

### „ЛИТЕРАТУРНА ДИДАКТИКА“ В ОБУЧЕНИЕТО ПО НЕМСКИ КАТО ЧУЖД ЕЗИК

Елена Савова, София

В немскоезичните държави се обособява една повече или по-малко самостоятелна дисциплина, наречена „литературна дидактика в областта на немския като чужд език“. Причините за нейното възникване са:

– необходимостта от използването на художествени текстове на езика и културата цел в чуждоезиковото обучение от най-ранните му етапи (вж. напр. Вайнрих, 1984);

– обучението по германистика и по немски като чужд език като университетски дисциплини в чужбина;

– проблемите на разбиране (и интерпретация) при четене на литературни текстове на немски език, произтичащи от особеностите в междинната комуникативна компетентност на чуждоезичния читател и от съотношенията между изходната култура и културите цел.

Изготвени са многобройни теоретични и дидактически материали за четене, респ. за оптимизиране на четенето на текстове от немскоезичната литература с оглед на влиянието на чуждия език и чуждата култура върху реципиента. При това се забелязват различия в концепциите, които стават предмет на темпераментни дискусии (срв. Елерс, 1994: 60). Тези вече са систематизирани нееднократно (вж. напр. Еселборн, 1990). В настоящата статия ще бъде направен опит за преглед на тези концепции във връзка на тяхната директна или опосредствана рецепция в България.

Отражение върху облика на литературната дидактика в областта на немския като ЧЕ в последните десетилетия дават следните теории:

– Рецептивната естетика на Изер, пренесена като следствие от смяната на парадигмата в обучението по литература на роден език в училищата в немскоезичните държави. Рецептивната естетика насочва вниманието върху читателя като създаващия смисъл в диалог с текста, което се поставя във връзка с конструктивистичната концепция на Пиаже (и чрез това – с когнитивното учене) и с педагогическите представи за обучение, центрирано върху учещия. В този смисъл на литературната дидактика се приписва задачата да подпомага и интензифицира процеса на диалога на учещия с художествения текст (Бредела, 1995: 64). В чуждоезиковото обучение това е особено необходимо с оглед на развитието и реактивирането на уменията за четене на чуждия език и чужда култура. Използването на рецептивната естетика за целите на литературната дидактика обаче е свързано с проблеми. Така например „преодоляването на „обективистичната“ ... литературна дидактика“ поставя въпроса дали „на всяко тълкуване на текста



може да се гледа като на легитимно“ и каква с изобщо целта на интерпретацията (Бредела, 1995: 64, вж. по този въпрос и Елерс, 1994: 60). Проблем, който е свързан с това и е особено важен за преподавателите, използващи теоретична литература и помагала за обучение чрез художествени текстове на немски език, се създава по наше мнение с опита да се операционализират някои понятия от рецептивната естетика, разбрани и / или пренесени адаптивно за целите на литературната дидактика – напр. понятията *празно място* (Leerstelle) (по този въпрос вж. Круше, 1995: 210) и *имплицитен читател* (напр. Елерс, 1992: 34).

– Философската и литературната херменевтика – с оглед на общуването в условия на културни различия и възприемането на текста от времева и пространствена дистанция (вж. Вирлахер, 1990: 56 и сл., Круше, 1995).

– Лингвистиката на текста и развиваните в рамките на психолингвистиката, респ. на когнитивните науки, теории за разбиране и четене на текста. Най-ярък пример за това дава Елерс (1997), както и автори литературоведи като Бредела (1990: 563 и сл.) и Круше (1987: 12).

– Достиженията в методиката на чуждоезиковото обучение и в педагогиката в немскоезичните и в други страни (Каст, 1984, Мумерт, 1984: 36–37, по този въпрос вж. Еселборн, 1990: 270–271)

– Практическият опит на авторите като лектори по немски като чужд език извън немскоезичните държави, като ръководители на семинари, като преподаватели по немски като чужд език или по друг чужд език (в последния случай се черпи опитът и на методиките за обучение по английски и френски като чужд език).

В литературната дидактика в областта на немския като чужд език могат да се отделят следните поднаправления:

– Така нар. межкултурна германистика, насочена предимно към университетското обучение извън немскоезичните държави. Тя е основана до голяма степен на рецептивната естетика и на литературната херменевтика. Представителите ѝ (Вайнрих, Вирлахер, Круше и др., вж. Круше, Вирлахер, изд., 1990) изхождат от подкрепената с практически наблюдения постановка за потенциалните различия във възприемането на един и същ художествен текст от чуждоезичния и от родноезичния читател. Нейна цел е осъществяването на межкултурното общуване в условията на рецепция от културна и евентуално времева дистанция, а също и повишаване на „културната“ компетентност на чуждоезичния читател чрез съпоставка на собствената и чуждата перспектива при четене на литературни текстове на чужда култура. Въпреки критиките (еклектичност, етноцентризъм, необходимост от теоретична културологична база, липса на категорични емпирични данни за културноспецифичната обусловеност на начина на четене – при все че последното е установено например при съпоставка на немскоезични и англоезични читатели при четене на англоезични текстове – Хойерман, 1983: 291 и сл.) межкултурната германистика несъмнено дава своя принос във връзка с четенето на текстове от чужд език и култура, особено чрез теоретично обосноваването и свързани с практиката методически предложения на Круше (1987, 1995).



– Свособразният принос на Хунфелд (1990), повлиян от херменевтиката, като че ли не се вписва в рамките на междукултурната германистика въпреки наличието на общи идеи. Хунфелд резглежда четенето на литературни текстове на чужд език и култура като част от цялостното чуждоезиково обучение, което само по себе си е обучение в разбиране и толериране на чуждото. Идеята на Хунфелд, че няколко, подходящо подбрани художествени и нехудожествени текста с една и съща тема влизат в „диалог помежду си“ и в процеса на четенето се осветляват взаимно, намира реализация в сборника „Elemente – III“ (Хунфелд, 1996).

– Ориентирана към конкретните потребности на чуждоезиковото обучение „литературна дидактика“, чиито представители се влияят в различна степен от всички споменати по-горе теории. Използването на литературните текстове като инструмент за упражняване на чуждия език, което се приписва на дидактизацията от комуникативната епоха (срв. Каст, 1994: 4–5), се смята вече за преодоляно. Цели на литературната дидактика днес наред с езикоусвояването са развиването на уменията за четене, включително и на уменията за прилагане на стратегии, провокирането на естетическо удоволствие у чуждоезичния читател, реализирането на творческите му умения при използване на чуждия език и повишаването на неговата мотивация да изучава чуждия език и да чете художествена литература на него.

Дидактическите материали за работа с литературни текстове, повечето от които са свързани с последното поднаправление, предлагат урочни единици, структурирани в по-голямата си част на принципа: дейности *преди, по време и след* четенето. Те съдържат задачи, които подготвят, подпомагат и проверяват разбирането и интерпретирането, подтикват към използване на различни стилове на четене (Каст, 1984; Елерс, 1992; Херман, 1984; Копенщайнер, 2001), предлагат страноведска информация и задачи за приложение и разширяване на социокултурната и литературната компетентност (Хойсерман и др., 1987; Голнер, 1999), а много от тях залагат и на продуктивната работа с текста като реакция върху него (и следователно израз на разбиране, „апликация“) (Мумерт, 1989; Хойсерман/Пифо, 1996: 384 и сл., Голнер, 1999: 290 и сл.). Малка част от тях съдържат и спомагателни интерпретации (Вебер, 1990; Голнер, 1999). Стратегиите при четене на литературни текстове се провокират имплицитно, чрез задачи (напр. Херман, 1984 – на ниво дума, изречение и текст, Елерс, 1992, отчасти Хойсерман и др., 1987). Пример за тематизиране и експлицитно обучение в стратегии при четене дават разработки от последните години – тренировъчният дизайн на Елерс (1997) и дидактизацията на „Сбогуване със Сидони“ от Хакл (Дженкинс и др., 2000: 57, 65, 66, ). Дженкинс и др. дори предлагат демонстрация на читателски протокол, която представлява ценна помощ за чуждоезичния читател при осъществяване и вербализиране на интроспективно наблюдение, особено необходимо за осъзнаване на процеса на четенето (с. 52–53).

В рамките на междукултурната германистика, в опровержение на отдалечеността ѝ от практическите въпроси на литературната дидактика (вж. в Хелбиг и др.: 1339), съществен принос за практиката на преподаването дава Круше (вж. сборниците за работа в часовете по чужд език: „Aufschluss“, „Anspiel“ (1991) и



„Mit der Zeit“ (1990). Предложеният от него метод за преподаване на литература на немски като чужд език и от чужда култура, наречен „херменевтичен читателски разговор“, е изграден в съответствие с херменевтичното схващане за процеса на разбиране като приближаване към текста чрез „раз-познаване“ и със схващането в т.нар. естетика на въздействието (Круше, 1978: 13–14) за съществуването на два източника за конституиране на значението на текста – този на „перспективизираната нагледност“ (perspektivierte Anschaulichkeit) и този на „символните полета“ (т.е. на значенията на думите в техния контекст, по терминологията на Бюлер, 1934, бел. моя) (Круше, 1995: 106–108). В този смисъл Круше препоръчва, особено в културно хетерогенни групи и при четене от по-голяма културна дистанция, като отправна точка за интерпретацията да се използват „определеностите“ в текста, т.е. възможностите за идентификация и откриване на собствен опит на читателите и персонално-пространствено-времевата конфигурация, създаваща „перспективизираната нагледност“. В първата фаза на интерпретацията на текста се реконструира перспективизираната нагледност чрез ориентация в деиктичната структура в художествения текст. Често това се свързва с маркирането на границите между подпространствата в текста (вж. Логман, 1998), на преходите (вж. Вайнрих, 1976: 145–162) като ключови места в творбата и с формулиране на въпроса, централен за нея. Този текстово иманентен, независещ от културните различия анализ създава предварителна ориентация и обща, интересубективно валидна база за читателския разговор, в който се осъществяват тълкуване на „символните изрази“, актуализиране на значенията на думите, запълване на „празните места“ – процеси, които зависят от знанията и културния опит на всеки отделен читател. Другостта на реконструирания в текста свят, различията и блокадите в разбирането се присмагат като херменевтичен шанс за съпоставка на различни гледни точки на интерпретацията и за тематизиране на процеса на четене. Въпреки че учителят/преподавателят насочва този разговор, той играе ролята на равнопоставен партньор в него. Разясняването на културноисторически факти около възникването и рецепцията на текста не предопределя неговото тълкуване, а се отнася към значения, „извлечени от самия текст“.

Изводи, отнасящи се до рецепцията на немскоезични литературни текстове от българи, учещи се в родноезична среда:

1. При рецепцията и евентуалното пренасяне на постановки от „литературната дидактика“ за немски като чужд език за целите на обучението в български условия следва да се има предвид, че тя е възникнала в отговор на някои неспецифични за преподаването в българска среда проблеми.

2. Тя е отнесена към една твърде обобщена представа за чуждоезичния читател, за „културната му компетентност“ и за изходната му култура, която – от перспективата на авторите, носители на немския език и култура – е „чужда“.

3. По отношение на теоретичните влияния в литературната дидактика в обучението по немски като чужд език се наблюдава склектичност. Тя е характерна не само за ориентираното към практиката поднаправление, но и за автори, придържащи се по-строго към литературната теория и межкултурната херменевтика. Това е оправдано с оглед на интердисциплинарния характер



на „литературната дидактика“ и поради изключително комплексния характер на дейността четене на художествени текстове на чужд език и култура.

4. Повечето представители на днешната „литературна дидактика“ изхождат от динамично разбиране за текста и използват схващанията на рецептивната естетика за дидактически цели.

5. Обучението в стратегии на разбиране и интерпретация е съвместимо със задачите на литературната дидактика с оглед една от целите, поставени от последното поднаправление – развиване уменията за четене на литературни текстове. То би допринесло и за приближаване на чуждосезичния читател до представата за *добрия читател* на литературни текстове, формулирана от Елерс (1997) и Гочева (1998: 33).

6. Обучението в стратегиите е съвместимо и с постановките на рецептивната естетика (въпреки различните изходни теоретични гледни точки) предвид фокусирането върху личността на читателя и процеса на четене. Ако продължим мисълта на Изер, който вижда функцията на интерпретацията в разкриването не на смисъла на текста, а на условията, които биха довели до „конституирането“ на смисъла (Изер, 1976: 36), то за обучението по четене на художествени текстове на чужд език е важно да се разкрият и изтъкнат някои предпоставки, които читателят притежава и трябва да притежава, за да влезе в пълноценен диалог с текста.

7. Изследванията на стратегическото поведение на читателя на художествени текстове са ограничени. Липсват емпирични изследвания на стратегиите при четене на литературни текстове на немски като чужд език. Елерс (1997) посочва и недостатъчното количество изследвания на ефекта от инструкциите и на метакогнитивния тренинг с оглед четенето на чужд език. Това важи с още по-голяма сила за обучението в стратегии при четене на художествени текстове на немски като чужд език.

## ЛИТЕРАТУРА

- Bredella, L. 1990:** Das Verstehen literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht. In: Die Neueren Sprachen, 89: 6, S. 562–583.
- Bredella, L. 1995:** Literaturwissenschaft. In: Bausch u.a. Hg. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke.
- Bühler, K. 1934:** Sprachtheorie. Leipzig.
- Weinrich, H. 1976:** Sprache in Texten. Stuttgart: Klett.
- Weinrich, H. 1984:** Die vernachlässigte „Fertigkeit“ – Literarische Lektüre im Fremdsprachenunterricht. In: Literarische Texte in der Unterrichtspraxis. Seminarbericht I. München: Goethe-Institut.
- Wierlacher, A. 1990:** Mit fremden Augen oder: Fremdheit als Ferment. Überlegungen zur Begründung einer interkulturellen Hermeneutik deutscher Literatur (1983). In: D. Krusche, A. Wierlacher, Hg. Hermeneutik der Fremde. München: Iudicium.
- Ehlers, S. 1992:** Literarische Texte lesen lernen. München: Klett.
- Ehlers, S. 1994:** Gegenrede. In: Fremdsprache Deutsch, 2/1994; 11: Literatur im Anfängerunterricht.
- Ehlers, S. 1997:** Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepaxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Wien.



- Esselborn, K. 1990:** Literaturdidaktik im Bereich Deutsch als Fremdsprache in der Bundesrepublik Deutschland. In: R. Ehnert, H. Schröder, Hg. Das Fach Deutsch als Fremdsprache in den deutschsprachigen Ländern. Frankfurt a. M. u.a.: Lang, S. 267–290.
- Гочева, Э. 1998:** Язык через литературу. – Чуждоезиковое обучение, 5/1998, с. 32–57.
- Iser, W. 1976:** Der Akt des Lesens. München: Wilhelm Fink.
- Kast, B. 1984:** Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht. Berlin, München: Langenscheidt.
- Kast, B. 1994:** Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch, 2/1994, 11: Literatur im Anfängerunterricht, S. 4–13.
- Krusche, D., A. Wierlacher. Hg. 1990:** Hermeneutik der Fremde. München: Iudicium.
- Krusche, D. 1978:** Kommunikation im Erzähltext. München: Wilhelm Fink.
- Krusche, D. 1995:** Leseerfahrung und Lesergespräch. München: Iudicium.
- Логман, Ю. 1998:** Структура художественного текста. В: Об искусстве. Санкт Петербург.
- Mummert, I. 1984:** Kommunikativer Literaturunterricht in der Fremdsprache. In: Zielsprache Deutsch, 3/1984, S. 36–40.
- Mummert, I. 1989:** Nachwuchspoeten. Jugendliche schreiben literarische Texte im Fremdsprachenunterricht Deutsch. München: Klett.
- Helbig, G., L. Götze, G. Henrici, H.-J. Krumm, Hg. 2001:** Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin u.a.: Walter de Gruyter.
- Herrmann, K. 1984:** Übungsformen. In: Literarische Texte in der Untereichtspraxis. Seminarbericht III. München: Goethe-Institut.
- Heuermann, H. 1983:** Fremdsprachige v[ersus] muttersprachige Rezeption: eine empirische Analyse text- und leserspezifischer Unterschiede. Tübingen: Gunter Narr.
- Häussermann, U., H.-E. Piepho 1996:** Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München: Iudicium.
- Hunfeld, H. 1990:** Literatur als Sprachlehre. Berlin u.a.: Langenscheidt.

## УЧЕБНИ ПОМАГАЛА

- Weber, H. 1990:** Vorschläge. Literarische Texte für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Bonn: Inter Nationes.
- Gollner, H. 1999:** Österreichische Literatur der 2. Republik. In: Materialien zur österreichischen Landeskunde für den Unterricht DaF. Bd. 12: Literatur. Wien: Jugend & Volk.
- Jenkins, E.-M., E. Hackl 2000:** Abschied von Sidonie. Didaktische Bearbeitung für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Von E.-M. Jenkins (Projektleitung) u.a. Wien: eviva. Wiener Verlagswerkstatt für interkulturelles Lernen und DaF.
- Koppensteiner, J. 2001:** Literatur im DaF-Unterricht. Wien: öbv&hpt VerlagsGmbH & Co Kg.
- Krusche, D. 1987:** Aufschluss. Kurze deutsche Prosa im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Bonn: Inter Nationes.
- Krusche, D. 1990:** Mit der Zeit. Gedichte in ihren Epochen. Ausgewählt für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Bonn: Inter Nationes.
- Krusche, D., R. Krechel 1991:** Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Bonn: Inter Nationes.
- Häussermann, U. u.a. 1987:** Literaturkurs Deutsch. Frankfurt a.M.: Diesterweg, Aarau: Sauerländer (2. Aufl. 1994).
- Hunfeld, H., H.-E. Piepho. Hg. 1996:** Elemente. Das Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Bd. 3. Erarbeitet von H. Hunfeld. Unter Mitarbeit von: H. Grüninger, M. Hollering, Sh. Pradhan. Köln: Verlag H. Stam GmbH.

Б. Б. ПЕТРОВИЧ  
 1918 СОФИА, УЛ. "МОНТЕНАГО" 21  
 ID 85231/03