

na hitrost iskanja. Da ne bi posamezne dvojice dobivale slučajno samo vprašanja enega tipa, si listke kako označimo (vprašanja enega tipa napišemo z eno barvo ali uporabimo listke različnih barv).

Tako delo je za dijake dokaj privlačno, jih razgiba, ustvari živahno, morda celo tekmovalno vzdušje v razredu. Njegov namen ni ob praktičnih primerih utrditi pridobljeno znanje (čeprav delno dosežemo tudi to), ampak olajšati orientacijo v Slovenskem pravopisu. Kajti le malokdo se bo po nasvet zatekel k Slovenskemu pravopisu, če bo moral poprej šele brskati po navodilih, kako naj ga uporablja. Seveda pa bi bil smoter teh šolskih ur popolnoma dosežen šele takrat, če bi vsak dijak imel doma — torej vedno pri roki — Slovenski pravopis in bi ga res uporabljal večkrat, ne samo pri popravni šolske naloge.

Božena Orožen
Gimnazija v Celju

JEZIKOVNI INTERESNI KROŽEK

Učence velja zainteresirati za jezik tudi v okviru prostovoljnih dejavnosti. Jezikovni krožek sicer ne bo množičen; toliko učencev, ki jih zanimajo jezikovna vprašanja, pa je prav na vsaki šoli, da jih lahko zajamemo v dve skupini: mlajše v prvo in učence višjih razredov v drugo.

Brez delovnega načrta seveda ne gre, pa tudi ne brez metode in postopnosti.

V krožku se je mogoče o jeziku pogovarjati, možno ga je razčlenjevati, ocenjevati jezik javnega obveščanja — konkretnih dopisov in oddaj, natančneje spoznavati posamezne zvrsti, se vaditi v izbiranju ustreznih jezikovnih sredstev pri oblikovanju različnih načinov sporočanja itd. Učenci, ki jim je omogočeno sodelovati v jezikovnem krožku, s pravo vztrajnostjo razmišljajo o jezikovnih vprašanjih in nenavadno hitro poglabljajo svoje znanje. Nekaj vneme prenesejo tudi v razred, zagotovo pa postanejo dober svetovalec vsem, ki jim jezik povzroča preglavice. Sošolcem zmorejo svetovati, kako naj s pridom uporabljajo slovarje in pravopis, njim samim pa se izoblikuje izrazit jezikovni občutek. V tem interesnem krožku je možno pripravljati tudi gradivo za vaje, ki jih nato učitelj uporabi v razredu.

V celodnevni šoli omenjeni krožek lahko še bolje zaživi, ker je čas za interesne dejavnosti v njej ugodneje razvrščen. Mentorja ne sme motiti, če je v skupini le nekaj učencev, prav tako kot jih verjetno tudi v bralnem krožku ne bo veliko. Da so nekateri krožki bolj množični, gre pripisati dejstvu, da je med učenci vendarle več splošnega zanimanja za naravo, šport, tehniko, za folkloro, film itd. kot pa za »študijsko« razglabljanje o jeziku, ali pa volje, da bi spoznali in obvladali več vrst branja, ne le običajno šolsko. O tem si morajo biti na jasnem vsi učitelji in učenci, pa tudi šolsko vodstvo, ki rado meri uspešnost krožkov po številčnosti. Manjše število članov v posameznem krožku ne kaže niti na njegovo nepotrebno ne na manjšo veljavo in ne na elitizem, češ da se učenci ponašajo z izjemnostjo.

Jezikovni krožek zanesljivo nikoli ne bo množičen, kljub temu pa bo lahko hitro dokazal svojo upravičenost. Učenci, kar se jih bo zanj odločilo, bodo pridobili tako kot člani drugih interesnih krožkov dodatno znanje, ki jim bo v življenju zelo koristilo.

Berta Golob
RTV v Ljubljani

KAKO PREITI OD INTERPRETACIJSKEGA BRANJA PROZNEGA BESEDILA K INTERPRETACIJI

Sodobna teorija pouka književnosti uveljavlja v veliki meri šolsko *interpretacijo besedila*. Čeprav so nekateri metodiki teoretično in praktično šli že tudi dalje — k problemskemu, ustvarjalnemu in izbirnemu pouku, se šolska interpretacija besedila vendarle

uveljavlja kot ena temeljnih metod dela od osnovne do visoke šole.

Sodobna šolska interpretacija umetniškega besedila je znana v svetu pod raznimi imeni, npr. analiza besedila, književna analiza, analiza dela oziroma analitično branje, književno branje ipd. Najbolj organizirano in dodelano konkretno obliko pa je dobila v Rosandićevi knjigi o problemskem, ustvarjalnem in izbirnem pouku.¹ Po tej metodi naj bi imela struktura učne ure naslednje faze:

1. Doživljajsko spoznavna motivacija.
2. Napoved problema (besedila) in njegova lokalizacija.
3. Interpretacijsko branje.
4. Čustveni in intelektualni premor.
5. Izpoved doživetij in njihova korekcija.
6. Interpretacija besedila.
7. Sinteza.
8. Naloge za samostojno delo.²

Obdelava celotne strukture učne ure bi bila za članek preobsežna, zato se omejimo tu le na tiste najbolj kritične trenutke po interpretacijskem branju, ko lahko celotna zasnova učne ure ter doživetje umetnine dobita osnovni ton uspešnosti ali pa ura propade in se zvedeni.

Po interpretacijskem branju (ki ga opravi učitelj, lahko pa tudi pisatelj, gledališki umetnik, odličen interpretacijski bralec ...) in čustveno intelektualnem premoru morajo učenci izraziti, kako so besedilo doživeli in razumeli. Te prve izpovedi lahko sežejo v podrobnosti besedila, navadno pa so to globalne reakcije, ki zadevajo v idejo, temo in estetski užitek. Zato morajo biti učiteljeva vprašanja po premoru tako usmerjena, da bodo odgovori zadevali bistvo pravkar branega besedila, ali pa tako, da se vidi, kako učenci reagirajo na posameznosti.

Postopki po čustveno intelektualnem premoru so lahko različni. Še najpogosteje uporabljajo učitelji dialoško metodo, redkeje pa pisne miniature³ in ankete, čeprav so tudi te potrebne. S pisnimi miniaturami namreč omogočimo, da izrazijo svoja doživetja, vtise in spoznanja tisti učenci, ki imajo težave z ustnim izražanjem. Poleg tega s pisnimi miniaturami utrjujemo pisno sporočanje, s temi miniaturami in z anketami pa dajemo tudi možnost, da aktivno sodelujejo vsi učenci. Pri dialoški metodi aktivno sodeluje manj učencev in se ne da preveriti, kakšne so reakcije in spoznanja vseh učencev. Obstaja tudi nevarnost, da se učitelj prepogosto nasloni na nekatere učence, ki vedno dvigujejo roko oziroma na tiste, na katere se zanese.

Vprašanja in naloge, ki jih postavimo učencem po interpretacijskem branju, predstavljajo prehod od spontanega čustvenega in razumskega sprejemanja besedila k nadaljnji interpretaciji, ko stopi v osprednje razumsko spoznavanje dela, ki pa regulira tudi čustvene reakcije, saj jih natančnejše razumevanje lahko poglobi ali omili. Ker taka vprašanja predstavljajo prehod iz enega dela učne ure v drugega, jih lahko imenujemo tudi prehodna vprašanja.

S prehodnimi vprašanji ugotavljamo, kako učenci čustveno reagirajo na brano besedilo, delno pa že tudi, kako ga razumejo, dojemajo. Seveda pa ni nujno, da učenci sprejemajo besedilo enako kot učitelj, še manj je pričakovati, da bodo vsi učenci enako

¹ Dr. Dragutin Rosandić: Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti, Svjetlost, Sarajevo, 1975.

² Isto, str. 87—88.

³ Pisna miniatura je pogosta oblika izražanja pri šolski interpretaciji umetniških besedil ter pri problemskem in ustvarjalnem pouku književnosti. Gre za pisne izdelke, ki jih naredijo učenci v kratkem času. Pri tem je pogosta oblika mini anketa ali blitz anketa, ki ima najpogosteje eno samo vprašanje, na katerega morajo učenci takoj pisno odgovoriti. Včasih pišejo učenci v pisni miniaturi le po nekaj besed, večinoma kot nepopolne stavke, včasih pa z nekaj stavki izrazijo svoja doživetja ali spoznanja ali pa podajo svojo rešitev problema. Pisna miniatura ne bi bila popolna, če bi učitelj ne bil pozoren tudi na jezik, pravopis in stil.

sprejeli brano delo. Vendar pa je povsem jasno, da je možen le neki spekter reakcij, ki ga lahko učitelj predvidi. Če pa nastopijo reakcije učencev izven predvidenega kompleksa, je potreben učiteljev poseg za korekcijo teh čustvenih reakcij. Nepredvidene in netočne čustvene reakcije nastopijo predvsem v primerih, ko učenci branega besedila razumsko ne dojamejo. Zato je v takih primerih potrebno preveriti, kako so učenci globalno *razumeli* besedilo.

Kako oblikovati prehodna vprašanja? To je ena izmed najtežjih učiteljevih nalog, saj mora vsako obravnavano delo (berilo) sam preanalizirati, ugotoviti temo in idejo, poiskati posameznosti, po katerih bo vprašal. Poleg tega pa ima na razpolago le malo vprašanj ali nalog, saj sledi še interpretacija besedila. Navadno se omejujemo na eno do tri vprašanja, nato pa pred nadaljevanjem interpretacije pustimo učence, da se še enkrat sami spoprimejo z besedilom. Damo jim možnost, da besedilo tiho preberejo, pred tem pa jih že z navodili ali nalogami usmerimo na posamezne pomembne točke, ki jih bomo izpostavili v interpretaciji.

Nekateri primeri prehodnih vprašanj k berilom za nižje in višje razrede osnovne šole in za gimnazijo kažejo, s kakšnimi problemi se ukvarjajo učitelji.

Berilo Mire Mihelič Deseta dežela v drugem razredu osnovne šole je napol pravičljiva, napol realna zgodba o dečku, ki je hudo bolan, a ne mara jemati zdravil. Učencem postavimo dve vprašanji, izmed katerih je eno povsem konkretno, drugo pa poseže v čustveni svet. Tako vprašamo:

1. Katero bolezen je imel Puhek?
2. Česa se je Puhek najbolj prestrašil?

Na prvo vprašanje najde dober poslušalec zelo konkreten in za vse učence enoten odgovor — angino. Drugo vprašanje nima v berilu konkretnega odgovora, ampak navaja učence na razmišljanje o čustvenem svetu Puhka, saj morajo najti odgovor v podtekstu predvsem naslednjih dveh stavkov:

»... Še malo, pa se ne boš več spominjal mamice.« Zdaj se je Puhek resnično prestrašil.⁴ Bojazen za mamico in priznanje, da ni jemal zdravil, je verjetno tisto, kar učence v tem berilu najbolj okupira.

Po branju berila Dokler imamo, bomo jedli vsi! postavimo učencem drugega razreda osnovne šole eno samo vprašanje — Zakaj je Tito rekel: »Dokler imamo, bomo jedli vsi!« Konkretnega odgovora na to vprašanje v berilu ni mogoče najti. Iz konteksta tega berila in iz širšega poznavanja lika tovariša Tita pa lahko izvirajo odgovori učencev. S tem vprašanjem preverjamo, kako so učenci sprejeli besedilo, ki ima svoje bistvo že v naslovu, ki je (razširjen) istočasno tudi zadnji stavek berila. Odgovori na to vprašanje so lahko ključ za interpretacijo vsega berila.

V četrtem razredu postavimo po branju teksta Tinče s cajnico jagod vprašanja:

1. Zakaj je Tinče naskrivaj obiskal Nežko?
2. Čemu ji je prinesel jagode?

Prvo vprašanje se nanaša na detalj iz berila, da se je Tinče bal Nežkine matere, ker mu je že enkrat nategnila ušesa. Drugo vprašanje zadeva v bistvo odnosov med Tinčetom in Nežko. Z njim ugotavljamo, kako sprejemajo učenci prijateljstvo med otrokoma, kako razumejo hvaležnost in otroško razreševanje velikih skrbi. Odgovori na to vprašanje tudi pokažejo, kako učenci upoštevajo oziroma poznajo širši kontekst tega berila, knjigo Pesterna.

Od učiteljevega branja Suhih hrušk v četrtem razredu lahko preidemo k nadaljnji interpretaciji z vprašanjema:

1. Kako je bilo materi, ko je odkrila tatvino?

⁴ Drugo berilo, str. 165.

2. Zakaj je Janez tako grobo kaznoval sestro Lino?

Lahko pa preidemo k nadaljni interpretaciji tudi z mini anketo. Taka pisna miniatūra lahko zahteva za odgovor le po en stavek ali eno besedo.⁵ Nalogi take mini ankete se lahko glasita:

1. Napiši z enim stavkom, kako je Janez kaznoval Lino!

2. Napiši z eno besedo, kakšna je bila sestra Lina!

Take naloge lahko damo učencem na listkih, odgovore takoj pobereмо in v grobem preletimo. Ob tem se da sproti ugotoviti večinske odgovore, pa tudi razpršenost odgovorov. Podrobnejšo analizo odgovorov pa opravimo pozneje. Seveda pa lahko damo take naloge učencem tudi na druge načine, npr. jih projeciramo z grafoskopom, napišemo na tablo, položimo v obliki transparentov na magnetno tablo ali flanelograf ipd., učenci pa pišejo odgovore v zvezke ali na prazne listke, ki jim jih v ta namen razdelimo.

Poizkus je bil izveden v osmih oddelkih četrtega razreda na petih šolah. Sodelovalo je 230 učencev. Približno ena četrtnina učencev (56) je v odgovoru na prvo vprašanje odgovorilo z dvema ustreznima glagoloma. Kombinacija odgovorov je prebližno taka: Zgrabil (prijel, potegnil, povlekel) jo je za kito in jo vlačil (vlekel) po vrtu. Pri tem so prvi glagol uporabili takole: prijel 37, potegnil 10, zgrabil 8, potegnil 1, drugega pa — vlekel 38 in vlačil 18-krat. Vsi ti odgovori bi z redkimi popravki samostalnikov povsem ustrezali. Delno ustrezni so tudi odgovori, v katerih so učenci uporabili le po en glagol, in to drugega, da jo je namreč vlekel ali vlačil za kito; pri tem so nekateri dodali še kraj dogajanja. Tako je odgovorilo več kot pol učencev (136). V mini anketi se učitelj hitro orientira in mimogrede ugotovi, da je večina učencev en del grobe kazni (vlačenje za kito) ugotovila in si zapomnila, drugi del grobosti, Janezov bes, ko sestro zgrabi za kito, pa jih je mnogo prezrlo. Vendar lahko sklepamo, da je večina ta del besedila razumela. Nekaj pa je takih odgovorov, ki so potrebni korekcije, naprimer:

— jo je zlasal,

— jo je pošteno narezal,

— je kradel in je kaznoval Lino,

— prijel jo je za kito in jo vodil po vrtu ipd.

Zanimivo paleto odgovorov dobimo tudi na drugo vprašanje. Večina učencev je odgovorila z eno samo besedo, kot to zahteva naloga, nekateri pa so to označujočo besedo postavili v stavek. Odgovori so po pogostnosti naslednji:

krivična	54	strahopetna	3	nemarna	1
hudobna	48	užaljena	2	nevoščljiva	1
hinavska	30	lažnjiva	2	jezna na Janeza	1
nesramna	12	krivična in hudobna	2	neolikana	1
neiskrena	6	nagajiva	2	nevoščljiva in tožljiva	1
nepoštena	5	kriva	2	baraba	1
nepravilna	5	prestrašena	1	hudomušna	1
lažnivka	4	strahljiva	1	nehvaležna	1
grda	4	starejša in večja	1	lena	1
tožljiva	3	požrešna in hudobna	1	navihana	1
predrzna	3			zvita	1

Nekaj učencev na to vprašanje ni odgovorilo, nekaj odgovorov pa je izven območja vprašanja.

Pred nami je pisana vrsta izrazov, s katerimi so učenci označili svoj odnos do Linega početja. Skoraj trideset različnih pojmov je, med njimi pa je le malo neustreznih. Učitelj sam bi pri pripravljanju na interpretacijo zagotovo ne našel toliko izrazov. Seveda

⁵ Primer, ki ga tu obravnavam, ni povsem adekvaten prehodnim vprašanjem, saj je bil postavljen v širšo anketo na koncu ure zaradi preverjanja. Zato so rezultati približne vrednosti.

pa iz obdelane ankete že na prvi pogled izstopajo odgovori z visoko frekvenco, to so krivična, hudobna, hinavska in nesramna. Večina ostalih odgovorov so tem štirim sinonimi.

V Osmem berilu sta odlomka iz Bevkovega romana Kaplan Martin Čedermac, združena v eno berilo. Gre za tisti del, ko se Čedermac odloča, katere slovenske knjige bo skril pred fašisti, in za nočno pot in skritje knjig. Tudi po branju tega teksta ima učitelj več poti. Če se odloči za dialoško metodo, lahko najprej postavi vprašanja:

1. Zakaj je bil kaplan Martin Čedermac ves vznemirjen?
2. Katere knjige je kaplan Martin Čedermac skril?

Lahko pa naredimo prehod tudi z anketo. Odločimo se naprimer za tri vprašanja oziroma naloge:

1. Napiši, kateri občutek te je najbolj prevzel ob tem berilu!
2. V kakšnih stavkih govori Čedermac Katini?

(Izberi dva odgovora.)

(število odgovorov)

A) V dolgih in zapletenih	6
B) V kratkih in odrezanih	198
C) Večinoma v vzkličnih	139
Č) Največ uporablja pripovedne stavke	29
D) Vrste stavkov kar naprej menjuje	18

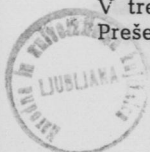
3. Katere knjige je Čedermac dajal v nahrbtnik? Napiši naslove!

S temi nalogami segamo na tri področja. Tretje vprašanje se med ostalim nanaša na konkretno zapomnitev detalja iz berila, drugo vprašanje posega v razumevanje čustvenega sveta glavnega junaka, in to v razumevanje tudi s pomočjo stavčne strukture in stavčne intonacije, prvo vprašanje pa zahteva od učencev, da izrazijo svoje čustvene reakcije. Žal je bila tudi ta anketa iz tehničnih razlogov izvedena ob koncu ure, zato rezultati predvsem na prvo vprašanje niso enaki, kot če bi opravili anketo neposredno po prvem branju odlomka. Čustvene reakcije ob koncu učne ure so že produkt celotne interpretacije besedila.

Ta anketa je bila izvedena v devetih oddelkih, sodelovalo pa je 220 učencev. Odgovori na prvo vprašanje pa kažejo, kaj se lahko zgodi, če naloga učencem ni dovolj razumljivo zastavljena. Na prvi pogled je povsem jasno, da zahtevamo od učencev njihove lastne občutke ob obravnavi berila, toda le 23 učencev izmed 220 jih je v odgovorih izrazilo svoje občutke, svoja čustvovanja. Ti občutki so vezani bodisi na samo berilo, bodisi da so sekundarni produkt berila. Ker nima noben izražen lastni občutek frekvenca večje kot tri, bodi naštetih le nekaj, in to brez oznake pogostnosti: napetost, borbenost, domoljubje, občudovanje in ponos, sočutje, strah, ljubezen do materinega jezika, sreča zaradi kaplanovega uspeha, sreča zaradi lastne svobode itd. Odgovori, ki posredno zadevajo čustvovanje učencev, saj govorijo predvsem o čustvovanju glavnega junaka, so nekoliko pogostejši. Vseh je 29, od tega kar 12 enakih — zavednost kaplana Martina Čedermaca. Ostali odgovori te skupine govorijo o kaplanovi ljubezni do slovenskega jezika ali naroda, o pogumu, skrbi, požrtvovanju itd. Večina učencev pa odgovarja le o delu berila, kjer so najmočneje čustvovali, teh svojih čustev pa ne izrazijo. Rezultat ankete kaže tudi na dejstvo, da učenci na tovrstno delo niso navajeni.

Drugače je pri drugem in tretjem vprašanju. Tu so odgovori statistično pozitivni. K drugemu vprašanju so odgovori po frekvenci pripisani že ob nalogi. Večina učencev je ugotovila, da so izrečni stavki kratki in odrezani; le dobra polovica je ugotovila tudi vzklične stavke (kar je najbrž v veliki meri odvisno od učiteljevega interpretacijskega branja). Zaskrbljujoče pa je, da je več kot ena desetina odgovorov nepravilnih.

V tretji nalogi zvemo, da so si učenci zelo uspešno zapomnili Gregorčičeve (197) in Prešernove (196) Poezije, še kar dobro pa tudi katekizem v beneškem narečju (147);



napisali pa so tudi nekaj nepravilnih naslovov. Kaže, da z zapomnitvijo posameznih dejstev učenci osmega razreda nimajo posebnih težav.

Navedeni primeri lahko služijo učiteljem materinščine kot osvežitev ali vzpodbuda, da se podrobneje seznanijo s celotnimi postopki pri šolski interpretaciji umetniških besedil. Zato bi bilo zanimivo prikazati v reviji sistem motivacij, naloge za usmerjeno tiho branje, problemske situacije v pouku književnosti, domače branje ipd.

Jože Lipnik
Pedagoška akademija v Mariboru

LITERARNA VZGOJA V ŠOLI

Pri vseh predmetih čutimo potrebo po uskladitvi šolske vzgoje s težnjami sodobne družbe in tako tudi pri literarni zgodovini ter teoriji.

Po načelih sodobne literarne vede in pedagogike je izhodišče literarne vzgoje in izobrazbe leposlovna umetnina in njen umetnostni, nazorski ter oblikovni ustroj.

Leposlovno delo, ki ga hoče učitelj v šoli razčleniti in umetnostno ovrednotiti, morajo učenci poznati, sicer je vsako razčlenjevanje nesmiselno, saj ne morejo pri njem sodelovati, še manj pa umetnino doživeti in se nanjo notranje odzvati; skratka, ne morejo dobiti z njo globljega stika, kakršen je potreben kot uvod v učiteljevo razlago. Zato naj učenci leposlovno delo pred obravnavo preberejo, s krajšimi besedili pa se naj seznanijo v šoli.

Raziskave so pokazale, da je učinek, ki ga zapusti v mladih ljudeh tuje vzorno branje, mnogo globlji, kakor če preberejo besedilo sami. Učenci, posebno na nižji izobrazbeni stopnji, berejo navadno nevtralnno, brez melodičnih lokov, ki jih nakazuje interpunkcija, dostrikat pa celo smiselno nepravilno. Pri takem branju je vsebina okrnjena ali pa se popolnoma izgubi, zato ne more zbuditi v bralcih nikakršnih čustev in razgibati njihove miselnosti ter domišljije. Zaradi slabega odziva na umetnino pa je onemogočena vključitev učencev v njen doživljajsko miselni svet. V takem primeru učiteljeva prizadevanja ne bodo rodila zadovoljivega uspeha. Prav zato je didaktično posebno pomembna estetska, ustvarjalna interpretacija leposlovnih del.

Zahtevnejša besedila naj torej prebere učitelj sam ali pa kak za to nadarjen učenec; vendar se mora tudi ta s pisno podobo besedila predhodno dobro seznaniti, sicer tudi on, pa naj ima še tak posluš za besedne tančine, za smiselno povezovanje pomenskih enot, za ritem in tempo povedi, ne bo mogel besedila tako podati, da bi s svojim branjem ustvaril v razredu z njim skladno vzdušje in izzval iz njega duhovni odmev.

Rešitev v zadregi so tudi posnetki na gramofonskih ploščah ali magnetofonskih trakovih, vsekakor pa ima živa, neposredna interpretacija veliko prednost pred recitacijo ali umetnostnim pripovedovanjem iz mrtvega aparata.

Pri težje razumljivih besedilih je koristno nepoznane besede in besedne zveze ter metafore pred branjem razložiti.

Po doživetem branju primerno izbranega besedila nastopi v razredu trenutek čustvene vznemirjenosti in napetosti. Ta »svečani trenutek« (Rosandić) mora pustiti učitelj toliko časa živeti, da nenasilno izzveni, zadnje njegove čustvene akorde pa izkoristiti za naraven, neprisiljen prehod k obravnavi. V tem emocionalnem premoru so umestna samo taka učiteljeva razglabljanja in vprašanja, ki neposredno zadevajo učencev čustveni svet.

Dobro se obnese metoda z listki: učenci naj na učiteljeva konkretna, vendar tankočutno zastavljena vprašanja v telegrafskem slogu izrazijo svoja občutja in doživetja. Taki odgovori so tudi dragoceni »signali«, ki omogočajo učitelju njegovo razlago uskladiti z vtisi učencev.