

Metodyczne aspekty pracy z tekstem lirycznym na lekcji języka obcego. W: Malinowska, Urszula/ Rumianowska, Agnieszka (red.): Interdyscyplinarność w glottodydaktyce. Język – literatura – kultura. III Międzynarodowa Konferencja Naukowa Instytutu Neofilologii Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Płocku, Płock/Soczewka 18-19 maja 2009. Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Płocku, Płock 2009, str. 107-118

Metodyczne aspekty pracy z tekstem lirycznym na lekcji języka obcego

Ewa Turkowska

Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Radom

Dydaktycy literatury z zadowoleniem obserwują w ostatnich latach rosnącą ilość artykułów i publikacji dydaktycznych w części lub całości poświęconych wykorzystaniu tekstów literackich na lekcji języka obcego. Wydaje się jednak, że w praktyce szkolnej tradycyjnie zakorzenione uprzedzenia i obawy związane z poddawaniem „obróbce dydaktycznej” delikatnej materii sztuki słowa wciąż bierze górę nad pożytkami, jakie niesie ze sobą kontakt ucznia z literaturą w języku docelowym. Uprzedzenia te są szczególnie widoczne w przypadku liryki. Większość nauczycieli języków obcych (a także ich uczniowie) kojarzą literaturę na lekcji z rytuałami hermeneutycznej interpretacji, na czele z pytaniem wszech czasów: „Co autor chciał przez to powiedzieć?” Przełożenie subtelnej tkanki poetyckiego tekstu na język komunikacji w klasie zdaje się wysoce skomplikowanym zadaniem dydaktycznym, którego nauczyciele unikają. Postawa ta spowodowana jest w moim przekonaniu niewystarczającą znajomością reguł budowy i funkcjonowania tekstu lirycznego w świadomości czytelnika z jednej strony, zaś metod pracy i zasad z zakresu dydaktyki literatury – z drugiej. O ile w cyklu kształcenia nauczyciela polonisty przewidziany jest zarówno kurs literaturoznawstwa, umożliwiający mu samodzielną analizę i interpretację tekstu literackiego, jak i kurs dydaktyki przedmiotowej, w którym dydaktyka literatury zajmuje poczesne miejsce, o tyle w kształceniu nauczycieli języków obcych dziedzinom tym poświęcone jest mniej uwagi. Dydaktyka literatury obcojęzycznej jest obszarem dydaktyki przedmiotowej uwzględnianym w kształceniu nauczycieli języka obcego zaledwie od około 10 lat 1). Teorii literatury uczą się w ramach kursu literaturoznawstwa jako osobnego przedmiotu (wstęp do literaturoznawstwa, w wymiarze najczęściej 30 godz. wykładów) 2) lub bez wyodrębnienia z historii literatury w ramach kursu „Historia literatury niemieckiej z elementami literaturoznawstwa” (jak w NKJO w Radomiu). Organizacja kształcenia nauczycieli języków obcych zdaje się świadczyć o nieodmiennym traktowaniu literatury wyłącznie jako elementu kształcenia filologicznego bez powiązania z

późniejszą praktyką zawodową, w której potrzebna jest dydaktyczna umiejętność właściwego wyboru tekstu literackiego dla potrzeb nauki języka, doboru odpowiednich celów lekcji i metod pracy oraz wsparta na wiedzy teoretycznoliterackiej umiejętność analizy i interpretacji tekstu. W powszechnej świadomości nauczycieli jak i uczniów zmiany w podejściu do literatury na lekcji dokonują się więc nader powoli.

1. Wyznaczniki liryki

Tekst poetycki kojarzy się powszechnie z tradycyjną liryką minionych epok literackich, charakteryzującą się wysokim naddatkiem językowego uporządkowania, wywołującym efekt estetyczny. Począwszy od 19 wieku za przykładem niemieckich poetów i teoretyków literatury (Hegel, Goethe, Schiller, August Wilhelm Schlegel) przyjęło się uważać tekst liryczny za wyraz indywidualnych, subiektywnych przeżyć, uczuć, nastrojów i przekonań jednostki, czyli „poezję uczuć”, wyrażoną językiem estetycznie kodowanym, odbiegającym od norm potocznego użycia, budzącym doznania estetyczne. Strukturalistyczne definicje liryki wymieniają jako jej konstytutywne elementy:

- podmiot liryczny – nadawca monologu lirycznego, którego wypowiedzi organizują całokształt tekstu,
- sytuację liryczną (tzn. typową dla liryki bezpośredniej sytuację wyznania),
- świat przedstawiony – fikcyjne desygnaty rzeczywistości, zorganizowane według założeń kompozycyjnych,
- język poetycki (por. Sławiński 1976: 215-217, 439, 448).

Pod wpływem symbolistów poetycki język stał się najważniejszym wyznacznikiem liryki. Charakteryzuje się on dominacją funkcji estetycznej, wyrażającą się „naddatkiem uporządkowania”, czyli wysokim stopniem organizacji wypowiedzi na wszystkich jej poziomach:

- na poziomie wyrazów (słowotwórstwo, neologizmy);
- na poziomie składni (inwersja, składniowe środki stylistyczne, (np. elipsa, anakolut, parataksa itp.);
- na poziomie brzmieniowym (melodyczność i rytmiczność wypowiedzi osiągnięta przez stosowanie metrum, stóp wierszowych, rytmu, rymów, asonansów, środków dźwiękonaśladowczych);
- na poziomie semantycznym: wieloznaczność, bogactwo skojarzeń, obrazowość, osiągnięta dzięki stosowaniu wielorakich środków stylistycznych (figury retoryczne: metafora, symbol, alegoria, i wiele innych);
- na poziomie wizualnym przez graficzne wyodrębnienie wersów, podział na strofy, wyśrodkowanie, naśladowanie kształtów układem wersów (niem. Figurengedicht).

Język poetycki charakteryzuje się ciągłym napięciem między systemowymi czynnikami norm językowych a odstępstwami od nich: zakłóceniami prawidłowości, paradoksalnymi przeinaczeniami spodziewanego porządku, zaskakującym użyciem wyrazów. (por. tamże: 177-178). Jest on jednostkowy i niepowtarzalny, „nieprzezroczysty”, gdyż kieruje uwagę odbiorcy nie na desygnat, lecz na samo użycie języka. Dzięki temu, że w indywidualny sposób twórczo odbiega od norm potocznej wypowiedzi, jest w najwyższym stopniu sztuką słowa.

Wielopoziomowy naddatek uporządkowania poetyckiego języka w poezji minionych epok jest z pewnością czynnikiem piętzącym trudności językowe. Jednak liryka to nie tylko skomplikowana struktura językowa i treściowa. Liryka jest najprostszym i najbardziej pierwotnym przejawem działalności literackiej człowieka. Pierwsze magiczne zaklęcia, modlitwy, rytualne pieśni, obecne w kulturze pierwotnych plemion, przekazywane w formie tradycji ustnej, noszą już cechy wypowiedzi lirycznej. Także współczesna liryka jest w wielkiej części niesłychanie prosta w swej warstwie językowej, a przez to bezpośrednio przemawiająca do czytelnika i łatwa w odbiorze. Bliskość do odbiorcy potęgowana jest dzięki poruszaniu aktualnych tematów i korzystania ze współczesnych kodów kulturowych.

Współczesna liryka zrezygnowała z wielu atrybutów, uznawanych tradycyjnie za nieodzowne do uznania jakiegoś tekstu za poezję: podmiot liryczny jest często ukryty, a w tekstach nie zawsze występuje typowa liryczna sytuacja wyznania. Największe zmiany zaszły w najważniejszym wyznaczniku liryki, czyli języku poetyckim. Współczesny tekst liryczny nie operuje mową związaną na bazie metrum. Podstawową techniką poetycką jest wiersz wolny, w którym nie występują reguły wersyfikacyjne, jednostki wierszowe, rytm i rym. Warstwa brzmieniowa tekstu poetyckiego bardzo zbliżyła się przez to do prozy, szczególnie, że także i środki dźwiękonaśladowcze stosowane są na ogół bardzo oszczędnie. Najważniejszym wyznacznikiem języka poetyckiego stała się warstwa semantyczna, większego znaczenia nabrało także graficzne uporządkowanie tekstu. Tym niemniej język poetycki jest często nie do odróżnienia od języka potocznego a poezja od tekstu użytkowego. Eksperymenty językowe poetów współczesnych nie zmierzają już do podkreślenia autonomii poetyckiego języka (jak ekspresjonizm czy dadaizm), lecz przeciwnie: zacierają różnicę między tekstem użytkowym (np. artykułem gazetowym) a wierszem 3).

Wobec minimalizmu formalnego, typowego dla współczesnej liryki, jej obecna definicja rezygnuje z wyliczania cech liryki i ma również minimalistyczną postać: Dieter Lamping określa lirykę skromnie i prosto jako „mowę wersem” („Rede in Versen”, Allkemper/ Eke 2006:125).

2. Liryka a dydaktyka

Niezmierna mnogość form lirycznych daje nauczycielowi nieograniczone wprost możliwości wykorzystania liryki na lekcji języka obcego. Zanim jednak przystąpimy do planowania lekcji,

musimy uświadomić sobie – a jest to krokiem pierwszym i podstawowym – cele pracy z tekstem literackim na lekcji języka obcego. Dopiero potem możemy odpowiednio wybrać tekst, kierując się konkretnymi kryteriami. Następnym krokiem jest jego dydaktyzacja, tzn. dobór odpowiednich metod wstępu, prezentacji tekstu i ćwiczeń, prowadzonych w odpowiednich fazach lekcji 4).

Najważniejszym celem pracy z tekstem literackim jest rozwój kompetencji językowej. Spośród czterech sprawności językowych dydaktyka komunikatywna zaleca w pierwszym rzędzie rozwijanie sprawności produktywnych: mówienia i pisania. Teksty literackie stanowią wyjątkowo dobrą okazję do ćwiczenia tych sprawności w sposób efektywny, motywujący i interesujący. Rozwijaniu pisania i mówienia służą zadania zmierzające do produkcji własnych tekstów uczniowskich (pisemnych i ustnych) na bazie i w nawiązaniu do oryginalnych tekstów literackich. Zadania te angażują osobowość ucznia, jego emocje i zainteresowania. Uczniowie mają okazję dać wyraz swoim poglądom, wykazać się pomysłowością. Udział emocji w pracy językowej powoduje wzrost motywacji i duże zaangażowanie ucznia w pracę na lekcji. Również sprawności receptywne nie mogą być pomijane. Wśród nich szczególną rolę odgrywa czytanie ze zrozumieniem, gdyż od zrozumienia tekstu zależy powodzenie w dalszej pracy nad nim. Czytanie ze zrozumieniem jest uważane we współczesnej dydaktyce za szczególnie istotną sprawność, warunkującą udział jednostki w życiu społecznym. Teksty literackie stanowią szczególnie dobrą okazję do rozwijania umiejętności czytania ze zrozumieniem, gdy zawarte w nich treści i intencje nie są komunikowane wprost, lecz w sposób pośredni, co wymaga koncentracji przy dokładnej analizie tekstu, aby wydobyć jego znaczenie.

Teksty literackie są również doskonałą okazją do rozwijania kompetencji leksykalnej uczniów.

Cele językowe są celami pierwszorzędnymi, których realizacja jest konieczna przy pracy z każdym tekstem.. Oprócz celów językowych praca z tekstem literackim powinna uwzględniać również cele literackie, krajoznawcze i wychowawcze. Są to cele dodatkowe, zależne od treści i rodzaju tekstu.

Wybór poszczególnych celów jako wiodących w pracy nad tekstem literackim zależy przede wszystkim od grupy docelowej, rodzaju szkoły oraz profilu nauczania. W szkołach podstawowych i gimnazjach, gdzie język obcy nauczany jest na poziomie podstawowym i ma na celu ogólną kompetencję komunikacyjną, podstawowym celem jest kształcenie językowe, przede wszystkim sprawności produktywnych. Ćwiczenia językowe należy uzupełniać o najprostsze wiadomości krajoznawcze (społeczeństwo, historia) i literackie (autor, epoka). W klasach licealnych, szczególnie w tych, w których język obcy jest nauczany na poziomie rozszerzonym, uczniowie muszą przyswoić sobie rozleglejszą wiedzę językową, kulturową i literacką, wiedza uczniów klas profilowanych, bilingwalnych musi być odpowiednio rozleglejsza, natomiast na studiach językowych – najbardziej zaawansowana. Odpowiednio do poziomu nauczania i zakresu przekazywanej wiedzy należy dobierać teksty literackie, które mają być jej nośnikiem. W

zależności od grupy i założonych celów szukamy albo tekstów, które mają prostą strukturę, słownictwo, czytelny przekaz, znany uczniom z życia codziennego temat, skłaniający do wyrażenia własnej refleksji, umożliwiający pisanie własnych wypowiedzi uczniów na swoim przykładzie, nie związanych z rzeczywistością historyczną czy społeczną, więc nie wymagających do zrozumienia wiedzy kulturoznawczej, historycznej czy literackiej (np. znajomości gatunku, specyfiki twórczości autora) – albo przeciwnie: tekstów złożonych treściowo i formalnie, ukazujących piękno i możliwości wyrazu języka docelowego, stawiających wymagania co do wiedzy, koniecznej do jego zrozumienia i umożliwiających jej poszerzenie.

Sposób pracy z poezją na lekcji uzależniony jest w znacznej mierze od cech formalnych danego tekstu. Inaczej pracujemy omawiając „Rzymskie Elegie” Goethego, inaczej będziemy postępować w pracy z poezją konkretną. Cechy językowe i formalne tekstu decydują, dla jakiej grupy tekst będzie przydatny. Niektóre teksty liryczne nie będą mogły w ogóle znaleźć zastosowania na lekcji języka obcego ze względu na wysoki stopień skomplikowania treściowego, językowego i formalnego. Jednak w przebogatym repertuarze tekstów poetyckich z łatwością można znaleźć wiersze nadające się dla każdej grupy uczniów, w zależności od stopnia opanowania języka, wieku, wiedzy o świecie i zainteresowań.

Kolejnym, równie istotnym kryterium jest dopasowanie tekstu do wieku uczniów, z czym związane są ich zainteresowania, wiedza o świecie i życiu, sposób postrzegania otaczającej rzeczywistości. Ważne są też specyficzne, indywidualne cechy i preferencje danej grupy – w jakim stopniu są to osoby inteligentne, skłonne do refleksji, pomysłowe, umiejące pracować kreatywnie. Odnosząc do siebie nawzajem trzy wymienione powyżej kryteria wyboru tekstów: cele lekcji, struktura tekstu, grupa uczniowska (por. dokładne omówienie Turkowska 2006b:77-91) można pokusić się o wskazówki, jakiego rodzaju wiersze nadają się dla poszczególnych poziomów nauczania.

1. Poziom początkujący. Grupy początkujące mają niewielki zasób słów, stąd konieczne jest wyszukanie tekstów językowo prostych, operujących podstawowym słownictwem. Jest to w tym przypadku oczywiście podstawowe kryterium wyboru tekstu. Wśród początkujących są zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli na kursach językowych i dla każdej kategorii wiekowej można znaleźć teksty pasujące do ich umysłowości. Poszukiwane wiersze muszą prostymi słowami wyrażać głębszą refleksję nad rzeczywistością na poziomie intelektualnym odpowiednim dla danej grupy. Największy zasób tego rodzaju tekstów znajdziemy w liryce współczesnej. Jak zaznaczyłam na początku, dzisiejsze teksty poetyckie nie wykazują większości „uporządkowań naddanych”, typowych dla poezji klasycznej: metrum, rymów, składniowej inwersji, wyszukanego słownictwa itd. Prostota językowa idzie w nich w parze z poetycką wieloznacznością i głębią refleksji. Bez trudu znajdziemy wśród nich teksty odpowiadające naszym dydaktycznym oczekiwaniom, tzn. takie, które pobudzą uczniów do refleksji i umożliwią im własną wypowiedź. W tym miejscu

należy przypomnieć, że teksty literackie mają przede wszystkim za zadanie służyć jako przykład do produkcji własnych tekstów (pisemnych i ustnych) przez uczniów. Budowa i tematyka wiersza musi więc umożliwić uczniom napisanie ich własnego utworu na podobieństwo oryginału, w którym zawrą własne przemyślenia na dany temat. Oczekiwania te spełniają przede wszystkim: liryka refleksyjna (np. wiersze młodocianych poetów), liryka przyrody, liryka polityczna, poezja konkretna, wiersze dla dzieci. Wdzięcznym materiałem są również teksty z pogranicza liryki i epiki: wiersze opowiadające jakąś historię i ballady. Na poziomie początkującym estetyczna i artystyczna wartość tekstu NIE JEST decydującym kryterium. Najważniejsze obok prostoty języka są tematyka utworu, blisko obchodząca uczniów (a więc temat, na który mają coś do powiedzenia, jest dla nich ważny, blisko ich obchodzi, chętnie o nim mówią i mają co powiedzieć) oraz prosta, łatwa do naśladowania budowa tekstu (paralelizmy, kontrasty, powtórzenia). Germanistom polecam bardzo przydatne w pracy z młodzieżą wiersze początkujących młodocianych poetów, którzy w prostych słownikowo i formalnie tekstach dają wyraz swoim przemyśleniom (Mummert 1989). Są one bardzo dobrze przyjmowane przez młodzież w różnym wieku, od gimnazjalistów do studentów, którzy z zaangażowaniem piszą na ich podstawie własne teksty. Wiersze tego rodzaju można znaleźć wśród „poezji internetowej” lub napisać (albo przetłumaczyć) samemu. Również dla młodszych uczniów oferta jest bogata. Wśród niemieckojęzycznych autorów piszących wiersze dla dzieci poczesne miejsce zajmują m. in. Christine Nöstlinger, Manfred Mai, Marianne Kreft, Regina Schwarz i inni. Elementy poetyckiego języka, jak rym i rytm są w liryce dziecięcej ważne, gdyż są odpowiednie do ćwiczeń wymowy podczas recytacji. Zbiór niemieckich wierszy dla dzieci, z których niemal wszystkie nadają się do pracy na lekcji, proponuje Gelberg (1989).

2. Poziom (średnio) zaawansowany. Oprócz poprzednio wymienionych rodzajów tekstów można już uwzględniać poezję klasyczną. Wiersze bardziej skomplikowane strukturalnie (metrum, rym, typ strofy, onomatopeje, figury retoryczne) i treściowo, które nie są przydatne jako wzór do pisania własnych wierszy przez uczniów, mają inne zastosowania na lekcji. Teksty typowo liryczne nadają się doskonale do ćwiczeń w czytaniu (np. intensywne czytanie, por. przykład poniżej), rozszerzania słownictwa (parafrazowanie), oraz – co ważne, a ostatnio jakby zapomniane – ćwiczeń w wymowie podczas głośnej recytacji (akcent wyrazowy, rytmiczność, melodyczność tekstu, np. Goethego *Der Erlkönig*, *Willkommen und Abschied*, *Mailied* i in.). Ballady i wiersze z elementami opowiadania czy opisu sytuacji mogą posłużyć do napisania podobnej historii lub dalszego ciągu (początku, wariacji) prozą (np. Heine: *Sie saßen und tranken am Teetisch*). W pracy z wierszami tego typu szczególną rolę odgrywa faza wstępna, tzn. wprowadzenie słownictwa przed prezentacją tekstu i przygotowanie uczniów do recepcji tekstu. Bardzo pożądane jest wykorzystanie poezji znanych autorów, aby przy tej okazji wprowadzić informacje kulturoznawcze i stricte literackie (sylwetka

autora, gatunek literacki, epoka). Przykłady takiego zastosowania wierszy zawarłam w swojej książce (2006b).

W poniższym przykładzie pracy z tekstami lirycznymi na początkowym etapie nauczania języka obcego posłużę się ze względu na zakaz przedruku i tłumaczenia tekstów współczesnych pisarzy (wynikający z praw autorskich) moimi własnymi tekstami.

<p>Tymczasem jeszcze motyl uśmiecha się w przelocie sarna przed ucieczką zaszczyci spojrzeniem kwiatki nad rowem pozuja do zdjęcia w zasięgu wzroku na pozór nic się nie zmieniło wiosną jak co roku coś piszczy w trawie biedronki liczą przybyłe przez zimę kropki jeszcze przez chwilę wszystko jest jak było można się cieszyć złudną feerią kolorów mydlanej bańki</p>	<p>Zeitweilig Der Schmetterling lächelt mich im Vorbeifliegen an, ein Reh würdigt mit einem Blick vor der Flucht. Blumen am Wassergrab posieren fürs Familienfoto. In der Augenreichweite hat sich angeblich nichts verändert: Im Frühling wie jedes Jahr piepst etwas im Gras, Marienkäfer zählen ihre Punkte, im Winter neu hinzugekommen. Noch einen Augenblick ist alles wie früher man kann sich über täuschende Farbenpracht freuen der Seifenblase</p>
<p>Horror atak klonów hannibal lecter teksańska masakra piłą mechaniczną</p> <p>są tak potwornie paraliżująco przeróżający</p> <p>że ukojenie po nich może przynieść tylko</p> <p>kolizja z ciałem kosmicznym globalne ocieplenie lub ptasia grypa</p>	<p>Horror Die Attacke der Klone Hannibal Lecter Kreissäge-Massaker in Texas</p> <p>sind so unendlich ungeheuer furchteinflößend</p> <p>Beruhigung bringen nur Gedanken an</p> <p>kosmischen Zusammenstoß globale Erwärmung oder Vogelgrippe</p>
<p>*** klikam myszką na twoje uczucia na pasku opcji na p jest tylko pogarda i przemoc</p> <p>nie ma przebaczenie ani przepraszam</p> <p>przepraszam pomyłka</p>	<p>*** Ich klicke mit der Computermaus deine Gefühle an im Dialogfeld Optionen unter V finde ich nur Verachtung und Vernichtung</p> <p>es fehlen Verantwortung und Verzeihung</p> <p>Verzeihung, falsch verbunden</p>

Uzasadnienie wyboru tekstów. Powyższe teksty są bardzo proste językowo i łatwe do przetłumaczenia na język obcy. Zasada budowy jest również niezwykle prosta: wyliczenia (lista przedmiotów ilustrujących pewne zjawiska), powtórzenia i kontrasty. Teksty te odpowiadają przytoczonej na początku minimalnej definicji liryki. Podmiot liryczny jest w nich ukryty, refleksja wyrażona jest tylko przez zestawienie wyliczanych przedmiotów lub opis. Tylko w ten pośredni sposób uzewnętrznia się postawa ukrytego lirycznego „Ja” wobec otaczającego świata. Takie utwory mają wszystkie wymagane zalety dydaktyczne: brak językowego naddatku uporządkowania utrudniającego zrozumienie początkującym, prostą strukturę, tematykę życia codziennego. Wyliczenia tekstu oryginalnego dadzą się kontynuować, zmieniać, zastępować – dzięki temu teksty mogą służyć jako wzór do pisania własnych tekstów przez uczniów o podobnej lub kontrastującej wymowie. Tematyka dotyczy powszedniości, więc uczniowie w każdym wieku – od dzieci do dorosłych – mogą na te tematy wypowiedzieć się na podstawie własnych doświadczeń.

Cele lekcji. Językowe: rozwijanie sprawności kreatywnego pisania i rozszerzenie słownictwa na wybrany temat (uczucia, zagrożenia rzeczywiste i produkowane przez pop-kulturę, zagrożenia ekologiczne). Wychowawcze: refleksja na dany temat.

Przebieg lekcji. 1. Faza wstępna. Cele: wywołanie zainteresowania tematem lekcji, motywacja do dalszej pracy, przypomnienie i rozszerzenie słownictwa. Przebieg: Uczniowie konstruują asocjogram, cluster lub mapę myśli na dany temat (horror, środowisko naturalne) na podstawie centralnego pojęcia (słowa) lub/ i obrazków. Następnie wypowiadają się wyjaśniając, co mieli na myśli pisząc dane słowo. Jeśli pokazywane są obrazki, uczniowie opisują je ustnie i dodają swoje skojarzenia. Słownictwo (przypomniane i nowe) zapisywane jest do zeszytów jako materiał do wykonywania dalszych ćwiczeń i pisania własnych tekstów.

2. Faza prezentacji. Żelazną zasadą prezentacji tekstu literackiego jest pokazanie go w sposób zmuszający uczniów do intensywnego czytania i zastanawiania się nad jego treścią. Osiągamy to przez pocięcie wiersza na strofy lub wersy (w zależności od treści i budowy), usunięcia niektórych słów z tekstu, części wyrazów lub pojedynczych liter. Uczniowie muszą najpierw zrekonstruować tekst; aby tego dokonać, zmuszeni są zastanowić się nad nim, głębiej wniknąć w treść i formę. W powyższych tekstach można ten efekt uzyskać np. tak:

„Horror”: tekst pociąć na zwrotki kierując się odstępami (pojedynczy wers „że ukojenie po nich może przynieść tylko” na osobnej kartce), analogicznie z teksem ***.

Tekst „Zeitweilig” („Tymczasem”) można spreparować np. tak:

Der Schme....ing lächelt mich im Vor...fliegen an,
ein Reh würdigt mit einem B....k vor der Flucht.
B.....en am Wassergrab posieren fürs Fa.....foto.
In der Au.....reichweite hat sich
angeblich nichts verä.....t:
Im Frühling wie jedes J.....r
piepst e.....s im Gras (itd.)

Po uzupełnieniu tekstu następuje porównanie z oryginałem w celu sprawdzenia prawidłowości. Następnie uczniowie otrzymują tekst w całości i czytają go, po czym (w razie potrzeby) nauczyciel wyjaśnia słownictwo.

3. Faza interpretacji. Punktem wyjścia jest spontaniczna reakcja uczniów na tekst. Uczniowie wypowiadają się swobodnie na jego temat. W tym miejscu **zakazane** jest pytanie „Co autor chciał przez to powiedzieć? Pytamy: „Co mówi ten tekst Tobie? Co znalazłeś w nim dla siebie interesującego? Co Cię w nim zastanawia, irytuje, co się (nie) podoba?” Najważniejsze jest, aby nie blokować osobistych odczuć i reakcji przez nakaz wyszukiwania tzw. „właściwej intencji”. Dopiero po subiektywnych wypowiedziach uczniów można skierować ich uwagę na problemy przez nich nie zauważone. W wierszu *** może to być np. rozważanie, czy liryczne Ja to jednostka wrażliwa, szukająca ciepłych uczuć i moralnej postawy, czy wyrachowany programista, traktujący ludzi jak maszyny lub program komputerowy.

4. Faza ćwiczeń. Stanowi ona sedno pracy na lekcji. Przyjmując za punkt wyjścia tekst oryginalny uczniowie piszą własne wiersze. W tym celu konieczne jest zebranie potrzebnego słownictwa, zwrócenie uwagi na budowę tekstu i przygotowanie arkuszy ćwiczeń, ułatwiających pisanie wiersza podobnego lub kontrastującego. Np. do tekstu „Horror” zbieramy pomysły na tematy: Czym nas straszy popkultura? Co jest rzeczywistym zagrożeniem? Co przynosi pociechę? Słownictwo zapisywane jest w trzech rubrykach na tablicy. Korzystając z niego uczniowie mogą napisać własne teksty uzupełniając schemat stworzony na podstawie oryginału. Analogicznie postępujemy w pracy z pozostałymi tekstami. Po zebraniu słownictwa uczniowie korzystając z niego piszą własne teksty uzupełniając schemat tekstu na arkuszu ćwiczeń lub dużym arkuszu papieru. Arkusze ćwiczeń mogą wyglądać na przykład tak:

<p>Horror</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>sind so ungeheuer unendlich furchteinflößend</p> <p>Beruhigung bringen nur</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>***</p> <p>Ich klicke mit der Computermaus an im Dialogfeld Optionen unter finde ich nur und</p> <p>es fehlen und</p> <p>Verzeihung, falsch verbunden</p>	<p>Zeitweilig</p> <p>.....im Vorbei..... einwürdigt mit einem Blickposieren fürs Familienfoto. In der Augenreichweite hat sich angeblich nichts verändert: Im Frühling</p> <p>.....</p> <p>Im Sommer</p> <p>.....</p> <p>Im Herbst.....</p> <p>.....</p> <p>Im Winter.....</p> <p>.....</p> <p>Noch einen Augenblick ist alles wie früher man kann sich überfreuen</p>
--	--	---

Teksty uczniów są prezentowane przez wywieszenie na ścianach klasy. Autorów najlepszych tekstów można nagrodzić oceną bardzo dobrą lub plusem w celu motywacji do dalszej tego rodzaju pracy na następnych lekcjach z tekstem literackim.

Tego rodzaju praca z liryką przynosi wielkie korzyści językowe, angażuje zdolności kreatywne i emocje uczniów. Doświadczenie moje i moich studentów pokazuje, że reakcje uczniów na takie lekcje są zawsze bardzo pozytywne.

Przypisy

1) W NKJO w Radomiu w kształceniu nauczycieli języka niemieckiego od r. 1997 w ramach kursu „Kinder und Jugendliteratur”; w latach 2001-2008 jako osobny przedmiot „Arbeit mit literarischen Texten im Unterricht” (por. Turkowska 2006a: 195-197, 206-214), od r. 2008 jako blok tematyczny w ramach kursu literatury niemieckiej. W sekcji angielskiej NKJO w Radomiu dydaktyka literatury nauczana jest jako blok tematyczny w ramach kursu dydaktyki języka angielskiego. Rozwiązanie to zdaje się być powszechne zarówno na wielu uniwersytetach, jak i w kolegiach nauczycielskich. Z braku odpowiednich badań i ogólnodostępnych danych nie można jednakże ustalić liczby godzin przeznaczonych na dydaktykę literatury obcojęzycznej w ramach dydaktyki przedmiotowej ani dokładnej tematyki omawianych zagadnień. W analizowanych stronach domowych (por. przypis 2) nie występuje nazwa przedmiotu „Dydaktyka literatury” lub podobne.

2) Na podstawie danych ze stron domowych instytutów germanistyki uniwersytetów: Gdańskiego, Śląskiego, Łódzkiego, Rzeszowskiego, Wrocławskiego, UAM, UW.

3) Przykładem mogą być teksty Petera Handke: „Japanische Hitparade...” i „Aufstellung des 1. FC Nürnberg am 27.11.1968“. W tym ostatnim tekst składa się z nazwisk zawodników klubu piłkarskiego Norymberga, biorących udział w meczu w dniu wymienionym w tytule. Nazwiska zawodników uszeregowane są zgodnie z ich ustawieniem na boisku w linii obrony, pomocy, ataku. Erichowi Friedowi natomiast zdarzało się tworzyć wiersze przez przepisanie tekstu ogłoszenia z gazety codziennej w wersach („Tiermarkt/ Ankauf”, por. Waldmann 1998:35).

4) Wszystkie te elementy: cele lekcji, kryteria wyboru tekstów, fazy lekcji, metody pracy omawiam dokładnie w mojej książce (2006b:65-112)

Bibliografia

- Allkemper, Alo/ Eke, Norbert Otto (2006). *Literaturwissenschaft*. Wilhelm Fink Verlag
- Gelberg, Hans Joachim (Hrsg.) (1989). *Überall und neben dir. Gedichte für Kinder*. Beltz Verlag
- Mummert, Ingrid (1989). *Nachwuchspoeten*. Klett
- Sławiński, Janusz (red.) (1976). *Słownik terminów literackich*. Zakład Narodowy imienia Ossolińskich Wydawnictwo
- Turkowska, Ewa (2006a). *Literaturvermittlung in der Deutschlehrerausbildung. Praxis und Theorie*. Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji PIB
- Turkowska, Ewa (2006b). *Literarische Texte im Deutschunterricht. Theorie und Praxis*. Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji PIB
- Waldmann, Günter (1998). *Produktiver Umgang mit Lyrik*. Schneider Verlag Hohengehren