

Boža Krakar Vogel, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta\*

# BRALNA PISMENOST MED TEORETIČNIMI NAČELI IN POUČEVALNO PRAKSO

H kakovostnejšemu razvijanju bralne pismenosti v šoli lahko prispevajo doslednejša uporaba didaktične-  
ga instrumentarija ob literarnih besedilih v berilih, nekatere strategije tesnega branja klasičnih besedil  
ter povezovanje jezikovnega in književnega pouka.

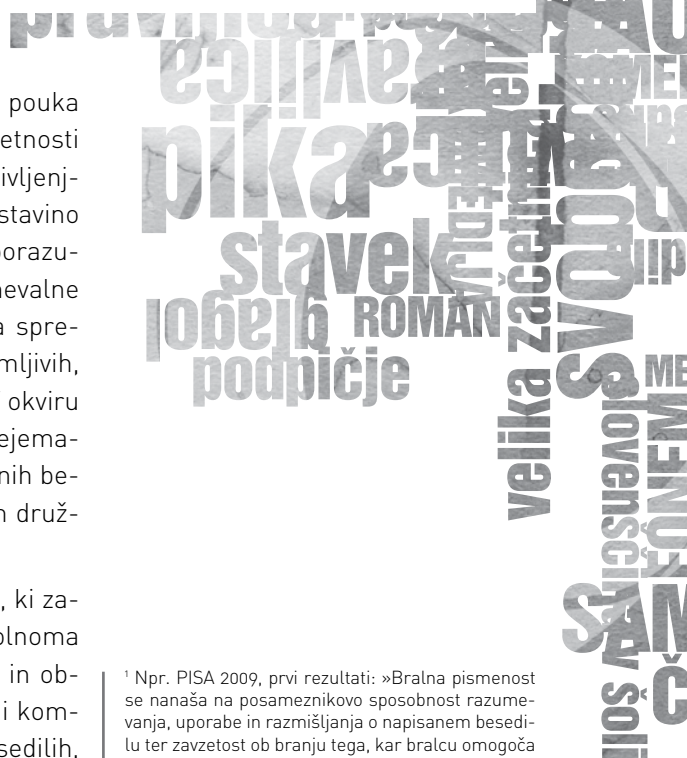
1 Bralno pismenost razumemo kot predmetni in čezpredmetni cilj pouka slovenščine, torej kot zmožnost, za katero se potrebno znanje, spretnosti in stališča pridobivajo pri slovenščini, učinki pa so vsesplošni in vseživljenjski. V okviru predmetnih ciljev bralno pismenost pojmuje kot sestavno temeljnega cilja pouka slovenščine, ki ga imenujemo razvijanje sporazumevalne zmožnosti. To pa razumemo v skladu z definicijo sporazumevalne zmožnosti v pedagoški slovenistiki, torej kot »zmožnost kritičnega sprejemanja besedil raznih vrst ter zmožnost tvorjenja ustreznih, razumljivih, pravih in učinkovitih besedil raznih vrst« (Bešter Turk 2011: 121). V okviru sporazumevalne zmožnosti je tako bralna pismenost zmožnost sprejemanja, razumevanja, interpretiranja, vrednotenja in uporabe raznovrstnih besedi za izpolnjevanje stremeljenj oz. doseganje ciljev posameznika in družbe.<sup>1</sup>

Posebna kategorija bralne pismenosti je literarnobralna pismenost, ki zajema našete dejavnosti ob literarnih besedilih. Dasiravno ni popolnoma prekrivna s splošno bralno pismenostjo, ker zahteva intenzivnejše in občutljivejše bralno doživljanje in domišljijско predstavljanje, je zaradi kompleksnih bralnih strategij, ki se oblikujejo ob zahtevnih literarnih besedilih, prenosljiva na razbiranje drugih zahtevnih besedil in zato v sodobnih pedagoških doktrinah nepogrešljiva ter se preverja tudi v testih PISA. Posebno to velja za razvijanje višjih in najvišjih ravni bralne pismenosti, katerih opredelitve v gradivih PISA 2012 (Povzetek rezultatov za Slovenijo 2013) povzemamo v spodnji tabeli:

<sup>1</sup> Npr. PISA 2009, prvi rezultati: »Bralna pismenost se nanaša na posameznikovo sposobnost razumevanja, uporabe in razmišljanja o napisanem besedilu ter zavzetost ob branju tega, kar bralcu omogoča doseganje postavljenih ciljev, razvijanje lastnega znanja in potencialov ter sodelovanja v družbi.«

\* Članek posvečam letošnjima jubilejema: moji profesorici in mentorici prof. dr. Helgi Glušič in mojemu profesorju ter soudeležencu iz pionirskih časov kurikularne prenove, akad. prof. dr. Matjažu Kmeclu.

Raven	6.	5.	4.	3.
Zmožnosti	<ul style="list-style-type: none"> <li>Branje neznanega besedila ali več besedil hkrati</li> <li>Dobro razumevanje                             <ul style="list-style-type: none"> <li>natančna analiza, pozornost na manj opazne sestavine</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Branje neznanega besedila</li> <li>Podrobno razumevanje, specifično znanje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Branje znanega ali neznanega besedila</li> <li>Pravilno razumevanje, uporaba splošnega znanja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Razbiranje različnih virov informacije</li> <li>Uporaba preprostih strategij reševanja problemov</li> </ul>



Raven	6.	5.	4.	3.
Zmožnosti	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prisotnost distraktorjev</li> <li>- Procesiranje neznanih idej, kritično vrednotenje z več kriteriji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sklepanje o pomenu informacije na podlagi koščkov v besedilu</li> <li>- Kritično vrednotenje z uporabo specifičnega znanja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Razumevanje različnih pomenskih odtenkov z vidika besedila kot celote</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neposredno oblikovanje svoje utemeljitve</li> <li>- Oblikovanje sporočila</li> </ul>

2 V nadaljevanju se bomo posvetili možnostim za razvijanje bralne pismenosti ob literarnih besedilih, ob katerih se razvijata tako ožja literarnobralna kakor širša, splošna bralna pismenost. Zastavili si bomo tale vprašanja:

- Kakšne so naloge ob literarnih besedilih v testih PISA?
- Ali zastavljamo podobne naloge učencem tudi pri nas, npr. z vprašanji v berilih?
- Kateri so, na podlagi našega opazovanja in raziskav, razlogi za to, da v bralni pismenosti zaostajamo?
- Kako ravnati pri pouku, da bi dosegali boljše rezultate?

2.1 Ogleдали si bomo nekaj nalog v testu bralne pismenosti PISA 2012. Naloge so ob odlomku *Macondo* iz romana G. G. Marqueza *Sto let samote*. Za primerjavo nalog v testu s tistimi, ki jih učenci rešujejo pri književnem pouku, smo uporabili berili *Novi svet* iz besed 7 in *Svet* iz besed 8 založbe Rokus Klett (Blažič idr. 2007, 2010).

Za lažjo predstavo najprej navajamo izhodiščno besedilo v testu PISA 2012.<sup>2</sup>

## MACONDO

*Očarani nad tako številnimi in tako čudovitimi izumi se prebivalci Maconda kar niso mogli načuditi. Cele noči so prebedeli v ogledovanju slabotnih električnih žarnic, ki jih je napajal generator – Aureliano Triste ga je pripeljal s seboj, ko je v mesto drugič pripeljal vlak –, in le stežka in počasi so se privadili na njegov obsedeni tumtum. Ogorčeni so bili nad živimi slikami, ki jih je premožni trgovec Don Bruno Crespi prikazoval v gledališču z blagajniškimi okenci v obliki levjih glav, saj se je človek, ki so ga v nekem filmu mrtvega pokopali in nad čigar nesrečo so vsi pretakali grenke solze, pozneje živ in spremenjen v Arabca pojavil v naslednjem filmu. Občinstvo, ki je plačevalo po dva centava, da bi lahko delilo zgode in nezgode junakov, ni preneslo tako nezaslišane potegavščine in je polomilo vse stole. Župan je na vztrajno prigovarjanje Don Bruna Crespija v javnem razglasu pojasnil, da je kino stroj za ustvarjanje iluzij, ki si ne zasluži tako strastnih izbruhov občinstva. Ob taki posmehljivi razlagi se je mnogim zardelo, da so žrtev neke nove bahave ciganske kupčije, in sklenili so, da ne pojdejo več v kino, saj imajo preveč svojih lastnih tegob, da bi hodili objokovat nesrečo izmišljenih bitij.<sup>3</sup>*

<sup>2</sup> Šterman Ivančič, Klaudija, ur. (2013). Izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi PISA 2012 s primeri nalog.

<sup>3</sup> Uokvirjeni deli besedil v prispevku so izvirna pojasnila sestavljalcev testa.

*Macondo* je odlomek iz romana *Sto let samote* kolumbijskega pisatelja Gabriela Garcie Márqueza. Spada v situacijo *branje za zasebno uporabo*, saj je namenjen branju na podlagi lastnega interesa in za lastni užitek. Naloga *Macondo* se začne s kratkim odstavkom, ki bralca seznani s kontekstom: »Besedilo na nasprotni strani je odlomek iz romana. V tem delu pripovedi so v majhnem, izmišljenem mestu Macondo pravkar zgradili železnico, napeljali elektriko in odprli prvi kino.« Osrednji motiv odlomka je očaranost<sup>4</sup> prebivalcev nad kinom. Medtem ko sta čas in kraj dogajanja v odlomku za večino bralcev eksotična, imajo 15-letniki že izkušnjo z obiskovanjem kina, odzivi likov pa so zanimivi in hkrati povsem človeški oziroma domači. *Macondo*, ki ga uvrščamo med *vezana* besedila, je primer pripovedi; kot je za tovrstna besedila značilno, odlomek pojasnjuje specifično obnašanje likov v zgodbi ter beleži dejanja in dogodke z vidika subjektivnih vtisov. *Macondo* vsebuje vprašanja, ki od dijakov zahtevajo *povzemanje in interpretiranje* ter *razmišljanje o ... in vrednotenje besedila*. Eno od vprašanj je navedeno spodaj.

Didaktična prognoza nam o besedilu pove:

Vsebinsko zgoščeno, skladenjsko zahtevno neznano besedilo, ki spada med t. i. kompleksna;<sup>5</sup> v njem je več dogodkov in njihovih nosilcev ter elementov kulturne tujosti: drugi prihod vlaka v Macondo, prihod elektrike prek generatorja (pripeljal ga je Aureliano Triste), prvi kino (uvedel ga je Bruno Crespi) in reakcije prebivalcev na eno in drugo. Dejavnosti povzemanja, interpretiranja, /.../, ki jih napoveduje komentar, zahtevajo natančno (večkratno!) branje s pozornostjo tudi za manj opazne sestavine (vse to spada na višjo raven bralne pismenosti).

.....

1. vprašanje: MACONDO<sup>6</sup>

Katera značilnost filmov je razjezila prebivalce Maconda?

Oprelitev vprašanja na podlagi izhodišč

<i>Bralni kontekst oz. situacija</i>	Osebni
<i>Oblika besedila</i>	Vezano besedilo
<i>Tip besedila</i>	Pripoved
<i>Bralni vidik</i>	Integracija in interpretacija: razvijanje interpretacije
<i>Namen vprašanja</i>	Sklepanje o razlogih za vedenje oseb <sup>7</sup>
<i>Oblika vprašanja</i>	Vprašanje odprtega tipa

Pravilen je odgovor, v katerem bralec omeni izmišljeno naravo filmov.

Tej prvi nalogi v testu bi ustrezalo **vprašanje ob pesmi Andreja Rozmana Roze *Lepa Vida v akciji***:

*Na katere od dogodkov bi Lepa Vida lahko vplivala, na katere pa ne? Zakaj?* (Blažič idr. 2010: 57)

<sup>4</sup> Branje odlomka pokaže, da je osrednji motiv razočaranje, ne pa očaranost prebivalcev nad kinom. Čeprav ta napaka nima neposrednega vpliva na reševanje nalog, vseeno utegne preusmeriti bralčevo pozornost, zato je v takem testu ne bi pričakovali.

<sup>5</sup> Kompleksnost besedil določa več dejavnikov: besedišče – redko rabljene besede; metaforika; kohezijska sredstva – odsotnost npr. veznikov, zaimkov ali dvoumna raba; skladenjska razmerja – dolge zložene povedi; predvsem pa pomenska zgoščenost, h kateri največ prispevajo dolge (samostalniške) besedne zveze (Fang in Pace 2013).

<sup>6</sup> Vprašanja in njihova tabelarična razčlenba so navedeni iz Analize rezultatov PISA 2012.

<sup>7</sup> Pri taksonomskih opisih bralnih dejavnosti bralec (ocenjevalec) pogreša uvrstitev na ustrezno zahtevnostno raven na lestvici bralne pismenosti.

Nalogi bi lahko pripisali podoben opis, kakor ga beremo v prvi nalogi v testu – sklepanje o razlogih za ravnanje osebe, le da gre za verzno (med)besedilo, kar ob precej kompleksni skladenjski organizaciji nemara še povečuje bralno zahtevnost. Za ustrezen odgovor na vprašanje mora bralec slediti dogodkom, jih prepoznavati in sklepati o tistih, na katere ima glavna oseba vpliv, ter utemeljevati svoje odločitve (*Lepa Vida lahko vpliva na svojo odločitev za odhod od doma, na nakup ustreznega mednarodnega mobipaketa, ne more pa vplivati na neodzivnost moževega telefona po enem mesecu.*) Naštete dejavnosti zaradi posebne oblikovanosti besedila, pridobivanja informacij iz več delov besedila, sklepanja o njihovi pomembnosti, ironične perspektive, ki zahteva odprtost za nenavadne koncepte, štejemo med naloge višje ravni. Naloga je rešljiva ob pozornem (večkratnem) branju.

.....

### 3. vprašanje: MACONDO

Zakaj so prebivalci Maconda na koncu odlomka sklenili, da ne pojdejo več v kino?

- A Hoteli so se zabavati in razvedriti, vendar so se jim zdeli filmi realistični in žalostni.
- B Niso si mogli privoščiti nakupa vstopnic.
- C Svoja čustva so želeli prihraniti za resnično življenje.
- D Hoteli so se čustveno vživeti v filme, vendar so se jim ti zdeli dolgočasni, neprepričljivi in slabe kakovosti.

Opredelitev vprašanja na podlagi izhodišč

<i>Bralni kontekst oz. situacija</i>	Osebni
<i>Oblika besedila</i>	Vezano besedilo
<i>Tip besedila</i>	Pripoved
<i>Bralni vidik</i>	Integracija in interpretacija: razvijanje širšega razumevanja
<i>Namen vprašanja</i>	Sklepanje o razlogih za vedenje oseb <sup>8</sup>
<i>Oblika vprašanja</i>	Vprašanje izbirnega tipa

### MACONDO: TOČKOVANJE 3

*Pravilen odgovor*

C Svoja čustva so želeli prihraniti za resnično življenje.

Vprašanje zahteva razmišljanje o besedilu in vrednotenje tega besedila z namenom tvorjenja širšega razumevanja. Za dodelitev točk morajo dijaki s spajanjem elementov iz celotnega besedila<sup>9</sup> določiti razlog za specifično obnašanje likov v zgodbi. Da bi izbrali odgovor C, morajo prej ovreči nekaj možnih razlogov za to, da ljudje niso več hoteli hoditi v kino – ti razlogi so distraktorji,<sup>10</sup> ki temeljijo na vnaprejšnjih idejah in ne na samem besedilu.

<sup>8</sup> Predvidevamo, da gre za 4. oz. 5.–6. stopnjo bralne zahtevnosti.

<sup>9</sup> Menimo, da gre za 5. stopnjo.

<sup>10</sup> 6. stopnja?

Podobno nalogo iskanja razlogov za vedenje oseb, ki dopušča izbiro in bi jo lahko razvili v nalogo izbirnega tipa, najdemo v berilu SIB 8 **ob odlomku iz Kersnikovih Mačkovih očetov**:

Še enkrat preletite dogodke, pozorno preglejte dialoge ter pisateljeve opazke in poskusite ugotoviti, zakaj se Mačkovi tako zelo sovražijo. (SIB 8: 97)

Mogoči odgovori z distraktorji: *zaradi dediščine, ker sin v vsaki generaciji grdo ravna z očetom, ker imajo premalo zemlje, ker stari zapusti svoje imetje sosedu*. Če želimo odgovor otežiti z distraktorji, jih lahko na podlagi predvidljivih izbir sestavimo sami.

5. vprašanje: MACONDO

Ali se strinjaš s končno sodbo prebivalcev Maconda o pomenu kina? Pojasni svoj odgovor, tako da primerjaš svoj odnos do filmov z njihovim.

Opredelitev vprašanja na podlagi izhodišč

<i>Bralni kontekst oz. situacija</i>	Osebn
<i>Oblika besedila</i>	Vezano besedilo
<i>Tip besedila</i>	Pripoved
<i>Bralni vidik</i>	Razmišljanje o besedilu in vrednotenje besedila
<i>Namen vprašanja</i>	Primerjanje odnosa oseb iz odlomka z osebnimi spoznanji in izkušnjami
<i>Oblika vprašanja</i>	Vprašanje odprtega tipa

To je dober primer naloge, ki se uvršča v kategorijo *razmišljanje o ... in vrednotenje besedila*, ter od bralca zahteva razmislek in oceno lastnih izkušenj, ki ji mora primerjati s tistimi v besedilu. Da je odgovor ocenjen s kodo za pravilen odgovor, morajo dijaki ovrednotiti in primerjati poglede, pripisane prebivalcem Maconda, s svojimi lastnimi ter navesti dokaze, da razumejo sporočilo in namen besedila. Medtem ko to vprašanje ne zajema kritičnega vrednotenja v smislu formalne analize ali osmišljanja besedila,<sup>11</sup> pa od bralca zahteva, da se z zgodbo poistoveti do te točke, da vsebino primerja z lastnimi prepričanji. Kodirna shema navaja, da se kot pravilni štejejo tudi nasprotujoči si odgovori, v kolikor lahko razberemo dokaze, da je dijak razumel poglobitno dilemo in jo ustrezno reflektiral (na primer »*Da, strinjam se, da je na svetu dovolj trpljenja že brez izmišljevanja*« in »*Ne, ljudje razumejo, da ko gredo v kino, tisto, prikazano na platnu, ni resnično*«). Približno polovica dijakov v predraziskavi je na to vprašanje odgovorila pravilno.

Vprašanje s podobno zahtevnostjo je **ob odlomku iz povesti Branke Jurca Ko zorijo jagode**:

*Povejte, ali se svet mladega dekleta in fanta izpred tridesetih let razlikuje od sveta mladostnikov današnjega časa. Odgovor utemeljite.* (SIB 8: 39)

<sup>11</sup> Torej 5. stopnja?



Bralec pisec mora primerjati in vrednotiti zapisano s svojo izkušnjo, navesti dokaze, primerjati vsebino z lastnimi pogledi in ustrezno reflektirati dilemo. Čeprav ni zahtevana podrobna pomenska analiza besedila, je za prepričljivo oblikovanje mnenja potrebna.

Povzemimo. Nakazane primerjave torej na vprašanje, ali didaktični instrumentarij v naših berilih spodbuja podobne dejavnosti, odgovarjajo pritrdilno. Res pa naloge v berilih niso vselej strukturirane tako, kakor so testne. Veliko nalog izbiranja, dopolnjevanja ipd. bi namreč terjalo neposreden odgovor oz. pisanje (vsaj zaznamke) v knjigo, kar pa pri nas zaradi izposojenih učbenikov ni mogoče. Zato je oblikovanje nalog po vzorcu testnih stvar učiteljeve fleksibilne prilagoditve – ponujanja izbir, distraktorjev, dopolnil ipd.

2.2 Opisane dejavnosti razvijanja bralne pismenosti so tudi del učnih načrtov. Za osnovnošolce je po dikciji UN 2011 (za književnost) predvideno, da naj bi bili učenci sposobni izraziti svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje elementov vsebine in zgradbe, kot so npr. motivi, teme, prostor, čas, književne osebe (UN 2011: 56), nekatere formalne prvine pa zgolj prepoznavati in razumeti (razložiti bistvene značilnosti, dokazati zaznamovanost sloga) (UN 2011: 57). Vrednotenje učenec izrazi tako, da se »sklicuje na besedilo/predstavo, (splošno) znanje in logično sklepanje« (UN 2011: 56).

Za gimnazijce pa velja, da »[d]ijaki/dijakinje razvijajo zmožnost literarnega branja kot specifično podvrsto sporazumevalne zmožnosti. Usposablja se za branje in interpretacijo besedil: doživljajo, razumevajo, aktualizirajo in s pomočjo svojih izkušenj, književnega znanja in splošne razgledanosti vrednotijo ter poimenujejo idejno-tematske in slogovno-kompozicijske plasti literarnih besedil iz domače in prevodne sodobne, novejšje in starejšje književnosti« (UN za gimnazijo 2011: 6).

2.3 Bralno pismenost razvijajo z različnimi pristopi učitelji tudi v praksi. To so nam mdr. zagotovili v intervjuju, ki smo ga z nekaterimi opravili pred dvema letoma (Krakar Vogel 2012). Sklepajoč po tedanjih odgovorih, učitelji vseh šolskih programov uporabljajo zelo pester nabor strategij, ki »pokri-va« vse stopnje splošne in literarnobralne pismenosti. Posebno pri književnem pouku so učitelji razvili vrsto motivacijskih pristopov, od (glasnega) razrednega branja do oblikovanja lestvic priljubljenih knjig, debat, izbiranja vzornega bralca idr. Nekatere strategije uporabljajo posamezniki, druge se pojavljajo pri več učiteljih.

Vseeno pa je bilo dokaj opazno zanimivo dejstvo: nihče ni med pomembnimi pristopi omenil usmerjanja učencev k reševanju vprašanj v berilih ali k samostojnemu učenju razlag v njih s strategijami učenja oz. z metarefleksijo (npr. da učitelj svetuje, kako iskati podatke, kaj narediti, da razumemo in da si zapomnimo ...).

3 Opažanje o neizkoriščenosti beril pa že odškrne vrata v nekaj dodatnih možnosti za učinkovitejše razvijanje bralne pismenosti.

3.1 Prva možnost se kaže prav v bolj vsestranski uporabi učbenikov/beril. Opažamo, da se zdaj pri pouku pretežno uporabljajo zgolj kot zbirka literarnih besedil, torej kot vir za branje leposlovja, preostali didaktični instrumentarij v teh večkodnih tiskanih virih pa redko pride v poštev. Tako so učenci redko usmerjeni k ogledu ilustracij, slik, k branju anekdot in k reševanju vprašanj in nalog. Te so dovolj problemsko strukturirane, sestavili in recenzirali so jih strokovnjaki in so vsestransko pretehtane, pogosto bolj, kot to zmore posamezen učitelj v naglo sestavljenem učnem listu.

Naloge različnih ravni v učbenikih tudi omogočajo pester oblike dela – poleg običajne frontalne še skupinsko in individualno, ki pride v poštev tudi kot samostojno delo doma (domače naloge). A te so zelo redke, na podlagi učbenikov pa jih tako rekoč ni, saj učenci berila puščajo v šoli. Tako ne opravijo ponovnega samostojnega branja, razčlenbe besedila, reševanja problemov itd. Za razvijanje bralne pismenosti pa je potreben tudi individualen poglobljen premislek, kakršnega učenec lahko v miru naredi doma. Priložnosti za dodatno samostojno razmišljujoče opazovanje besedilne predloge so tako precej zamujene. K tem okoliščinam precej prispevajo tudi tisti pravilniki, ki permisivno urejajo domače delo in njegovo nagrajevanje, pa kajpak učbeniški skladi v sedanji obliki, ki onemogočajo učencem normalno uporabo knjige – pisanje, reševanje nalog, zaznamki v lastnih knjigah ipd. –, da o odnosu do knjige, ki se kot potrošno blago po uporabi zavrže, ne govorimo.<sup>12</sup>

Prva možnost, ki se iz povedanega ponuja, je torej bolj **vsestranska in dosledna uporaba učbenikov v šoli in doma**, s ciljem večkratnega in različnega branja literarnih besedil, in upoštevanje več sestavin njihovega didaktičnega instrumentarija.

3.2 Pogled na lestvico pristopov za spodbujanje literarnega branja v osnovni šoli pokaže predvsem pester nabor strategij za bralno motivacijo, zbujanje zanimanja za besedilo, za doživljajsko-domišljijski stik z njim. Med strategijami za razumevanje besedila se pojavlja obnavljanje oz. iskanje motivov. Raziskave v zadnjih letih kažejo, da učenci pogosto spregledajo kak večplasten pomen celote zato, ker niso bili pozorni na detajle v besedilu. To v primerih branja literature potrjujejo tudi raziskave pri nas (Erhatic 2006; Jelenko 2008; Jožef Beg 2012; Čakš 2012): »[...] dijaki zaznajo malo prvin besedila, v glavnem vrednotijo na podlagi čustvenih izkušenj in berejo skozi besedilo, ne v globino.« (Jelenko, 2008: 246) »Pokaže se, da nekateri zelo površno, nenatančno berejo /.../ oziroma niso sposobni dejavnosti na vseh taksonomskih ravneh v procesu ...« (Erhatic 2006: 112), pa da imajo težave pri prepoznavanju in pomenski razlagi posameznih besed in besednih zvez, figur/metafor, pri povzemanju krajšega dela besedila (kitice, odstavka), pri prevajanju iz verzov v prozo ali iz starejšega jezika v sodobnega (Jožef Beg 2012).

Problem se torej kaže v tem, da so učenci premalo vajeni uporabljati **strategije tesnega, podrobnega branja »od vrstice do vrstice«** in iskanja detajlov v besedilnem temelju. Zdi se, da smo spričo naravnosti književnega pouka v razvijanje doživljanja in predstavljanja na podlagi celote pozabili na

<sup>12</sup> O potrebi in možnostih drugače urejenih učbeniških skladov sem pisala in govorila ob različnih priložnostih. A vsem ministrom je, se zdi, sedanja ureditev najudobnejša.



besedilni temelj, torej na pomene, ki jih je treba razbirati pozorno, kritično in v fazi, ko mora naša komunikacija z besedilom postati bolj distancirana, tj. v fazi razmišljujočega opazovanja. Torej v fazi, ko gradimo razumevanje celote iz podrobnega (tesnega) branja po sestavinah, ki vključujejo npr. **ponovno glasno branje (tokrat učencev) krajših izsekov besedila, preplet prevajanja v neumetniški jezik, povzemanja motivov in tem,<sup>13</sup> dokazovanja svojih trditev s sklicevanjem na ustrezen del besedila,<sup>14</sup> skladijsko-pomenske analize, pretvorb, razvezovanja metafor, iskanja sinonimov, pa spet vrnitev k celoti ...** To vse sodi k t. i. pomensko-slovnični razčlembi na tistih jezikovnih ravlinah, na katerih se nahaja »zvito izraženi« pomen danega besedila. Natančno opazovanje jezikovnih sredstev razkriva tako pomen kot odstopanja od običajne slovnične rabe in navaja bralce pozorno spremljati podrobnosti.

3.2.1 Posebno to velja za starejša slovenska klasična besedila, za katera se pogosto izkaže, da jih učenci zaradi arhaizmov, (kulturno pogojene) metaforike in zahtevne (klasične) skladnje sploh ne razumejo in jih zato ocenjujejo samo na podlagi slišane estetskega branja in mnenj od zunaj. Posebne težave zaznavamo pri razbiranju skladijskih razmerij, ko zaradi inverzij, zgoščenosti v besednih zvezah in verzne strukture učenci ne razumejo, kateri deli povedi spadajo skupaj in v kakšnih (logično pomenskih) razmerjih so.

Možno ravnanje v fazi razčlenjevanja ponazorimo z nekaj primeri iz Prešerna.

- Naloga: *Prevedite v nepesniški jezik:*

*Njemu oča nje napravi/imenitno gostovanje.* (Turjaška Rozamunda)

Težava – didaktična prognoza:<sup>15</sup> bližina dveh samostalniških zaimkov z vlogo naveznikov na dve nanašalnici. Treba bo razvozlati inverzijo in rabo osebnega zaimka namesto svojilnega. Iz naše tradicije znan postopek reševanja, ki ga zdaj prikazujejo tudi strokovnjaki za tesno branje kompleksnih besedil, priporoča pomožna vprašanja: *Kaj se v povedi pripoveduje? Kdo deluje? Komu to namenja? Kaj ...?* Torej spraševanje po »stavčnih členih«, ki je v bistvu ugotavljanje skladijsko-pomenskih odnosov (Fang in Pace 2013).

- Naloga: *Kaj povesta verza?*

*Ko najbolj iz zvezd je Danica svetla, / najlepša iz deklic je Urška bila.* (Povodni mož)

- a) Urška je bila najlepša med deklicami, ko je najbolj svetila zvezda Danica.
- b) Urška je bila najlepša deklica, kakor je Danica najlepša zvezda.

Težava: dvoumna raba veznika. Kako potrdimo svojo ugotovitev? S prevodom v sodobno prozo, s pomočjo vprašanj za razvozlanje pomenskih odnosov, npr. *Katera misel je glavna, tj. bi lahko stala sama zase? Kako bi prevedli veznik ko v odvisnem stavku?*

- Naloga: *Kateri veznik bi postavili v teh dveh verzih in na katero mesto?*

*To videt, grji videti napake, / je srcu rane vsekalo krvave.* (Slovo od mladosti)

Težava: neobičajna nedoločniška zveza namesto odvisnika. Da bi ugotovili njeno razmerje do glavnega stavka, je treba opraviti pretvorbo zveze z ne-

<sup>13</sup> Skrčitev besedila in njegovih delov do formulacij, primernih za naslov.

<sup>14</sup> Odgovor na vprašanje: »Kje to piše?«

<sup>15</sup> Didaktična prognoza pomeni učiteljevo napoved težkih mest in mogočih olajšav v pripravi na obravnavo besedila.



določnikom v odvisnik in postaviti veznik, da se izlušči smiseln pomen, ki pa je v tem primeru odvisen tudi od interpretacije oz. ugotavljanja pomenskega razmerja – kdaj ali zakaj: *Ker je to videlo, Ko je to videlo ...*

- Naloga: *Razložite verza – izluščite glavno misel (glavni stavek) in dopolnila.*

*Ve že roža, ki ob poti, koder draga hodi, raste,  
tihu tožbo mojga bledga, velga lica, da jo ljubim.* (Gazele)

Težava: Za razumevanje in razlago bo treba razvozlati medsebojna razmerja med glavnim stavkom (mislijo, sporočilom) in vrstami odvisnikov, ki dopolnjujejo bodisi glavni stavek bodisi posamezne besede.

Takega podrobnega branja z natančno pomensko-slovnično analizo ne zahtevajo samo Prešernove pesmi. Tako je tudi z drugimi klasičnimi besedili, ki pa so prav zaradi zahtevne jezikovne organizacije primerna za natančno branje, kar razvozla pomen, senzibilizira slogovno občutljivost in bralcu omogoča boljše predstave.

Tako je tudi v prozi, ko npr. zaradi nerazumevanja skladijsko zapletenega opisa, arhaičnega besedja, kulturne tujosti (onikanje) uide njegova humor na srž.

- Naloga: *Izrazite očetovo tolažbo Tilku v sodobnem premem govoru. Jo tudi vi razumete kot tolažbo?*

*Ko je bil dopolnil devetnajsto leto in je dobil povabilo, naj bi se pomujal v Ljubljano, da bodo videli, ali je ustvarjen za junaka ali ne, takrat se je sicer tresel, vendar skrbni oče so ga kmalu potolažili, ker so mu dokazali, da je zdaj prišel čas, hvaliti Boga, da mu je dal malo nenavadne noge, take nareč, ki so se pri kolenih malo kresale, in so potem, to zmoto poravnati, pri stopalih nekoliko bolj narazen hodile, kakor pa imajo pri nas drugih Adamovih sinovih navado.* (S. Jenko: Tilka)

Težave: dolga zapleteno zložena poved, nedoločniške zveze, raba množinskega osebk, metonimija, arhaizmi. Treba je opraviti globinsko skladijsko-pomensko razčlemba povedi. V pomoč bi lahko »razbili« poved na več delov in pretvorili nedoločniške zveze v odvisnike. Ob tem bi bilo treba še razložiti arhaizme, metonimijo.

### 3.3 Povezovanje strategij jezikovnega in književnega pouka

Učitelji iz našega intervjuja pri jezikovnem in književnem pouku spodbujajo enake ravni bralne pismenosti, vendar dejavnosti (pač skladno s kurikularnimi dokumenti) imenujejo drugače, predvsem pa ločujejo nekatere strategije obravnave literarnih in neliterarnih besedil. Dolgo glasno branje je tako rezervirano za literarna besedila, izpis ključnih besed za neliterarna, vaje iz slovnice (npr. skladijska analiza) in pisanje narekov za neliterarna besedila, glasno (drugo) branje krajših besedil za literarna. Prav tako je za naš pouk slovenščine značilna šibka terminološka povezanost s poukom jezika in nezadostna izraba od jezikovnega pouka znanih besedilovnih postopkov.



4 Primerjava s testi PISA in bežni vpogled v učbenike, učne načrte in poučevalno prakso nam povesta, da pri pouku slovenščine seveda obstajajo prizadevanja za razvijanje bralne pismenosti in da so dani pogoji za doseganje vseh ravni. Najbrž pa bo treba tej zmožnosti posvečati več zavestne pozornosti pri branju besedil, občasno zavestno uvajati postopke tesnega branja<sup>16</sup> in se posvečati prenosu usvojenih strategij pri enem področju na druga področja rabe oz. vrst besedil.

Po drugi strani pa razvijanje bralne pismenosti ne more postati edina oz. prevladujoča dejavnost pri slovenščini, saj je pri predmetu še mnogo drugih predmetnih in čezpredmetnih ciljev. Najpomembnejše je, da se dejavnosti s tem ciljem dogajajo redno, zavestno in predvidene v pripravi ob primernih besedilih.

## ∨ POVZETEK

Najprej umestimo bralno pismenost v okvir temeljnega cilja pouka slovenščine in opozorimo na možnost razvijanja splošne bralne pismenosti z literarnim branjem. Navajamo nekatere naloge v testih PISA 2012, ki preverjajo prav ta transfer, in ugotavljamo, da naloge s podobno zahtevnostjo poznamo tudi v naših berilih. Za ravnanje v praksi zato priporočamo intenzivnejšo rabo didaktičnega instrumentarija v berilih, posebno reševanje vprašanj in nalog, ne le frontalno, temveč tudi v skupinah in samostojno doma. Sklicujoč se na domače in tuje raziskave nato ponazarjamo tudi strategije za občasno tesno branje izsekov iz zahtevnih literarnih besedil slovenske klasike kot pristop, ki uspešno razvija bralno zmožnost učencev.

## ∨ Literatura

- Bešter Turk, Marja, 2011: Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo*, let. 56, št. 3-4.
- Blažič, Milena, idr., 2007: *Svet iz besed 8*. Berilo za osmi razred osnovne šole. Ljubljana, Rokus Klett.
- Blažič, Milena, idr., 2010: *Novi svet iz besed 7*. Berilo za sedmi razred osnovne šole. Ljubljana, Rokus Klett.
- Čakš, Ada, 2012: *Bralna pismenost ob literarnih in neliterarnih učbeniških besedilih v osnovni šoli in gimnaziji*. *Slovenščina v šoli XV/2*.
- Erhatic, Blanka, 2006: *Učinkovitost navodil za pisanje maturitetnega eseja iz slovenščine*. Magistrsko delo. Maribor: Filozofska fakulteta.
- Fang, Zhihui, Barbara, G. Pace, 2013: *Teaching With Challenging Texts in the Disciplines*. *Journal of Adolescent&Adult Literacy*. Vol. 57. October.
- Fischer, Douglas, Nancy, Frey, 2014: *Close Reading as an Intervention for Struggling Middle School Readers*. *JAAL, Journal of Adolescent and Adult Literacy*. Vol. 57, No. 5. Febr. 2014.
- Jelenko, Tanja, 2008: *Pisne interpretacije literarnih besedil kot kazalec uresničenosti ciljev pouka pri poklicni maturi*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

<sup>16</sup> Gl. prispevek *Tesno branje kot dodatna podpora učencem z bralnimi težavami* (Krakar Vogel, v tej številki).

- Jožef Beg, Jožica, 2012: Literarnobralna pismenost v prvem letniku gimnazije.V: Slavistika v regijah – Koper. Zbornik Slavističnega društva Slovenije 23. Boža Krakar Vogel (ur.). Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo.
- Krakar Vogel, Boža, 2012: Bralna pismenost in književni pouk. Slavistika v regijah – Koper, Zbornik Slavističnega društva Slovenije 23. Boža Krakar Vogel (ur.). Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo.
- OECD, PISA 2012: Povzetek rezultatov za Slovenijo. Uredile Mojca Štraus, Klavdija Šterman, Simona Štigl. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2013.
- PISA 2009, prvi rezultati. [www.wpei.si/Sifranti/InternationalProject.aspx?id=15](http://www.wpei.si/Sifranti/InternationalProject.aspx?id=15) (dostop 6. 6. 2014).
- PREDMETNA KOMISIJA za posodabljanje učnega načrta za slovenščino (2008): SLOVENŠČINA. Gimnazija. Posodobljeni učni načrt. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- PREDMETNA KOMISIJA za posodabljanje učnega načrta za slovenščino (2011): Vzgojno-izobraževalni program osnovna šola. Učni načrt Slovenščina. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Šlibar, Neva, 2008: Sedmero tujosti literature. Književnost v izobraževanju, Obdobja 25. Boža Krakar Vogel (ur.). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Šterman Ivančič, Klavdija (ur.), 2013: Izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi PISA 2012 s primeri nalog. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Digitalna knjižnica, Documenta 6. <http://193.2.222.157/Sifranti/StaticPage.aspx?id=144> (dostop 6. 6. 2014).