

**С. Е. Румянцева**

*Тверской государственный университет, 2 курс*

*Научный руководитель: к.ф.н. П. Е. Карташова*

## **О ПОТЕНЦИАЛЕ КОНКРЕТНОЙ ПОЭЗИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Процесс изучения иностранного языка предполагает овладение знаниями, формирование и совершенствование навыков, развитие умений иноязычного общения, что зафиксировано во всех рабочих программах средней образовательной школы Российской Федерации. Однако немаловажным фактором является также поддержание интереса и высокой внутренней мотивации к изучению языка и культуры страны изучаемого иностранного языка. Мотивация определённо является стороной субъективного мира ученика, которая определяется осознаваемыми им потребностями. Обучающийся может не обладать явно выраженным внутренним мотивом, и нуждаться во внешней мотивации [Крестинский URL]. Несмотря на все трудности вызова мотивации, учитель может повлиять на неё, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у ученика возникает личная заинтересованность в обучении. Поэтому содержание урока, в том числе немецкого языка, является главным фактором формирования положительной мотивации к его изучению. Неоспоримо немецкий язык предполагает строгую систему, требовательный порядок и чуть ли не математическую логику, в связи с чем при его изучении невозможно избежать терпеливого заучивания и регулярной тренировки. Но школьникам с их возрастными особенностями необходимо периодически разрешать «похулиганить» с языком, дать им понять, что это живой организм, который дышит, движется, с которым можно общаться и играть.

Такой подход к обучению немецкому языку среди прочего можно реализовать через тексты конкретной поэзии. Но прежде чем говорить о её применении как креативной составляющей урока немецкого языка, необходимо обратиться к термину. Он появился в середине 50-х годов прошлого столетия одновременно в трёх странах: в Швейцарии, Швеции и Бразилии. Однако его родоначальником формально считается Эйвинд Фальстрём, шведский писатель, критик, журналист и художник мультимедиа, который впервые использовал термин «конкретный» («*konkret*») во взаимосвязи с музыкой и был автором множества произведений, в том числе стихов, конкретных звуковых композиций, коллажей, рисунков, инсталляций, фильмов, перформансов, картин, а также критических и литературных текстов. Сейчас под «конкретной поэзией» понимается направление в литературе, в котором визуальные и акустические возможности языка воспринимаются как литературные

средства. Основными в их числе являются: каламбур, аллитерация, ассонанс, синтаксический параллелизм, анафора (эпифора), лексический повтор, эллипсис, парцелляция и другие.

Основной принцип конкретной поэзии заключается в игре со словами и буквами, в частности: игра со значениями, с объёмными возможностями шрифта, с графическим расположением слов и букв в пространстве. Материальные средства языка используются в конкретной поэзии с помощью разнообразных художественных техник, таких как монтаж, изоляция, упорядочение, повтор, перемещение слов и др.

Применение конкретной поэзии при обучении иностранным языкам в средней школе базируется на стратегии возникающей после прочтения текстов групповой креативной дискуссии на уроке, которая должна содержать в себе элементы игры, а не являться классическим стилистическим разбором художественно-выразительных средств, использованных в стихотворениях.

Выделяют несколько видов конкретной поэзии: визуальная, акустическая, семантическая и асемантическая. Семантическая конкретная поэзия представлена стихотворениями, в которых используется игра слов, смыслов (каламбур). Для произведений асемантической конкретной поэзии характерно нарушение привычного значения слов и рождение их новых значений, понятных только в контексте данного стихотворения (неологизмы, окказионализмы). Под визуализацией понимается превращения строф в некую фигуру или образ, которые связаны с тематикой и основной идеей стихотворения. В слуховой конкретной поэзии главными инструментами являются фонетика и аллитерация (ассонанс). При помощи работы с текстами первого и второго вида в обучающемся развивается чувство языка, то есть умение понимать его взаимосвязанную иерархическую структуру и предвосхищать, интуитивно угадывая идиоматические, лексические, стилистические и прочие конструкции ещё до целенаправленного овладения языком в обучении.

Какие именно навыки может получить обучающийся при работе с текстами конкретной поэзии? В первую очередь грамматические. Грамматический строй языка – это система элементов, совокупность закономерностей, которые в конкретной поэзии обнажены, что позволяет обучающимся знакомиться с ними, не прибегая к правилу.

Знакомя обучающихся с темой спряжения немецких глаголов в настоящем времени, следует обратиться к стихотворению Рудольфа Штейнметца «Konjugation» (1974):

*Ich gehe  
du gehst  
er geht  
sie geht*

*es geht.*

*Geht es?*

*Danke – es geht.*

[Krusche, Krechel 1984: 14]

Данное произведение конкретной поэзии позволяет формировать базовые грамматическую и коммуникативную компетенции обучающихся, так как оно не только визуализирует систему личных окончаний глагола в настоящем времени на примере глагола *gehen*, но и создаёт переход от грамматической формулы к разговорному языковому клише. Фраза «*es geht*» становится ключевой, так как она не только является закономерной следующей строчкой в системе спряжения глагола *gehen*, но и является распространённой фразой-ответом на вопрос «*Wie geht es?*» и обозначает «вполне», «сойдёт». Таким образом, ученики самостоятельно выводят формулу спряжения немецкого глагола в настоящем времени и усваивают обиходную фразу.

При изучении темы «Konjunktiv II» на помощь обучающимся придёт произведение Юргена Хеннингзена „*Bedingungsformen*“ (1974):

*Ich sage*

*Ich würde sagen*

*Ich hätte gesagt*

*Aber man hat Frau und Kinder.*

[Krusche, Krechel 1984: 48]

Обучающиеся видят глагол «*sagen*» в известной для них форме активного залога настоящего времени 1-ого лица единственного числа. Затем появляется новое для них «*würde*», и задача учителя в этот момент состоит не в том, чтобы сразу перевести новую для них глагольную форму, а дать учащимся время предположить, как она влияет на смысл. Только после некоторых предположений учитель объясняет формы образования и значение кондиционалиса.

После анализа грамматического аспекта методического потенциала этого произведения следует рассмотреть и семантический. Первая строка выражает утверждение автора, он с уверенностью «говорит». Следующие две строки с глаголами в конъюнктиве уже наполнены сожалением и нереальной потенциальностью выполнения желания (*die ausgeschlossene Realisierbarkeit*): «я бы сказал», «я бы сказал это (раньше)» – и затем следует объяснение, почему желание автора невыполнимо: «но есть дети и жена». В последней строке автор использует безличное местоимение *man*, чем обезличивает притяжательность образов жены и детей, что придаёт лирической ситуации ещё большую загадочность. Текст данного произведения можно интерпретировать по-разному. Общепринятая интерпретация обуславливается политическими взглядами автора и невозможностью открыто высказывать свою политическую позицию. Если



Тексты конкретной поэзии являются не только материалом для креативной работы обучающихся, но и могут стать стимулом для индивидуального или коллективного создания собственных текстов по заданной модели или самостоятельно, есть для развития текстовой компетенции. Далее в статье представлена собственная творческая попытка создания текста конкретной поэзии «Abzählreim» (Румянцева С. Е.) с определённым методическим целеполаганием, а именно с целью знакомства обучающихся с феноменом семи рядов аблаута («Ablautreihe – Abzählreim»).

*Eins- geschwiegen,  
Zwei- geschworen,  
Drei- geschwommen,  
Vier- gesprochen,  
Fünf- geschehen,  
Sechs- geschlagen,  
Dann geschlafen.  
Aufgestanden-  
Keine Nummer.  
So ein Kummer.*

Данный текст в виде знакомого школьникам жанра считалки, который призваны ещё больше мотивировать их к активности, знакомит их с парадигмой изменения корневой гласной в причастии II немецких сильных глаголов. Не без помощи наводящих вопросов учителя обучающиеся должны обратить внимание на исключительность последней группы редулицирующих глаголов, которая не имеет номера «Keine Nummer». С помощью чёткого ритма достигается лёгкость в чтении, что в дальнейшем может способствовать быстрому запоминанию. Таким непринуждённым способом проводится первое знакомство с непростой грамматической темой.

«Свободолюбивые» тексты конкретной поэзии являются «пластическим материалом» [Крупская URL], а именно чувство свободы и возможность креативного самовыражения являются составляющими ведущей идеи обучения в условиях реализации ФГОС – развития личности, в том числе языковой.

#### ЛИТЕРАТУРА

Krusche D., Krechel R. Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache. Inter Nationes, 1984. 107 S.

Крестинский И. С. Индивидуальная изменчивость личности и методы обучения иностранным языкам. URL: [https://edutversu-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/krestinskiy\\_is\\_tversu\\_ru/EcBSdXjlOapFsN\\_zLAviRdABxqOy-edewNpSN4YuxFpaSA?e=4AnmCg](https://edutversu-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/krestinskiy_is_tversu_ru/EcBSdXjlOapFsN_zLAviRdABxqOy-edewNpSN4YuxFpaSA?e=4AnmCg) (дата обращения: 29.01.2022).

Крупская В. В. Мастер-класс по немецкому языку. Метод «конкретной поэзии». URL: <https://infourok.ru/masterklass-po-nemeckomu-yaziku-metod-konkretnoy-poezii-1175786.html> (дата обращения: 18.11.2021).

Линниченко С. И. Интертекстуальность как современная лингвокогнитивная практика: новые способы языкового выражения в литературе немецкого постмодерна // Вестник Самарского университета. Серия: История, педагогика, филология. 2021. №2. С. 103–109.