej w Polsce, które zakładają przyznanie większej autonomii uczelniom wyższym⁹. Autonomia z pewnością sprzyjałaby realizacji tego typu lekcji. Warto również zastanowić się, czy omówiony model lekcji mógłby być wykorzystywany w szkołach średnich, np. na lekcjach z rozszerzonym językiem niemieckim.

BIBLIOGRAFIA

- Assmann A. (2013), *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention*. Monachium: Verlag C.H. Beck.
- Badstübner-Kizik C., Hille A. (2015), *Einleitung* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), *Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext, Perspektiven für das Fach Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt a. M. i in.: Peter Lang, s. 11.
- Badstübner-Kizik C., Hille A. (2016a), *Einleitung* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), *Erinnerung im Dialog. Deutsch-Polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 7-14.
- Badstübner-Kizik C., Hille A. (2016b), *Repräsentative Ausschnitte aus Unterrichtsentwürfen von Studierenden. Zur Einführung* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), *Erinnerung im Dialog. Deutsch-polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 141-144.

⁹ Zob. <http://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news%2C459932%2Cgowin-w-nowej-ustawie-uczelnie-dostaja-szersza-przestrzen-autonomii.html> [DW 26.01.2018].

- Dziura T., Fischer N., Hanulova V., Koziel K. *Brief der (polnischen) Bischöfe und Willy Brandts Kniefall* (w) Kulturdidaktische Modellbildung. Deutsch-polnische Erinnerungsorte im Fach Deutsch als Fremdsprache/Nowe modele w dydaktyce kultury. Polsko-niemieckie miejsca pamięci. *Online*: <https://memodocs.files.wordpress.com/2015/09/brief-der-polnischen-bischoefe-und-willy-brandts-kniefall.pdf> [DW 26.01.2018].
- Felsch C., Latkowska M. (2012), *Brief der (polnischen) Bischöfe und Willy Brandts Kniefall. Verfrühte Helden?* (w) Hahn H.H., Traba R. (red.), Deutsch-Polnische Erinnerungsorte. B. 3: Parallelen. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, s. 396-414.
- Filonova A. (2015), *Erinnerungsorte im historisch orientierten Landeskundeunterricht für Deutsch als Fremdsprache (an russischen Hochschulen)* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext, Perspektiven für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a. M. i in.: Peter Lang, s. 185-202.
- Fornoff R. (2016), *Dialogisches Erinnern nach Aleida Assmann. Geschichtspolitik und kulturwissenschaftliche Fremdsprachendidaktik in europäisch-transnationaler Perspektive* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), Erinnerung im Dialog. Deutsch-polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 15-30.
- François E. (2005), *Pierre Nora und die lieux de memoire* (w) P. Nora (red.), Erinnerungsorte Frankreichs. Monachium: Verlag C.H. Beck, s. 7-14.
- Gębał P. (2010), *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*. Kraków: Universitas.
- Górny M., Hahn H.H., Kończal K., Traba R. (2012), *Wprowadzenie* (w) Traba R., Hahn H.H. (red.), Polsko niemieckie miejsca pamięci. T. 3: Paralele. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 9-17.
- Hahn, H.H., Traba R. (2017), *O czym (nie) opowiadają polsko-niemieckie miejsca pamięci* (w) Traba R., Hahn H.H. (red.), Wyobrażenia przeszłości. Polsko-niemieckie miejsca pamięci. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 11-46.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2011), *Deutsch-Polnische Erinnerungsorte. B. 3: Parallelen*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2012), *Polsko-niemieckie miejsca pamięci. T. 3: Paralele*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2013), *Deutsch-Polnische Erinnerungsorte. B. 4: Reflexionen*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2013), *Polsko-niemieckie miejsca pamięci. T. 4: Refleksje metodologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2014), *Deutsch-Polnische Erinnerungsorte*. B. 2: *Geteilt/Gemeinsam*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2015), *Deutsch-Polnische Erinnerungsorte*. B. 1: *Geteilt/Gemeinsam*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2015), *Polsko-niemieckie miejsca pamięci*. T. 2: *Wspólne/Oddzielne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Hahn H.H., Traba R. (red.) (2015-2016), *Polsko-niemieckie miejsca pamięci*. T. 1: *Wspólne/Oddzielne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Hille A. (2015), *Erinnerungen im Dialog. Globale Erinnerungsorte im Fach Deutsch als Fremdsprache* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Perspektiven für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a. M.: Peter Lang, s. 103-117.
- Koreik U., Roche J. (2014), *Zum Konzept der „Erinnerungsorte“ in der Landeskunde für Deutsch als Fremdsprache – eine Einführung* (w) Koreik U., Ohm U., Riemer C. (red.), Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen. Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohensgehen, s. 9-27.
- Labentz A. (2015), *Shared and divided memory. Zu Konzeption und Anwendbarkeit des bilateralen Ansatzes der Deutsch-Polnischen Erinnerungsorte* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Perspektiven für das Fach Deutsch als Fremdsprache Frankfurt a. M. i in.: Peter Lang, s. 83-102.
- Loew P.O., Traba R. (red.) (2015), *Deutsch-Polnische Erinnerungsorte*, t. 5: *Erinnerung auf Polnisch*. Pardeborn: Ferdinand Schöningh.
- Nora P. (1984), *Les Lieux de mémoire*. Paryż: Gallimard, t. I-IX.
- Roche J., Röhling J., Koreik U. (2014), *Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen als Themen der Sprach- und Kulturvermittlung* (w) Koreik U., Ohm U., Riemer C. (red.), Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen – Konzepte und Perspektive für die Sprach- und Kulturvermittlung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohensgehen, s. 1-8.
- Pasewalck S. (2016), *Reflexion der studentischen Modelle aus der Perspektive der DaF-Methodik* (w) Badstübner-Kizik C., Hille A. (red.), Erinnerung im Dialog. Deutsch-polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 139-150.
- Schmidt S., Schmidt K. (2007), *Einleitung* (w) Schmidt S., Schmidt K. (red.), Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. Berlin: Cornelsen, s. 5-8.
- Skiba R. (2017), *W nowej ustawie uczelnie dostają szerszą przestrzeń autonomii*. Online: <http://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news%2C459932%2Cgowin-w-nowej-ustawie-uczelnie-dostaja-szersza-przestrzen-autonomii.html> [DW 24.05.2018].

Torenc M. (2007), *Nauczanie międzykulturowe – implikacje glottodydaktyczne*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.

NETOGRAFIA

<http://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news%2C459932%2Cgowin-w-nowej-ustawie-uczelnie-dostaja-szersza-przestrzen-autonomii.html> [DW 26.01.2018].

<http://sdpz.org/kalender/kulturdidaktische-modellbildung-deutsch-polnische-erinnerungsorte-im-fach-deutsch-als-fremdsprache-5IKExg> [DW 25.01.2017].

<http://unsere.de/kniefall.htm> [DW 06.04.2015].