

Aleksander Kozłowski

FUNKCJA I ZASTOSOWANIE LIRYKI  
W PROCESIE NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH

Jednym z zasadniczych celów nauczania języków obcych, coraz częściej podkreślanym w zagranicznych dykusjach i publikacjach glottodydaktycznych, jest nabycie przez uczących się umiejętności do tzw. "komunikacji międzykulturowej". Cel ten zostaje osiągnięty, kiedy uczeń posiada umiejętności i poszczególnie sprawności językowe pozwalające mu integrować się werbalnie na płaszczyźnie języka obcego z obszarem kulturowym społeczeństwa posługującego się danym językiem. Do tych umiejętności i sprawności zaliczyć należy przede wszystkim pasywne rozumienie oraz aktywne opanowanie języka w jego formie zarówno graficznej, jak i fonicznej. Oczywiście, w tym kontekście pojęcia "komunikacji międzykulturowej", jak i "kultury", rozumieć trzeba szeroko jako przejawy wszelkiej działalności intelektualnej i materialnej określonego społeczeństwa.

Przy realizacji tak sformułowanego celu dydaktyki języków obcych zyskuje na znaczeniu oryginalny tekst dydaktyczny, zwany również tekstem prymarnym. Należy tu wyjaśnić, że wszystkie teksty stosowane w dydaktyce języków podzielić można na teksty sekundarne (w polskiej nomenklaturze zazwyczaj adaptowane, zawarte w podręcznikach) oraz teksty prymarne, inaczej oryginalne.

W naszych rozważaniach zajmiemy się omówieniem statusu, funkcji, roli oraz możliwości pracy z jednym z gatunków literackich, mianowicie z liryką, należąca w dydaktyce także do tekstów prymarnych.

Chociaż praca z oryginalnymi tekstami literackimi i lekturą popodręcznikową jest przewidziana w planach i programach nauczania,

to trzeba tu podkreślić, że w specjalistycznym piśmiennictwie glotodydaktycznym na terenie kraju tematyka pracy z liryką jest na ogół pomijana, a wśród nauczycieli języków obcych panuje pewna bezradność, czego można - oprócz memoryzacji - dokonać z wierszem umieszczonym tu i ówdzie w podręczniku. Memoryzacja jest - jeżeli w ogóle dochodzi do opracowania tego typu tekstów - jedyną formą pracy z utworem literackim tego rodzaju. Jakkolwiek stosowanie jej czasami nie budzi zastrzeżeń w kwestii chociażby estetycznego oddziaływania liryki na osobowość ucznia, to najbardziej kontrowersyjną wydaje się faza testowania, wieńcząca pracę z wierszem, wyglądająca zazwyczaj w ten sposób, że wszyscy uczniowie danej klasy zostają odpytani ze znajomości utworu na pamięć. Nauczyciel jest zadowolony, bowiem zrealizował szybko i bezproblemowo jeszcze jeden punkt podręcznika; uczniowie - szczególnie ci słabsi - podzielają to zadowolenie, gdyż udało im się uzyskać przeważnie niezłą ocenę. Tego typu niszcząca jakiegokolwiek emocjonalno-estetyczne, a przede wszystkim językowe walory oddziaływania liryki, standardowa forma pracy z poezją powinna być poddawana surowej krytyce przez wizytatorów i nauczycieli-metodyków.

Wielu nauczycieli, a niekiedy także i autorzy podręczników, są przeświadczeni o nieprzydatności i zbędności szerszego stosowania tekstów lirycznych na lekcji języka obcego. Sytuacja taka jest dostrzegana przez autorów opracowań specjalistycznych i między innymi tak charakteryzowana:

Chociaż liryka jest dzisiaj bardzo żywotnym i rozwijającym się niezwykle intensywnie gatunkiem, zajmując wśród twórczości literackiej szczególną pozycję, jest omijana często przez nauczycieli i uczących się<sup>1</sup>.

Nie zastanawiając się w tym miejscu szerzej nad uprzedzeniami nauczycieli co do przydatności liryki w nauczaniu języków obcych, spróbujemy krótko przedstawić argumenty, przemawiające za stosowaniem utworów lirycznych.

Uważamy, że liryka jest tak samo dobrze przydatna w procesie kształcenia językowego, jak każdy inny rodzaj tekstu, ponieważ jako jedna z form fikcji literackiej zawiera bardzo skoncentrowaną i ko-

<sup>1</sup> H. B o d d e n, H. K a u s e n, Modellanalysen Englischer Lyrik, Stuttgart 1976, s. 9.

herentną substancję językową oraz jednolity i skondensowany wątek treściowo-logiczny. Tekst liryczny jest przede wszystkim specyficzną formą tekstów literackich, natomiast tekst literacki należy w tym kontekście rozumieć jako dokument szczególnej realizacji konwencji uzualnej danego języka.

Stworzone przez lirykę modele rzeczywistości wymagają innego rodzaju percepcji niż ma to miejsce przy czytaniu prozy. Percepcja liryki, a szczególnie jej interpretacja, wymagająca większego zaangażowania świadomości, zmusza niejako do transformacji, do swoistej translacji fikcyjnej rzeczywistości w zróżnicowane sytuacje dydaktyczne. Uczący się wiedzą zwykle już dobrze z nauki języka ojczystego, że wiersze wymagają zastosowania innej techniki czytania niż proza. Przyjmują wobec tego za normalne zjawisko, jeżeli wiersz jest przy lub po pierwszym czytaniu niezrozumiały. Fakt ten - poprzez poczucie naturalnej konieczności kilkakrotnego przeczytania - sprzyja lepszemu utrwaleniu nowego materiału leksykalnego. Przy tym postępowaniu dochodzi do stałego powtarzania i powracania do przeczytanych już wersów. Realizowana jest przy tym zasada poetyckiej rekurencji, częstego powtarzania podobnej lub takiej samej substancji językowej. Zasada rekurencji, sprzyjająca zapamiętaniu w naturalnej sytuacji percepcyjnej nowego materiału językowego, najpełniej realizowana jest przez teksty liryczne.

Dla doskonalenia i poszerzania znajomości języka ojczystego stosuje się często już w nauczaniu początkowym krótkie wiersze i piosenki. Należałoby przeanalizować, czy konstrukcyjne cechy liryki, jak np.: rym, rytm, budowa stroficzna i ściśle zazwyczaj określona regularna intonacja nie miałyby podobnego oddziaływania dydaktycznego w nauce języka obcego i nie pomagałyby w jego opanowaniu. Wydaje się, że jest to kolejny argument za stosowaniem liryki w glottodydaktyce.

Uczeń poznaje drugi język zazwyczaj w wysoce sformalizowanym i syntetycznym procesie nauczania. Ten przedmiot nauczania jawi się tutaj jako pewnego rodzaju fonetyczna, leksykalna i morfosyntaktyczna integralna całość, pozbawiona jednakże tego, co dla języka najważniejsze: jego żywej funkcji przekazywania myśli, poglądów oraz wyrażania za jego pomocą odczuć emocjonalnych. Są to elementy, które w nauce języka ojczystego są zwykle zachowane i podkreślane. Jednak w nauce języka obcego - giną zupełnie.

Ta instrumentalna funkcja, także i języka obcego, przekazywania wartości emocjonalnych, a nie tylko merytorycznych, może być przywrócona za pomocą oryginalnych tekstów literackich, a w szczególności liryki, która, operując skrótami myślowymi i daleko idącą symboliką poetyckiego obrazu rzeczywistości, może najdobitniej wyrażać uczucia radości, smutku, miłości, entuzjazmu itd.<sup>2</sup>

Utwory liryczne są ponadto zazwyczaj krótkie, co pozwala na ich opracowanie w krótszych jednostkach czasowych, np. jednej lekcji. O korzyściach prezentacji nowego materiału leksykalnego, tak bogatego i różnorodnego, płynących ze stosowania liryki na zajęciach typu językowego, nie musimy już tutaj wspominać. Należy jednak o tym pamiętać, że nie zawsze jest to materiał leksykalny o największej frekwencji jego występowania w aktualnie dominującym sposobie użycia określonego języka.

Wiele opracowań specjalistycznych<sup>3</sup> podkreśla, że teksty liryczne są uznawane za łatwiejsze i chętniej przez uczących się opracowywane niż teksty publicystyczne.

Przy rozważaniach zalet stosowania liryki w konkretnej sytuacji dydaktycznej trzeba jednak pamiętać, że teksty liryczne, charakteryzujące się zwykle stosunkowo wysokim stopniem syntaktycznej komprimacji, nie nadają się jako bezpośrednie wzorce językowe dla określonych sytuacji i nie mogą tym samym pełnić roli stosowanych modeli językowych w komunikacyjnym użyciu języka. Powinny one być na lekcji języka obcego rozumiane raczej jako impulsy do produkcji wypowiedzi językowych, a nie jako stosowane modele językowe<sup>4</sup>.

Należy również stwierdzić, że teksty liryczne w ich aspekcie treściowym nie są typowymi tekstami o charakterze informacyjnym.

Jeżeli teksty liryczne w dydaktyce języków obcych mają być nie tylko okazjonalnym wyjątkiem podczas zastępstwa lub wypełnieniem ostatnich godzin semestralnych nauki po uprzednim zrealizowaniu już programu i podręcznika, powinny one być związane możliwie ściśle i przekonująco z całym procesem kształcenia językowego, z aktualnie

<sup>2</sup> H. R ü c k, Poetische Texte im Französischunterricht der Sekundarstufe I, "Neusprachliche Mitteilungen" 1981, z. 2, s. 106.

<sup>3</sup> Tamże, s. 106 lub R. K u ß l e r, Deutsche Lyrik als fremde Lyrik, Monachium 1981, s. 9.

<sup>4</sup> R. K r e c h e l, Konkrete Poesie im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache, Heidelberg 1983, t. 17, s. 70.

opracowywanym materiałem lekcyjnym lub pozostawać w bliskim związku z treściami kulturowymi lub realizowanymi lekcjami.

Dla nauczycieli, którzy nadal pozostają nieprzekonani co do celowości stosowania liryki jako rodzaju literackiego, a zarazem specyficznego materiału nauczania, ciekawą może się wydać informacja, że niektóre opracowania zagraniczne<sup>5</sup> zwracają uwagę na duże podobieństwo i nie zawsze jednoznaczny granicę między tekstem poetyckim a niepoetyckim. Podkreśla się np. duże podobieństwo między tekstami reklamowymi, coraz częściej i szerzej stosowanymi w procesie kształcenia językowego a właśnie tekstami lirycznymi, głównie w zakresie użycia środków stylistycznych. Uważa się bowiem na podstawie analiz literaturoznawczych, że zarówno liryka, jak i tekst reklamowy posługują się w dużej mierze tymi samymi środkami stylistycznymi, jakimi są np.: aliteracje, metafory, paralele i paronomazje.

Z drugiej strony jest wiele tekstów prozatorskich, które wymagają - tak jak wiersze - podobnego czytania i zbliżonego sposobu percepcji, a zachowaniem zasady rekurencji; mamy tu na myśli na przykład w zakresie literatury niemieckojęzycznej prozę: B. Brechta "Geschichten von Herrn Keuner" (np.: "Das Wiedersehen"), F. Kafki (np.: "Kleine Fabel") lub P. Handkego. Poezję można czasami poddać transformacji na prozę przy zachowaniu jej najważniejszych cech konstrukcyjno-stylistycznych (np. Frieda "Humorlos", Brinkmanna "Selbstbildnis im Supermarkt", Eichs "Timetable" i wiele innych). Podsumowując, granica między liryką a prozą w świetle powyższych rozważań pozostaje nie zawsze jednoznaczna.

Przechodząc tym samym do kompleksu zagadnień związanych z określeniem celu i funkcji stosowania liryki nasuwają się przede wszystkim dwa następujące wnioski. Biorąc pod uwagę cechy tekstów lirycznych, na które zwróciliśmy uwagę powyżej, szczególnie, bardziej złożony sposób ich czytania niż ma to miejsce przy innego rodzaju tekstach oraz wielość środków stylistycznych, proponujemy stosowanie tekstów lirycznych wyłącznie na poziomie średniozaawansowanym i zaawansowanym. Posiadają one bowiem często skomplikowane struktury językowe i wymagają relatywnie wysokiego zaangażowania świadomości w percepcji i czytaniu, co jest możliwe w nauczaniu ję-

<sup>5</sup> Np. H. H u n f e l d, Wozu Lyrik im Fremdsprachenunterricht? "Der fremdsprachliche Unterricht" 1977, nr 4, z. 44.

zyków obcych praktycznie tylko na poziomie zaawansowanym. Wprowadzenie utworów lirycznych na poziomie podstawowym może - oprócz kłopotów wynikających z ograniczonego zasobu słownictwa - przysporzyć uczniom problemów związanych ze sposobem recepcji liryki, spowodowanym zbyt małym doświadczeniem przy opracowywaniu tego rodzaju tekstów.

Musimy ponadto rozróżnić dwa rodzaje stosowania liryki na lekcjach języka obcego, które nazwiemy tutaj umownie interglottodydaktycznym i intraglottodydaktycznym. Pod pojęciem interglottodydaktycznego zastosowania liryki będziemy rozumieć tego typu sytuację, w której powód podjęcia pracy z tekstem lirycznym na lekcji języka obcego nie jest związany z materiałem podręcznikowym, czy też założeniami programowymi i ma charakter przeważnie pozalekcyjny. Następuje to wtedy, kiedy impulsem do podjęcia pracy z danym tekstem lirycznym jest wysłuchanie wiersza lub utworu tego samego autora na scenie teatralnej, lub w programie radiowym lub telewizyjnym, recytowanego przez niemieckiego autora. W cyklu stosowania interglottodydaktycznego liryki można także podejmować pracę z tekstami piosenek.

Przez pojęcie stosowania intraglottodydaktycznego liryki będziemy rozumieć pracę z tymi utworami poetyckimi, których materiał leksykalny nawiązuje bezpośrednio do materiału podręcznikowego; które występują w podręczniku lub których treść związana jest ściśle z aktualnie omawianymi zagadnieniami kulturowymi i realioznawczymi, dotyczącymi danego kraju i narodu. Z punktu widzenia dydaktyki języków obcych oba rodzaje stosowania liryki wydają się równorzędnie istotne: interglottodydaktyczny w sensie kształtowania czy utrzymania motywacji na optymalnym poziomie; drugi, intraglottodydaktyczny w aspekcie poznania, utrwalania i powtórzenia słownictwa.

Tradycyjnie przyjmuje się, że liryka w procesie nauczania języków obcych przyczynia się przede wszystkim do kształcenia estetycznego i powinna być rozumiana w tym kontekście jako integralna część nowoczesnego kształcenia ogólnego poprzez "rozwój umiejętności przeżywania i wyrażania odczuć emocjonalnych, fantazji oraz przyczyniania się do formowania osobowości oraz indywidualnego rozwoju kulturalnego"<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Por. E. S t e i n, Wege zum Gedicht. Eine Einführung in Gedichtbehandlung und Gedichtbetrachtung, Berlin 1968, s. 121.

Przytoczona powyżej funkcja liryki dotyczy właściwie dydaktyki języka ojczystego. Tym samym wydaje się słuszny wniosek, że teksty, a tym również teksty liryczne, w dydaktyce języka obcego posiadają jeszcze więcej funkcji niż w nauce języka ojczystego. Są one bowiem w dydaktyce języka obcego środkiem, swoistym medium przekazywania materiału leksykalnego, a jednocześnie materiałem, w którym zawarte są określone treści kulturowe i realizmowe. W dydaktyce języka ojczystego dominuje zasadniczo ta druga funkcja.

Na cześć poleca się stosowanie liryki w dydaktyce języka obcego z następujących powodów:

1) konstrukcja tekstów lirycznych charakteryzujących się ogólną kompleksowością i koherencją substancji językowej pomaga w prezentacji nowego materiału leksykalnego;

2) poprzez tę cechę tekst liryczny ułatwia w dużym stopniu powtórzenie, zapamiętanie i utrwalenie nieznanego materiału leksykalnego;

3) podczas recepcji liryki mogą wystąpić silniejsze emocjonalne reakcje, niż ma to miejsce przy omawianiu innych rodzajów tekstu<sup>7</sup>, co nie pozostaje bez wpływu na kształtowanie odpowiedniej motywacji.

Trzeba jednak zaznaczyć, że istnieje wśród metodyków zajmujących się tą problematyką dosyć duża rozbieżność, co właściwie chce się osiągnąć w procesie kształcenia językowego przez stosowanie tekstów lirycznych oraz jakie inne funkcje i cele mogą pełnić tego rodzaju teksty.

Zakłada się, że przy pomocy tekstów prymarnych, a w szczególności tekstów lirycznych można:

1) powiększyć stan wiedzy uczących się w zakresie między innymi:

- znajomości słownictwa i struktur językowych,
- elementów kulturoznawczych i realizmowych,
- konstrukcji tekstów i zachodzących przy ich percepcji procesów komunikacyjnych,

- poznania autora oraz potencjalnych odbiorców jego twórczości,

2) przyczynić się do kształcenia poszczególnych sprawności i umiejętności, w tym do rozwoju:

<sup>7</sup> Methodik-Deutschunterricht-Literatur, red. W. B ü t o w, Berlin 1977, s. 165.

- sprawności czytania (przede wszystkim: głośnego)
- umiejętności interpretowania, wartościowania i polemizowania z innymi poglądami i sądami
- umiejętności aprobowania innych norm obyczajowych i ogólnokulturowych, determinowanych specyfiką danego narodu.

Uczeń przy percepcji tekstu lirycznego, niezależnie czy następuje ona na lekcji języka ojczystego czy obcego - tu dostrzec można daleko idącą paralelność - powinien uświadomić sobie sposób oddziaływania emocjonalno-estetycznego liryki oraz jej szczególną poetycką funkcję językową.

Poświęćmy trochę miejsca zagadnieniu doboru i selekcji tekstów lirycznych do nauczania języków obcych. Zacząć trzeba od stwierdzenia, że literaturoznawczy podział liryki na ballady, sonety, ody, pieśni czy elegie jest dla celów glottodydaktycznych nieprzydatny i raczej bezużyteczny. Pozostałe kryteria doboru tekstów lirycznych mają uniwersalny charakter i odnoszą się do większości gatunków literackich. Przy doborze tekstów należy pamiętać, że uczący się dysponuje ograniczonym zasobem znajomości leksyki i struktur danego języka obcego. W związku z tym, w odróżnieniu do nauki języka ojczystego, powinno się zwracać większą uwagę na progresywne i stopniowe wprowadzanie materiału językowego i to na wszystkich płaszczyznach równocześnie tzn.: leksykalnej, morfologicznej i syntaktycznej.

Zasadniczo wyróżnia się dwa podstawowe kryteria doboru tekstów lirycznych do nauki języka obcego, które dotyczą także selekcji niektórych utworów prozatorskich:

1. Teksty muszą służyć pogłębianiu i poszerzaniu sprawności rozumienia i percepcji graficznego obrazu języka. Może to nastąpić tylko wtedy, kiedy materiał językowy w nich zawarty łączy się i pozostaje w ścisłym związku z materiałem zawartym w podręczniku. Ponieważ uczniowie powinni opanować przede wszystkim współczesną formę języka obcego, teksty powinny być tak dobierane, aby stan języka w nich zawarty spełniał ten warunek, tzn. odzwierciedlał aktualną konwencję uzualną danego języka. Nie wyklucza się przy tym - w odróżnieniu od innych gatunków literackich - stosowania utworów poetyckich z poprzednich epok. Trzeba jednak przy tym podkreślić, że język obcy, współcześnie używany, jest punktem wyjścia, a zarazem punktem odniesienia wszelkiej pracy z tekstami prymarnymi,



2. Ten związek z aktualną formą języka powinny teksty również posiadać w zakresie poruszanej przez nie tematyki, uwzględniając jednocześnie aspekt obcej kultury, który uczący się ma poznać i zaakceptować<sup>8</sup>.

Kryteria te należy rozumieć jako wymagania minimum, stawiane zazwyczaj tekstom prymarnym w dydaktyce języka obcego. Im bardziej proces kształcenia językowego nabiera charakteru zaawansowanego i im bardziej rozwija się zdolność ozytania i percepcji utworów oryginalnych wśród uczących się, tym częściej można odchodzić od tych podstawowych i uwzględnić inne kryteria, np. w większym stopniu literaturoznawcze lub kulturoznawcze. Powinno się jednak zawsze pamiętać, że teksty prymarne, a więc także i liryczne, przyjmowane są przez uczniów jako elementy obcej kultury. Stwierdzenie to implikuje fakt, że oprócz wyjaśnień językowych, często jest niezbędny komentarz merytoryczny dotyczący np. twórcy danego utworu, epoki lub ewentualnie sytuacji, w jakiej tekst powstał. Wyjaśnienia te, które najlepiej przeprowadzić w języku obcym, niejednokrotnie warunkują w ogóle proces percepcji oryginalnego utworu literackiego.

Po tych teoretycznych wywodach, mających na celu próbę sprecyzowania statusu liryki w nauczaniu języków obcych, zajmijmy się obecnie zagadnieniami - dla nauczyciela - najważniejszymi, to znaczy możliwościami i formami pracy z tekstem lirycznym.

Przy opracowywaniu tekstów poetyckich podstawowymi formami pracy wydają się być: ozytanie (zazwyczaj głośne) oraz technika pracy nieznaną przy innego rodzaju tekstach, jaką jest recytacja. W tym zakresie techniki pracy z tekstem lirycznym są dla dydaktyki języka obcego - jak i ojezystego - podobne.

Punktem odniesienia dla opracowywania tekstów (w tym także tekstów lirycznych) powinna być analiza reakcji czytelnika oraz stwierdzenie zasadniczego faktu:

Jak rozumieją uczniowie dany tekst i w wyniku jakich uwarunkowań pojmują go właśnie tak, a nie inaczej?

Uwarunkowania te można bardzo ogólnie określić jako indywidualne procesy percepcyjne, w których następuje konwergencja właściwości tekstów (na przykład ich tematyki, stopnia trudności języka, w którym zostały napisane) oraz cech charakterystycznych potencjalnego czytelnika (jego ogólnego stanu wiedzy, nastawienia do lektury

<sup>8</sup> Por. K u S I e r, op. cit., s. 10.

utworów literackich oraz kompetencji językowej). Oba te czynniki warunkują w decydującym stopniu proces recepcji każdego tekstu, w tym także lirycznego.

Do podstawowych technik pracy z tekstem lirycznym, umożliwiających jednocześnie analizę reakcji czytelników należą:

#### 1. Bezpośrednie pytania o charakterze ogólnoinformacyjnym.

Uczniom stawiane są określone pytania mające na celu wysondowanie stopnia zainteresowania tekstem (typu: "Jak ci się podoba tekst?"), pomiaru kompetencji językowej ("Jakie słowa czy fragmenty przysparzają ci największej trudności?") lub wyjaśnieniu pojęć z zakresu wiedzy ogólnej ("Co rozumiesz przez pojęcie...?").

#### 2. Parafraza.

Uczeń ma do przeczytanego tekstu wyrazić spontanicznie swoje wrażenie wynikające z lektury, opisać swoją reakcję na przeczytany utwór lub trudności w percepcji i rozumieniu tekstu ("Proszę przeczytać sobie cicho tekst, bez zadawania pytań i otrzymywania dodatkowych wyjaśnień oraz zanotować zaraz po pierwszym czytaniu - ewentualnie już w jego trakcie - swoje pierwsze wrażenia, reakcje lub trudności w rozumieniu"<sup>9</sup>).

#### 3. Redukcja.

Określone słowa zostają z tekstu zredukowane, wymazane lub wykreślone, miejsca te zaznacza się na przykład kropkami. Uczniowie w tak spreparowanym tekście mają za zadanie uzupełnić je takimi słowami czy zwrotami o znaczeniu przeważnie synonimicznym, aby cały tekst tworzył logiczno-konstrukcyjną całość.

#### 4. Podkreślenie.

Uczniowie otrzymują zadanie podkreślenia tych słów lub fragmentów tekstu, przysparzających im szczególnych trudności lub będących istotnymi dla stylistycznej analizy utworu.

Jak wynika z powyższych propozycji pracy z tekstem lirycznym, techniki te mają charakter uniwersalny i mogą być częściowo stosowane przy opracowywaniu innych rodzajów tekstów. Nieco więcej uwagi poświęca się przy pracy z utworem poetyckim zagadnieniom związanym z analizą formy wiersza i zastosowanych w nim środków stylistyczno-konstrukcyjnych.

<sup>9</sup> H. G l i n s, Textanalyse und Verstehenstheorie. Methodenbegründung - soziale Dimension- Wahrheitsfrage- acht ausgeführte Beispiele, Frankfurt/M 1973, s. 152.

Przy analizie formy wiersza okazuje się, że określenie metrum, rymu i taktu jest przez uczniów stosunkowo łatwo pojmowane. Wynika to prawdopodobnie z porównań do analizy wiersza, przeprowadzonych na lekcji języka ojczystego. Jednak prawie zawsze dochodzi do trudności, kiedy uczniowie mają określić rytm<sup>10</sup>.

Godną polecenia formą pracy z tekstem lirycznym jest jego przekład na język ojczysty z próbą zachowania odpowiednich cech konstrukcyjno-stylistycznych oraz treściowych. Przekład taki wymaga nie tylko znajomości słownictwa, występującego w danym wierszu, czy umiejętności translatorskich, ale przede wszystkim własnej inwencji i inicjatywy twórczej.

Schemat pracy z tekstem lirycznym może wyglądać podobnie jak z tekstem innego rodzaju. Po przeczytaniu lub po recytacji utworu uczniowie mają odtworzyć jego treść własnymi słowami. Po streszczeniu lub opowiedzeniu treści dokonuje się zazwyczaj interpretacji tekstu. Na podstawie wiersza można przeprowadzać różnego rodzaju transformacje formalnogramatyczne, jak na przykład zamiana czasów, osoby itp. Nie są to wprawdzie najważniejsze techniki pracy, za które uznajemy wszelkie te formy pracy z liryką, które podkreślają jej wartość estetyczno-emocjonalnego oddziaływania, ale na lekcji poświęconej doskonaleniu znajomości języka obcego wydają się przydatnymi i pożytecznymi.

W sposób podobny, jak przy opracowywaniu innych rodzajów tekstów, przeprowadza się semantyzację nowego materiału leksykalnego.

Inne formy pracy z tekstem lirycznym, które chcielibyśmy tu zaproponować, to:

- 1) rozumienie treści utworów poetyckich różnego rodzaju;
- 2) odtwarzanie treści utworów poetyckich różnego rodzaju;
- 3) opis struktury i konstrukcji utworów poetyckich;
- 4) dyskusja nad treścią utworów poetyckich;
- 5) różnicowanie gatunków utworów poetyckich;
- 6) wartościowanie i ocenianie utworów poetyckich;
- 7) interpretacja utworów poetyckich;
- 8) konstruowanie tytułu do danych utworów poetyckich;
- 9) konstruowanie utworu lirycznego do podanego tytułu lub tematyki (swoista praca twórcza na płaszczyźnie języka obcego).

<sup>10</sup> D. H s i f f, Lyrik im Fremdsprachenunterricht, "Deutsch als Fremdsprache" 1981, nr 1, s. 54.

Większość podanych wyżej form pracy ma charakter uniwersalny, istnieją jednak i takie, które są możliwe do realizacji tylko za pomocą tekstów lirycznych. Są to przede wszystkim:

- 1) deklamowanie,
- 2) recytowanie.

Deklamowaniem określa się zazwyczaj sztukę wygłaszania utworów poetyckich, recytacją natomiast wygłaszanie tych utworów z pamięci.

Nie są to produktywne formy pracy i mają w dydaktyce języka obcego raczej drugorzędne znaczenie, ale mogą się przyczynić do kształtowania i ćwiczenia właściwej wymowy, intonacji i fonetyki. Ponadto sprzyjają - szczególnie recytacja - szybszemu utrwaleniu nowego słownictwa. Dla celów glottodydaktycznych funkcja recytacji i związanej z nią memoryzacji może być również rozpatrywana w kategoriach estetycznych; jest bowiem pożądane, aby uczeń miał chociaż kilka fragmentów szczególnie reprezentatywnych utworów poetyckich z literatury obcojęzycznej utrwalonych w pamięci. Jak wiadomo punktem wyjścia dla naszych rozważań była krytyka memoryzacji i związanej z nią fazy testowania. Tym samym dochodzimy do konkluzji, że nie można na lekcji języka obcego całkowicie wykluczyć memoryzacji liryki, pod warunkiem jednak, że jest ona stosowana okazjonalnie i testowana selektywnie.

Wydaje się jednak, że najważniejszą formą pracy z liryką jest wykorzystanie jej potencjalnej możliwości do powodowania dyskusji, interpretacji i wartościowania, a więc tworzenia wypowiedzi uczniów na płaszczyźnie obcojęzycznej. Ta zdolność bywa na szkolnych zajęciach języka obcego relatywnie rzadko zauważana, a jest ona ze względu na silne oddziaływanie emocjonalne utworów poetyckich przeważnie bardziej intensywna niż przy stosowaniu innego rodzaju tekstów.

W zaprezentowanym artykule podjęliśmy próbę wykazania przydatności liryki, opisu jej funkcji, znaczenia i możliwości pracy z nią na lekcjach języka obcego. Jest oczywiste, że wśród tekstów prymarnych najbardziej przydatne dla realizacji zasadniczych celów glottodydaktycznych są teksty tzw. krótkiej prozy, co staraliśmy się udowodnić w innych opracowaniach<sup>11</sup>, ale uważamy, że również utworów lirycznych w procesie kształcenia językowego wykluczyć nie sposób.

<sup>11</sup> Tegoż autora np.: Zastosowanie tekstów literackich w kształceniu językowym studentów kierunków neofilologicznych, "Dydaktyka

Rozważania nasze zakończyć moglibyśmy apelem do autorów podręczników i materiałów pozapodręcznikowych o umieszczenie w nich większej ilości wierszy, bowiem te 13 utworów o charakterze lirycznym, zamieszczonych w cyklu podręczników szkolnych do nauki języka niemieckiego i jeszcze mniejsza ich ilość w podręcznikach do szkolnej nauki innych języków, nie pokrywają najprawdopodobniej zapotrzebowania na tego typu utwory na lekcji języka obcego w szkole średniej. Z materiałów pozapodręcznikowych brak jest w ogóle oddzielnej, opracowanej pod kątem zastosowania dydaktycznego antologii utworów poetyckich.

Wreszcie i apel do nauczycieli o pozbycie się uprzedzeń w kwestii stosowania tekstów tego rodzaju na lekcji języka obcego i o urozmaicenie form pracy z poezją.

Katedra Językoznawstwa  
Niemieckiego i Stosowanego  
Uniwersytetu Łódzkiego

Aleksander Kozłowski

#### FUNKTION UND ANWENDUNG DER LYRIK IM PROZESS DER FREMDSPRACHENBEHERRSCHUNG

Die Bearbeitung eines lyrischen Textes kann im Sprachunterricht sowohl sprachliche als auch kulturkundliche Ziele verfolgen. Die Beschäftigung mit der Lyrik im Prozeß des fremdsprachlichen Literaturunterrichts leistet vor allem einen hervorragenden Beitrag zur ästhetischen Bildung, die als Bestandteil einer modernen Fremdsprachenbildung die Erkenntnis- und Erlebnisfähigkeit, Gefühlsreichtum und Phantasie der Schüler zu entwickeln hat.

Die Gedichte können erst im Fortgeschrittenenunterricht eingesetzt werden, weil sie oft komplizierte Strukturen besitzen, und weil sie ein bewußtes Lesen (bewußte Rezeption) verlangen, was in der Fremdsprache nur auf der Fortgeschrittenenstufe möglich wird.

Bei der Bearbeitung der Gedichte geht es vor allem um einwandfreies Lesen oder noch öfter um Rezitieren.

Die Arbeitsformen am lyrischen Text sind eigentlich den Arbeitsformen an anderen Texten ähnlich. Als Vorarbeit ist es möglich, die

---

Szkoły Wyższej" 1984, nr 3, s. 121-134 lub Praca z tekstem literackim na fakultatywnych zajęciach języka niemieckiego, "Języki Obce w Szkole" 1983, nr 1, s. 9-14.

im konkreten Gedicht vorkommende unbekannte Lexik zu klären bzw. zu festigen. Folgende zwei Arbeitsverfahren sind für die Lyrik spezifisch und treten bei keiner anderen Textart auf: Deklamieren und Rezitieren. Es sind zwar keine produktiven Arbeitsverfahren, aber für die Schulung z.B. richtiger Aussprache und Phonetik können sie von Bedeutung sein. Die Fremdsprachenlernenden kennen das Rezitieren und Deklamieren aus dem Muttersprachenunterricht.

Die Gedichte helfen auch jeden Sprachunterricht, so auch den Fremdsprachenunterricht abwechslungsreicher zu gestalten und ihn aufzuleckern.