

***Izabela Bawej***

*Uniwersytet Kazimierza Wielkiego  
Instytut Neofilologii i Lingwistyki Stosowanej*

## **W JAKI SPOSÓB JĘZYK ANGIELSKI MOŻE UŁATWIĆ PROCES NAUKI JĘZYKA NIEMIECKIEGO NA POZIOMIE ZAAWANSOWANYM? (RAPORT Z BADAŃ WŁASNYCH)**

**How can English help learn German at the advanced level?  
(Results of a questionnaire study)**

The following article refers to the benefits and possible uses of English in the process of learning German. The author presents and explores the results of an inquiry conducted among students of Applied Linguistics at the Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz who learn English as L1 and German as L2, which demonstrates their effective language learning strategies. The study shows conclusions drawn from the students' answers and with examples shows that English can be a source for positive transfer to German.

### **1. Wstęp**

W latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku miała miejsce reforma edukacji w polskim szkolnictwie, która objęła także nauczanie języków obcych. W wyniku zmian, które zaszły po 1990 r., nastąpiła intensyfikacja nauczania języków obcych. Możemy zatem zaobserwować stały wzrost popularności języka angielskiego, w dalszej kolejności języka niemieckiego, na niekorzyść pozostałych języków, np. rosyjskiego, francuskiego, hiszpańskiego czy włoskiego.

Coraz więcej osób uczy się w naszym kraju zarówno języka angielskiego, jak i języka niemieckiego. Powszechnym zjawiskiem jest rozpoczynanie nauki języka angielskiego w przedszkolu. Już od 1 klasy szkoły podstawowej wszystkie dzieci

muszą uczyć się języka obcego. Większość uczniów jako pierwszy język obcy poznaje język angielski. W wielu szkołach podstawowych od czwartej klasy rozpoczyna się nauka drugiego języka obcego i najczęściej jest to język niemiecki. Również oferta uczelni wyższych poszerzyła się o możliwość równoczesnego studiowania tych dwóch języków, np. na kierunku lingwistyka stosowana.

Założeniem efektywnego nauczania na każdym szczeblu edukacji powinna być tzw. orientacja na uczącego się, postulująca uwzględnienie jego potrzeb, zainteresowań i sposobów pracy (por. Latkowska 1996: 302). Zainteresowanie uczącym się z jednej strony jako podmiotem działań nauczyciela, a z drugiej jako twórcą własnego sukcesu w nauce języka obcego w naturalny sposób wpisuje się w nurt refleksji glottodydaktycznej (por. Cichoń 2011: 293). Niniejszy artykuł stanowi zatem próbę odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób można wykorzystać kompetencje, wiedzę językową i pozajęzykową wyniesione z procesu nauki pierwszego języka obcego, tu języka angielskiego, podczas nauki kolejnego języka, tu języka niemieckiego. Odpowiedzi na powyższe pytanie postaram się udzielić na podstawie literatury przedmiotu oraz danych uzyskanych za pomocą badań kwestionariuszowych przeprowadzonych przeze mnie w styczniu 2012 r. wśród studentów II i III roku studiów pierwszego stopnia oraz I roku studiów drugiego stopnia Lingwistyki Stosowanej kombinacji język angielski z językiem niemieckim Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

## **2. Transfer pozytywny i strategię uczenia się**

W procesie nauki języka obcego każdy uczący się posługuje się specyficznym systemem językowym tzw. interjęzykiem nazywanym także dialektem idiosynkratycznym, kompetencją przejściową lub interjęzykiem (por. Selinker 1972: 211; Komorowska 1980: 98; Strasser 2008: 41).

Według Selinkera (1972: 215) interjęzyk jest wypadkową pięciu procesów istotnych dla przebiegu nauki języka obcego: transferu językowego, sposobów nauczania, indywidualnych strategii uczenia się, indywidualnych strategii komunikowania się oraz nadmiernej generalizacji materiału.

Dla potrzeb niniejszego artykułu skoncentrowano się na dwóch procesach, które okazują się kluczowe dla wyjaśnienia, w jaki sposób znajomość pierwszego języka obcego i doświadczenia wyniesione z jego nauki mogą pomóc w nauce drugiego i następnego języka obcego, tj. na pozytywnym transferze językowym i indywidualnych strategiach uczenia się.

W literaturze przedmiotu transfer rozumiany jest jako zjawisko przenoszenia opanowanej uprzednio umiejętności na inną, nową umiejętność (por. Komorowska 1980: 104; Szarska-Wieruszewska 2004: 50).

W tym miejscu należy wyjaśnić, iż transfer nie jest zjawiskiem jednolitym. Wyróżniamy kilka jego typów, zależnie od wpływu, jaki wywiera na dalszy przebieg procesu uczenia się, np. od tego, czy uważa się go za pożądany, ułatwiający i przyspieszający opanowywanie nowej wiedzy, czy też określa się go jako szkodliwy, tzn. niepożądany i hamujący proces nabywania nowych umiejętności. Dlatego dzieli się go zazwyczaj na transfer pozytywny i transfer negatywny (por. Komorowska 1980: 105).

Wcześniejsze doświadczenia językowe i pozajęzykowe, wyniesione z procesu przyswajania języka ojczystego lub z procesu nauki pierwszego i następnego języka obcego, mają pozytywny wpływ na proces nauki kolejnego języka, gdy uczący się wykorzystuje i aktywizuje uprzednio zdobytą wiedzę, tj. przenosi ukształtowane nawyki i umiejętności językowe, na przykład wcześniej opanowane wzorce struktur gramatycznych czy semantycznych na aktualnie przyswajany materiał językowy, aby ułatwić sobie i/lub przyspieszyć naukę kolejnego języka (por. Wiese 1994: 401-407).

Bardzo często zbieżności łączące języki, jak na przykład będące przedmiotem niniejszych rozważań język angielski i język niemiecki, dają możliwość skrócenia i ułatwienia procesu uczenia się drugiego (czy następnego) języka. Jeżeli uczeń zna już tajniki języka angielskiego, może szybciej i łatwiej uczyć się języka niemieckiego i odwrotnie (por. Wille i Wawrzyniak 2005).

Aby ułatwić sobie proces nauki nowego języka, wiele osób rozwija własne strategie uczenia się. Dlatego porównują one języki, szukają analogii oraz różnic pomiędzy językami w poszczególnych podsystemach i próbują przenosić już zdobyte wiadomości, na przykład wybrane aspekty gramatyki, do nowego języka.

Właściwe strategie uczenia się, czyli konkretne działania, czynności i techniki stosowane świadomie przez uczących się celem szybszego, lepszego i bardziej efektywnego opanowania struktur języka obcego oraz rozwijania i pogłębiania obcojęzycznej kompetencji, są istotnym elementem w procesie nauki każdego języka. Ich stosowanie ułatwia przyswajanie, zapamiętywanie i wykorzystywanie zdobytej już wiedzy językowej i pozajęzykowej (por. Wendt 1993: 52, 59; Szarska-Wieruszewska 2004: 68; Strasser 2008: 46; Pawlak 2009: 65).

W tym kontekście należy wspomnieć o tzw. organizatorze poprzedzającym, mającym na celu *wypełnienie luk pomiędzy tym, co uczeń już wie, a tym co musi wiedzieć, aby z powodzeniem opanować nowy materiał* (Marton 1979 za: Latkowska 1996: 301). Koncepcja organizatora oparta jest na naukowo uzasad-

nionym założeniu, że nowe informacje są najlepiej zapamiętywane, jeśli są włączone w już istniejącą strukturę wiedzy uczącego się (por. Latkowska 1996: 301).

Organizator powinien mieć charakter porównawczy i nawiązywać do tego, co uczący się już zna. Takie podejście, tj. porównywanie umożliwia dostrzeżenie podobieństw strukturalnych, semantycznych i pragmatycznych pomiędzy językami, co w rezultacie winno ułatwić uczącemu się ich opanowywanie. Pokazując uczącemu się różnice w strukturach dwóch języków, nie tylko języka ojczystego i języka obcego, lecz także dwóch nabywanych języków obcych, można uchronić go przed błędami interferencyjnymi, wynikającymi z przenoszenia elementów, struktur i reguł jednego języka do drugiego (por. Wille i Wawrzyniak 2005: 9).

Warto dodać, że rodzaj i skuteczność zastosowanej strategii zapamiętywania materiału językowego zależy od indywidualnych cech każdego uczącego się oraz posiadanych przez niego doświadczeń językowych i pozajęzykowych. Uczący się łatwiej zapamiętują wybrane treści, jeżeli procesowi temu towarzyszy aktywne działanie, czego przykładem może być porównywanie języków czy stosowanie technik skojarzeniowych z językiem ojczystym lub innymi językami obcymi, wykorzystujące aktywność uczącego się i ukryty potencjał jego mózgu (por. Bawej 2011: 96).

### **3. Metodologiczne podstawy badań**

Punktem wyjścia badania była ankieta przeprowadzona w styczniu 2012 roku wśród studentów Lingwistyki Stosowanej kombinacji język angielski z językiem niemieckim Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy oraz jej analiza.

W badaniu wzięły udział 32 osoby, tj. 11 studentów II roku studiów pierwszego stopnia, 11 studentów III roku studiów pierwszego stopnia i 10 studentów I roku studiów drugiego stopnia. Wszyscy studenci zostali przyjęci na studia ze znajomością języka angielskiego i języka niemieckiego. Językiem wiodącym jest język angielski. Język niemiecki jest drugim językiem obcym.

Ankieta zawierała pytania otwarte, dzięki czemu oprócz danych ilościowych, otrzymałam ciekawe i wartościowe dane jakościowe nie tylko na temat, w jaki sposób pierwszy język obcy może pomóc w nauce drugiego języka obcego, lecz także na temat podejmowanych przez uczących się działań, które umożliwiają im łatwiejszą i szybszą naukę kolejnego języka.

Ankieta była jednakowa dla wszystkich badanych grup, miała charakter anonimowy, a jej wypełnienie było dobrowolne. Przed przystąpieniem do jej wypełnienia przedstawiłam studentom cel i przedmiot badań. Poprosiłam ich także o poważne potraktowanie kwestionariuszy, podawanie przykładów, wy-

rażanie własnej opinii i nie pozostawianie pustych miejsc. Badani studenci chętnie odpowiadali na zadawane pytania. Niektórzy z nich podali wiele ciekawych informacji, które mogłam wykorzystać w niniejszym artykule.

#### 4. Prezentacja wyników badań

Ankieta zawierała 10 pytań, które dotyczyły doświadczeń studentów w zakresie procesu uczenia się drugiego języka obcego i pozytywnego wpływu języka angielskiego na proces nauki języka niemieckiego.

Z odpowiedzi na pierwsze pytanie „Którego języka zaczęła Pani/zaczął Pan się uczyć jako języka pierwszego: angielskiego czy niemieckiego?” wynika, iż dla większości badanych (26 osób) język angielski był pierwszym językiem obcym. Języka niemieckiego jako pierwszego języka obcego zaczęło się uczyć tylko 5 osób. Jedna osoba napisała, iż równocześnie rozpoczęła naukę obu języków.

W kolejnych dwóch pytaniach badani mieli podać, jak długo uczą się poszczególnych języków. Studenci najczęściej rozpoczęli naukę języka angielskiego w przedszkolu i w młodszych klasach szkoły podstawowej, tj. cztery osoby w przedszkolu, dziewięć osób w pierwszej klasie szkoły podstawowej, sześć osób w czwartej klasie szkoły podstawowej, dwanaście osób w gimnazjum, a jedna osoba w liceum. Natomiast języka niemieckiego większość badanych zaczęła się dopiero uczyć w gimnazjum (17 osób), jedna osoba w pierwszej klasie, siedem osób w czwartej klasie szkoły podstawowej i pięć osób w liceum. Dwoje studentów uczy się tego języka od 17 i 20 lat. Są to osoby, które dzieciństwo spędziły w Niemczech.

Następnie studenci udzielili odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób uczyli się do tej pory języka angielskiego (Pyt. 4). Wszyscy ankietowani podawali, że poznawali ten język w szkole. Aż piętnaście osób brało dodatkowo korepetycje, dziesięć osób chodziło także na kursy języka angielskiego, siedem osób wyjeżdżało do krajów anglojęzycznych w celach turystycznych, a jedna w celach zarobkowych. Badani podają także, iż starają się oglądać angielskie filmy i programy telewizyjne, czytają angielskie strony w Internecie. Jedna osoba napisała, iż ma stały kontakt z native speakerem. Podobnie wygląda sytuacja w przypadku nauki języka niemieckiego (Pyt. 5 „W jaki sposób uczyła się Pani/uczył się Pan języka niemieckiego?”). Dwie osoby chodziły do niemieckiego przedszkola i niemieckiej szkoły podstawowej. Pozostali studenci uczyli i uczą się tego języka w warunkach zinstytucjonalizowanych. Jedna osoba brała udział w wakacyjnym kursie języka niemieckiego w Niemczech. Dziewięć osób uczestniczyło lub uczestniczy w kursach języka niemieckiego, jedna była na stypendium w Niemczech, siedem osób brało także

lekcje prywatne. Studenci wyjeżdżali również do Niemiec w celach turystycznych (dziewięć osób) lub w celach zarobkowych (2 osoby). Czterech badanych podało, iż ma rodzinę w Niemczech. Tu należy podkreślić, iż troje studentów uczyło się języka niemieckiego tylko w szkole, a trzynastu nigdy nie było w żadnym z krajów niemieckiego obszaru językowego.

Uczeniu się musi towarzyszyć świadomość językowa, tj. reprezentowana przez uczących się wrażliwość, zdolność do świadomej refleksji nad językiem i wiedza, jakich metod i technik pracy należy używać, by opanować język na określonym poziomie. Dzięki niej uczący się przywołuje własne doświadczenia, swoją dotychczasową wiedzę językową i pozajęzykową, stawia sobie hipotezy i buduje teorie dotyczące natury języków (Mrozowska 1999: 392-393). Dlatego kluczowa w badaniu była odpowiedź na pytanie 6: „Czy znajomość języka angielskiego ułatwia Pani/Panu naukę języka niemieckiego? Proszę uzasadnić”. Jedna osoba napisała, że nie wie, czy język angielski ułatwia jej naukę języka niemieckiego, dwie podały, iż ani nie ułatwia, ani nie utrudnia. Trzy osoby napisały, że na początku język angielski utrudniał im naukę języka niemieckiego, ponieważ myliły się im angielskie słówka i niektóre angielskie struktury z niemieckim. Ale aż 26 badanych odpowiedziało, iż zdecydowanie ułatwia. Oto przykładowe odpowiedzi studentów: „Ułatwia, bo niektóre konstrukcje tworzy się podobnie. Również słownictwo mi pomaga, ponieważ bywa czasami podobne”, „Ułatwia mi ze względu na obecność podobieństw w słownictwie”, „Ułatwia, ponieważ zdarzają się podobne reguły gramatyczne i podobne słówka”, „Często mi pomaga, ponieważ niektóre słówka i konstrukcje są podobne w obydwu językach”.

W tym miejscu warto podkreślić, iż studenci dostrzegają także negatywne oddziaływanie języka angielskiego podczas nauki języka niemieckiego w postaci błędów interferencyjnych typu kalki językowe. Badani pisali na przykład: „Znajomość języka angielskiego ułatwia mi naukę niemieckiego przede wszystkim ze względu na słownictwo, jednak czasem może dochodzić do pomyłek pomiędzy językami” lub „Znacznie ułatwia, ale czasami utrudnia, bo tworzę kalki językowe”. Z analizy wszystkich odpowiedzi studentów wynika, iż język angielski oddziałuje na proces uczenia się języka niemieckiego jako języka obcego zarówno na drodze transferu pozytywnego w postaci ułatwień, jak i negatywnego (interferencji).

W związku z poprzednim pytaniem zapytano badanych „Czy doświadczenia wyniesione z nauki pierwszego języka obcego mają znaczenie w procesie nauki kolejnego języka? Proszę uzasadnić” (Pyt. 7). Tylko jedna osoba udzieliła negatywnej odpowiedzi: „Nie, nie mają – wszystko zależy od tego, jaki to język”. Pozostali odpowiedzieli, że tak. Uzasadniali to m.in. w ten sposób: „Zdecydowanie ułatwia, chociaż zależy to od tego, z jakimi językami

mamy do czynienia. Przez pół roku uczyłam się języka szwedzkiego, który jest w dużym stopniu miksem j. angielskiego z j. niemieckim. Szczególnie znajomość j. niemieckiego była ogromną pomocą.” „Takie doświadczenia mają duże znaczenie; przy nauce kolejnego języka obcego można, np. wykorzystać wypracowane strategie uczenia się, wiemy już, co może sprawić nam problemy oraz jak możemy ich uniknąć, np. przy ćwiczeniach fonetycznych z angielskiego zapisywałam dźwięki różnymi kolorami, tak samo robiłam w j. niemieckim, dzięki czemu lepiej je zapamiętałam.” „Tak, bo mam już wypracowany sposób nauki słówek, gramatyki i mogę je wykorzystać w drugim języku.” „Tak umiejętność jednego języka obcego ułatwia naukę kolejnych. Człowiek jest bardziej flexibel.” „Można skorzystać z poznanych wcześniej metod nauki i zapamiętywania i odpowiednio przenieść je na kolejny język”.

Z odpowiedzi na to pytanie wynika, że studenci lingwistyki są zdania, iż wcześniejsze doświadczenia w nauce języków obcych ułatwiają im naukę kolejnego języka. Ułatwienia dotyczą nauki w obrębie poszczególnych podsystemów językowych, jak również samych metod opanowywania języka (por. np. Tobiasz 2009: 267).

W dalszej kolejności respondenci odpowiadali na następujące pytanie: „Czy ucząc się języka niemieckiego, stosuje Pani/Pan takie same techniki i działania jak podczas nauki j. angielskiego, czy inne? Dlaczego?” (Pyt. 8). Dwie osoby napisały, że nie. Jedna z nich wytłumaczyła to w taki sposób: „Nie, bo gramatyka angielska ma pewne struktury bardziej rozbudowane.” Ale 30 osób udzieliło pozytywnej odpowiedzi. Badani podawali, że język angielski odgrywa pozytywny wpływ w procesie nauki języka niemieckiego, więc wykorzystują jego znajomość podczas nauki drugiego języka. Uzasadniali to w ten sposób: „Tak, opracowałam swoje metody uczenia się, które stosuję przy nauce obydwu języków”, „Tak, szczególnie jeśli chodzi o naukę słówek. Po co mam zmieniać coś, co mi przynosi pożądane efekty”, „Uczę się w ten sam sposób słówek, np. słówka wypisuję z jednej strony, obok tłumaczenia, dodaję kilka synonimów lub jakiś antonim, podkreślam to na kolorowo, żeby łatwiej zapamiętać”, „Tak, ponieważ metody wypracowane podczas nauki j. angielskiego przydają mi się w nauce języka niemieckiego, np. czytam artykuły, zwracając uwagę na nowe słówka, ich kontekst i użycie struktur gramatycznych”, „Zawsze sprawdzam w słownikach kontekst w języku angielskim i tak samo robię teraz, jak się uczę niemieckiego”, „Piszę sobie angielskie i niemieckie słówko obok tłumaczenie na j. polski i opisuję krótko znaczenie w języku angielskim lub w języku niemieckim”.

W swoich wypowiedziach studenci przyznawali się, że mają określone sposoby uczenia się języka angielskiego, które skutecznie wykorzystują także podczas nauki języka niemieckiego, np. w postaci list słówek w językach ob-

cych i ich ekwiwalentów w języku ojczystym, uczenie się poprzez zrozumienie, zapamiętywanie nowych jednostek leksykalnych w odpowiednim kontekście, szukanie synonimów lub antonimów, parafrazowanie i definiowanie, tworzenie systemu skojarzeń. Można tu zaobserwować dużą różnorodność stosowanych technik nauki angielskiej leksyki i ich twórczy charakter. Analizując wypowiedzi badanych, wyraźnie widać, że studenci przenoszą swoje doświadczenia z nauki j. angielskiego na grunt niemieckiej leksyki. Potrafią stworzyć swoją własną, indywidualną strategię uczenia się leksyki jednego języka, którą z pełnym sukcesem wykorzystują w nauce drugiego. Należy podkreślić, że badani wykorzystują znajomość języka angielskiego według własnych możliwości, potrzeb i indywidualnych celów.

Jak słusznie zauważa Pfeiffer (2001: 100), każdy uczący się ma określone predyspozycje i zainteresowania, pewną wiedzę i umiejętności oraz nawyki w uczeniu się.

Studenci ucząc się nowego języka obcego, nawiązują do tego, co jest zmagazynowane w ich pamięci, a więc do posiadanej wiedzy deklaratywnej (tj. zgromadzonej wiedzy o świecie, wiedzy o tym, co się przeżyło i czego doświadczyło; wiedzy o aspektach fonologicznych, morfologicznych, semantycznych i pragmatycznych języka ojczystego lub kolejnych poznawanych języków obcych) oraz wiedzy proceduralnej (czyli wiedzy związanej z umiejętnościami, które pomagają w nauce języka, i które wskazują, jakie strategie należy stosować podczas przetwarzania obcojęzycznych informacji, np. jak można wnioskować znaczenie z kontekstu; wiedzy obejmującej także umiejętność tworzenia i sprawdzania hipotez dotyczących zasad językowych) (por. Hufeisen 1999: 5; Decke-Cornill, Küster 2010: 40).

W pytaniu numer 9 poproszono studentów o podanie na przykładach, w zakresie jakich struktur język angielski ułatwia im naukę języka niemieckiego. Z odpowiedzi badanych wynika, iż pozytywny transfer widoczny jest w zakresie wybranych struktur fonetyczno-fonologicznych, morfologicznych, leksykalnych oraz składni. Posłużmy się następującymi przykładami.

Zarówno język angielski, jak i język niemiecki posiadają czasowniki regularne i nieregularne. Ułatwieniem dla badanych jest fakt, że część czasowników angielskich posiada formy nieregularne, które brzmią lub są podobnie pisane w języku niemieckim. Badani wykorzystują ten fakt w tworzeniu form niemieckiego czasownika, zamiast uczyć się ich na pamięć, np.: *begin – began – begun: beginnen – begann – begonnen; bring – brought – brought: bringen – brachte – gebracht; break – broke – broken: brechen – brach – gebrochen; drink – drank – drunk: trinken – trank – getrunken; find – found – found: finden – fand – gefunden; go – went – gone: gehen – ging – gegangen.*



Dla studentów szczególnym ułatwieniem jest nauka trzeciej formy czasownika, tj. imiesłowu biernego (Past Participle, Partizip II), np.: *stolen – gestohlen, broken – gebrochen*.

Jedna osoba napisała nawet „Trzy kolumny dla czasowników nieregularnych są podobne w obu językach”.

Angielskie czasowniki złożone typu Phrasal Verbs ułatwiają studentom naukę rekcji czasownika w języku niemieckim, np.: *think about – denken über, thank for – danken für, responsible for – verantwortlich für, work at – arbeiten an, satisfied with – zufrieden mit, reckon with – rechnen mit, famous for – bekannt für, consist of – bestehen aus, come from – kommen aus, regardless of – unabhängig von*.

Ważnym ułatwieniem jest według studentów angielski przedimek, którego znajomość i zasady stosowania w języku angielskim ułatwiają zrozumienie i zastosowanie rodzajnika w języku niemieckim: „Przedimki angielskie ułatwiają mi stosowanie niemieckiego rodzajnika określonego i nieokreślonego”, „Dzięki angielskiemu przedimkowi szybciej zrozumiałam zasady stosowania rodzajnika w języku niemieckim”, „Użycie rodzajników określonych i nieokreślonych w języku angielskim pozwala zrozumieć ich użycie w języku niemieckim – są podobne”, „Podobne jest użycie angielskiego *a* i niemieckiego *ein, eine*.”

Studenci odkryli również, iż niektóre formy stopniowanych przymiotników nieregularnych w języku angielskim są podobne do form przymiotnika w języku niemieckim, np.: *good – better – the best; gut – besser – der, die das beste; big – bigger – the biggest; groß – größer – der, die das größte*. Ułatwienia widzą na przykład w stopniu najwyższym, gdzie w j. angielskim występuje przedimek określony *the*, a w j. niemieckim rodzajnik określony *der, die, das*, np. *the weakest – der, die, das schwächste*. Studenci pisali: „W j. angielskim w stopniu wyższym dodajemy końcówkę *er*. Ułatwia mi to stopniowanie w j. niemieckim, np. *light – lighter; hell – heller*”, „Przy stopniowaniu przymiotnika stosuje się podobne zasady w obu językach”, „Podobna zasada, w każdym stopniu coś się dodaje, np. *small – smaller – the smallest: kleiner – kleiner – der, die, das kleinste*”.

Badani zauważyli, że podobnie tworzy się w obydwu językach formę dzierżawczą w dopełniaczu, np.: *father’s car – das Auto des Vaters, a friend of mine – ein Freund von mir*.

Pozytywny transfer został dostrzeżony także w zakresie zaimków osobowych, np.: *she – sie, we – wir*, zaimków dzierżawczych w 1 os. l.poj. *my, mine – mein, meine*, zaimków wskazujących: *this, these – dieser, diese, dieses* czy zaimków nieokreślonych, np. *nobody – niemand*.

Ankietowani wykorzystują również podobieństwo pomiędzy językami w zakresie składni, np. w budowie angielskich czasów Present Perfect i Past

Perfect podczas tworzenia niemieckich czasów Perfekt i Plusquamperfekt, angielskiego Future Simple i niemieckiego Futur I, Present Simple przy tworzeniu niemieckiego czasu Präsens i Past Simple przy tworzeniu niemieckiego Präteritum. Angielskie czasowniki posiłkowe *have, be* są ułatwieniem dla studentów podczas odmiany i stosowania niemieckich *haben* oraz *sein*.

Ułatwieniem dla studentów są także angielskie konstrukcje zdaniowe z bezokolicznikiem. Studenci pisali: „Szybko nauczyłem się konstrukcji z „zu” w języku niemieckim, bo jest podobna do angielskiej z „to”, np. *to be seen – zu sehen sein*”, „Łatwiej mi się uczyło w języku niemieckim konstrukcji *um ..... zu*, bo kojarzyłem ją sobie z angielską konstrukcją bezokolicznikową *in order to*”.

Oprócz tego studenci podawali, że w zdaniach prostych w języku angielskim i w języku niemieckim może być tylko jedno słowo przeczące, a to ułatwia im przestrzeganie zasady pojedynczego przeczenia. Język angielski jest dla nich także ułatwieniem podczas tworzenia strony biernej w języku niemieckim. Badani pisali również, że „Zarówno w jednym, jak i w drugim języku musi być obecny podmiot”, „Podmiot jest obligatoryjny w obydwu językach”.

Podobieństwo wielu niemieckich słówek do języka angielskiego w pisowni i w wymowie jest kolejnym ważnym ułatwieniem w procesie nauki niemieckiej leksyki. Pomocą dla ankietowanych są anglicyzmy, czyli klasyczne zapożyczenia leksykalne z języka angielskiego, jak np.: *jeans – Jeans, drink – Drink, download – downloaden, teenager – Teenager, baby – Baby, star – Star, meeting – Meeting, Jeep – Jeep, comic – Comic, chat – Chat, display – Display, management – Management, know-how – Know-how, computer – Computer, diskette – Diskette*.

Zbieżności pomiędzy angielskim i niemieckim słownictwem umożliwiają uczącym się porównywanie języków, dlatego kolejne pytanie brzmiało: „Czy język angielski ułatwia Pani/Panu naukę niemieckiej leksyki. Jeśli tak proszę podać przykłady” (Pyt. 10). Wszyscy udzielili pozytywnej odpowiedzi. Studenci zauważyli podobieństwa w wymowie, w pisowni i w znaczeniu anglicyzmów w języku niemieckim, np.: „Ułatwieniem dla mnie jest redukcja końcówek, np. w słowach *power, better* chociaż nie taka silna jak w języku niemieckim”, „Słówka angielskie pomagają mi zapamiętywać słówka niemieckie, jeśli się je podobnie pisze lub wymawia”. „Szybko uczę się tych słówek, które mają takie samo znaczenie i obraz graficzny w obydwu językach”, „Czasami do niemieckich słówek znajduję sobie angielskie tłumaczenia, po to żeby połączyć naukę dwóch języków”.

Język angielski i język niemiecki należą do zachodniej grupy języków germańskich, są więc spokrewnione genetycznie (por. Wille i Wawrzyniak 2005: 201). Fakt ten znajduje swój wyraz w licznych podobieństwach leksykalnych, o których piszą studenci np.: *milk – Milch, bring – bringen, butter – Butter, cat – Katze, guest – Gast, must – muss, hear – hören, God – Gott, good –*

*gut, find – finden, style – Stil, land – Land, school – Schule, hair – Haar, practical – praktisch; swim – schwimmen, learn – lernen, officer – Offizier, epoch – Epoche, drink – trinken, heaven – Himmel, sun – Sonne, moon – Mond, ride – reiten, break – brechen, glacier – Gletscher, mouse – Maus, book – Buch, sing – singen, dance – tanzen, born – geboren, eat – essen, mother – Mutter, father – Vater, high – hoch, nice – nett, shoe – Schuh, steal – stehlen, master – Meister, house – Haus, baker – Bäcker.*

Jak wynika z ankiet, wszyscy studenci piszą w swoich wypowiedziach o pozytywnym transferze w podsystemie leksykalnym. Dlatego starają się również zrozumieć znaczenie wyrazów w jednym języku na podstawie znajomości drugiego, np.: *stand up – aufstehen, give up – aufgeben, when – wann, find – finden. trustworthy – vertrauenswürdig, then – dann, cancel – canceln, planning – Planung, an organ transplant – eine Organtransplantation, tomato – Tomate, blind – blind, cramp – Krampf, invalid – Invalide, industry – Industrie, canteen – Kantine, interview – Interview, engagement – Engagement, apartheid – Apartheid, sideboard – Sideboard, sea – See, image – Image, lamp – Lampe, intelligence – Intelligenz, elephant – Elefant, race – Rasse.*

Ankietowani podkreślali także, że znajomość języka angielskiego ułatwia im niejednokrotnie zrozumienie tekstów niemieckich, np.: „Rozumiem niemieckie teksty, bo często występują w nich angielskie słówka o charakterze międzynarodowym, np. T-Shirt, Job, Power”, „Angielski ułatwia mi zrozumienie niemieckiego, jeśli w tekście znajdzie się dużo anglicyzmów, np. Ich habe das Programm gedownloadet.”, „Rozumiem teksty niemieckie, bo często występują w nich anglicyzmy”. Jedna z osób napisała: „Znacznym ułatwieniem są dla mnie zapożyczone frazy, które funkcjonują w języku niemieckim, np. *last but not least*”.

Studenci próbują kojarzyć i integrować dane, dlatego podczas nauki pomagają im skojarzenia z językiem angielskim, o czym piszą w ankietach, np.: „Tworzę sobie skojarzenia, bo są przydatną formą nauki, np. Kuss kojarzę sobie z kiss, Licht z light, Raupe kojarzy mi się z rope, bo tak wygląda długa gąsienica”, „Niektóre niemieckie słówka są kalkami z języka angielskiego”, np.: *skyscraper – Wolkenkratzer, weekend – Wochenedne, football – Fußball, underworld – Unterwelt, swimming pool – Schwimmbad*”. W tym kontekście muszą podać, iż jedna z badanych osób napisała: „Nie lubię, gdy w j. niemieckim tworzy się słowa z języka angielskiego, pisząc je z wielkiej litery i dodając rodzajnik”.

Badani mają skłonność do logicznego uczenia się, starają się doszukiwać sensu w przyswajanym materiale językowym, tworzą podobieństwa skojarzeniowe. Dlatego też znajomość słówek angielskich jest dla nich pomocna podczas nauki słówek niemieckich. Zapamiętują, bo kojarzą je z tym, co już znają, a jak wiemy kluczem do zapamiętywania jest kojarzenie i inte-

growanie nowego ze znanym, czyli w tym przypadku języka niemieckiego z językiem angielskim (por. Arabski 1997: 126).

Osoby uczące się kolejnego i następnego języka obcego posiadają wiele informacji językowych z poznanego wcześniej języka obcego. Łatwiej im zapamiętywać nowe dane językowe niż komuś, kto poznaje ten język jako pierwszy język obcy. Nie jest zatem zaskoczeniem, iż uczący się porównują języki i szukają podobieństw pochodzących z poznawanego wcześniej języka obcego (por. Arabski 1997: 108).

## 5. Podsumowanie

Uzyskane przeze mnie dane wyraźnie świadczą o korzyściach, jakie daje wcześniejsza nauka języka angielskiego osobom uczącym się jako kolejnego języka obcego języka niemieckiego. Studenci Lingwistyki Stosowanej ucząc się drugiego języka obcego, spontanicznie odwołują się do znanego już sobie języka, stosowanych podczas jego nauki strategii i zdobytych w trakcie tej nauki doświadczeń w zakresie wiedzy językowej i pozajęzykowej. Wiedza ta jest niezbędną, by łączyć poszczególne informacje i kojarzyć je ze sobą, także te zdobyte w różnych językach. Dotychczasowy zasób wiedzy i doświadczenia są podstawą i pewnym punktem odniesienia podczas nauki kolejnego języka.

Do najbardziej efektywnych strategii stosowanych przez studentów w procesie uczenia się przez nich kolejnego języka obcego, można zaliczyć (por. np. Sobolew 1987: 398-400; Rampillon 1985: 20; Szarska-Wieruszewska 2004: 82; Strasser 2008: 54; Cichoń 2011: 295):

- strategię uświadamiania sobie każdego języka jako odrębnego systemu, co przejawia się w porównywaniu języka niemieckiego z językiem angielskim, szukaniu podobieństw oraz różnic pomiędzy nimi w poszczególnych podsystemach, analizowaniu formalnej strony obu języków;
- strategię planowania, czyli własny styl uczenia się charakterystyczny dla każdego uczącego się, ujawniający się w jego interjęzyku i stosowanych technikach pracy, jak np. powtarzanie materiału, zapisywanie słówek, tworzenie własnych skojarzeń, podkreślanie końcówek;
- strategie kognitywne, czyli szukanie wybranych problemów w słownikach czy leksykonach, odkrywanie znaczenia z kontekstu, tworzenie kontekstu dla nowo poznanych słówek, selekcjonowanie informacji, dedukowanie znaczenia czy reguły gramatycznej, tworzenie skojarzeń w celu zapamiętania czy przywołania wybranych jednostek lub struktur językowych, integrowanie nowych informacji z posiadanymi, tłumaczenie z jednego języka na drugi;

- strategię aktywnego podejścia do nauki języka, co przejawia się w wychodzeniu poza program nauczania i ćwiczeniu języka na własną rękę, przywoływaniu własnych doświadczeń, swojej dotychczasowej wiedzy językowej i pozajęzykowej.

Równoległa nauka dwóch języków daje możliwość własnych obserwacji, osobistych odkryć i przemyśleń, pobudza ciekawość uczących się w odszukiwaniu podobieństw pomiędzy językami na poziomie wszystkich podsystemów języka, a także prowokuje ich do zadawania pytań, na przykład jak można wykorzystać znajomość struktur jednego języka oraz zdobyte doświadczenie w procesie nauki kolejnego.

## BIBLIOGRAFIA

- Arabski, J. 1997. *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*. Katowice: Wydawnictwo „Śląsk”.
- Bawej, I. 2011. « Język polski jako czynnik ułatwiający naukę języka niemieckiego ». (w) *Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się. O kompetencjach, motywowaniu i strategiach* (red. Knieja, S. Piotrowski). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL: 93-105.
- Cichoń, M. 2011. « Zdolny uczeń – autonomiczny uczeń: jak rozwijać skuteczne strategie uczenia się na lekcji języka obcego ». (w) *Neofilolog*. 36: 293-302.
- Decke-Cornill, H. i Küster, L. 2010. *Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Verlag.
- Hufeisen, B. 1999. « Deutsch als zweite Fremdsprache ». (w) *Fremdsprache Deutsch* 1: 4-6.
- Komorowska, H. 1980. *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja*. Warszawa: WSiP.
- Latkowska, J. 1996. « Rola i miejsce języka ojczystego w procesie nauczania języka obcego. Część II ». *Języki Obce w Szkole* 4: 300-306.
- Mrozowska, H. 1999. « Świadomość językowa w nauczaniu języka obcego ». (w) *Języki Obce w Szkole* 1: 4-10.
- Pawlak, M. 2009. « Metodologia badań nad strategiami uczenia się języka obcego ». (w) *Neofilolog* 32: 65-83.
- Pfeiffer, W. 2011. *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagros.
- Rampillon, U. 1985. *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Selinker, L. 1972. « Interlanguage ». *IRAL* 10: 209-230.
- Sobolew, L. 1987. « Strategie uczenia się języka obcego ». (w) *Języki Obce w Szkole*. 397-403.
- Strasser, M. 2008. *Verständigungsstrategien bei sehr geringen Sprachkenntnissen. Eine explorative Studie zur Kommunikation unter Bedingungen der Interkomprehension*. Wien: Praesens Verlag.

- Szarska-Wieruszewska, J. 2004. *Lernstrategien als Grundlage der lerntypischen Fehlerbehandlungen*. Forschungsstudien am Beispiel der Deutsch lernenden, polnischen Studenten. *Hamburg: Verlag Dr. Kovač*.
- Tobiasz, L. 2009. « Język angielski w procesie uczenia się języka niemieckiego – pomoc czy przeszkoda? Krytyczna analiza ankiet przeprowadzonych wśród studentów anglistyki Uniwersytetu Śląskiego w grupach tłumaczeniowych z językiem niemieckim ». (w) *Neofilolog* 33: 257-268.
- Wendt, M. 1993. *Strategien des fremdsprachlichen Handelns*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Wiese, H. 1994. « Integration des Transfers in eine Theorie des Zweitspracherwerbs ». (w) *Info DaF* 21. 4: 397-408.
- Wille, L. i Wawrzyniak, Z. 2005. *Język angielski kluczem do języka niemieckiego. Język niemiecki kluczem do języka angielskiego. Gramatyka konfrontatywna niemiecko-angielska w ćwiczeniach*. Zielona Góra: Kanion.