

**Barbara Skowronek**

Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań / Polen

## Die Muttersprache im Gefüge der Mehrsprachigkeit

---

### ABSTRACT

#### Mother tongue in the framework of multilingualism

The term 'multilingualism' means that one learns and is being taught different languages in an integrative way (not separately from one another). Therefore, the continuous, life-long learning (and cultivation) of one's mother tongue should be perceived as crucial. Our mother tongues reflect traditions, history and value systems. They are also the very first tool of communication that we acquire. They enable us to explore and name the world and its phenomena. In language communities and communities of given countries, they are also recognized and used as official languages, languages of science and of instruction. Other languages are acquired on the basis of them. Therefore, any language politics should always pay particular attention to continuous cultivation of mother tongues. As a result, the perception of multilingualism should resemble that of multiculturalism. Languages should be taught and acquired in communicative linguistic and cultural communities in an integrative, equal and simultaneous way, with the use of adstrate elements and taking into consideration trans-relations between languages.

**Keywords:** multilingualism, mother tongue, multiculturalism, language politics, language community.

---

### 1 Mehrsprachigkeit

Nach 1989 wurden auch in Polen Mehrsprachigkeit und Multikulturalität zur alltäglichen Wirklichkeit, was eine enorme Umstellung für den Fremdsprachenunterricht nach sich zog. Früher wurden Sprachen isoliert voneinander gelernt, mit dem Schwerpunkt auf dem gründlichen Erlernen einer Fremdsprache, möglichst *near native*; nicht genug Wert wurde auf das praktische Anwenden

kontrastiver und konfrontativer Studien seit Ludwik Zabrocki (1970, 1975) im FSU von Sprachverwandtschaften und auf individuelle Lernmerkmale der einzelnen Lerner gelegt. Mit der wachsenden Mobilität der Polen verstärkten sich internationale Kontakte der Polen und in Polen, was dringend erforderte, mehrere Fremdsprachen auf unterschiedlichen Niveaustufen für private, berufliche, touristische und andere Zwecke aktiv lernen zu müssen. Mehrsprachigkeit wurde in Polen zur Notwendigkeit.

Mehrsprachigkeit impliziert, Sprachen im Fremdsprachenunterricht integrativ, nebeneinander aufzufassen. Das bedeutet, die vorhandenen Sprachkenntnisse und Sprachlernerfahrungen für das effektive Fremdsprachen- (oder Zweitsprachen-)Lernen systematisch zu nutzen (Krumm 2004). Das bedeutet auch, die Sprachverwandtschaften im FSU aktiv zu berücksichtigen sowie Sprachbewusstsein und Lernstrategien in dem und für den effektiven Unterricht zu vermitteln. Es sollen die vorhandenen Sprachkenntnisse der Lerner, begonnen mit Erstsprache(n), aktiv brauchbar gemacht werden, damit jede nächste Sprache eine Bereicherung in der Lernerfahrung eines jeden Lerners (und kein chaotisches Durcheinander) ist.

Bekanntlich wird (werden) die Erstsprache(n) anders erworben, und in anderen Hirnarealen gespeichert und prozessiert als Fremdsprache(n), da der Erstspracherwerb als erstes sprachliches Verständigungsmittel des Kleinkindes zu Beginn seiner biologischen und kognitiven Entwicklung stattfindet. Erstsprache(n) spielt (spielen) eine besondere Rolle im allgemeinen Lernprozess eines jeden Menschen: mit Hilfe der Erstsprache lernt das Kind zu kommunizieren: zu verstehen und verstanden zu werden, die Welt wahrzunehmen, zu benennen, zu bewerten. Die Erstsprache ist die Basis für den Zugang zum Wissen und Können, auch von weiteren Sprachen.

Auch die erste Fremdsprache nimmt in der individuellen Lernerfahrung des Lerners eine Sonderrolle ein. Mit der ersten Fremdsprache wird der Lerner mit Andersartigkeiten der Fremdsprachen und Fremdkulturen konfrontiert, auch gegenüber der Erstsprache und Erstkultur. Die erste Fremdsprache scheint als Bezugssprache eine besondere Rolle zwischen der Erst- und weiteren Sprachen zu spielen. Spracherwerbspraktisch zeigt sich, dass das Lernen einer zweiten und weiteren Fremdsprache anders verläuft als das der ersten Fremdsprache, weil es auf dem bereits erworbenen Sprachvermögen und den vorhandenen Lernerfahrungen des Lerners aufbaut. Daraus können sich praktische Möglichkeiten für das Lernen weiterer Sprachen ergeben: es kann schneller und anspruchsvoller gelernt werden, bspw. können die Lehrmaterialien sehr früh mit längeren Texten beginnen, auf das Vorwissen und Vorkönnen der Lerner zurückgreifend. Auf jeden Fall sollten Lernerfahrungen aus der Erstsprache sowie aus der ersten Fremdsprache als Vorerfahrungen und Bereicherung für das Erlernen jeder weiteren Sprache aktiv genutzt werden.

## 2 Konstruktivistische Konzeption des Lernens

Lange Zeit wurde angenommen, dass alle Lerner mit gleichen Lerndispositionen ausgerüstet sind, folglich gleich sind und gleich lernen. Fakt ist: Nicht alle Lerner sind und lernen gleich. Lerner sind mit unterschiedlichen Lern-Möglichkeiten ausgerüstet, die ihr Lernen determinieren, wie Eigenartigkeiten in Vor-Wissen und Vor-Können, Lebens- und Lernerfahrung, Denkweise, Interessen, Motivationen, folglich auch ihr Lern-Tempo und die Lern-Qualität.

Nach dem konstruktivistischen Konzept der Kognition ist der Mensch als autopojetisches, selbstregelndes, selbstorganisierendes, selbstbildendes System aufzufassen, das nur materiell und energetisch von der Umgebung abhängt; daher ist jeder Mensch anders (Lewicka 2007: 42). Weil der Mensch mit individuellen Möglichkeiten zum Erwerb von Wissen und Können ausgerüstet ist, müssen den Lernern individuelle Bedingungen des bewussten Lernens geschaffen werden, die ihm helfen, über eigenes Lernen zu reflektieren, um sich durch selbständige Erforschung zum Erfahrungsaustausch mit anderen Lernern intersubjektiv anzupassen. Der Lerner muss lernen, das Wissen anderer zu akzeptieren, oder zumindest zu respektieren, um kommunikativ akzeptiert zu werden.

Menschen als autopojetische Systeme sind sich in ihrer Art und Weise, die Welt wahrzunehmen und zu verstehen, nicht mimetisch-photographisch gleich, sondern nur ähnlich. Die Ähnlichkeit ergibt sich aus dem gemeinsamen Kulturerbe und dem Allgemeinwissen (Lewicka 2007: 75). Eine entscheidende Rolle im Wissenserwerb hat die individuelle Lernerfahrung (Lerneigenartigkeit) eines jeden Menschen sowie seine Sprache(n); dank Sprache kann der Mensch interaktiv und kommunikativ sein und selbst reflektieren: eigenes Handeln beobachten, kontrollieren, monitorieren, bewerten, steuern und korrigieren. Selbstbeobachtung scheint nur innerhalb der Sprache möglich.

Wissen wird geprägt und geordnet in dynamischen kognitiven Prozessen, in denen wahrgenommen, erinnert, geschlussfolgert wird. Damit Prozesse der Erkenntnis und des Lernens effektiv verlaufen, muss der Lerner imstande sein, sein Handeln (und dessen Konsequenzen, Resultate, Wirkung) zu antizipieren, vorzusehen, also zu reflektieren, zu beobachten, zu kontrollieren, zu bewerten.

Lernen ist ein komplexer Prozess der Wissensgewinnung und Fertigkeitentwicklung, der auf Erkenntnisprozessen beruht; dieser Prozess erfordert individuelle Herangehensweisen der einzelnen Lerner, je nach ihren (Lern)Möglichkeiten. Nur kreatives (bewusstes) Handeln ermöglicht optimale Bedingungen zum Erwerb von Wissen und Können; nach Piaget (1974: 6) heißt etwas erkennen, es anwenden zu können, brauchbar zu machen (nach Lewicka 2017: 101).

Spracherwerb ist ein sozial-interaktiver Prozess, der auf das Erreichen sprachlich-kommunikativer Geläufigkeit, Fertigkeiten abzielt. Dieser Prozess hängt von unserer Autopojesis ab und verläuft in Rezeption und Produktion von Texten

(Lewicka 2007: 132). Empfang und Verstehen sind kreative Prozesse, deren Ziel es ist, Bedeutungen situations- und kontextadäquat zu realisieren (und nicht fertige Bedeutungen aufzunehmen); daher ist das Ziel des FSU der kontextgebundene Sprachgebrauch (und nicht die grammatische Progression), also das Kommunizieren, als intentionsgerechte Interaktion, das gemeinsame sozial-situationsadäquate Bilden, Ausarbeiten von Bedeutungen im Handeln (nicht einfacher Informationstransport); nur in kommunikativen Interaktionen erfolgt die Anpassung, die Subjektivierung der Erfahrungen, die Akzeptanz der einzelnen Lerner und es entstehen Denk-Modelle von Objekten der Wirklichkeit, Sachen, Phänomenen in ihren Relationen. Der Lerner sollte für den bewussten Umgang mit Wissen und Können, vor allem aber für seine individuellen (Lern)Eigenartigkeiten sensibilisiert werden. Dies ist die Aufgabe der Lehrer. Er muss Wissen über all die intrapersonalen und interpersonalen Lernprobleme besitzen, die Lernweisen des einzelnen Lerners akzeptieren, diese in die Lerngruppe integrieren und der Lerngruppe anpassen.

### 3 Bewusste Lernorganisation

Deswegen ist es sinnvoll, die Lerner für die Bewusstmachung von Sprachlernstrategien und Kommunikationsstrategien, darunter Lern(er)typen und Lernstilen, sowie die Ausbildung von kontrastiven Sprachvergleichen und der Sprachbewusstheit (des Sprachbewusstseins) zu sensibilisieren.

Lernstrategische Aspekte helfen den Lernern, ihr Wissen und Können möglichst optimal wahrzunehmen, zu organisieren und abrufbereit im Gedächtnis zu deponieren, um es effektiv im Unterricht und außerhalb des Unterrichts verwenden zu können. Einmal gelernt, lassen sich Lernstrategien für das Lernen weiterer Fremdsprachen als behilflich und entlastend einsetzen, weil sie kontextuell eingebettet und gefestigt, zur Entwicklung der bewussten Lernautonomie, also der Vorbereitung auf das lebenslange selbständige Lernen, im Unterricht beitragen.

Es ist sehr wichtig, dass lernstrategische Aspekte, wie die Kenntnis der Lernstrategien, der Lern(er)typen und Lernstile (zumindest des eigenen Lerntyps und Lernstils) sowie kontrastive Sprachvergleiche und Sprachbewusstheit den Lernern im Unterricht bewusst gemacht werden.

#### 3.1 Lernstrategien

Zur bewussten Lernorganisation gehört die Kenntnis der Lernstrategien, die Wegweiser für effektives Lernen sind und oftmals helfen Lernprobleme zu lösen. Zu unterscheiden sind kognitive Strategien zur Wissensorganisation, metakognitive Strategien zur Planung der einzelnen Lernschritte, Lernstrategien zur Organisation des Lernprozesses und sozial-affektive Strategien zur Regulierung der sozial-kommunikativen Interaktion im Unterricht.

### 3.2 Lern(er)typ und Lernstile

Zu den lernstrategischen Aspekten gehört auch die Kenntnis (zumindest) des eigenen Lern(er)typs: Je nach bevorzugtem Sinneskanal zur Verarbeitung von Informationen sind Lerner eher auditiv-visuell oder kinästhetisch, haptisch/taktil, motorisch orientiert (Puppel / Puppel 2008). Aus den Lern(er)typen ergeben sich Lernstile als individueller Zugang des Lerners zu wahrgenommenen Informationen, als kognitive Dispositionen, etwa der analytische Lernstil (systematisch, kognitiv, Hypothesen testend), ggf. dem imitativen Lernstil (holistisch, global, assoziativ, intuitiv). Außerdem lassen sich Lernstile in vier Typen einteilen: je nach der Tendenz zur konkreten Erfahrung oder zur Reflexion, zur Abstraktion oder zum Ausprobieren. Daraus ergibt sich die mögliche Charakterisierung der Lerner (je nach den Lernstilen) als Pragmatiker, Divergierer (Lerner, die konkrete Erfahrung mit Abstraktion verbinden, also auf Verallgemeinerung der Erfahrung konzentriert), Theoretiker, Assimilierer (Lerner, die sehr theoretisch denken, deren Stärken Reflexion und Abstraktion, Überlegungen und Verallgemeinerungen sind), Reflektierer, Konvergierer (Lerner, die auf Abstraktion und Ausprobieren, Verallgemeinerung der eigenen Praxis konzentriert sind) und Aktivisten, Akkomodierer (die auf konkrete Erfahrung und bloßes Ausprobieren konzentriert sind, kaum verallgemeinernd) (Willkop 2010: 194). Zu den Lernstilen gehört auch die Einteilung der Lerner je nach Persönlichkeitsmerkmalen in extrovertierte, feldabhängige, sozial orientierte Lerner und introvertierte, feldunabhängige, individualistische Lerner.

Bekanntlich beeinflusst die Berücksichtigung des Lern(er)typs und des Lernstils den Lernerfolg im FSU. Daher ist es nur berechtigt zu erwarten, dass die Lehrer nicht nur Wissen darüber besitzen, sondern dieses auch praktisch anwenden, um allen Lernern gerecht zu werden. Das ist der Grund dafür, dass der Unterricht recht unterschiedlich, allen Lern(er)typen und Lernstilen in der Gruppe angepasst, gestaltet werden sollte.

### 3.3 Sprachverarbeitungsstrategien

In den Bereich der Lernstrategien im FSU gehören auch Sprachverarbeitungsstrategien, die dem Lerner dazu verhelfen, Sprache wahrzunehmen, zu kategorisieren und zu verarbeiten, d.h. die einzelnen sprachlichen Strukturen zu unterscheiden, zu analysieren, zu verstehen und zu lernen zu versuchen (abrufbereit im Gedächtnis zu lokalisieren), um sich verständlich zu machen (zu verstehen und verstanden zu werden). Gemeint sind Strategien der Bedeutungserschließung und Verstehenssicherung, bspw. des Analysierens, des Anwendens von Regeln und Formeln, aber auch das Profitieren von Sprachvergleichen und von Kenntnissen anderer Sprachen (darunter besonders der Erstsprache des Lerners (Ahrenholz 2010: 312, Myczko 2008).

Die Sprachverarbeitung im Erstspracherwerb erfolgt unbewusst, natürlich, nachahmend-automatisierend; beim Lernen weiterer Sprachen wird die

Sprachverarbeitung oftmals ein mühsamer Prozess der bewusstgemachten Kognitivierung (Biechele 2010: 154). Die heutige Tendenz zielt darauf ab, den Lernern im Unterricht all die Prozesse, Strukturen und Erscheinungsformen der Wahrnehmung, des Erkennens, des Denkens und des Wissens von Sprache bewusst zu machen. Die Unterrichtsverfahren in der Schule sind besonders stark auf bewusstes, einsichtiges, sinnvolles (also kognitives) Lernen (Tönshoff 1992: 14) ausgerichtet, sowohl in Bezug auf die Sprachverarbeitung und das Lernen im Bereich der einzelnen Sprachsysteme als auch für die Vermittlung von Lernstrategien. Beim kognitiven Lernen werden die wahrgenommenen sprachlichen Informationen verarbeitet und im Gedächtnis gespeichert, um für den praktischen Gebrauch abrufbereit genutzt und angewandt zu werden.

### 3.4 Kontrastive Sprachvergleiche

Die Ausbildung kontrastiver Sprachvergleiche trägt dazu bei, dass die Lerner bewusst ihr Vorwissen aus den früher gelernten Sprachen als Bereicherung einsetzen können und merken, dass es zwischen Sprachen nicht nur Unterschiede gibt, sondern auch Ähnlichkeiten, die aber auch irreführend sein können (falsche Freunde). Der bewusste Lerner bemerkt auch sehr schnell, dass die Reihenfolge der gelernten Fremdsprachen wichtig ist: so verläuft z.B. das Lernen der Fremdsprachenpaare Deutsch nach Englisch anders als Englisch nach Deutsch; Deutsch nach Spanisch anders als Spanisch nach Deutsch usw. Die Gründe dafür sind unterschiedlich, aber auf jeden Fall gehören dazu die Relationen zwischen Sprachen, Kulturen und Menschen (Sprach- und Kulturkontakte), das Prestige der gelernten Sprache, woraus sich die Motivation der Lerner ergibt (Hufeisen 2010: 334). So erfreute sich z.B. der Unterricht DaF in Polen noch bis vor Kurzem größter Popularität. Durch die globale Weltrangposition des Englischen ist DaF auch in Polen zur zweiten Fremdsprache herabgesunken (obwohl DaF in Polen weltweit am häufigsten gelernt wird). Heute wird auch in Polen DaF nach Englisch als erster (oder sogar weiterer) Fremdsprache (DnEaF) unterrichtet; deswegen sprach man von Tertiärsprachendidaktik (TSD), woraus schließlich die Mehrsprachigkeitsdidaktik wurde (Hufeisen 2010: 48, Götze 2010).

### 3.5 Sprachbewusstheit

Knapp (2010: 297) unterscheidet zwischen Sprachbewusstheit und Sprachbewusstsein. Sprachbewusstheit bezieht sich auf metasprachliche Überlegungen über Sprache im weiteren Sinne; gemeint sind sprachliche Regelmäßigkeiten in Syntax, Lexik, Phonologie, Pragmatik, Semantik, verbunden mit der Fähigkeit, Sprache verallgemeinert und bewusst zu isolieren und zu bezeichnen. Ein großer Teil davon wird bereits im Alter von fünf Jahren intuitiv aufgenommen, gefestigt, beherrscht, lange bevor das Kind Sprache abstrakt und bewusst wahrnehmen kann. Sprachbewusstheit ist an Sprachkompetenz gebunden, also an intuitives,

unbewusstes äußerst komplexes Sprachwissen, das dem Benutzer ermöglicht, korrekte Sätze zu bilden, und zu entscheiden, ob eine Äußerung korrekt ist oder nicht. Sprachkompetenz wird vom prozeduralen Gedächtnis (*wissen wie?*) gesteuert, ist nur indirekt zugänglich; wird im Erstspracherwerb eingesetzt und später im Zweitspracherwerb. Sprachbewusstheit ist metasprachliches, bewusstes Wissen (deklaratives Wissen, *wissen was?*), kann kontrolliert abgerufen werden, besonders im gesteuerten institutionellen FSU, ist ebenfalls sehr behilflich beim Erlernen der Lese- und Schreibfertigkeit. Sprachbewusstsein ist verbunden mit bewusster Reflexion über den Sprachgebrauch in sozialen Beziehungen, wo sprachliche Mehrdeutigkeiten gefragt sind, auch bei Mehrsprachigkeit; z.B. Humor, Ironie, Witze, Manipulation. An Kindern mit Migrationshintergrund merkt man sehr deutlich, dass sie ein hohes Sprachbewusstsein mitbringen, wovon der FSU nur profitieren kann.

#### 4 Kommunikative Sprach-und-Kulturkontakte: *Inter- / Trans-*

Sprachen existieren im Kontakt zueinander und bilden kleinere und größere Kultur-Sprach-Kommunikations-Gemeinschaften innerhalb der globalen Menge der natürlichen Sprachen. Puppel (2007) postuliert, nach dem kommunikativen Ökosystem des Menschen, also dem Gleichgewicht zwischen Sprachen und Menschen zu streben. Von dem Verhältnis zwischen den Sprachen und den sprachlichen Kommunikationsgemeinschaften (den Sprachbenutzern in ihrer Funktion als Sender/Empfänger) hängt die Stärke der Sprache ab, folglich auch ihr Prestige.

Heute sind Sprachkontakte dynamisch, sehr intensiv. Sprachkontakte verursachen das ständige, fließende, dauerhafte gegenseitige Beeinflussen einzelner Sprachen, Dialekte und sprachlicher Kommunikationsgemeinschaften. Die Vertreter verschiedener ethnischer und nationaler Gemeinschaften kontaktieren einander sprachlich und kulturell und beeinflussen einander. Aus den gegenseitigen Einflüssen ergeben sich Änderungen (Innovationsprozesse) innerhalb der einzelnen Sprachen. Daraus resultiert entweder das Erhalten (Fortdauern) von Sprachen und deren Unterschiedlichkeit, Vielfalt oder (im Extremfall) der Untergang kleinerer, schwächerer Sprachen.

In den letzten Jahren reisen die Polen in der Welt so viel wie nie zuvor, touristisch, privat und/oder beruflich. Englisch beeinflusst unser privates wie öffentliches und berufliches Leben und verbreitet sich sehr schnell. Englischsprachige Einflüsse auf die polnische Sprache bringen Innovationen, werden in Rede und Schrift direkt in die polnische Sprache inkorporiert, oftmals übermäßig und unnötig. Nach Puppel (2007) gibt es kommunikative *Inter-* und *Trans-*Sprach- und -Kulturkontakte.

*Inter-*Sprach- und -Kulturkontakte bedeuten, dass es eine dominierende Globalsprache und daneben substrate kleinere Sprachen gibt, die in miteinander

konkurrierenden, großzügigen, nicht symmetrischen Relationen zueinander stehen: die stärkere Sprache wirkt sich dominant auf die schwächeren Sprachen aus und kann intensiven äußeren Druck ausüben. Das bedeutet, die stärkere Sprache steht linear gegenüber den schwächeren Sprachen. Diese Variante hängt mit der freien Ökonomie der Sprachkontakte zusammen und trägt nicht zum Erhalt der Sprachenvielfalt bei.

Demgegenüber bedeuten *Trans*-Kontakte, dass es zwischen gleichwertigen Sprachen und Kulturen kooperative, symmetrische, ausgeglichene Relationen gibt, die nach Gleichgewicht streben. Symmetrische Sprachkontakte setzen ein hohes Bewusstsein der Sprachbenutzer voraus: sowohl gegenüber der Muttersprache als auch gegenüber jeder Fremdsprache. Die *Trans*-Variante ist mit der gesellschaftlich kontrollierten Ökonomie der Sprachkontakte verbunden und trägt zum Erhalt der Sprachenvielfalt bei (zur Förderung der Sprachenvielfalt, vgl. Pfeiffer 1992: 370). Im Europa-Parlament wird die *Trans*-Variante repräsentiert: Beschlüsse der EU werden in alle Sprachen der EU übersetzt.

Folglich ist nach Puppel für die *Trans*-Variante innerhalb der kommunikativen Sprach- und Kulturkontakte zu plädieren, die zum Erhalten des Miteinander in sprachlichen Relationen und zum Erhalt der Sprachenvielfalt beitragen kann, somit ist die Muttersprache eine sehr wichtige Sprache innerhalb der Mehrsprachigkeit.

## 5 Der Sprachunterricht in Polen heute

Seit dem Schuljahr 2009/10 beginnt der Fremdsprachenunterricht in der ersten Klasse der Grundschule parallel zum Unterricht von Polnisch als Muttersprache (Erstsprache) und dauert bis zum Ende des Schulunterrichts (parallel zum Muttersprachenunterricht Polnisch). Dies bedeutet, dass die gewählte erste Fremdsprache maximal zwölf Schuljahre, bis zum Abitur, unterrichtet wird. Der Unterricht der zweiten Fremdsprache beginnt im Gymnasium (drei Jahre) und wird fortgesetzt im Lyzeum (für weitere drei Jahre). Der Unterricht der dritten Fremdsprache dauert drei Jahre. Das bedeutet, dass polnische Schüler die erste Fremdsprache maximal 12 Jahre, die zweite Fremdsprache maximal sechs Jahre und die dritte Fremdsprache drei Jahre lang lernen.

Die Wahl der ersten, zweiten und dritten Fremdsprache steht den Schülern frei. In Wirklichkeit wird als erste Fremdsprache meistens Englisch gewählt. Das hohe Prestige des Englischen als globaler Weltsprache und Sprache der UNO bewirkt, dass die Eltern kleiner Kinder, die im Alter von sechs Jahren ihren Schulunterricht beginnen, Englisch als beste Entwicklungsmöglichkeit für die berufliche Laufbahn ihrer Kinder betrachten. Der Englisch-Unterricht scheint auch (besonders am Anfang) einfacher zu sein (weil z.B. nicht dekliniert wird), (polnische) Kinder haben keine Probleme mit der englischen Aussprache.



Fakt ist: Englisch ist momentan die erste und obligatorische Fremdsprache in Europa, sodass Deutsch als eine typische zweite oder weitere Fremdsprache gilt. In den letzten Jahren erfreut sich DaF nicht mehr so hoher Popularität wie früher: ca. 50% der Deutschlernenden weltweit lernen Deutsch als zweite Fremdsprache, weitere 20% sogar als dritte Fremdsprache (oftmals nach Spanisch als Fremdsprache, das seine Blütezeit hat: vielleicht als eine Modeerscheinung, vielleicht aus Gründen der Popularität, vielleicht wegen der einfacheren Grammatik). Nichtsdestotrotz nimmt Polen die Spitzenposition unter den Ländern ein, in denen DaF unterrichtet wird. Aufgrund der Tatsache, dass Deutsch heute meistens als zweite (oder weitere) Fremdsprache nach Englisch gelernt und gelehrt wird, spricht man von der Tertiärsprachendidaktik innerhalb der Mehrsprachigkeit; das bedeutet: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch als Fremdsprache (DaF-nE). Deutsch wird heute in Polen oftmals/meistens als zweite Fremdsprache an Nichtmuttersprachler gewählt und in der Schule unterrichtet. DaF/ DaZ hat sich als eine eigene Wissenschaftsdisziplin mit eigenem Forschungs- und Lehrprofil (Erforschung und Vermittlung der deutschen Sprache aus der Fremdperspektive, mit dem Lernenden im Zentrum) etabliert (Götze 2010: 224).

Auch in Polen gilt DaF als eine eigenständige Disziplin zur Erforschung des gesellschaftlich effektiven DaF-Unterrichts, hauptsächlich für polnische Lerner verschiedenen Alters: vom Kindergarten (simultan vor konsekutiv) bis ins hohe Seniorenalter, allerdings als Drittsprache, nach der Muttersprache Polnisch und der ersten Fremdsprache Englisch. Die viele Jahre dauernde stabile Position des Deutschen als Fremdsprache in Polen wurde durch die Dominanz des Englischen als globaler Weltsprache (*lingua franca*) verdrängt und DaF zur Drittsprache innerhalb des Konzeptes der dynamischen Mehrsprachigkeit herabgestuft (Kleppin 2004).

Hier stellt sich die Frage: Müssen wir die Überlegenheit der englischen Sprache in Polen befürchten? Müssen wir im polnischen Sprachunterricht die Expansion des Englisch befürchten? Oder sehen wir gar einer Katastrophe unserer Muttersprache entgegen? Auch wenn heute für Geisteswissenschaften weniger Geld vorgesehen ist und das Berufsprestige der Lehrer nicht sehr hoch ist, lassen sich diese Fragen zukunftsoptimistisch mit einem klaren **Nein** beantworten. Die geschichtliche Entwicklung der polnischen Sprache zeigt, dass Polnisch als Muttersprache entwicklungsfähig ist und mit fremdsprachigen Einflüssen sehr gut umgehen (und weiterleben) kann.

## 6 Muttersprache, Erstsprache

Muttersprache (Erstsprache) ist die Sprache, die Kleinkinder zuerst in natürlicher Umgebung erlernen (meistens von der Mutter oder vom Vater); sie ist ein allgemein gültiges und verwendetes Kommunikationsmittel in einem Land: hier und jetzt, überall, zu Hause, in der Schule, im Amt usw., privat und öffentlich,

zur Verständigung, Benennung, Beschreibung, als Ausdruck und Kontinuität der Tradition. Sie ist die Schatzkammer der Kultur und nationalen Identität. Mit ihrer Hilfe lernt das Kind zu kommunizieren, die Welt wahrzunehmen und zu bewerten (Wertesysteme). In der Muttersprache äußern sich die kulturellen Besonderheiten, die auch durch die Sprache mitgestaltet werden. In der Schule ist es die Unterrichtssprache, sie dient der Verständigung und zum Erfahrungsaustausch, sie hilft die Welt zu erkennen, zu benennen, zu systematisieren. Die Muttersprache ist auch die Basis für das Erlernen jeder weiteren Sprache, als Vorstufe und Bereicherung für das weitere Sprachenlernen. Daher sollte die (lebenslange) Pflege der Muttersprache das oberste Gebot sein. Es ist dafür zu plädieren, die Muttersprache unter dem Aspekt der *Trans*-Variante der Sprach- und Kulturkontakte gleichrangig, neben weiteren Sprachen, als Basis zum bewussten Erlernen jeder nächsten Sprache zu betrachten (Höhle 2010: 26). Daher scheint es nur berechtigt, dafür zu plädieren, den 21. Februar als den internationalen Tag der Muttersprache in Polen aktiv zu begehen.

## 7 Polen nach 1989

Die Entwicklungen in Polen nach 1989 in Richtung Demokratie und Meinungsfreiheit fanden ihren Niederschlag in revolutionären Änderungen des privaten wie öffentlichen Kommunizierens, folglich auch im Sprachgebrauch. Diese Änderungen übertrugen sich auf die Qualität der menschlichen Kontakte, (auch Kinder und junge) Leute leben stets in Eile, haben keine Zeit; entsprechend schnell, kurz, direkt, ausdrucksstark, provokant und überbetont verständlich wird gesprochen. Sprache wird brutalisiert.

Jedoch ist der bloße Sprachgebrauch für effektive Ausdrucksmöglichkeiten kein Entwicklungspotential für die Sprache; Sprachgebrauch will gepflegt werden, sonst (durch Mangel an Pflege) „wächst zu viel Unkraut“; folglich verarmt die Sprache durch zu viele Vulgarismen und Primitivismen (Zgółka 2012). Diese Entwicklung ist sehr gefährlich, denn die Verarmung der Sprache im Wortschatz bedeutet ihren Untergang, es entstehen zu wenige eigene sprachliche, individuelle kreative Neubildungen, die die Vielfalt der menschlichen Wahrnehmung widerspiegeln. Dieser ungepflegte, brutalisiert-vulgär eingeschränkte Sprachgebrauch zeugt von der Ausdrucksarmut und dem Mangel an lexikalischen Expressionsmitteln der Sprecher, die nicht imstande sind, die Vielfalt ihrer Wahrnehmung kreativ zu äußern. Sprache und Sprachgebrauch dienen nicht nur der schnellen Verständigung; Sprache spiegelt auch Identität, Geschichte, Kulturgut, Erinnerungsvermögen wider, Sprache ist Ausdruck/Ausweis einer konkreten Zugehörigkeit der Sprachbenutzer. Nach Zgółka ist die zu schnelle, ungepflegte, unaufmerksame, nur auf Effektivität ausgerichtete Kommunikation eine wahre Bedrohung für die Sprache: die Einschränkung des lexikalischen Repertoires, die Verarmung des Wortschatzes tragen

zur Primitivierung der Sprache bei (Sprache entwickelt sich nicht). Es ist schädlich und gefährlich, dass man in der öffentlichen Kommunikation tabuisierten Wortschatz verwendet, den man sich früher zu benutzen nicht getraut hätte; heute wird er von der Jugend ohne Hemmungen nachgeahmt.

Bereits im Kindergartenalter lernen junge Leute neue Kommunikationsmedien zu bedienen, oftmals auch die erste Fremdsprache. Zu Beginn des Schulunterrichts lernen alle Schüler (pflichtmäßig) die erste Fremdsprache, parallel zur Muttersprache, die oftmals noch nicht ausreichend eingepägt ist und mehr Zeit für stabiles Gewohnheitentraining der polnischen Sprachnorm bedürfte.

Das umfangreiche Unterrichtsprogramm der Schüler (auch zu Beginn der Schulzeit) verursacht, dass auch Kinder stets in Eile leben, daher haben sie keine Zeit, sich die korrekten Gewohnheiten der Muttersprachpflege anzueignen (Mikołajczak 2012).

Neue Kommunikationsmedien (u.a. das Internet, Handy) verursachen eine gravierende Beschleunigung des Kommunizierens: Effektivität und Schnelligkeit sind wichtiger geworden als die Präzision der Aussage; dies ist auch in der Rechtschreibung sichtbar, so werden z.B. in SMS diakritische Zeichen ausgelassen, geschrieben werden Halbwörter (*manifa, trzym się; na ra; mam dla niego szacun*), Präpositionen werden ausgelassen, man ersetzt Sprachtexte durch Ikonen, Emoticons, Mems – als gleichzeitige (oftmals scharfsinnige) Explosion von Emotionen. Auch hat man oft den Eindruck, dass sich Medien (und Werbung) zum Ziel setzen, die Empfänger zu schockieren: Die Rechtschreibung wird absichtlich nicht befolgt, oft mit fehlerhafter Interpunktion und Vereinfachungen; inhaltliche Vereinfachungen und Abkürzungen aus dem Englischen werden übernommen (*m.f.G.; cu – see you; btw – by the way*). Falsche Muster prägen sich besonders bei Kindern und jungen Leuten stark (und unnötig) ein. Heute gehen Medien oftmals mit schlechtem Beispiel voran.

Nicht die Globalisierung ist Grund zur Sorge, behauptet Zgółka; Sorge sollte bereiten, dass wir uns an den schlechten Umgang mit Polnisch, übersättigt mit Brutalität, Aggressivität und Vulgarismus, gewöhnt haben, dass wir den schlechten Polnisch-Gebrauch akzeptieren, als wäre es Normalität. Auch in öffentlichen Verkehrsmitteln wird auf „schmutzigen“ Wortschatz kaum noch reagiert. Ganz im Gegenteil: Wörter, die bis vor kurzem als unanständig galten, werden heute, auch vor Kindern, hemmungslos verwendet (früher hörte man „So spricht man nicht vor/mit Kindern/Frauen.“).

## 8 Beispiele

Beispiele für den schlechten Umgang mit der polnischen Sprache finden wir genug in der öffentlichen Kommunikation, auch in der Sprache der Politik: geleitet von den Medien, ist sie voll von aggressiver Originalität und sensationeller

Schockwirkung, ausgerichtet auf das Bestreben nach Überzeugungsarbeit, um Glaubwürdigkeit, Vertrauen im Kampf um den Empfänger (als den potentiellen Wähler); der Empfänger entscheidet, wem er zuhören will. Die Sprache der Politiker ist oftmals emotional, aggressiv, deftig, salopp, sehr direkt, vulgär; viele Akteure der politischen Szene wollen sich in den Vordergrund drängen, um andere Politiker zu diskreditieren, kaputtzureden. Dem dient ein legerer, physiologischer Wortschatz, mit dem der Sprecher seinen Emotionen freien Lauf lässt.

Die grammatische, ethische und ästhetische Norm der Sprache zählen heute in der öffentlichen Debatte weniger; gesucht werden sehr gewöhnliche Ausdrucksmittel, auch Vulgarismen, obszöne, aggressive Neologismen – Umgangssprachlichkeit soll einerseits die Distanz zwischen dem Politiker und den Wählern mildern sowie andererseits den politischen Gegner bekämpfen. Oftmals wird viel (und oberflächlich) geredet, aber wenig gesagt; anstatt zu reden, wird gestammelt, man brüllt sich an. Diese Art der Kommunikation erinnert eher an Übungen von Gladiatoren in Kampfschulen.

Auf der anderen Seite erweist sich ein gepflegter, nicht provokanter Sprachgebrauch als langweilig, uninteressant, der Redner bekommt weniger Zuhörer, Zuschauer. Zu fragen ist: Brauchen die Wähler so eine primitive Provokanz?

Einige Beispiele:

Angreifende (oftmals personalisierte) Neologismen: *palikotyzacja/ spisenie/ pisiory/ higieny cementarne/ pedofilia polityczna/ wykształciuchy/ mohery/ prymitywne plemię/ łże-elity/ pornogrubas/ osołom/ wataha wilków/ cham/ dureń/ baran/ d... / Jak to kupią wyborcy?.../ ale ściema...*

Lexikalische und phraseologische Fehler: ... *trzeba brać realnie / gruba nitka/ cienki pomysł/ ...chlapnął na Twitterze...*

Übertriebene, oft fehlerhafte Übernahme von Anglizismen (oftmals falsche Freunde), z.B. *dokładnie* anstatt *oczywiście/ produkcja* anstatt *film/ image* anstatt *wizerunek/ event* anstatt *impreza/ mega, super* anstatt *fantastycznie/ wow!* anstatt *wspaniale, ojej! dokładnie* in emphatischer Funktion.

Unkorrekt: *póki co* anstatt *na razie/ w cudzysłowie* anstatt *w cudzysłowie/ na internecie* anstatt *w internecie/ w tym temacie* anstatt *w tej sprawie/ wziąłem* anstatt *wziąłem/ tydzień czasu* anstatt *tydzień/ poszedłem/ weź przestań/ weź zostaw to/ weź zrób to...*

In Talk-Shows: viele Ungepflegtheiten, Fehler, unnötige Anglizismen, Vulgarismen:

*to są po prostu megatancerze, (mega anstatt fantastyczni)/ nie mam mega-dużo czasu/ połowa śpiewających gwiazdek narobiła w gacie/ było do d.../ cieszę się, że zeszedł na ziemię ...*

Texte mit übermäßigem Fachwortschatz (Fachchinesisch), z.B. aus dem Bereich des Bankwesens, für den durchschnittlichen Bürger unverständlich: *abolycja*

*podatkowa/ indeks giełdowy/ oscylator bankowy/ restrukturyzacja ...* Wer weiß, was gemeint ist?

Provokante Titel in Zeitungen wundern heute kaum noch: *Zafunduj sobie letni kop...* (Werbung für Kosmetika)/ *Uwaga, na drodze jest pijany łoś! Nie bądź baranem...* (Achtung vor rabiaten Autofahrern)/ *wakacyjny horror* (Straßenreparaturen).

Darüber hinaus weist Zgółka auf die katastrophal undeutliche Aussprache hin (*czeba, miszcz, czy*, anstatt *trzeba, mistrz, trzy*, aber vielleicht sind das nur Regionalismen); Vokale werden kaum ausgesprochen, gesprochen wird ohne prosodische Hervorhebungen, mit Kiefersperre, kaum Wortbetonung und Satzmelodie, monoton, Betonung auf der zweitletzten anstatt auf der drittletzten Silbe (vor *-ika, -yka*). Schuld daran ist nach Zgółka der Umstand, dass in kaum einer Schule Prosodie, geschweige denn Rhetorik unterrichtet wird, d.h. frei, ohne zu lesen, deutlich, überzeugend, argumentativ und effektiv zu sprechen.

Aus alledem wird ersichtlich, dass die Sprachpflege heute in Polen nicht sehr ernst genommen wird: es herrscht Liederlichkeit, Schmutz, Schlamperei, gesprochen wird schnell, ungepflegt – das ist nicht entwicklungs- und zukunftsorientiert für die polnische Sprache.

## 9 Englisch – eine Gefahr für Polnisch?

Ist Englisch als globale Weltsprache eine Gefährdung für die polnische Sprache? Müssen wir tatsächlich übermäßige Englisch-Einflüsse auf die polnische Sprache befürchten?

Nach Mikołajczak (2012) ist dies folgendermaßen zu beantworten: Die Sprache entwickelt sich nicht linear, sondern etappenweise, sprunghaft; die drei letzten Generationen der Polen erlebten gravierende Sprachveränderungen, was mit den Änderungen in der Struktur der polnischen Bevölkerung verbunden ist. Sprachmoden sind ein Element unserer allgemeinsten gesellschaftlichen Wirklichkeit; sie dauern meistens etwa 5 Jahre, vergehen (oder auch nicht), manche Elemente prägen sich dauerhaft ein, werden besonders von jungen Leuten, die kreativ und geistig fit sind, Lust auf Originalität haben, sich Mühe zu machen, aufgeschnappt. Die heutige Englisch-Mode ist jung, sie besteht seit 1989 als Resultat der Emigration vieler junger Leute nach England auf Job-Suche.

Englisch ist die neue *lingua franca* der Gegenwart, besonders für die letzten zwei Generationen der Polen ist sie die globale Weltsprache. Sie hat Französisch, die Sprache der Diplomatie und Literatur wie auch der UNO, verdrängt. Es entstehen viele Lehnwörter, was keine neue Entwicklung ist: Wörter wie *dom, chleb, pieniądze, wiadro, tramwaj* wurden ebenso entlehnt, aus anderen Sprachen übernommen, und haben sich sehr gut in die polnische Sprache integriert. Heute

wundern auch keinen mehr die zahlreichen (wenn auch nicht immer kontextadäquat verwendeten) Anglizismen, Internationalismen; Englisch bereichert das Polnische; populär sind Mode-Lexeme mit Präfixen aus dem Griechischen z.B. *info-, elektro-, hiper-, mega-, mini-, holi-* (z.B. *infolinia, elektronarzędzia, hipermarkety, minikomputery, pracoholik*), Mode-Formanten *anty-, pro-, de-, re-, -ing*.

All diese Einflüsse sind keine Gefahr für die polnische Sprache: Es gibt in der Sprache genug Mittel zur Wortbildung, Syntax, Lexik, um die fremdsprachlichen Einflüsse in das polnische Sprachinventar aufzunehmen und zu assimilieren. Auch die verarmte Grammatik ist keine wirkliche Gefahr für die polnische Sprache.

Nicht die Globalisierung ist eine Gefahr für die Nationalsprachen (auch nicht für die polnische Muttersprache); gefährlich sind:

– Das Abwerten der Sprache in den Medien und der Bühnensprache (und der Aussprache) im Theater, bis vor kurzem für die Sprachpflege vorbildhaft verantwortlich – diese Prestige- und Vorzeige-Funktion ist in der letzten Zeit verloren gegangen. Auf Theaterbühnen hört man oftmals keine gepflegte Mustersprache, stattdessen Vulgarismen, Brutalität, Sprache der Subkultur! Bedauerlicherweise haben Theater und Literatur sowie politischer Diskurs ihre Sonderfunktion als Wegweiser der Sprachnorm für die Sprachpflege verloren.

Der Mangel an Sprachpflege sorgt heute für Unruhe. In Polen wird Polnisch als Erstsprache nicht genug geschätzt und gepflegt. Polnisch wird heute nicht sorgfältig genug benutzt, vielmehr ziemlich unkorrekt, mit schäbigen Schimpfwörtern usw. Die Invasion durch die englische Sprache brauchen wir nicht zu befürchten. Englische Lehnwörter passen sich der Struktur der polnischen Wörter bestens an, bereichern die polnische Sprache. Aber oft hat man den Eindruck, und das ist gefährlich, dass in der polnischen Schule dem Fremdsprachenunterricht mehr Aufmerksamkeit gewidmet wird als der Sprachpflege der polnischen Sprache. Heute werden Fremdsprachen kommunikativ unterrichtet, das ist ein Vorteil. Im Unterricht der polnischen Sprache wird mehr Literaturgeschichte unterrichtet als der kommunikative Gebrauch; in diesem Sinne dominiert der FSU. Dabei sollte man nicht vergessen: Ohne Sprache gäbe es keine Literatur – dessen sollten sich die Polnischlehrer bewusst sein (Zgółkowska 2007).

## 10 Auswege

Es sollte uns allen daran liegen, dass Polnisch als Muttersprache nicht untergeht. Sprachpflege ist unsere Pflicht. Ohne die Nationalsprache gibt es keine Nation. Die polnische Sprache wird so lange bestehen, wie die polnische Nation lebt und solange Polnisch als Muttersprache in der Familie, in Ämtern, in der Schule usw. privat wie öffentlich gesprochen wird. Die polnische Sprache ist nicht in Gefahr (Mikołajczak 2012), nur erfordert sie die bewusste Pflege seitens der Lehrer

(insbesondere der Polnischlehrer) sowie der Eltern. Polnisch verteidigt sich selbst, solange es in Polen und überall dort, wohin Polen emigrieren, gesprochen wird (dort bleibt es eine Zeit lang mindestens die Familien- und Bekanntsprache) (Zgółka 2012).

Viele Polen schätzen ihre Muttersprache, identifizieren sich mit ihr; es ist ein normaler Entwicklungsprozess, dass die polnische Sprache stets Veränderungen und Einflüssen unterliegt. Viele Leute, vor allem Studenten, sind äußerst interessiert an kreativem Sprachgebrauch: sie bilden bewusst Sprachspiele, Eigenkreationen, um den eigenen Sprachstil, ihre individuelle Eigenartigkeit zu unterstreichen. Auch spracherwerbspraktisch zeigt sich, wie wichtig die Muttersprache als Basis für das Erlernen weiterer Sprachen ist: Je besser ein Kind seine Muttersprache kann, umso leichter lernt es die Fremd- (oder Zweit-)Sprache. Oftmals ist die polnische Sprache für polnische Kinder in England ein deutliches Hilfsmittel und solides Grundgerüst beim Lernen der englischen Sprache.

In diesem Sinne ist dafür zu plädieren, das allgemeine Bewusstsein für die Sprach- und Kulturpflege der Polen zu steigern (es ist eine große Aufgabe und Herausforderung vor allem für institutionelles Unterrichten durch Lehrer (wie auch für die Eltern). Es ist die Rolle des Elternhauses, der Schule, der Massenmedien, jungen Menschen mit gutem (auch sprachlich-kommunikativen) Beispielen voranzugehen und gepflegtes Polnisch zu fördern. Dennoch ist letztendlich jeder Bürger selbst für seine Sprachpflege verantwortlich ist, denn der korrekte Gebrauch einer Sprache ist nicht nur individuell erforderlich, sondern beeinflusst die gesamte gesellschaftliche Effizienz der Kommunikation. Gepflegter Sprachgebrauch ist das Markenzeichen und der Ausweis eines jeden Sprachbenutzers.

Man sollte daran arbeiten, den Wert der polnischen Sprachpflege zurückzugewinnen, angefangen im Elternhaus. Lehrer und Eltern sollten/können Kindern musterhaftes Sprechen und Schreiben beibringen, für gepflegtes Polnisch sensibilisieren. Es muss hauptsächlich am Bewusstsein der Lehrer gearbeitet werden, um das Verlangen nach Sprachpflege, Sprachbewusstsein zu unterstützen, anhand von schöngeistiger Literatur, populärwissenschaftlichen Texten in Massenmedien, im Elternhaus und in den Schulen.

Sehr zu begrüßen ist der Vorschlag von Zgółka, neben guten Beispielen des gepflegten Polnisch (*mistrz polszczyzny, mowy polskiej*) auch Ranglisten von Ungepflegtheiten der polnischen Sprache aufzustellen und sie öffentlich zu brandmarken und zu verurteilen (*malina językowa piętnująca najgorszych*).

Ebenso zu begrüßen ist der glottodidaktische Vorschlag von Wiertelwska (2014) zur Unterstützung der polnischen Sprachpflege im Gefüge der Mehrsprachigkeit. Die Autorin (Anglistin) erarbeitete (aufgrund der Konzeption von Puppel 2007) ihr **ökokratisches** Relationssystem zwischen den Sprachen in Polen aus. Dieser Vorschlag entstand als Antwort auf die Umfrage der Autorin unter polnischen Englischlehrern, die ergab, dass für polnische Englischlehrer Englisch

wichtiger ist als ihre Muttersprache Polnisch. Zwar sind sich die Lehrer des gesamten geschichtlichen und kulturellen polnischen Erbes, das in der Sprache steckt, bewusst, dabei sind sie aber am Erhalten der polnischen Sprache wenig interessiert. Entsprechend demotivierend sind auch die Meinungen der Schüler. Daher sollte der Vorschlag von Wiertelwska zu unterstützen sein: Ausgehend von dem ökokratischen Sprachenparadigma wird für ein natürliches Gleichgewicht zwischen den Sprachen plädiert, d.h. für die ständige, lebenslange Pflege der Muttersprache zusammen mit der ersten Fremdsprache (Globalsprache) und einer oder mehreren weiteren Fremdsprachen.

Auf jeden Fall sollte der 21. Februar als internationaler Tag der Muttersprache geschätzt werden.

## Literaturverzeichnis

- Ahrenholz, Bernt (2010). „Sprachverarbeitungsstrategie“. In: Barkowski, H./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Fachlexikon DaF und Zweitsprache*. Tübingen. S. 312.
- Biechele, Barbara (2010). „Kognitivierung“. In: Barkowski, H./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Fachlexikon DaF und Zweitsprache*. Tübingen. S. 154.
- Götze, Lutz (2010). „Strukturdebatte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. Rückblick und Ausblick“. In: *DaF*, Heft 4, S. 222–228.
- Höhle, Mandy (2010). „Muttersprache“. In: Barkowski, H./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Fachlexikon DaF und Zweitsprache*. Tübingen. S. 26.
- Hufeisen, Britta/ Neuner, Gerhard (Hg.) (2005). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Straßburg.
- Hufeisen, Britta (2010). „Mehrsprachigkeit“. In: Barkowski, H./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Fachlexikon DaF und Zweitsprache*. Tübingen. S. 48, 334.
- Kleppin, Karin (2004). „Mehrsprachigkeit = Tertiärsprachendidaktik? Zur Verantwortung jeglichen (Fremd-)Sprachenunterrichts für ein Konzept von Mehrsprachigkeit“. In: Bausch, K.-R./ Königs, W./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen. S. 88–95.
- Knapp-Potthoff, Annelie (2010). „Sprachbewusstheit“. In: Barkowski, H./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Fachlexikon DaF und Zweitsprache*. Tübingen. S. 297.
- Krumm, Hans-Jürgen, (Hg.) (2004). *Mehrsprachigkeit im Fokus. Beiträge der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen.
- Lewicka, Grażyna (2007). *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*. Wrocław.
- Martinez, Helene/ Reinfried, Marcus (Hg.) (2006). *Mehrsprachigkeitsdidaktik gestern, heute und morgen*. Tübingen.
- Mikołajczak, Stanisław (2012). „Język polski nie jest zagrożony“. In: *Przewodnik Katolicki* 7. S. 44–45.



- Myczko, Kazimiera (2008). „Instruktion und Konstruktion in der Fremdsprachendidaktik“. In: Mikołajczyk, B./ Kotin, M. (Hg.) *Terra grammatica. Ideen – Methoden – Modelle*. S. 287–299.
- Pfeiffer, Waldemar (1992). „Eine Sprache für alle oder für jeden eine? Sprachenvielfalt und Interkulturalität als Basis einer europäischen Integration“. In: *Neuere Sprachen* 91: 4/5. S. 369–374.
- Piaget, Jean (1974). *Biologie und Erkenntnis. Über die Beziehungen zwischen organischen Regulationen und kognitiven Prozessen*. Frankfurt a.M.
- Puppel, Stanisław/ Puppel, Joanna (2008). „Gestosfera jako istotny składnik przestrzeni publicznej“. In: *Oikeios Logos* 4, S. 1–8.
- Puppel, Stanisław (2007). „Interlingwalizm czy translingwalizm? Interkomunikacja czy transkomunikacja? Uwagi w kontekście współistnienia języków naturalnych w ramach globalnej wspólnoty kulturowo-językowo-komunikacyjnej“. In: Puppel, S. (Hg.) *Społeczeństwo – Kultura – Język. W stronę interaktywnej architektury komunikacji*. Scripta de Communicatione Posnaniensi, I. Poznań. S. 79–94.
- Tönshoff, Wolfgang (1992). *Kognitiverende Verfahren im Fremdsprachenunterricht: Formen und Funktionen*. Hamburg.
- Willkop, Eva-Maria (2010). „Lernstile, Lernstrategien“. In: Barkowski, H./ Krumm, H.-J. (Hg.) *Fachlexikon DaF und Zweitsprache*. Tübingen. S. 194.
- Wiertelwska, Janina (2014). *Ekolingwistyczne podejście do nauczania języków obcych na przykładzie języka angielskiego – wyzwanie dla glottodydaktyki XXI wieku*. Toruń.
- Wolff, Dieter (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion: Grundlage für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt a.M.
- Zabrocki, Ludwik (1970). „Grundfragen der konfrontativen Grammatik“. In: Moser, H. (Hg.) *Probleme der kontrastiven Grammatik, Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache*. Düsseldorf. S. 31–52.
- Zabrocki, Ludwik (1970). „Podstawowe problemy gramatyki konfrontatywnej“. In: Grucza, F. (Hg.) *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*. Warszawa. S. 648–662.
- Zabrocki, Ludwik (1975). „Zur Theorie der konfrontativen Sprachwissenschaft“. In: *Glottodidactica* VII. S. 3–9.
- Zgółkowa, Halina (2007). „Obcy język polski“. In: *Przewodnik Katolicki* 11. S. 40–41.
- Zgółka, Tadeusz (2012). „Ojczysty – dodaj do ulubionych“. In: *Życie Uniwersyteckie* 3. S. 12–13.