



# **Remediacja tekstów lirycznych i liryka sieci w kształceniu literackim**

Ewa Turkowska

Ewa Turkowska

NAUCZYCIELSKIE KOLEGIUM JĘZYKÓW OBCYCH W RADOMIU

## **Remediacja tekstów lirycznych i liryka sieci w kształceniu literackim**

10.18318/978-83-65573-14-8.20

Web 2.0 współtworzona przez użytkowników rewolucjonizuje współczesną kulturę i zachowania społeczne użytkowników sieci. Literaturoznawstwo odkryło w internecie nowe pole do swoich badań, analizując i opisując rozliczne formy literatury cyfrowej. Obszarem, który również zmienia się i rozwija pod wpływem internetu i nowych mediów, jest edukacja. Dydaktyka uzyskała w internecie i WWW narzędzia niezwykle atrakcyjne i efektywne, choć równie skomplikowane i wymagające od nauczycieli najwyższych kwalifikacji, nie tylko dydaktycznych, ale też informatycznych. Powiązania między multimedialną technologią komputerową, internetem, literaturą i dydaktyką są rozmaite i wielopłaszczyznowe. Wśród wzajemnych oddziaływań można wyróżnić trzy główne obszary działań edukacyjnych z zastosowaniem internetu dla potrzeb kształcenia literackiego:

1. Internet jako środek techniczny, tzn. medium i „pomoc nauczyciela”: techniczne zastosowanie internetu jako narzędzia pracy na lekcji i poza nią na zasadach wypracowanych przez dydaktykę ogólną (dydaktykę nowych mediów), w tym przypadku do pracy nad treściami literackimi.

2. Internet i WWW jako treść nauczania: zapoznanie uczniów ze zjawiskami literatury cyfrowej, recepcja i interpretacja wybranych zjawisk epickich, lirycznych i dramatycznych Literackiego.

<http://rcin.org.pl>

3. Internet i WWW jako kreatywna metoda nauczania: tworzenie przez uczniów w Sieci własnych produkcji (remediacja istniejących tekstów literackich, kreatywne pisanie własnych tekstów, produkcje animowane, wideo i inne) i ich publikacja w celu praktycznego zastosowania nabytej teoretycznej wiedzy literackiej, rozwoju kompetencji medialnej i literackiej. Ta dziedzina, choć inicjowana przez edukację szkolną, wykracza poza szkolne mury: należy do indywidualnego, jednostkowego procesu „uczenia się przez całe życie”, a powstałe w jego wyniku wytwory – jednocześnie do kultury uczestnictwa. Tej dziedzinie działań edukacyjnych poświęcony jest niniejszy artykuł. Z uwagi na obszerność zagadnienia pole badawcze ograniczone jest do uczniowskich produkcji niektórych form liryki cyfrowej.

Zarówno internet, jak i literatura cyfrowa rozwinęły się za naszą zachodnią granicą dużo wcześniej niż w Polsce. W niemieckojęzycznym internecie znajdziemy z tego powodu o wiele więcej zjawisk literatury cyfrowej niż w polskojęzycznym, zarówno pod względem ilościowym, jak i genologicznym. Dłuższą tradycję mają też badania literatury cyfrowej w aspekcie literaturoznawczym, medioznawczym i kulturoznawczym. Dydaktyka internetu stanowi obecnie w Niemczech najdynamiczniej rozwijającą się dziedzinę dydaktyki ogólnej, a ilość poświęconych jej publikacji przyprawia o zawrót głowy. Wykorzystanie internetu i komputera w kształceniu literackim oraz włączenie do programów nauczania literatury cyfrowej są tam od dawna normą. Informacje o tamtejszych zjawiskach literackich i perspektywach badawczych mogą okazać się interesujące dla polskich czytelników i stanowić przyczynek do wymiany myśli naukowej i dydaktycznej. Dlatego punktem wyjścia do rozważań są zjawiska liryczne w niemieckojęzycznym WWW, do których poszukuje się analogii polskojęzycznych, oraz niemieckojęzyczna literatura przedmiotu.

## 1. Liryka cyfrowa

W literaturze przedmiotu zadomowił się ogólny podział Liternetu na „literaturę w sieci” i „literaturę sieci” (np. Hartling 2009: 44-47)<sup>1</sup>. Klasyfikując zjawiska liryki cyfrowej, analogicznie do tego podziału możemy mówić o „liryce w sieci” i „liryce sieci”. Do pierwszej grupy należą tradycyjne utwory poetyckie, kodowane tylko językowo, przeniesione z pierwotnego medium, jakim jest drukowana książka, w obszar cyfrowy. Zdigitalizowane wiersze znajdziemy w licznych „archiwach tekstowych”, czyli w zbiorach wierszy na stronach domowych instytucji kultury, stronach poświęconych twórczości poszczególnych autorów, portalach poetyckich czy prywatnych stronach miłośników poezji<sup>2</sup>. Niektóre archiwa tekstowe poświęcone współczesnej liryce wykorzystują w większym stopniu możliwości multimedialnego przekazu w Sieci i dołączają do tekstu pliki dźwiękowe z recytacjami wierszy przez

---

<sup>1</sup> Na gruncie niemieckim istnieje wiele klasyfikacji literatury cyfrowej na podstawie rozmaitych kryteriów. Dokładniejsza i historycznie lepiej uzasadniona jest klasyfikacja S. Ortmann (2001: 47-81, tu 48), która wyróżnia literaturę w sieci (teksty zdigitalizowane), literaturę sieci (opartą na komunikacji online) oraz literaturę komputerową z elementami multimedialnymi i programistycznymi, która istnieje nie tylko w internecie, lecz także na nośnikach offline. Ten trójpodział uwzględnia historyczny rozwój literatury cyfrowej i internetu: etap, w którym komunikacja na odległość i przekaz multimedialny nie były możliwe jednocześnie, np. w systemie Telnet, zaowocował dziś już historycznymi gatunkami literatury sieci, jak 'literackie teksty wędrujące' – literarische Wandertexte czy gry tekstowe MUD, a wczesne hiperfikcje czy eposy multimedialne istniały pierwotnie nie w sieci, lecz na dyskietkach lub CD. Także dzisiaj istnieją formy Liternetu bazujące tylko na językowej komunikacji online, niezawierające elementów multimedialnych czy animacji flash, jak kolaboratywne pisanie wiersza na czacie. Jednakże ponieważ dzisiejszy internet ma wszystkie multimedialne i programistyczne możliwości produkcji i recepcji literatury komputerowej, można dla uproszczenia poprzestać na dwóch w. wym. pojęciach.

<sup>2</sup> Najbardziej znane liryczne archiwa tekstowe na obszarze niemieckojęzycznym to m.in. *Poetenladen*, <http://www.poetenladen.de/> *Fixpoetry* <http://www.fixpoetry.com/>, czy *Forum der 13*, <http://www.forum-der-13.de/> (12.12.2013). Ich dokładne omówienie por. Turkowska 2013.

autorów (np. *lyrikline*)<sup>3</sup>. Do istniejących tekstów poetyckich może być również dołączona warstwa obrazowa. Tekstowi poetyckiemu w wersji graficznej, ukazywanemu na ekranie, a niekiedy także jednocześnie recytowanemu, towarzyszą obrazy statyczne: zdjęcia (pejzaży, martwej natury, osób), rzadziej malarstwo lub grafika. Jeszcze dalej idącym stopniem remediacji poezji jest ekranizacja: krótki film nakręcony do wiersza, zmieniający tekst w przekaz multimedialny, łączący tekst, dźwięk i ruchomy obraz (film).

Liryka sieci to taka, dla której zasadą istnienia jest komunikacja na odległość w czasie rzeczywistym lub nierzeczywistym dzięki możliwościom technicznym internetu: na forach poetyckich, blogach z funkcją komentarza, Twitterze czy czacie. Współczesny internet daje też możliwość uzupełnienia tekstu językowego o komponenty multimedialne. Twórcy liryki multimedialnej i komputerowej wykorzystują multimedia i programowanie komputerowe do stworzenia przekazu multimedialnego, na który składa się nowo powstały, oryginalny tekst liryczny połączony z obrazem ruchomym, animacją, filmem, dźwiękiem (wideoklipy poetyckie, wideowiersze). Programowanie komputerowe pozwala też na tworzenie wierszy połączonych z animacjami tekstu lub słów (liryka flash, poezja animowana/kinetyczna), wierszy aleatorycznych (generatory wierszy), stochastycznych, interaktywnych. Łączenie wielu różnych tekstów za pomocą hiperlinków przyniosło gatunek hiperliryki, analogiczny do hiperfikcji. Gatunkiem wymagającym od autora najbardziej zaawansowanych umiejętności programistycznych jest liryka HTML, gdzie warstwa słowna jest jednocześnie kodem programowym. Z tego przeglądu gatunków widać, że dzisiejszy autor liryki musi wykazać się nie tylko wrażliwością poetycką, konieczną do stworzenia lirycznego przeka-

<sup>3</sup> Zob. <http://www.lyrikline.org/> (12.12.2013). Dokładne omówienie por. Turkowska 2013.

zu językowego, ale także opanowaniem wielu skomplikowanych sprawności technicznych.

## 2. Wizualizacja i ekranizacja wierszy

Tekst liryczny „w sieci” może być w różnym stopniu poddany re-mediacji. Najprostszą i zarazem najpopularniejszą formą, niosącą najmniejsze zmiany dla procesu recepcji liryki jest zastąpienie tekstu drukowanego cyfrowym, co jest typowe na przykład dla archiwów tekstowych. Wierszom w sieci towarzyszyć mogą także dźwięki i obraz statyczny (zdjęcia, kolaże zdjęciowe, grafika), obraz animowany lub film wideo, uzupełnione niekiedy różnymi efektami specjalnymi, czyli można je też przedstawić jako wizualizacje i ekranizacje. Mianem „wizualizacji” określone jest tutaj dodanie do wiersza w postaci napisanego (ew. także jednocześnie recytowanego) tekstu obrazu statycznego (grafiki, zdjęcia, malarstwo) lub ruchomego (animacje). Jako „ekranizacje wierszy” czy „teledyski do wiersza” można określić „wiersze sfilmowane”, gdzie tekstowi poetyckiemu recytowanemu z offu lub przez aktora na ekranie (najczęściej bez napisów) towarzyszą krótkie filmy. Wiersz istniejący w oryginale tylko jako tekst językowy wzbogacony jest w tych przypadkach o przekaz wizualny i dźwiękowy, wywołujący dodatkowe konotacje i poszerzający dzięki temu recepcję tekstu lirycznego. Stosunek warstwy wizualnej jako sekundarnej i dodatkowej wobec pierwotnej warstwy tekstowej może być wieloraki i niejednoznaczny i sięgać od prostej ilustracyjności i dosłowności w przedstawianiu warstwy obrazowej (poszczególnych słów czy fraz) do twórczego dialogu z tekstem, symbolicznej interpretacji, sugerowania skojarzeń czy aluzyjności. Wizualizacje i ekranizacje wierszy niosą ponadto wiele innych pytań, na przykład: Co ma być dla nich konstytutywne: świat przedstawiony (na przykład fabuła ballady) czy nastrój? Obraz czy dźwięk? Jaką wybrać tech-

nikę: animację rysunkową, kukielkową, grę aktorów? Jakie efekty i konotacje przynoszą poszczególne techniki? Lepsza będzie poetyka teledysku czy filmu kostiumowego? Co doda tekstowi więcej wyrazu – oddać wiernie lub dodatkowo podkreślić klimat wiersza czy wejść z nim w polemikę, postawić na kontrast, prowokację, przeczytać „pod włos”?

Niewyczerpanym źródłem wizualizacji i ekranizacji poezji jest portal YouTube. Istniejące tu prace można podzielić ze względu na ich autorów i cel powstania na:

1. etiudy filmowe do wierszy, prace o ambicjach artystycznych, dobra kultury powstałe w ramach twórczości artystycznej, na przykład na zamówienie mediów, konkursy itp.;

2. amatorskie projekty hobbistyczne, wykonywane przez ich autorów dla przyjemności w czasie wolnym i prezentowane w internecie;

3. prace uczniowskie powstałe z inspiracji nauczycieli literatury dla potrzeb szkolnego procesu kształcenia literackiego.

Ad 1. Artystyczne etiudy filmowe do wierszy powstają na przykład na poetycki konkurs filmowy *Nakręć wiersz* będący częścią festiwalu Europejski Port Literacki Wrocław. W 2014 roku, podczas 19. edycji festiwalu odbyła się siódma edycja konkursu, a jego partnerem medialnym jest między innymi Narodowy Instytut Audiowizualny. Ekranizacje powstają do tekstów znajdujących się w „banku wierszy”. Aktualna edycja konkursu poświęcona jest „wierszom męskim”, a w banku jest do wyboru 150 wierszy 50 autorów<sup>4</sup>.

Utworki Czesława Miłosza zainspirowały artystów ze szwedzkiego studia InterAlter do stworzenia serii krótkometrażowych filmów, będących wizualną interpretacją poezji noblisty. Filmy po-

<sup>4</sup> Zob. <http://nakrecwiersz.pl/> (12.12.2013).

wstały w związku z 100. rocznicą urodzin poety. Wybrane wiersze ze zbioru *Gdzie wschodzi słońce i kędy zapada i inne wiersze* z 1980 roku posłużyły za inspirację do stworzenia krótkometrażowego filmu składającego się z trzech części. Osią filmu jest dramatyczne napięcie między naturą i cywilizacją w twórczości poety. Podstawą realizacji była dokładna analiza literacka wybranych wierszy, a następnie przełożenie poezji na język filmu<sup>5</sup>. Innym przykładem wzbogacenia warstwy tekstowej wiersza o warstwę wizualną jest film animowany do wiersza Józefa Czechowicza *Poemat o mieście Lublinie* powstały w ramach festiwalu Miasto Poezji<sup>6</sup>.

Filmy artystyczne inspirowane poezją koncentrują się na przełożeniu warstwy językowej liryki na język filmu, starają się o przekaz refleksji lirycznej środkami wizualnymi. Ukryte znaczenia, symbolika, nastrój, nie zaś prosta ilustracyjność, są konstytutywne dla filmów tego rodzaju. Autorka filmu inspirowanego poezją Miłosza podkreśla: „To coś więcej niż kręcenie filmu. Najważniejsze było uchwycenie niuansów i symbolicznych znaczeń ukrytych w tekście, a następnie przeniesienie ich na język sztuki wizualnej”<sup>7</sup>.

Ad 2. Wizualizacje wierszy to najczęściej indywidualna twórczość hobbistów, powstała, jak się wydaje, bez przymusu instytucjonalnego (w przeciwnym razie osoby zamieszczające prace informują o powodzie ich powstania, na przykład uczniowie piszą: film powstał na lekcję literatury). Szczególnie dużo wizualizacji amatorskich znajdziemy do poezji Asnyka, Staffa, Leśmiana, choć reprezentowani są także inni wybitni poeci. Poszczególne elementy warstwy obrazowej odnoszą się na ogół do tekstu poja-

<sup>5</sup> Zob. [http://www.culture.pl/kalendarz-pelna-tresc/-/eo\\_event\\_asset\\_publisher/L6vx/content/krotkie-filmy-na-podstawie-wierszy-milosza](http://www.culture.pl/kalendarz-pelna-tresc/-/eo_event_asset_publisher/L6vx/content/krotkie-filmy-na-podstawie-wierszy-milosza) (12.12.2013). Pokazy filmu odbyły się w 2011 roku w Lund i w Warszawie.

<sup>6</sup> Zob. [http://www.youtube.com/watch?v=H4ETQnr7\\_uQ](http://www.youtube.com/watch?v=H4ETQnr7_uQ) (12.12.2013).

<sup>7</sup> Zob. [http://www.culture.pl/kalendarz-pelna-tresc/-/eo\\_event\\_asset\\_publisher/L6vx/content/krotkie-filmy-na-podstawie-wierszy-milosza](http://www.culture.pl/kalendarz-pelna-tresc/-/eo_event_asset_publisher/L6vx/content/krotkie-filmy-na-podstawie-wierszy-milosza) (12.12.2013).



wiającego się wers po wersie (lub pokazywanego w inny sposób) na ekranie. Tłem są najczęściej zdjęcia przyrody, martwa natura, postacie i przedmioty odpowiednie do świata przedstawionego wiersza. Dosłowna ilustracyjność cechuje na ogół prace tego rodzaju. Obrazy odpowiadają poszczególnym frazom, pokazane są elementy świata przedstawionego wymienione w tekście. Wyraźna jest dbałość, aby warstwa wizualna odpowiadała powszechnym wyobrażeniom piękna, odpowiadającym masowemu gustom i utrwalonym przez popkulturę estetykę. Uzupełnieniem obrazu jest „podkład muzyczny”: nastrojowe utwory znanych wykonawców muzyki popularnej lub (raczej współczesna) muzyka instrumentalna. Warstwa obrazowa i muzyczna podkreślają nastrój wiersza, najczęściej nie polemizują z jego przesłaniem. Wizualizacje opierające się na głębszym rozumieniu przesłania i refleksji lirycznej (symboliki, przenośni) są w zdecydowanej mniejszości, podobnie jak obrazowanie w opozycji do warstwy denotacji.

W polskojęzycznych pracach zastanawia częsty brak recytacji wierszy, co jest raczej wyjątkiem w pracach niemieckojęzycznych. Ponieważ autorami są, jak można wnioskować z komentarzy, raczej młodzi ludzie, przyczyny należałoby upatrywać w myśli dydaktycznej. Na gruncie niemieckim recytacje i inscenizacje tekstu literackiego obecne są w szkole nieprzerwanie od lat 50., a od ok. 30 lat tworzą podstawę pracy z tekstem literackim, co nie jest oczywistością w polskich szkołach.

Przykładami wizualizacji bez recytacji są prace do wierszy A. Asnyka: *Posyłam kwiaty* autorki Margaret<sup>8</sup>, *Szkoda* (ewa12611)<sup>9</sup>, *Dziwny sen* (petitefleur 1960)<sup>10</sup>. Wizualizację z recytacją do wiersza

<sup>8</sup> Zob. <http://www.youtube.com/watch?v=wudxAJvUoXQ> (12.12.2013).

<sup>9</sup> Zob. <http://www.youtube.com/watch?v=Ntc31sILDw0> (12.12.2013).

<sup>10</sup> Zob. <http://www.youtube.com/watch?v=g4fU41YHHXs> (12.12.2013).

Adama Asnyka *Dziwny sen* zamieściła Margaret7410, autorka 89 filmów<sup>11</sup>.

Jednym z niezbyt licznych przykładów wizualizacji stojącej w wyraźnej opozycji do tekstu oryginału jest wizualizacja wiersza Adama Asnyka *Ta tza* zamieszczona przez autora kino holandia<sup>12</sup>. Nastrojowej, bardzo lirycznej i sugestywnej recytacji Michała Żebrowskiego na tle subtelnej muzyki instrumentalnej towarzyszą zdjęcia więźniów z obozu koncentracyjnego. Kontrast między warstwą brzmieniową, będącą tradycyjną i wysoce artystyczną interpretacją liryki miłosnej (piękny język, uczuciowa recytacja, głęboki głos aktora, nastrojowa muzyka) a warstwą wizualną, przywołującą najtragiczniejsze doświadczenie Europy, jest niezwykle dojmujący. Szczególnie poruszające w tym kontekście są ostatnie słowa wiersza: „A choć winienem tej niedoli / miłości mojej nie przeklinaj”, sugerujące na przykład, że być może podmiot liryczny spowodował pobyt (lub śmierć) ukochanej w obozie zagłady.

Osobną grupę stanowią wizualizacje do poezji śpiewanej.

Wizualizacje wierszy to twórczość wrażliwych odbiorców poezji, pozostających pod urokiem języka poetyckiego, kreatywnych, mających potrzebę własnej twórczości. Autorzy nie tylko obcują stale z poezją, ale także mają potrzebę podzielenia się z innymi swoją wizją wiersza, przełożenia lub uzupełnienia tekstu o warstwę obrazową i muzyczną – dokonują zatem jego indywidualnej i twórczej (re)interpretacji. Niektórzy autorzy mają na swoim koncie po kilkadziesiąt prac, co świadczy o tym, że kontakt z poezją i jej wizualna interpretacja są dla nich ważnym polem działalności twórczej i środkiem wyrażania swojej osobowości, a kontakt z liryką jest dla pewnej części społeczeństwa ważną potrzebą estetyczną i intelektualną. Powstałe prace są niekiedy banalne i ocierają się o kicz,

<sup>11</sup> Zob. <http://www.youtube.com/watch?v=0JL9ZPV2CZQ> (12.12.2013).

<sup>12</sup> Zob. <http://www.youtube.com/watch?v=8n4HNd4NNR8> (12.12.2013).

niemniej jednak spełniają ważną rolę w pozaszkolnym kształceniu literackim jednostki, gdyż świadczą o potrzebie przeżycia estetycznego, kontaktu z poezją i jej interpretacji na własny sposób.

Ad 3. Ekranizacje wierszy, czyli krótkie filmy (wideoklipy) do wierszy, powstają najczęściej jako prace grupowe w ramach interpretacji dzieła na lekcji literatury, co najczęściej podane jest w komentarzu do pracy. Techniczna łatwość kręcenia filmów wideo w połączeniu z koncepcją lekcji zorientowanej na działanie i długimi tradycjami interpretacji scenicznej w niemieckiej dydaktyce literatury zaowocowała niezliczoną ilością tego rodzaju prac w internecie. Na YouTube można znaleźć po kilka lub kilkanaście wideoklipów do każdego wiersza będącego szkolną lekturą, a równie bogato reprezentowane są pozostałe rodzaje literackie. Częstotliwość występowania ekranizacji do poszczególnych tytułów pozwoliłaby na utworzenie z ekranizacji w niemieckim YouTube „lirycznej listy przebojów”. Do „hitów” należą niewątpliwie *Fuga śmierci (Todesfuge)* Paula Celana, *Przy białych bratkach (Bei den weißen Stiefmütterchen)* Sarah Kirsch czy *Oczy w wielkim mieście (Augen in der Großstadt)* Kurta Tucholsky'ego, do których naliczyć można po kilkanaście ekranizacji<sup>13</sup>. Jakość prac jest różnaita: oprócz prac czysto ilustracyjnych, dosłownie pokazujących elementy świata przedstawionego, znajdziemy także wideoklipy, których koncepcja zasadza się na polemice warstwy obrazowej z tekstem oryginalnym i prezentuje własne, oryginalne spojrzenie uczniów na tekst liryczny. W filmach uczniowskich znajdziemy też sporo prób przełożenia pierwiastka lirycznego na język filmowy i stosowanie typowo filmowych środków ekspresji filmowymi (ujęcia kamery, zbliżenia, plany, montaż). Próby stosowania typowego dla filmu kodu estetycznego nadają tekstom lirycznym dodatkowego znacze-

<sup>13</sup> Z uwagi na ich wielką ilość rezygnuję z podawania linków do poszczególnych stron, lista ukazuje się w YouTube po wpisaniu autora i tytułu wiersza.

nia i tego rodzaju ekranizacje wierszy można uznać za najbardziej udane pod względem estetycznym, choć przyznać należy, że nie są one w liczebnej przewadze. Regułą w niemieckich uczniowskich ekranizacjach wierszy jest recytacja tekstu (z offu lub przez postaci na ekranie odtwarzane przez uczniów), choć niekiedy jest ona sztuczna i bez dbałości o warstwę brzmieniową.

Ekranizacje wierszy w polskim YouTube są w porównaniu z niemieckimi nieliczne. W tej dysproporcji odbija się wyraźnie różnica w podejściu dydaktycznym do pracy z literaturą. Najwięcej filmów znaleźć można do tekstów z pierwiastkiem narracyjnym, np. ballad Mickiewicza *Lilije*, *Powrót taty*, *Świtez*. Ballady zdają się być dlatego popularne, że opowiadają historię, którą łatwo przedstawić w krótkich filmach. Dominuje w nich dosłowna ilustracyjność, a koncepcja filmu opiera się na przedstawieniu fabuły. Podczas analizy filmów można odnieść wrażenie, że mniejsza jest w nich dbałość o „język filmu” i jego „wyraz artystyczny”, spowodowane być może niewielką biegłością techniczną ich autorów. Zdecydowanie większe w porównaniu z produkcjami niemieckich rówieśników zdają się być natomiast entuzjazm i zaangażowanie emocjonalne, towarzyszące wykonywanym projektom, czego wyraz znajdziemy w komentarzach do filmów. Mateymovies, autor najstaranniejszej analizowanej polskojęzycznej ekranizacji (*Lilije* Adama Mickiewicza: 17-minutowy film, plenery, akcja, recytacja wiersza, muzyka klasyczna dla podkreślenia nastroju, staranne aktorstwo) oraz innych 14 filmów pisze w komentarzu: „3 dni nagrań w temperaturze bliskiej zera- ponad 20 godzin obróbki wideo- zaliczona grypa i stopiona podeszwa od butów. Tak mogę określić proces powstawania tego, pierwszego, mojego tak «zaawansowanego», filmu”<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> Zob. <http://www.youtube.com/watch?v=-Ga-JVez7n8> (12.12.2013).

W niemieckojęzycznym internecie jest niezliczona ilość wizualizacji i ekranizacji liryki wszystkich epok i wybitnych autorów. Ilość polskich prac jest znacznie mniejsza. Wśród wymienionych powyżej kategorii najmniejszą dysproporcję ilościową można zauważyć w przypadku hobbistycznych wizualizacji amatorskich – tych w polskim You Tube jest zdecydowanie najwięcej. Uczniowskie ekranizacje wierszy o dominacji pierwiastka stricte lirycznego są w polskim internecie nadal nieliczne, nie ma ich na przykład do tekstów Norwida, Tetmajera, Kasprowicza, Baczyńskiego i innych.

Przekaz multimedialny zmienia tkankę tradycyjnego tekstu lirycznego i modyfikuje jego odbiór. Wizualizacje i ekranizacje o nachalnej, prostej symbolice potrafią niekiedy zdominować i zubożyć warstwę słowną. Traci na tym niejednoznaczność i subtelność przekazu lirycznego, a jego warstwa słowna i brzmieniowa staje się mniej ważna, ustępuje obrazowi. Wpływ multimediiów na recepcję liryki jest więc niejednoznaczny. Z jednej strony poszerzyły, uzupełniły one warstwę językową, a z drugiej zawężyły odbiór i uprościły wyraz artystyczny. Ekranizacje opierające się na denotacji i głębszym znaczeniu tekstu potrafią wzbogacić przekaz liryczny, ale udaje się to raczej produkcjom artystycznym, a znacznie rzadziej uczniowskim.

### 3. Liryka sieci

Ważnym celem kształcenia literackiego jest wytworzenie u uczniów przekonania, że literatura (w tym przypadku liryka) należy do codzienności i jest jednym z naturalnych sposobów refleksji nad rzeczywistością. Teza ta leży u podłoża takich prądów poetyckich w literaturze niemieckiej 20. wieku jak „liryka użytkowa” (Gebrauchslyrik), „liryka codzienności” (Alltagslyrik) czy liryka pop (Pop-Lyrik). Do tych koncepcji nawiązuje się także dzisiaj, organizując liczne imprezy i festiwale poetyckie czy propagując

poetyckie reakcje na rzeczywistość za pomocą środków technicznych obecnych w życiu codziennym: na ulicach, w autobusach i innych miejscach publicznych, na tablicach świetlnych, za pomocą aplikacji na smartfonie. Temu samemu celowi służy też pisanie liryki na czacie, Twitterze czy w blogu.

Lirykę na Twitterze tworzy na przykład niemiecki autor liryki cyfrowej Michael Bauer. Oprócz tekstów publikowanych w e-bookach i w blogu rozpowszechnia on swoje teksty od 2009 roku także przez Twitter<sup>15</sup>. Zbiór jego liryki z Twittera pt. *99 #twly* został opublikowany jako e-book, zawiera 99 wierszy nie dłuższych niż 140 znaków. Teksty były pierwotnie publikowane na Twitterze ze smartfona lub PC jako spontaniczne reakcje autora na otaczającą rzeczywistość. Wokół jego strony wytworzyła się samoistnie grupa autorów, przesyłających sobie wzajemnie liryczne Twitty będące reakcją na codzienne wydarzenia i sytuacje. Na opublikowany tekst inny autor reaguje swoim wierszem, inny dołącza własną odpowiedź liryczną, komentarz lub trawestację. Powstaje w ten sposób zbiorowy liryczny pamiętnik. Twórczość Michaela Bauera i powstałej wokół niego grupy „Twitterpoetów” nie ma w zamyśle charakteru dydaktycznego, ale może stać się inspiracją do analogicznych działań dydaktycznych w ramach lekcji literatury, na przykład pisania przez uczniów własnej liryki na wybrane tematy i publikacji tekstów na Twitterze czy Facebooku.

Liryka na czacie tworzona jest przez uczestników forum poetyckiego emultipoetry, którego moderatorem jest poeta Michał Ząbłocki<sup>16</sup>. W każdy czwartek o godzinie 21 pisze on tutaj wraz z zalogowanymi uczestnikami czatu wiersz online, natomiast w każdy poniedziałek o godzinie 21 wiersz z poprzedniego czwartku tłumaczony jest wspólnie na język angielski. Poeta prowadzi ponadto

<sup>15</sup> Zob. <https://twitter.com/mikelbower> (12.12.2013).

<sup>16</sup> Zob. <http://www.emultipoetry.eu/pl/main/> (12.12.2013).

szkoleń kreatywnego pisania (warsztaty pisarskie). Forum ma też swój wymiar edukacyjny, a jego działalność skierowana jest między innymi do uczniów w formie oferty warsztatów kreatywnego pisania. Uczestnikami forum są między innymi uczniowie szkół średnich, zarówno całe klasy, jak i nieformalne grupy młodzieży. Jest to jeden z nielicznych, więc tym bardziej zasługujących na uwagę przykładów kolaboratywnego pisania liryki jako świadomego i celowego działania edukacyjnego. Ponadto na forum emulipoetry uczestnicy prezentują swoją twórczość, w tym tzw. wideowersze, czyli teledyski do piosenek z własnymi tekstami.

#### **4. Znaczenie liryki cyfrowej dla kształcenia literackiego**

W nawiązaniu do wspomnianych na wstępie wzajemnych interakcji literatury, internetu i dydaktyki za szczególnie istotne można uznać dwie dziedziny wykorzystania Liternetu w edukacji literackiej:

1. Praca z istniejącymi formami Liternetu, ich recepcja i interpretacja w celu rozwijania literackiej kompetencji receptywnej.

Do tej dziedziny w ramach pracy z liryką na lekcji literatury należy zapoznanie uczniów z istniejącymi w sieci gatunkami liryki cyfrowej, ich recepcja i interpretacja (uczeń jako czytelnik/odbiorca/konsument). Interesująca, współczesna forma cyfrowego przekazu lirycznego, adekwatna do dzisiejszych upodobań medialnych odbiorców powoduje, że liryka cyfrowa jest odbierana przez młodych czytelników na ogół bardzo pozytywnie. Jej całkowita odmienność w treści i formie od poezji wcześniejszych epok literackich, świeżość środków wyrazu wywołują duże zainteresowanie, zaangażowanie emocjonalne i skłaniają do dyskusji<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Por. reakcje studentów NKJO w Radomiu na lirykę Grupy Stuttgarckiej, wyrażone w blogu dydaktyczno-literackim LiteraBLOGtur, <http://literablogtur.blog.onet.pl/>, wpisy w archiwum blogu styczeń-marzec 2011 (12.12.2013).

2. Tworzenie przez uczniów własnych tekstów (form) literatury cyfrowej w celu rozwijania produktywnej kompetencji literackiej<sup>18</sup>.

W tym przypadku proces dydaktyczny zmierza do samodzielnego tworzenia cyfrowych form lirycznych: uczeń jako autor/twórca/producent.

Aktywizujące metody nauczania, szczególnie te, które skierowane są na wykorzystanie i rozwój twórczego potencjału ucznia, ciągle stanowią jeszcze margines w szkolnym kształceniu literackim. Wbrew istniejącym realiom kulturowym (zatarcie różnicy między konsumpcją i produkcją, wyrażające się między innymi w powstaniu pojęcia „prosumer”)<sup>19</sup> i aktualnemu stanowi badań literackich (na przykład nad autorstwem kolaboracyjnym lub „autoroczytelnikiem”, ang. „wreader”)<sup>20</sup> praktyka nauczania w szkołach ciągle jeszcze utrzymuje wyraźny rozdział ról czytelnika i autora,

<sup>18</sup> Pojęcie „kompetencja literacka” jest na gruncie niemieckim niesłychanie obszerne i zróżnicowane, składa się na nią wg współczesnego ujęcia aż 11 kompetencji cząstkowych (Spinner 2006), odnoszących się nie tylko do recepcji tekstu literackiego, lecz także – co w polskiej dydaktyce wydaje się znacznie mniej akcentowane, a w niemieckiej od ponad 40 lat nader istotne – własnej produkcji tekstu quasi-literackiego przez uczniów. Ogólnie przyjęty jest podział kompetencji literackiej na receptywną, produktywną i ‘kompetencję działania’ (Handlungskompetenz). Pierwsza odnosi się do ‘doświadczenia literatury’: umiejętności intelektualnego rozumienia, emocjonalnej reakcji na tekst i interpretacji, druga – do kreatywnego podejścia do tekstu: recytacji, wizualizacji, przedstawień scenicznych, własnego pisania tekstów lirycznych, narracyjnych i dramatycznych. ‘Kompetencja działania’ pozwala na świadomy udział w życiu literackim, przy czym najważniejszą rolę odgrywa umiejętność oceny wartości artystycznej tekstu i umiejętność fachowej komunikacji o literaturze jako części kultury narodu (Abraham/Kepser 2006: 55-63).

<sup>19</sup> Pojęcie powstałe z połączenia słów producer i consumer wprowadzone przez Alvina Tofflera w jego książce *The Third Wave* (1980), oznaczające osoby będące jednocześnie konsumentami, jak i producentami używanych przez siebie dóbr.

<sup>20</sup> Połączenie słów writer i reader, w odniesieniu do literatury cyfrowej oznaczające analogiczne do pojęcia ‘prosumer’ połączenie funkcji producenta i konsumenta, czyli autora i czytelnika tekstu. Na gruncie niemieckim spopularyzowane przez poetę i teoretyka literatury cyfrowej Heiko Idensena (2003). Literatura badawcza nt. problemów autorstwa w literaturze cyfrowej powstaje w Niemczech od późnych lat 90. i jest obecnie bardzo obszerna, rozwój badań i wielostronne ujęcie tematu prezentuje np. Hartling 2009, tamże obszerna bibliografia.



konsumenta i producenta, wyznaczając uczniowi rolę odbiorcy i odmawiając mu możliwości wykazania się twórczym potencjałem i okazji do działań produktywnych.

Za naszą zachodnią granicą czołową koncepcją dydaktyczną w kształceniu literackim jest „nauczanie literatury zorientowane na działanie” (*Handlungsorientierter Literaturunterricht*), a jego teoretyczne zaplecze z zakresu literaturoznawstwa stanowi estetyka recepcji (*Rezeptionsästhetik*), znana w Polsce także jako teoria lektury. Koncentruje się ona na podkreślaniu aktywnej roli czytelnika w procesie rozumienia literatury<sup>21</sup>. Pod koniec lat 70. w dydaktyce literatury na gruncie niemieckim nastąpiła tzw. zmiana paradygmatu: paradygmat „tekst” został zastąpiony paradygmatem „czytelnik”. Oznacza to, że kontakt z literaturą na lekcji nie polega przede wszystkim na analizie i interpretacji tekstu, lecz na osobistej reakcji ucznia na tekst. Uwolniło to lekcję literatury z gorsetu sztywnych rytuałów interpretacyjnych, sprowadzających się często do odtwarzania gotowych sądów i formułek, a otworzyło ją na twórcze działania, pozostające w ścisłym związku z przeczytanym tekstem: inscenizacje, żywe obrazy, przedstawienia pantomimiczne, rysunki, kolaże graficzno-tekstowe oraz kreatywne pisanie własnych tekstów nawiązujących do tekstu oryginalnego: listów do postaci, monologów wewnętrznych, trawestacji tekstu oryginalnego i wiele innych. Rozwój nowych mediów i internetu oraz techniczna łatwość nagrywania ścieżek dźwiękowych, prezentacji, a szczególnie filmów wideo, i udostępniania ich w sieci poszerzyły repertuar metod zorientowanych na działanie i spowodowały, że niemieckojęzyczna WWW systematycznie wzbogacana jest

---

<sup>21</sup> Dokładnie o koncepcji nauczania literatury zorientowanego na działanie, roli estetyki recepcji i dydaktyki komunikatywnej w jej rozwoju, zmianie paradygmatu dydaktyki literatury i repertuarze metod aktywizujących na lekcji literatury por. Turkowska 2006 57-88, 143-187, tu też obszerna bibliografia.

uczniowskimi produkcjami do epickich, lirycznych i dramatycznych dzieł literackich.

Kultura uczestnictwa ma swój istotny aspekt literacki, a współtwórcami Web 2.0 są w dużej mierze osoby w wieku uczniowskim. Dla efektywności procesu dydaktycznego niesłychanie istotne jest, aby jego treść i forma były zgodne z aktualnymi doświadczeniami, potrzebami i zainteresowaniami pokoleń uczniowskich, w przeciwnym razie literatura będzie w ich oczach anachroniczna i przez to stanie się balastem, co w dłuższej perspektywie może doprowadzić do wyparcia jej znacznej części ze świadomości kulturowej następujących pokoleń. Dlatego ważne miejsce w kształceniu literackim powinna zająć twórcza praca ucznia z wykorzystaniem komputera i internetu: zarówno nad istniejącym tekstem literackim (remediacja), jak i naśladownictwo/tworzenie własnych tekstów (form, gatunków) literatury cyfrowej i umieszczanie prac w internecie.

Ze wszystkich rodzajów literackich liryka jest najtrudniejsza do nauczania w szkole, gdyż jej recepcja i interpretacja stanowią największą trudność dla współczesnego młodego odbiorcy, nieprzyzwyczajonego do obcowania z estetyczną formą i nagromadzeniem językowych środków wyrazu artystycznego. Dydaktyka w realiach polskiej szkoły nie ułatwia uczniom kontaktu z tekstem poetyckim, co jest powodem wielu uprzedzeń i niechęci uczniów. Tymczasem wielorakie formy liryki cyfrowej, atrakcyjne wizualnie, wykorzystujące ulubione narzędzie młodego pokolenia – komputer i internet, do stworzenia przekazu lirycznego odpowiadającego współczesnemu duchowi czasu i realiom rzeczywistości stanowią nie tylko idealne treści nauczania dla młodej generacji uczniów, ale także, a może przede wszystkim, niewyczerpane źródło inspiracji dla aktywnych i twórczych działań ucznia w procesie kształcenia literackiego i dlatego stanowią ważny czynnik motywujący do kontaktu z poezją i literaturą w ogóle.

Inspiracje płynące z liryki cyfrowej dla dydaktyki literatury są tak różnorodne jak ona sama. Możliwe działania uczniów to między innymi:

1. Liryka w sieci/remediacja:
  - filmowanie recytacji i ich prezentacja na YouTube;
  - wizualizacje wierszy;
  - ekranizacje wierszy;
  - animacje poezji konkretnej i prezentacja na stronie domowej lub blogu dydaktycznym;
  - tworzenie hipertekstu lirycznego do danej epoki, twórczości autora, tematu.
2. Liryka sieci (komunikacja):
  - udział w forach poetyckich: rozwiązywanie zagadek, wykonywanie ćwiczeń retorycznych, pisanie i publikacja własnych tekstów;
  - kreatywne pisanie własnych tekstów uczniowskich według tekstów oryginalnych i ich publikacja na stronach domowych, blogu, Twitterze;
  - pisanie i publikacja własnych tekstów na Twitterze lub blogu lekcyjnym;
  - pisanie i publikacja wspólnie tworzonych wierszy w systemach wiki<sup>22</sup>.
3. Liryka komputerowa (multimedia, programowanie):
  - tworzenie własnych tekstów aleatorycznych (z wybranych gotowych tekstów, z gotowych list słownictwa do określonego tematu itp.) i publikacja na stronie internetowej, blogu lub innych aplikacjach do przechowywania dokumentów;
  - tworzenie własnej liryki multimedialnej, na przykład wideo-klipów poetyckich, poetyckich animacji flash, wierszy z pomocą generatorów itp.

<sup>22</sup> Np. <http://wikihost.org/> (12.12.2013).

W ramach szkolnego procesu kształcenia literackiego uczniowie powinni często wykonywać własne wizualizacje i ekranizacje wierszy. Praca nad nimi wymaga dokładnej analizy i interpretacji tekstu poetyckiego i kreatywności przy przekształceniu tekstu w przekaz wizualny oraz zdobycia w ramach pracy własnej wielu dodatkowych informacji. Tworzy to nawyk samodzielnego zdobywania i uzupełniania wiedzy. Samodzielne kształcenie literackie „przez całe życie” (niem. *Lebenslanges Lernen*) nabiera w obecnej sytuacji dydaktycznej, bardzo niekorzystnej dla polonistyki szkolnej, wyjątkowo dużego znaczenia i powinno być przez szkołę inspirowane i moderowane. Wielkie zaangażowanie emocjonalne, towarzyszące pracy kreatywnej (por. cytaty wypowiedzi ucznia w rozdz. 3) stanowi ważną motywację do nauki literatury. Praca nad wizualizacjami liryki może stanowić atrakcyjne metodycznie i efektywne merytorycznie uzupełnienie pracy na lekcji.

Oprócz przedstawień liryki w formie wizualizacji i ekranizacji innym rodzajem reprezentacji „medium w medium” jest przeniesienie istniejącego tekstu lirycznego do nieliniowej struktury hipertekstu, jak w przypadku projektu *Hiperliryka impresjonizmu* (*Impressionistische Hyperlyrik*)<sup>23</sup>. Pomysł tego projektu zrodził się na podstawie dzieła *Imaginäre Bibliothek* grupy Pool Processing (online 1994)<sup>24</sup>. Zasadą utworzenia tej „biblioteki wyobrażonej” było połączenie hiperlinkami różnych fragmentów i cytatów literatury europejskiej. Uczestnik-czytelnik tego projektu porusza się swoimi ścieżkami w wirtualnej przestrzeni hipertekstu. Techniczną łatwość łączenia wielu tekstów/wierszy za pomocą hiperlinków w hipertekstowe kolaże można wykorzystać w celach

---

<sup>23</sup> Dostępna online w menu Prezentacje na <http://www.literaturdidaktik.republika.pl/>, praca studentów III roku sekcji niemieckiej NKJO w Radomiu (12.12.2013).

<sup>24</sup> Zob. <http://hyperdis.de/pool/> (12.12.2013).

dydaktycznych do zapoznania się, własnego przetworzenia i prezentacji subiektywnego uczniowskiego wyboru wierszy wybranej epoki. Efektem projektu *Hiperliryka impresjonizmu* jest zbiór wierszy najwybitniejszych niemieckich poetów przełomu XIX i XX wieku (George, Rilke, Hofmannsthal) połączonych linkami przez słowa-klucze, typowe dla niemieckiej poezji impresjonizmu. W celu stworzenia impresjonistycznego „hiperwiersza” konieczne jest przeczytanie wielu wierszy z wybranej epoki, ich zrozumienie na poziomie denotacji i konotacji, zastanowienie się nad wyborem słów-kluczy, a więc intensywne przetwarzanie wiedzy teoretycznej o literaturze i jej praktyczne zastosowanie. Teksty wierszy są prezentowane na tle malarstwa impresjonistycznego. Połączenie poezji z malarstwem jest szczególnie uzasadnione przy tworzeniu intermedialnego produktu do poezji tego okresu, bowiem jest ona niezwykle malarska: teksty zawierają wiele zróżnicowanych określeń barw i kształtów, pejzaży, zjawisk natury, gry światła i innych efektów wizualnych. Skłonienie młodych odbiorców, nienawykłych do szczegółowej analizy wyszukanych estetycznie, językowo i intelektualnie tekstów do przeczytania większej ilości wierszy graniczy w dzisiejszych czasach z niemożliwością, jeśli poleca się uczniom lekturę poezji jako czynność autoteliczną. Jednakże prosty zabieg dydaktyczny przekształcający ją w pracę nad wytworzeniem produktu w ramach metodyki zorientowanej na działanie i dydaktyki konstruktywistycznej sprawia, że uczniowie chętnie czytają poezję, analizują ją, dokonują wyboru tekstów i potrafią go uzasadnić, a ponadto są dumni z dokonanej pracy i publikacji „produktu”.

Przykładem celowego działania dydaktycznego w zakresie kreatywnego pisania liryki sieci jest projekt „liryka hermetyczna” powstały w blogu dydaktyczno-literackim LiteraBLOGtur prowadzony w ramach kursu literatury niemieckiej przez studentów

NKJO w Radomiu<sup>25</sup>. Podstawą teoretyczną projektu była koncepcja zrozumienia liryki dzięki kreatywnemu pisaniu G. Waldmanna (1998), niezwykle motywująca, efektywna i ciekawa metodycznie. Liryka hermetyczna jest szczególnie trudna w odbiorze, a trudności te wzrastają w przypadku recepcji tekstu obcojęzycznego. Aby je zniwelować i ułatwić studentom kontakt z tak wymagającym tekstem, konieczne jest odpowiednie przygotowanie ich do lektury. Etapem wstępnym były dwa tematy z teorii literatury: hermeneutyka literacka i problemy interpretacji. Po analizie formalnej i interpretacji hermetycznych wierszy Paula Celana, Rose Ausländer i Nelly Sachs studenci otrzymali w blogu żartobliwy „przepis na wiersz hermetyczny”, podsumowujący jego cechy charakterystyczne, rozpoznane podczas pracy na lekcji<sup>26</sup>. Następnie mieli napisać w blogu własne „wiersze hermetyczne”, stosując środki retoryczne typowe dla tej poezji. Celami projektu były: zastosowanie teoretycznej wiedzy o problemach literackiej hermeneutyki i interpretacji, rozwój produktywnej kompetencji literackiej, sprawności kreatywnego pisania w języku docelowym, ćwiczenie środków retorycznych, jak oksymorony, śmiałe metafory, synestezje, inwersje, aliteracje, chiazmy, przerzutnie i inne. Osiągnięcia projektu to między innymi: pobudzenie twórczego potencjału studentów, zmniejszenie uprzedzeń do hermetycznej liryki jako gatunku niezrozumiałego, przekonanie, że recepcja i produkcja liryki jest dostępna dla wszystkich. Studenci mieli przyjemność z pisania własnych tekstów i czytania innych, o czym świadczą liczne komentarze. W wyniku pracy powstało wiele ciekawych tekstów wykazujących formalne cechy liryki hermetycznej. Wszystkie wiersze były intensywnie czytane, komentowane i dyskutowane.

<sup>25</sup> Zob. <http://literablogtur.blog.onet.pl/> (12.12.2013).

<sup>26</sup> Zob. <http://literablogtur.blog.onet.pl/2011/12/06/wir-schreiben-hermetische-lyrik/> (12.12.2013).

Pisanie własnych tekstów przyczyniło się do lepszego zrozumienia trudnej liryki, utrwaliło wiedzę teoretyczną i sprawiło studentom dużą przyjemność, o czym świadczą liczne wypowiedzi w blogu (wiersze i komentarze w archiwum blogu, 12.2011 – 02.2012.).

Niezależnie od estetycznej wartości tekstów pisanych przez nieprofesjonalnych autorów liryka sieci ma wielkie znaczenie dla kształcenia literackiego. Wspólna praca nad wierszem lub wymiana lirycznych wyznań popularyzuje lirykę jako sposób refleksji nad rzeczywistością i kształtuje wrażliwość językową. Pisanie kreatywne likwiduje uprzedzenia wobec liryki jako trudnego, niedostępnego gatunku literatury, do którego dostęp mają tylko wtajemniczeni profesjonaliści. Współczesna liryka cyfrowa przekonuje pokolenie „prosumentów”, że poezja jest rzeczą codziennego użytku, bliską rzeczywistości i odpowiadającą duchowi czasu.

Praca z formatami Web 2.0 zasypuje przepaść między twórcą a odbiorcą, a przez uaktywnienie twórczego potencjału ucznia-czytelnika prowadzi do lepszego zrozumienia literatury, jej formy, przesłania i treści. Praca z wykorzystaniem narzędzi multimedialnych dostępnych w internecie cieszy się wielkim zainteresowaniem uczniów i odgrywa ważną rolę w motywacji do uczenia się języka ojczystego i obcego oraz intensywnego i twórczego kontaktu z literaturą.

## Bibliografia

- Abraham Ulf, Kepser Matthis (2006) *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*, Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Hartling Florian (2009) *Der digitale Autor: Autorschaft im Zeitalter des Internets*, Bielefeld: Transcript Verlag.
- Idensen Heiko (2003) *Die Wiedergeburt des Autors als „Wreader“*. Heiko Idensen im Gespräch mit Sabine Breitsameter, <http://www.audiohyperspace.de/2003/02/die-wiedergeburt-des-autors-als-%C2%BBwreader%C2%AB/> (11.12.2010).

- Ortmann Sabrina (2001) *Netz Literatur Projekt*, Berlin: Berlinerzimmer.de.
- Spinner Kaspar H. (2006) *Literarisches Lernen, Praxis Deutsch* 200, s. 6-13.
- Turkowska Ewa (2006) *Literaturvermittlung in der Deutschlehrerausbildung. Praxis und Theorie*, Radom: Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji PIB.
- Turkowska Ewa (2013) *Lyrik im Internet*, „Studia Niemcoznawcze” nr 51, s. 571-586.
- Waldmann Günter (1998) *Produktiver Umgang mit Lyrik*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

## **Remediacja tekstów lirycznych i liryka sieci w kształceniu literackim**

Artykuł przedstawia wybrane formy liryki cyfrowej i ich znaczenie dla kształcenia literackiego. Na wstępie dokonano klasyfikacji tekstów lirycznych w Internecie i omówiono inspiracje płynące z nich dla dydaktyki literatury. Tworzenie przez uczniów własnych form literatury cyfrowej rozwija produktywną kompetencję literacką i kompetencję medialną. W ramach pracy z liryką ważną rolę odgrywają wizualizacje i ekranizacje wierszy i ich publikacja w Internecie. Duże znaczenie dydaktyczne ma pisanie wierszy na czacie i blogu. Punktem wyjścia do rozważań są gatunki liryki cyfrowej w niemieckojęzycznej WWW, do których poszukuje się analogii polskojęzycznych.

## **Remediation of the Lyric and the Web Poetry in Literary Education**

The article presents selected forms of digital poetry and their importance in teaching literature. Firstly, it classifies poetic texts on the Internet and describes how they may inspire teaching literature. Creating their own poetic forms online students develop their productive literary competence and media competence. Audiovisual rendering of poems online as well as writing them on chats and blogs play an important role in literary education. Diverse genres of digital poetry available in German and Polish serve as a main context for this article.