

Za uvod

- 01 **Mirjam Podsedenešek:**
Vezi med preteklostjo in sedanostjo

Intervju

- 02 **Nejc Rožman Ivančič:**
Intervju z Marijo Stanonik: »Ljudje hlepijo po živi besedi.«

Razprave

- 08 **Maja Cafuta:**
Odnosi med glavnimi liki v Lainščekovem romanu *Ločil bom peno od valov*

- 17 **Petra Rus Mušič:**
Franc Jaklič skozi kmečko povest

Didaktični izzivi

- 22 **Jonatan Jeršin:**
Problemsko-ustvarjalni pouk v gimnaziji: primera obravnave dveh Cankarjevih besedil

- 28 **Mojca Dimec:**
Pesmi štirih ..., uprizoritev sodobne slovenske poezije štirih avtoric:
Barbare Korun, Taje Kramberger, Katje Perat, Jane Putrle Srdić

- 36 **Majda Arčon:**
Obravnava Ibsenovih Strahov z metodo VŽN in debato

- 42 **Anita Dernovšek:**
Kdor si postavlja vprašanja – išče rešitve

- 54 **Ksenija Černigoj:**
Kako na Osnovni šoli Šturje v Ajdovščini ohranjamo dediščino Milana Klemenčiča

- 62 **Nina Žbona Kuštrin:**
Glasbeno gledališče, ki navdušuje

- 69 **Povzetki**

Editorial

Mirjam Podsedenešek: Ties between the Past and Present

Interview

Nejc Rožman Ivančič: Interview with Marija Stanonik: »People Yearn for the Living Word.«

Papers

Maja Cafuta: Relationships among Main Characters in Lainšček's Novel *I Will Separate the Foam from the Waves*

Petra Rus Mušič: Fran Jaklič as Seen through Rural Novels

Didactical challenges

Jonatan Jeršin: Creative Problem-Solving Lessons in General Secondary School: Example of Discussing Two Texts by Cankar

Mojca Dimec: *Poems of the Four ...*, Recital of Contemporary Slovenian Poetry by Four Female Authors: Barbara Korun, Taje Kramberger, Katje Perat, Jane Putrle Srdić

Majda Arčon: Discussion of Ibsen's Ghosts with the KWL Method and Debate

Anita Dernovšek: Those Who Ask Themselves Questions, Look for Solutions

Ksenija Černigoj: How We at Šturje Ajdovščina Primary School Are Preserving the Legacy of Milan Klemenčič

Nina Žbona Kuštrin: Musical Theatre that Excites

Abstracts

Slovenščina v šoli 1

XIX. letnik leto 2016 ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 00, faks 01/300 51 99

Predstavniki: dr. Vinko Logaj. **Uredništvo:** mag. Mirjam Podsedenešek (odgovorna urednica), mag. Lara Godec Soršak (Pedagoška fakulteta Ljubljana), Mira Hedžet Krkač (Zavod RS za šolstvo), mag. Mojca Honzak (Osnovna šola Riharda Jakopiča v Ljubljani), dr. Boža Krakar Vogel (Filozofska fakulteta v Ljubljani), Vlado Pirc (Zavod RS za šolstvo), dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana), mag. Adrijana Špacapan (Šolski center Nova Gorica), dr. Miha Vrbinc (Deželni svet za Koroško), dr. Maja Melinc Mlekuž (Univerza v Novi Gorici, Fakulteta za humanistiko). **Naslov uredništva:** Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica; tel. 05/330 80 79; mirjam.posedensek@zrss.si. **Urednica založbe:** Simona Vozelj. **Jezirovni pregled:** Katja Križnik Jeraj. **Prevod povzetkov:** Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p. **Oblikovanje:** Anže Škerjanec. **Prelom in tisk:** Design Demšar d.o.o., Present d.o.o. **Naklada:** 510 izvodov. **Naročila:** Nataša Bokan, ZRSS – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; faks: 01/300 51 99; zalozba@zrss.si. **Letna naročnina (4 številke):** je 23,80 € za posameznike, 19,61 € za dijake, študente, upokojeince in člane slavističnega društva, 40,89 € za šole in ustanove, 49,24 € za tujino. Cena enojne številke v prosti prodaji je 10,80 €. Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 574.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij). Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana.



Mirjam Podsedenshek, Zavod RS za šolstvo

VEZI MED PRETEKLOSTJO IN SEDANJOSTJO

Lahko so del tradicije.

Marija Stanonik, raziskovalka slovenske kulture in literature, priznana folkloristka, v intervjuju z Nejcem Rožmanom Ivančičem pravi, da ljudje hlepijo po živi besedi, po stikih s sočlovekom in njegovo mislijo.

Dramatika je tista zvrst, ki živo, govorno besedo posebej neguje, proučuje in ji pri uprizoritvah namenja posebno pozornost. Tudi šolska.

Kako je mogoče spoznavati besede in hkrati doživeti zgodbo na odru, nas v prispevku *Glasbeno gledališče, ki navdušuje*, seznanja Nina Žbona Kuštrin.

Njena izkušnja z osnovnošolci se na poseben način potrjuje tudi s tradicijo lutkarstva na Vipavskem, kjer Ksenija Černigoj v članku predstavi delovanje Milana Klemenčiča, znanega slovenskega lutkarja, ki ga na Osnovni šoli Šturje dobro poznajo. Ne le zato, ker je živel v Ajdovščini, pač pa zato, ker so lutke lahko otrokov osebni in posebni sogovornik, saj vstopajo v njegov domišljjski in ustvarjalni svet.

Drama, tudi evropska in svetovna, mlademu človeku odpira in osvetljuje svet notranjih dilem in stisk, o čemer v članku piše Majda Arčon, ko v srednji šoli obravnava Ibsenove Strahove.

Prispevek Mojce Dimec, v katerem piše o izvorni postavitvi *Pesmi štirih ...*, uprizoritvi sodobne slovenske poezije štirih avtoric, ki jo je pripravila z dijaki in zanje, pa kaže, kako zelo so dijaki lahko v svoji ustvarjalnosti neposredni in resnični.

Svojevrstna resničnost in problemska obravnava je vidna tudi dveh v prispevkih: članku mladega raziskovalca Jonatana Jeršina, ki se ukvarja s problemskim poukom ob kratki prozi Ivana Cankarja, in besedilu Maje Cafuta o razmerjih med književnimi osebami v Lainščkovem romanu *Ločil bom peno od valov*.

Kratka proza Franca Jakliča, prispevek Petre Rus Mušič, nam znova približa tradicijo in nas poveže s preteklim in slovenskim.



Nejc Rožman Ivančič, Gimnazija Nova Gorica

Intervju z Marijo Stanonik

LJUDJE HLEPIJO PO ŽIVI BESEDI

Na vprašanja za Slovenščino v šoli je odgovarjala akademikinja red. prof. ddr. Marija Stanonik, znanstvena svetnica, doktorica literarnih znanosti in doktorica teologije. V intervjuju je spregovorila o svojem šolanju v osnovni šoli v Žireh ter v srednji ekonomski šoli v Kranju, o študiju na Filozofski fakulteti v Ljubljani, o doktoratu na Filološki fakulteti v Zagrebu ter o svoji poklicni poti na Inštitutu za slovensko narodopisje. Je iskriva sogovornica in pri njej je takoj jasno, da ne sprejema kompromisov ter ne ubira bližnjic ali stranpoti. Njeno stanovanje je pravi raziskovalni inštitut v malem: knjige, časopisi, revije, rokopisi, diplomske naloge so zloženi na policah v slehernem kotičku. Velja za pionirko slovenske slovstvene folkloristike kot samostojne znanstvene discipline in priznava, da ji pri uveljavljanju ni bilo zmeraj lahko.

Kakšni so vaši spomini na pouk slovenščine v osnovni in srednji šoli?

Zelo lepi! Imela sem res dobre učitelje. Spominjam se, da nas je v osnovni šoli poučevala profesorica Marija Jalen. Učila nas ni skoraj nič slovnice, ampak tisto malo je bilo zelo precizno, konkretno, nazorno, plastično. Enkrat je napisala na tablo »Poeta nascitur« (Pesnik se rodi) in potem o tem razpredala. Bila je zelo umirjena, uglajena, vpricho nas učencev je v razredu kadila kot Turek, med odmorom je odprla okno, da nas je zeblo, in si prižgala. (Smeh) Ampak imela je velik občutek za literaturo. Sempatja smo tudi analizirali besedne vrste, stavčne člene in podobno.

V srednji šoli sem prav tako imela izredno srečo. V prvem letniku je bil moj profesor Vilko Rus in sem ga strašno cenila. Bil je zelo strog. Naslednja tri leta smo imeli Sergeja Kolarja; pri njem pa smo obravnavali samo literaturo, slovnice sploh nič. Poučeval nas je tudi o kulturi (o gledališču, likovni umetnosti, celo politiki) in nam tako širil obzorja. On je nadomestil vse tiste gimnazijske predmete, ki so nam na ekonomski šoli manjkali. Za prvo šolsko nalogo smo morali napisati spis z naslovom »Tudi predmeti živijo z nami« in jaz sem pisala o rdečem svinčniku, ki sem ga imela vso osnovno šolo. Za prvo šolsko nalogo sem dobila odlično, za eno naslednjih pa zelo nizko oceno in sem bila čisto razočarana. V drugem ali tretjem letniku sem se čisto po svoje razpisala – najbrž o Dostojevskem – in profesor Kolar mi je rekel, da mi ni več treba pisati domačih branj. Ali bi me lahko huje kaznoval?!

Kako ste se odločili za študij?

Ker sem imela štipendijo, sem morala po srednji šoli delati v tovarni Alpina. S profesorjem Kolarjem sem ohranila stike. Bil je sin znamenitega ljubljanskega slavista Ivana Kolarja. Večkrat je rekel, da je njegov stari oče Ljubljano gradil – to se pravi, da je bil najbrž gradbenik –, njegov oče jo je

OVNICA
STALNIK
vejičica
BALADA
ONET
tertična
obodni verz
PRISLOV
velika začetnica
materni jezik
književnost
v šoli



opisoval, sam pa je bil vse življenje nesrečen, ker je moral biti v Kranju, pokopan pa je na Žalah. Ko sem ga vprašala za nasvet, mi je odsvetoval, da bi se vpisala na slavistiko. Kako sem bila užaljena! Toda neka njegova dijakinja mi je povedala, da je kasneje v razredu priznal, da je v zadregi, ker me ni spodbujal.

Je bilo takrat v šolskih berilih kaj ljudskega slovstva, kot se je temu takrat reklo, in koliko ste se na fakulteti srečevali s slovstveno folkloristiko?

Najbolj se spominjam terminologije. V Cicibanu iz prvega ali drugega razreda je bilo na eni strani »ljudsko«, na drugi pa »narodno«. Ni mi šlo v račun in sem bila vsa nesrečna, saj nisem razumela razlik, ker je bilo oboje enako. Tudi kasneje, ko sem imela že veliko znanja, nisem mogla odkriti, za kaj je pravzaprav šlo.

Na fakulteti je zelo na široko razlagal folklorno pesem Boris Merhar in pri njem sem dobila vprašanje o desetnici. Očitno sem dobro znala, saj me je vprašal, ali sem se vse tudi drugo tako dobro naučila. *(Smeh)* Na etnologiji smo imeli Vilka Novaka in Slavka Kremenška. Novak je bil iz stare šole, silno drobnjakarski, a naučil nas je citirati, navajati, kar nam je kasneje prišlo zelo prav. Na enem izmed cikličnih predavanj nas je vprašal, s katero osebnostjo se pričinja Slovenski biografski leksikon. Sklepala sem, da je to loški škof Abraham, pa si nisem upala reči naglas. Profesor je rekel, da podari uro tistemu, ki bi pravilno odgovoril. In bila sem ob uro, ker nisem naglas odgovorila. Ali ni škoda? *(Smeh)* Veliko sem brala in sem marsikaj vedela.

Študirat sem šla, da bi se posvečala slovenskim izseljencem in zamejcem. Dolgo nisem prebolela, da tega cilja po diplomi nisem dosegla. S knjigo Slovenska pesem v tujem škornju (2014) sem se jim zdaj nekako oddolžila. Hotela sem povezovati Slovence, da bi jih vsaj moje delo povezovalo, če smo že fizično ločeni.

Kako je bilo z diplomom, podiplomskim študijem in zaposlitvijo?

Jože Koruza me je nagovoril, da bi v diplomski nalogi o partizanski poeziji interdisciplinarno povezovala literaturo in etnologijo – in še zdaj se interdisciplinarnosti nisem otresla. *(Smeh)* Veliko sem hodila po terenu in tista srečanja so bila zelo pretresljiva, a literatura je bila tako slaba ... Na tedanjem Inštitutu za zgodovino delavskega gibanja sem pregledovala arhive – takrat smo še prepisovali, ni bilo še kseroksa – in našla obilo žalosti, zadrege, stiske, a le sempatja je bil kak dober verz, kaka solidna pesem. Z nalogo nisem dosegla cilja, ki sem si ga zadala. Hotela sem izvedeti, kakšna je razlika med literarnim (Kmecl je takrat tudi partizanske pesmi imenoval ljudske) in kanonizirano literaturo ter kaj ju povezuje. Kaka pesem je bila dobra, močna, antologijska, ampak samo enkratni izdelek, napisan pod vtisom močne čustvene stiske.

Ker sem imela republiško štipendijo, bi se bila sicer morala po diplomi vrniti v domačo občino. Ponudbe za zaposlitev sem dobila v treh gimnazijah. Zelo me je cenil Tine Logar, ker sem odkrila tonemske intonacije v žirovskem govoru, kar je bil za takratno slavistiko pomemben dosežek. Milko

Matičeto me je pritegnil na Inštitut za slovensko narodopisje, kar mi ni dišalo, ker sem se želela ukvarjati z literaturo ali z jezikom. Breda Pogorelec je tedaj postala predsednica Slavističnega društva Slovenije, in ker sem bila pri njej že v študentskih letih demonstratorica ter sva se dobro poznali, sem postala tajnica društva. Lahko je bila izjemno sijajna sogovornica, vendar je imela svoje muhe, zato je bilo z njo zelo težko delati, vendar sem vse to prestajala, da sem ohranjala stike s slavistiko. Magistrski študij se mi je zaradi dela za Slavistično društvo zelo zavlekel, pa vendarle sem skušala plavati nad vodo in počasi pričela samostojno raziskovati. Kasneje sem hudo zbolela in sem za osem mesecev popolnoma odložila delo. Ukvarjala sem se s prometom v Žireh in Slavko Kremenšek mi je predlagal, da bi to temo izbrala za magistrerij. In tako sem potem magistrirala iz etnologije.

Doktorsko disertacijo sem napisala sama in jo zagovarjala na Filološki fakulteti v Zagrebu. Moj neuradni mentor je bil Ivan Cesar, ki pa je hudo zbolel, in sem uradno doktorirala pri Vitimirju Belaju. V komisiji je bila tudi Maja Bošković Stulli. Disertacijo sem oddajala na pošto leta 1991 v času vojne za Slovenijo in nisem vedela, ali bo prišla v Zagreb ali ne. Na zagovor sem čakala leto in pol. V Zagrebu sem morala na promociji po njihovem protokolu priseči, da se bom držala znanstvene etike, in bila sem zelo srečna, da lahko rečem »Prisežem«, torej z besedo, ki ima tudi v slovenščini isti pomen kot v hrvaščini. Doktorat sem morala v Ljubljani nostrificirati.

Kakšna je bila vaša pot na ljubljansko Filozofsko fakulteto in kakšen status je dobila slovstvena folkloristika na fakulteti znotraj slavistike?

Želela sem doseči, da bi se slovstvena folkloristika uveljavila kot predmet na slavistiki. Najprej je vse kazalo, da bom prišla na etnologijo. Za prihod na slavistiko sta bila zaslužna Helga Glušič in Marko Juvan.

Kakšen status ima slovstvena folkloristika, še zmeraj ne vem. Bilo je obdobje, ko so name gledali zviška in sem imela manjvrednostni kompleks; zdaj ga več nimam. Spominjam se, da sem svojo knjigo Slovenska slovstvena folklor (1999), ki jo lahko prebere vsakdo, s ponosom podarila vsem profesorjem na slavistiki, a ni bilo nobenega odziva, nobene zahvale – popolna ignoranca.

Ko se je slavistika razdelila na slavistični in slovenistični oddelek, sem bila zelo vesela, ko mi je Ada Vidovič Muha ob novem letu napisala, da se veseli, da bom spet sodelovala z njimi. Čeprav je tako napisala vsem, mi je veliko pomenilo, da je tako napisala tudi meni kot zunanji sodelavki z inštituta. Predvsem po odzivu študentov lahko sklepam, da je danes slovstvena folkloristika že uveljavljena. Po bolonjskem sistemu je študentov seveda veliko manj kot v preteklosti, saj se z izbirnostjo razpršijo, vendar letos prihajata dva študenta s primerjalne književnosti in ena študentka z etnologije. Pri meni je diplomiralo okrog 70 študentov, kar se mi zdi lepa številka; nekaj jih je magistriralo in pripravlja se tretji doktorat. Nekaj pa je, kajne?

Kakšna pa je bila vaša pot na tedanjo mariborsko Pedagoško fakulteto?

Tam smo se imeli pa res lepo! Pot v Maribor sta mi utrla Jože Lipnik in Zinka Zorko. Na predavanja v Maribor sem enajst let hodila s hudim strahom, kako se mi bodo izšla predavanja, vračala pa sem se vedno s prijetnimi občutki.



Ves čas raziskujete. Kdaj sploh najdete čas za predavanja?

Predavam o tistem, kar raziskujem. Nenehno delam: od jutra do večera. *(Nasmešek)* Kadar obnemorem, pa zbolim. Občasno se zatečem v Strunjan ali na kako krajše potovanje.

Najljubše mi je raziskovanje. Čeprav rada predavam študentom in sem rada z ljudmi, čutim, da me zelo pritegne, ko prodiram, vrtam, tuhtam, povezujem podatke, tehtam, iščem pravo besedo za nek termin ... To me popolnoma prevzame.

S slovstvenofolklorno terminologijo v slovenskem prostoru ni šale ...

Očitno sem bila na to pozorna že kot otrok v prej omenjenem Cicibanu. Na Inštitutu za slovensko narodopisje so bili ob mojem prihodu silno zagnani raziskovalci, ki bi dali dušo za slovstveno folkloro (npr. Niko Kuret ali Milko Matičetov), Slavko Kremenšek je bil hud analitik, ki sem ga cenila in sva se oba spoštovala. Manjkala pa je prava teorija, na katero bi se lahko znanstveno naslonila. Na inštitutu so na veliko zbirali gradivo, samo da se ne bi zgubilo, niso ga pa znali urediti in klasificirati. Zbirati je premalo, to ni znanstveno sprejemljivo. Nekoč je Slavko Kremenšek, profesor na Oddelku za etnologijo na Filozofski fakulteti, izzivalno izjavil, da folklor sploh ni vredna pozornosti: v smislu, da je nekaj starokopitnega oziroma romantičnega, nevrednega – če nekoliko karikiram – socialističnega človeka ali marksističnega obzorja. Zdelo se mi je, da disciplini slovstvene folklore dela krivico, nisem si pa še znala predstavljati, kako vedo osamosvojiti. Pomagala mi je Maja Bošković Stulli s članki, ki jih je objavljala v reviji *Umjetnost riječi* v Zagrebu. Med prebiranjem se mi je odpiral čisto nov svet. Zelo težko sem se odločila za termin folklor, saj sem ga prej zavračala na podlagi Kremenškove šole, vendar sem uvidela, da ne morem drugače, da je s tem pojmom zelo smiselno operirati zaradi sistematike, ker se da iz njega izpeljati izraze folklorist, folkloristika, folklorem idr. Lepo je, da je mogoče študentom, dijakom in osnovnošolcem razložiti, kaj ta poimenovanja pomenijo. Kar deset let sem iskala drugo rešitev, slovensko različico, pa je nisem našla in je še danes ne najdem.

Pri sprejemanju izraza slovstvena folklor je bilo veliko nerazumevanja ... V sodobnih osnovno- in srednješolskih berilih je še zmeraj uveljavljen izraz ljudsko slovstvo. Zakaj je pomembno, da v šolskih berilih ohranimo slovstveno folkloro?

Še danes je veliko nerazumevanja. Menim, da je tako predvsem zato, ker sem šla svojo pot. Kak drug termin avtomatično povzamejo za avtorjem, čeprav ne vedo, zakaj je boljši.

Prepričana sem, da je izraz slovstvena folklor najboljši. Saj sta tudi matematika ali fizika prevzeti besedi, pa sta sprejemljivi. Izraz ljudsko se mi zdi prav predpotopen. Ljudsko v izvorniku pomeni tuje, splošno in tudi nobene besedotvorne možnosti ni za izpeljevanje ostalega izrazja.

V slovstveni folklori so korenine, osnova, embrio. Iz nje se da izpeljati rojstvo besedne umetnosti, estetsko funkcijo. Pa tudi samo doživljanje slovstvene folklore je pomembno, če le ne bomo pretrgali te niti. V slovstveni folklori je občutenje globinsko, arhetipsko se pri teh pojavih razživi, vznemiri.

Najbrž ne moremo mimo vplivov folklornega na umetno književnost. Ali mladi danes poznajo folklorno izročilo? Vi ste kritični do t. i. folklorizma, ki se danes pojavlja v narodnozabavnih popevkih, ki jih mladi poslušajo. Kako vrednotite poezijo Svetlane Makarovič, naslonjeno na folklorno izročilo?

Očitno je, da mladi rabijo folkloro, a si ne znajo drugače pomagati, ker jim nihče ni pomagal priti do virov, korenin prave folklore. Folklorizem je potvorjena, pokvarjena, simulirana folkloro. Zanimivo je, da ljudem tuja folkloro ugaja, jo sprejemajo, domače pa ne. Kar je domačega te vrste, zmerjajo s folkloro v slabem pomenu besede; če je tuja, pa je folkloro zanje čudovita.

Svetlana Makarovič si je ustvarila določen ugled in podobo. Njene zgodnje pesmi in pravljice so mi bile zelo všeč, sodobnejše pa mi niso. Čeprav je prevzela folklorne motive, nima vrednot folklorne pesmi – in tu je diskrepanca. V modernizaciji folklornega izročila se je našla, odkrila svojo individualnost. Brala sem neko njeno pravljico, ki mi res ni bila všeč. Bi bilo pa dobro preučiti njen celoten opus in si ustvariti trdnjše stališče.

Ali tudi danes nastaja slovstvena folkloro? Se ne bojite, da bi pri mlajših generacijah sposobnost pripovedovanja počasi izgubila?

Seveda nastaja. Vendar je kratke sape. Vprašanje je, kaj od tega bo ostalo, ampak že to, da se pripoveduje in posluša, človeku vzbuja upanje ... Ravno včeraj mi je nekdanja sošolka povedala, da njeni vnuki želijo, da jim pripoveduje, ne bere, in si potem kar sama izmišljuje pravljice.

Bojim se, da bi mladi prenehali pripovedovati. Mladi skorajda ne komunicirajo več v živo. Na avtobusni postaji v Žireh smo nekoč naredili krog in se pogovarjali, že če nas je bilo štiri ali pet, zdaj pa je tam vrsta otrok, med njimi je meter razdalje in vsak je na svojem aparatu. Ko se je elektronika pričela razvijati, se je govorilo, da to ne more prinesiti nobenih težav, danes pa vidimo, da aparati dirigirajo komunikacijo in življenjski stil. Vseeno upam, da bodo mlajše generacije začutile, da potrebujejo tudi živo besedo. Na folklorističnem kongresu v Budimpešti smo slišali, da je nekega pripovedovalca v Ameriki prišlo poslušat 17.000 ljudi. Najprej se mi je zdelo, da je to butasto. Kakšen folklorni dogodek je pa to! Ko sem se zamislila, pa sem spoznala, da ljudje toliko hlepijo po živi besedi, da so jo prišli poslušat.

Ljudje torej želimo prisluhniti pripovedovanju ali petju v živo. Radi imamo živ dogodek. Zato najbrž ni strahu, da bi učitelje zamenjali računalniki.

Pomembna je tudi zvočnost. Res upam, da bo živa beseda obstala. Sama sem kot predavateljica še vedno zelo klasična in menim, da je najlepše, če študente gledam v oči.

Zbirka Glasovi je gromozanski referenčni korpus slovenskih folklornih pripovedi, vendar še zmeraj ne pokriva vsega slovenskega etničnega ozemlja.

Tri petine. Prešteti imam 16.106 pripovedi. Tik pred izidom sta še dve knjigi in skupaj z njima jih bo že 18.000. Prlekija še ni pokrita. Tu so še izzivi –

morda tudi za šole. Vem, da nekatere učiteljice spodbujajo svoje učence in dijake k zbiranju gradiva.

Kaj bi slovstvena folkloristika še morala opraviti in kaj bi želeli postoriti vi na področju stroke?

Veliko je žal zamujenega. Ni več generacij, ki so znale pripovedovati pravljice. Pravljice so bile nekaj podobnega kot sodobne televizijske nadaljevanke. To je žal izgubljeno. Z zbirko Glasovi se trudimo reševati folklorne pripovedi. Na terenu bi se vendarle dalo najti še marsikaj, a celo študente in mlade raziskovalce je težko pripraviti do tega, da bi šli kot terenski delavci po svojih krajih, raje se zadovoljijo z računalniškimi viri, kar je silna škoda.

Profesorjem bi prišla zelo prav žanrski sistem in poetika. To bi zelo rada opravila. Morda bi tako tudi terminologija laže prodrla. Ostajajo pa seveda še strokovne finese, s katerimi bom imela še nekaj dela.

Pogovarjal se je Nejc Rožman Ivančič.



↘ **Slika 1:** Folkloristični portreti iz 20. stoletja so izšli pri Založbi ZRC.

Maja Cafuta, Prometna šola Maribor

ODNOSI MED GLAVNIMI LIKI V LAINŠČKOVEM ROMANU *LOČIL BOM PENO OD VALOV*

Z Lainščkovim romanom *Ločil bom peno od valov* kot maturitetnim romanom so se dijaki prvič srečali že leta 2011. Omenjeno delo Ferija Lainščka je sodobni slovenski ljubezenski roman, kjer prihaja v ospredje intimna problematika literarnih oseb, njihovi občutki in čustva, kar postavlja temo ljubezni v osrednje mesto romana in je hkrati podlaga za celotno dogajanje. Lainšček osrednji ženski lik skupaj z dvema moškima (možem in ljubimcem) vplete v tradicionalni ljubezenski trikotnik, kjer v ospredje omenjenih literarnih portretirancev stopa njihova barvita paleta intimnih čustev, občutkov in misli, s katero avtor mojstrsko slika doživljajski svet protagonistov in tudi odnose med njimi.

Uvod

Feri Lainšček je avtor številnih romanov, kratke proze, pesniških zbirk in radijskih iger za otroke in odrasle. Njegova dela so med slovenskimi ustvarjalci doživela tudi največ filmskih uprizoritev, med najuspešnejše zagotovo sodi *Petelinji zajtrk*. Avtor je za svoje literarno ustvarjanje prejel številne nagrade in priznanja, za nagrado kresnik z romanom *Ločil bom peno od valov* pa je ostal le v ožjem izboru.

Roman *Ločil bom peno od valov* sestavljajo tri novele, ki so uokvirjene z zgodbo, in sicer pripoved začenja in končuje Julijan Spransky, sin glavnih književnih likov, Elice Sreš (poročene Spransky) in Ivana Spranskega. Zgodba romana se odvija v urbanem okolju Murske Sobote, v času prve svetovne vojne, medtem ko sta uvodnik in sklepno pojasnilo postavljena v leto 1938.

Zaporedno kronološko dogajanje (sintetična zgodba) sledi zgodbi glavne protagonistke, 23-letne Elice Sreš, od njene začetne deviške samskosti pa do končnega pobega z ljubimcem Andijem. Osnovno časovno zaporedno dogajanje ponekod prekinjajo retrospektivni (analitični) vložki, ki imajo na celotno dogajanje velik vpliv.

Povzetek zgodbe

V zgoraj opisano dogajanje je položena osebna zgodba Elice Sreš. V prvi noveli jo spoznamo kot glavno literarno osebo in spremljamo njeno plašno ljubezensko zблиževanje z dvanajst let starejšim nadzornikom na Muri, Ivanom Spranskim. Neizkušeno in zadržano dekle Spransky očara s svojo skrivnostnostjo in tudi z bogastvom, ki junakinji omogoča družbeni vzpon. Čeprav Elico begajo čudne sanje in slutnje ter neprijetne govornice sovaščanov o Ivanovi mračni preteklosti, si želi, da bi z zakonsko zvezo ubežala neprijetnemu

osovraženemu vaškemu življenju in da bi pripadala moškemu, ki ji lahko zagotovi varnost in blagostanje. Elica želi verjeti v srečno skupno usodo s soboškim mogotcem, čeprav ne odobrava njegovega prepričanja o tem, da je družbeni ugled in družinsko srečo mogoče kupiti.

V drugi noveli se mlada gospa Spransky v zavetju mogočne družinske vile počasi privaja na novo okolje. Kmalu spozna, da je ugledni mož tudi brezobziren povzpetnik, ki se ukvarja z nečednimi posli, do nje pa se vede ukazovalno in odločno. Vedno večjo praznino zakonskega življenja junakinja zapolnjuje s hrepenenjem po neznanem. Mož ženi pogosto prikriva resnico, zato ima Elica občutek, da tone v brezno, kjer ni izhoda, a kljub temu v njenem delovanju zaznamo neko prirojeno kljubovalnost in samosvojost. Ob ključnem dogodku, ko samoljubni in brezčutni Spransky ženo najprej poniža (jo sredi noči nasilno odpelje domov) in nato še kaznuje, Elica začuti, da ju bo odslej z možem razdvajala nepremostljiva meja.

V tretji noveli se Elica mladega vojnega invalida Andija Szigeta, ki ji ga je za stražarja namenil oblastni mož, najprej izogiba, pozneje pa se začneta zblíževati. S stražarjem se prepustita skrivni in osvobajajoči ljubezni, njun odnos postaja vedno globlji, stiki pa vse pogostejši. Njegovim načrtom, da ob koncu vojne skupaj pobegneta, se Elica v začetku upira samo zaradi sina, ko pa se mož maščuje nad stražarjem s krutim pretepom, to spodbudi njeno dokončno odločitev za pobeg. Nato v epilogu sin Julijan vsaj delno ublaži Eličin (materin) občutek krivde, ko priznava, da je materi za storjeno dejanje odpustil.

V nadaljevanju prispevka so s pomočjo odlomkov iz romana predstavljeni osrednji ženski lik, Elica, in z njeno usodo povezana oba moška lika, mož Ivan Spransky in ljubimec Andi Sziget.

Elica, Ivan in Andi

V začetku romaneskne pripovedi je glavna junakinja Elica Sreš predstavljena kot zdravo revno bajtarsko dekle z dežele, osamljeno in plaho, v svojem ravnanju pa neizkušeno in nevedno. Nad življenjem je skoraj že obupala, zato si ni postavljala večjih ciljev: *»Neizmerno malo je namreč vedela o svetu. Komaj kaj si je lahko pojasnila. Njena duša je bila duša zajčka, ki je ob neznanem zmeraj izdajalsko vztrepetala. /.../ Njena usoda je bila usoda sive čaplje, ki je bila kar in kar v prisluhu in je venomer bežala, le na samem je kdaj dvigovala glavo«* (Lainšček 2010: 21–22). Junakinja, zaznamovana s prekmursko ravnico, je otroštvo in mladost preživela v skromnem podeželskem okolju. Narava (natančneje tepka) ji je nudila zavetje in prostor, kjer se je spopadala z lastnimi težavami in strahovi. Svojo revščino in osamljenost preseže le pod domačo tepko, ko si razpusti kito in s pomočjo sanjarjenja o prihodnosti zaživi v lepšem in bogatejšem svetu. Kot samosvoja in kljubovalna oseba je hitro v mladosti začutila, da ni dekle po meri takratnega sveta, zaznamuje jo notranji nemir, ki ga spodbudita še osamljenost in hrepenenje po pravi ljubezni.

Mladostno sanjarjenje Elico hitro privede v intimno ljubezensko razmerje s premožnim Ivanom Spranskim, uradno vodnim nadzornikom, družbenim

povzpeticom, neuradno pa prekupčevalcem zlata, ki bogati s sumljivimi posli. Ob Elici bralec postopoma spoznava tudi njenega najprej ljubimca in nato moža, Ivana Spranskega z odsotnim smehljajem in lepimi modrimi očmi. Njegov značaj se tako bralcu kot Elici razkriva postopoma. Ivan Spransky je osebnostno močan, nepopustljiv, odločen, miren in zadržan mož, kise je v življenju odločal sam. Postopoma se nam skozi pripoved razkriva tudi njegova posesivnost.

Junakinja svojega ljubimca v začetku občuduje, zdi se ji kot prikazen, opisuje ga kot »*postavnega in možatega lovca*«, ki na bregu jezera opreza za divjimi racami. Njuno srečanje dojemata kot čudež in dejansko sploh ne more verjeti, da ji je naklonjen: »*Zdelo se ji je namreč povsem nepojmljivo, da ji je bil še naklonjen in je celo vztrajal*« (Lainšček 2010: 33). Ljubimčevi večkratni obiski Elici godijo, saj jo odkrito tudi zapeljuje, ji dvori, tako da imata skupaj z materjo občutek, da je njegovo življenje še samo čakanje nanjo: »*Bog mi je priča, da od kar mi je bilo dano biti z Elico, niti eno samo minuto nisem počel drugega kot čakal*« (Lainšček 2010: 44).

Da je Ivan pravi, jo je najprej prepričevala mati, sama je na njem občudovala odločnost, treznost in naklonjenost. Dojemata ga kot zaupanja vrednega možkega, na katerega bi se lahko v življenju zanesla. Bil je prijazen in dobrotljiv mož: »*.../ ki je stopal z zanesljivim in premišljenim korakom /.../*« (Lainšček 2010: 38–39). Odnos z Ivanom Elici pomeni uresničitev življenjske sreče, nekaj »*.../ o čemer doslej ni smela niti sanjati*« (Lainšček 2010: 58). Njun odnos dojemata kot pravo ljubezen, kot romantiko, prepričana je, da je našla iskano. Vanj se junakinja postopoma zaljubi, zbližata se tudi telesno, saj čuti, da jo sprejema in mu zato zaupa. Njegovo obnašanje in naklonjenost razume kot dokaz, da mu pomeni vse, da jo ima rad, torej »*.../ neomajno [je] prepričan[a], da jo res ljubi*« (Lainšček 2010: 71).

Kljub vsemu pa bralec Eličinega moža doživlja kot samotnega, vase zaprtega človeka: »*.../ Ivan Spransky je bil pač človek, ki je samotno pestoval svojo drugačnost in ni po nepotrebnem razkrival svojih skrivnosti*« (Lainšček 2010: 49). Ivan je v romanu skrivnostna oseba, še posebej zadržan je v podajanju informacij svoji ženi, ki bi morala prva poznati njegovo preteklost. Na trenutke imamo občutek, da Ivan tudi ne zmore izraziti in pokazati svojih notranjih občutkov. Začetno zapeljevanje Elice in dobrikanje materi se kasneje izkaže kot del njegovega načrta, kjer je Elica le sredstvo, s katerim bo dosegel končni cilj. Njegovo doživljanje junakinje in načrte, ki jih ima z njo, je mogoče čutiti že ob poroki: »*.../ njena bala je bila tako ali tako le devištvo, ki ga je tako vztrajno iskal, in ves njen pridelek je bil otrok, ki si ga je nadvse želel*« (Lainšček 2010: 111).

Če Elica v začetku občuduje moževo veličino, njegova neznana pota, skrivnostno preteklost in mu je popolnoma vdana ter »mu sledila kot dete« (Lainšček 2010: 89), pa se ji, ko ga iz dneva v dan bolj spoznava, porajajo vprašanja, »*.../ ki so ostajala brez odgovorov, obenem pa se ji je zdelo, da jih ne sme več glasno izgovoriti*« (Lainšček 2010: 71). Že pred poroko se ji postopoma razkrivajo njegov značaj in majhne ter presenetljive skrivnosti, povezane z njegovim delom in preteklostjo. Tudi na poročni dan junakinja doživi razočaranje, saj zaradi »*.../ tujih krajev in zvečine tudi tujih obrazov njuna poroka ni bila povsem taka, kot si jo je zamišljala /.../*« (Lainšček

2010: 104). S poroko in preselitvijo v Sóboto Elica pretrga vezi s svojo pravo naravo in postane gospa Spransky. Po poroki z Ivanom se začne njun odnos vidno krhati, saj želi mož imeti zmeraj zadnjo besedo. Glavna junakinja s tem dokončno zapečati svojo usodo, saj postane uradna moževa lastnina, njegova poslušna senca in telo za njegovega potomca. Ne zaveda se niti, da z njegovo ukazovalnostjo pluje stran od neskončne sreče. Ivan iz dneva v dan postaja »/.../ mož, ki ga je sovražila zaradi njegove okamenelosti« (Lainšček 2010: 171).

Elica s svojo zavestno odločitvijo za poroko s premožnim Ivanom uresniči lastno nezavedno željo po vstopu v svet gosposkega soboškega življenja. Mesto je imelo drugačna pričakovanja, zato se je morala Elica spremeniti, s tem posledično pa je povezano tudi njeno (pre)oblikovanje in izgradnja lastnega jaza, njene individualnosti, kar je mogoče le ob stabilnih vezeh in zaupljivih odnosih z drugimi ljudmi. Samo to bi protagonistki v življenju dajalo občutek varnosti in svobodne izbire. Junakinja se s poroko poda na pot notranjega dozorevanja in njeno osrednje poslanstvo je iskanje lastne identitete, duhovne globine in bližine pod skupnim imenom ljubezni. A izkaže se, da Elica s poroko dejansko izgublja svojo individualnost.¹

Kljub vsemu, kar ji je mož obljubljal in čeprav mu je popolnoma zaupala, saj ji je nudil vse ugodje, kar ga je lahko želela, pa je Elica vedno pogosteje zaznavala možovo samovoljno odločnost zaradi neupoštevanja danih obljub. Junakinja spoznava, da sama pri odločanju o njuni skupni prihodnosti nima besede, medtem ko jo njegove odločitve vedno znova presenečajo. Elica počasi izgublja zaupanje v svojega moža, pojavijo se iskre dvoma, prevevajo jo slutljivost, tesnoba in občutek negotovosti: »Zdelo se ji je zato včasih z njim, kot bi se bila znašla v veliki vodi, ki se pomalem dviga in jo vse bolj nezadržno odnaša, breg, ki bi ga zdaj morda še lahko dosegla, pa se počasi, a vztrajno odmika« (Lainšček 2010: 114). Zaradi moževega obnašanja in njegovih dejanj se od njega iz dneva v dan bolj oddaljuje: »Toda saj te oddaljenosti, ki jo je zdaj čutila, tako in tako ni bilo mogoče meriti s koraki« (Lainšček 2010: 122).

Ivan si vse življenje prizadeva kopiciti bogastvo, ob tem pa pozablja na ljubezen, družino in bližnje. Kljub vsemu bogastvu in razkošju, ki ji ga partner nudi, to v njej povzroča občutek praznine: »Zdelo se ji je namreč, da zgolj bogastvo in ugled, ki ga je gospod Spransky s tako neomajnostjo in vztrajnostjo prideloval, nista mogla zapolniti praznine, ki je zevala okoli njega in se vse bolj zajedala tudi med njiju« (Lainšček 2010: 177). Zaradi razočaranja in občutka praznine začne ponovno hrepeneti: »Naj je bilo življenje še tako darežljivo, še zmeraj je bilo nekje nekaj, kar ga je presegalo. Saj moralo je biti, pa tudi če je bilo samo hrepenenje /.../ toda bili so to trenutki, ko se ji je prvič zazdelo, da je prideloval [Ivan] tudi praznino, ki je nista zmogla z ničemer zapolniti« (Lainšček 2010: 140). V romanu najbolj hrepeni Elica, hrepeni po resnični ljubezni in sprejetosti. To je tudi njeno glavno življenjsko vodilo – doseči srečo, ki je po njenem dana le redkim. Njeno lovljenje sreče pa je le delno, ko že misli, da je hrepenenja konec in je dosegla polnost, se hitro izkaže, da se je zmotila. Hrepenenje po nečem višjem je tisto, po čemer se Elica odločilno razlikuje od svojega moža, ki pa je bolj usmerjen v pridobivanje materialnih dobrin, pri čemer ga skrbi predvsem lasten ugled v družbi.

¹ O vprašanju identitete literarnega subjekta v obravnavanem romanu je v svoji znanstveni razpravi pisala Sanja Kostanjšek (Jezik in slovstvo 2012, št. 3-4).

Razlika in odtujenost med partnerjema pa se le še stopnjujeta, poglobljata. Mlada Elica tako vse bolj čuti, da jo mož utesnjuje in ji ne vrača prave ljubezni. Spoznava, da ni več niti ljubica niti žena, vse bolj je le mati Ivanovemu sinu in njegova spremljevalka. Mož je nikoli ni dojemal celostno, ves čas je bila le sredstvo, s katerim je želel doseči svoj cilj. Pot do njega je začel uresničevati takoj, ko sta se spoznala, a Elica o vsem tem ni niti slutila: *»Ne da bi se tega sploh zavedala, je očitno po malem postajala del njegovega načrta, o katerem ni nikoli veliko govoril, temveč jo je raje zmeraj znova presenečal z dejanji«* (Lainšček 2010: 58). Vse bolj se je zavedala, da je mož gospodar njene usode in ona le del njegovega načrta, ki ga vztrajno uresničuje: *»Zavedala se je namreč, kako scela jo ima pravzaprav v lasti«* (Lainšček 2010: 171). Elica šele na koncu romaneskne pripovedi dokončno spozna in se zave, kakšne načrte je imel Ivan Spransky z njo, rodila bi mu naj potomca in to je vse: *»/.../ prav otrok je bil tisto, kar je Ivana Spranskega nekoč pognalo na pot in mu zdaj vodilo korak, zato mu tudi ni bila potem žena, niti nikdar ljubica, potreboval je namreč le mater za svojega potomca /.../«* (Lainšček 2010: 278). Njun otrok mu je bil pomembnejši od nje, sam mu je izbral tudi ime po svojem pokojnem dedu: *»Če bo sin, mu bo ime Julijan. /.../ Tako je bilo ime mojemu dedu Spransky Moravskemu« /.../«* (Lainšček 2010: 99) Za otroka je pripravljen umreti pa tudi ubijati, saj le njega resnično ljubi.

V svoji odločnosti je Ivan neomajen in ni pripravljen priznati lastnih grehov iz preteklosti ter z njimi povezane krivde. Najpomembnejši mu je videz, lažnivi videz, ki ju prikazuje kot srečna zakonca. Njun zakon je na zunaj lep, znotraj pa ga razjedajo črvi dvoma in zlaganosti. Ob svojih nečednih, mafijskih poslih ga nenehno skrbi le, kaj bodo rekli drugi, boji se predvsem za svoje ime: *»Za svoj ugled je bil pripravljen storiti prav vse in tako bi gotovo končal sleherni, ki se bi mu skušal postaviti po robu«* (Lainšček 2010: 231). Njegov slog je prikrievanje in zanikanje preteklosti ter reševanje problemov z uboji. Po njegovem mnenju denar in zlato zmoreta vse: *»/.../ bil [je] očitno že povsem prepričan, da je mogoče preteklost preprosto poteptati, prihodnost pa tlakovati z denarjem«* (Lainšček 2010: 169). S svojo preteklostjo se spopada na svojstven način, brez besed, z molkom, v na videz prijetnem družinskem življenju: *»Ivan Spransky ni z ničemer pokazal, da bi ga najdba trupla, ki so ga grobarji res že naslednji dan brez napisa na križu zagrebli, kakorkoli vznemirila. Njegov obraz je ostal enako kamnit in neomajno prepričanje, da ga prav nikakršen namig, sum, pričanje ali celo ovadba ne morejo spodnesti /.../«* (Lainšček 2010: 234).

S svojo stremeljivostjo in pohlepnostjo, ujet za tesnimi zidovi samozadovoljnosti in imperativa »imeti vedno prav«, Ivan uničuje vse, ki mu pridejo na pot, postopoma tudi svojo ženo. Samozavesten brezkompromisen človek ji iz dneva v dan odvzema več svobode in *»/.../ jo stiskal ob zid še znosnega in jo navsezadnje zapiral v kletko«* (Lainšček 2010: 203). Njegova odločnost, ki jo je žena v začetku občudovala, *»/.../ je z leti postala zakon, ki se mu tudi sam ni mogel več izneveriti«* (Lainšček 2010: 263).

Moževa zatajevana preteklost, laži in grobo zanikanje prejšnje žene začno Elico odvrčati od njega. Ob njem zelo trpi in ga začne presojevati v drugačni luči. Počuti se ujeta, kot da se je znašla v brezizhodnem položaju, ob-

čuti nemoč, razočaranje, obup, izgubljenost, osamljenost, da nikomur ne more resnično zaupati: »*Bilo ji je, kot da stoji na brvi in izgublja ravnotežje, pod njo pa ne odteka potočnica, v katero je kot deklica neštetokrat čofnila, temveč se votli brezno, iz katerega se ne bo nikdar dvignila*« (Lainšček 2010: 167). Junakinja se v svojem položaju počuti izolirano, saj o praznini in bolečini, ki jo čuti ob možu, ne more z nikomer govoriti. Vse njene težave ostajajo samo njene, občutek popolne nemoči in nesvobode je posledično povezan z moževim ravnanjem, saj ji je odvzel pravico do samoodločanja. Dejanja svojega tiranskega moža junakinja občuti kot zatiranje svoje lastne svobode in edinstvenosti, s tem pa izgublja tudi občutek varnosti, pripadnosti in sprejetosti.

V začetku le slutljiva meja med zakoncema, s katero Elica postopoma izgublja tudi svojo identiteto, postaja skozi pripoved vedno bolj izrazita. Mož je na začetku romana s svojo oddaljenostjo, odločnostjo, skrivnostnostjo in simboliko lovca še zadostoval njenim deklinskim predstavam moškega iz čitanke, kasneje pa s svojo sebičnostjo, zločinskostjo in nesposobnostjo sočustvovanja sam postavlja navidezno mejo med njima: »*.../ določala pa jo je nevidna meja, ki jo je vztrajno in zmeraj bolj očitno postavljaj Ivan*« (Lainšček 2010: 122). Meja, ki se je postopoma razraščala, nenehno opominja tudi glavno junakinjo: »*Meja, ki seveda za oko ni bila povsem določljiva in je tudi ni bilo mogoče natanko zakoličiti. Ali pač meja, ki jo je zdaj čutila v sebi, saj je bilo nekaj med divjino njene preteklosti in urejenostjo njene sedanjosti /.../*« (Lainšček 2010: 142). Ko so čustva glavne protagonistke »*prestopila bregove*« ob ponovnem brezobzirnem ravnanju moža (ko jo nasilno odstrani s koncerta), Elica od razočaranja, ponižanja in bolečine sama postavi dokončno mejo: »*Nosila bo zato odslej v sebi mejo, ki je on ne bo mogel nikdar prestopiti*« (Lainšček 2010: 195). Tiranski mož s svojimi dejanji povzroči, da mu ne more več zaupati in z njim vzpostaviti iskrenega odnosa.

Medtem ko se protagonistka romana dokončno oddalji od svojega moža, se na drugi strani meje Elica odpira novemu, iskrenejšemu odnosu z Andijem: »*V njegovem negibnem pogledu, ki jo je spominjal na zvedavo otroško zrenje, je bilo nekaj, kar jo je čudno ganilo /.../*« (Lainšček 2010: 207). Andi Sziget je fant z bolnim, pohabljenim telesom, a zdravim srcem, »*.../ bil je ta za znanca le nečak gospe Rose, ki se je priklatil na obisk in ostal delj, kot je nameraval*« (Lainšček 2010: 205). Elica ga doživlja kot deškega, krhkega in hkrati nekoga, ki čuti z njo. Tudi Andi hitro začuti njeno stisko in trpljenje, ki ju doživlja zaradi moža: »*Fant pa je, vsaj zdelo se je, začutil neizrečeno in postajal pozoren*« (Lainšček 2010: 207).

Čeprav Elica druženje s stražarjem v začetku dojema kot nekaj neizbežnega »*.../ seveda si je še zmeraj lahko tudi rekla, da je bila njuna bližina pač le usoda, ki je nista sama izbrala in je tudi nista mogla spreminjati*« (Lainšček 2010: 228), si postajata iz dneva v dan bliže: »*.../ Navadila se je bila nanj, kot se privadiš potepuški mački, ki je začela zahajati na tvoj prag, ali kot se sprjazniš z rožami, ki so se divje zasejale v vrtu. Postajal ji je domač /.../*« (Lainšček 2010: 228). Elica ljubimca doživlja kot popolnoma drugačnega od svojega moža: »*.../ prav nasprotno, kot bi vse njegovo pravilo: vse sem tu in samo tak sem, ničesar nimam, ničesar ne prosim in tudi ne ponujam, pa nisem zaradi tega prav nič žalosten, niti zlohoten*« (Lainšček 2010: 228). Ob

druženju z njim ponovno zaživi, srečna je, saj povsem ustreza njenim zrelim predstavam pravega moškega: *»/.../ samo tak bi moral biti moški, ki ga je vsa tista dolga dekliška leta tako potrpežljivo in vztrajno čakala«* (Lainšček 2010: 244). Andijeva preprostost, iskrenost in odprtost sta jo očarali in prepričali, da ji on edini lahko vrača iskreno ljubezen. Andi predstavlja izpolnitev vseh njenih pričakovanj in sanj. Skrivna ljubljena ju neločljivo povežejo in ponesejo njuno ljubezen onstran meje, *»/.../ preko katere mnogim ne bo nikoli dano videti«* (Lainšček 2010: 253). Elica ljubljenje z Andijem dojema kot najvišjo raven njune povezanosti; telesna bližina jima predstavlja nadgradnjo in bogatenje medsebojnega odnosa. Ob svojem ljubimcu junakinja postopoma odkriva, kaj je bistvo prave in iskrene ljubezni, in ponovno začuti vznemirjenje, strast, poželenje: *»Njuno dotikanje je bilo v takih trenutkih zmeraj znova hlastno in neučakano, mladi telesi pa sta postajali ob sprejemu vse bolj predrzni«* (Lainšček 2010: 271). Sprejema ga kot svojo sorodno dušo, njun odnos je opisan kot iskren in globok ter v nasprotju z moževim: *»Čutila je, da take bližine niso le jemanje in dajanje, temveč so lahko tudi skupna žerjavica in dotikanje lepega. In razvidno ji je bilo tako končno, da ljubezen ni plačilo, niti dar ali miloščina, ampak čudež, da lahko nekdo čuti enako kot ti«* (Lainšček 2010: 263). Elica je kot mlada ženska na poti iskanja svoje življenjske sreče, osvobajanja in dozorevanja dojela revnega pohabljenega telesnega stražarja Andija kot sorodno dušo, kot svoj drugi jaz, ki ima enake potrebe, želje, vrednote. Izhod iz stiske, soboškega blišča in bogastva ter utesnjujočega odnosa z možem je našla pri ljubimcu, za katerega se izkaže, da je edini, ki ji je sposoben vračati resnično ljubezen. Skozi ljubezen – največjo gonilno silo – junakinja najprej s pomočjo moža, nato pa v odnosu z ljubimcem, išče svoj jaz, pot k sebi in svojemu bistvu ter posledično k osmislitvi svojega življenja. Notranja življenjska moč jo nenehno priganja in spodbuja, da išče globlji bivanjski smisel. Ljubezen kot najvišja vrednota je premagala neživljenjsko preračunljivost in sebičnost, ki sta terjali le žrtve. Samo v odnosu s človekom, kot je Andi, je junakinja sposobna uresničiti svoje poslanstvo, iskanje življenjskega smisla, tj. resnične ljubezni, ki je neločljivo povezana tudi z iskanjem in prevpraševanjem lastne identitete.²

Oba, Elica in Andi, se zavedata nevarnosti njunih skrivnih srečanj: *»/.../ kajti ni ga bilo tod večjega prestopka, kot leži z gospodarjevo ženo, pa kajpada ne hujše grožnje, kot je lahko bilo maščevanje Ivana Spranskega«* (Lainšček 2010: 265). Po tem ko hišna Ivanu Spranskemu naznani sestajanje žene s stražarjem, neznanci Andija nasilno odpeljejo in ga pretepejo, Elica pa ponovno doživi stisko, razočaranje in obup; zdi se, kot da je spet na začetku: *»/.../ v svoji žalosti je bila tako povsem sama, upanje, ki se je iz dneva v dan krušilo, je preplavljal obup; tesnoba, ki ji je ponoči oklepala prsi in jo dušila, se je podnevi spreminjala v žerjavico /.../«* (Lainšček 2010: 289). Glavna junakinja se tako v določenem pasivnem življenjskem obdobju ponovno zave stičnosti svojega bivanjskega položaja. Podoba osamljene Elice nas spominja na osamljeno gospo Spransky iz sredine romana, ko se prične postopoma oddaljevati od moža, le-ta pa je identična podobi mlade Elice Sreš pod ozelenelo tepko.

Ob priložnosti za dokončen pobeg z Andijem Elico preplavijo čustva in nepopisen strah hkrati: *»Obšlo jo je, da bi vrislila, nato pa jo je že tudi pri-*

² O vplivu ljubezni in z njo povezano eksistencialno tematiko v obravnavanem romanu je v svoji diplomski nalogi pisala Katja Peršak (*Vpliv ljubezni na vsebino eksistencialne teme v izbranih romanih Ferija Lainščka, 2009, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta*).

davil smrtni strah« (Lainšček 2010: 301). Odločitev za ponovno, a tvegano življenje z Andijem v drugačni skupnosti protagonistka motivira in opraviči z željo po osmislitvi in izpolnitvi svojega življenjskega poslanstva v odnosu z drugim: telesno in duhovno povezanost dveh preobraziti v globljo vrednoto popolne ljubezni. Elica se odloči za ljubezen, je glasnica ljubezni; njeno osrednje poslanstvo je torej iskanje človekove globine, duhovne povezanosti in bližine, združene pod skupnim imenom ljubezen. Splošno družinsko nezadovoljstvo in duhovna revščina širše družbe, okolja so v njej prebudili hrepenenje po pravi ljubezni, toplini in sprejetosti. Prešuštvovanje kot moralno sporno dejanje je prikazano kot zadnji izhod iz krize, ki so jo zanetili moževa sebičnost, gospodovalnost in neiskrenost v odnosu. Vsi Ivanovi naporji za preprečitev razpada zakona so bili neuspešni, saj so mu nezakoniti posli popolnoma preoblikovali in spremenili njegov vrednotni sistem, kar je vplivalo tudi na odnos do žene. Iskanje resnične ljubezni in vračanje k svoji prvotni naravi protagonistko popelje iz varnega okolja v negotovo prihodnost, zaradi katere se je bila pripravljena odreči svoji krvi. S pobegom, aktivnim dejanjem, je posegla v svoje življenje in spremenila njegov tok.

Sklep

Skozi romaneskno pripoved spremljamo osebno zgodbo Elice Sreš, kako se iz plašnega podeželskega dekleta trudoma spremeni v mestno gospo Spransky. Mladostno sanjarjenje jo privede v zakon, ki se je začel zaradi moževe gospodovalnosti hitro krhati. Nepristno ljubezensko razmerje pa še poglobi osamljenost glavne književne osebe. Nenehno hrepenenje po ljubezni in sprejetosti ponovno oživi Eličino prvotno naravo, njeno bistvo. Na svoji poti postopnega osvobajanja protagonistka bistvo lastnega življenja opira na iskanje ljubezni, globljega, iskrenega odnosa in duhovne povezanosti, kar pa najde v ljubimcu, ki ji je edini sposoben ljubezen tudi vračati. Tako junakinja sklene krog osebnega iskanja, fizičnega in duhovnega osamosvajanja, kar je pogoj, da jo najde in se vrne k svoji prvotni naravi. Iskreno srce in ljubezen kot najvišja vrednota na koncu premagata neživljenjsko preračunljivost, duhovno praznino in zlaganost. Pravo ljubezen glavna književna oseba uresničuje tako na telesni kot duševni ravni. Spolnost v odnosu prestopi meje fizičnega in se dvigne na višjo raven ter prinaša duševno zadovoljitev, občutek varnosti, sprejetosti in povezanosti dveh ljubimcev. Ljubezen predstavlja Elici najprej gonilno silo, daje ji moč na njeni poti iskanja ter prevpraševanja lastnega jaza in ko jo najde, ji predstavlja življenjski smisel in s tem optimizem za prihodnost.

↘ POVZETEK

Prispevek podrobneje predstavi Elico, osrednji ženski lik Lainščkovega romana *Ločil bom peno od valov*. Na ozadju individualne usode glavne protagonistke, ki se bralcu razkriva kot hrepeneča, občutljiva, a hkrati z razumno in odločno žensko nara-



vo, razpeto med ženstvenostjo in materinstvom, je avtor naslikal še oba moška protagonista, njenega moža Ivana Spranskega in ljubimca Andija Szigeta. V ospredju romaneskne pripovedi je osebna zgodba književne osebe, ki je povezana z iskanjem življenjskega smisla, le-ta pa tudi s prevpraševanjem in iskanjem lastne identitete. Njena prava narava mora začasno ponikniti oz. se prilagoditi, saj to od nje zahtevajo družina, družba in širše okolje, kamor se je preselila z možem. Zatajena podoba postopoma prihaja na plan, ko Elica dojame zlaganost zakonskega življenja, odsotnost pristnih čustev, lakomnost in možev brezoseben odnos. Vse to in hrepenenje po iskreni ljubezni v njej vzbudi pravo naravo, resnično identiteto, ki pride najbolj očitno do izraza v razmerju z ljubimcem Andijem. Ko ljubezen, sprejetost in iskrenost doživi v pristnem ljubezenskem odnosu z ljubimcem, najde svoj življenjski smisel in s tem zaključi krog iskanja identitete.

Ključne besede: roman, glavni liki, proza Ferija Lainščka

↙ Viri in literatura

- Kostanjšek, Sanja, 2012: Iskanje identitete v romanih Republika jutranje rose, Ločil bom peno od valov in Ki jo je megla prinesla. *Jezik in slovstvo* 57/3–4. 159–173.
- Lainšček, Feri, 2010: *Ločil bom peno od valov*. Ljubljana: Študentska založba, Mladinska knjiga.
- Peršak, Katja, 2009: *Vpliv ljubezni na vsebino eksistencialne teme v izbranih romanih Ferija Lainščka*. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti.
- Šink, Jure, 2010: *Ločil bom peno od valov, Feri Lainšček. Priročnik za spoznavanje književnih del*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Zupan Sosič, Alojzija, 2011: Družina v sodobnem slovenskem romanu. Smole, Vera (ur.): *Družina v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi: zbornik predavanj/47. seminar slovenskega jezika, literature in kulture, 27. junij–15. julij 2011*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. 49–56.

Petra Rus Mušič, Osnovna šola Stična

FRAN JAKLIČ SKOZI KMEČKO POVEST

V strokovnem članku na kratko povzamem življenje in delo Frana Jakliča, ki je ustvarjal od leta 1888 do leta 1902, nato pa po 18-letni literarni suši še do leta 1927, ter interpretacijo njegovih trinajstih kmečkih povesti, ki jih po večini uvrščam med tip folklorno realističnih povesti.

1. Življenje in delo Frana Jakliča

Fran Jaklič se je rodil 6. decembra 1868 v vasi Podgorica (Dobrepolje) v Suhi krajini. Bil je nezakonski otrok kmečkih staršev; očeta ni poznal. Njegova mati, s katero je živel na kmetiji, je umrla za jetiko, ko je bilo Jakliču sedem let. V tem času si je poškodoval tudi nogo in je zato vse življenje šepal.

Po končani osnovni šoli na Vidmu ga je babica zaradi nadarjenosti in invalidnosti vpisala v ljubljansko gimnazijo. Mestno življenje mu ni bilo všeč, zato je večkrat pobegnil nazaj k babici, a se je moral vedno znova vrniti v mesto. Po končani gimnaziji se je vpisal na učiteljske in se seznanil z revijo Dom in svet. V njej je objavil nekaj krajših spisov. Ker ga je pisanje izjemno navdušilo, je pustil šolo, se preselil k stricu v Trst in začel pot pisatelja. Objavljal je tudi v tržaški Edinosti pod psevdonimom Branimir. Toda kmalu je prišel do spoznanja, da se je preneglil, ko je zapustil šolo. Vrnil se je v Ljubljano in tam ter po drugih krajih nadomeščal učitelje, saj ni imel opravljene mature. Veliko je pisal in literarna dela objavljala v Domu in svetu.

Leta 1892 je opravil maturo. Objavljati je začel kratke slike iz kmečkega življenja v Slovencu, Slovenskem narodu in Rodoljubu. Naslednje leto je sprejel učiteljsko mesto v Dobrepolju. Seznanil se je z doktorjem Janezom Evangelistom Krekom, ki je ustanavljal hranilnice, posojilnice in zadruga za pomoč kmetom. Tudi Jaklič je želel pomagati kmetom. Najprej jih je želel izobraziti in je zato ustanovil bralno društvo. Leta 1894 je uvedel posojilnico, leto zatem še zadrugo, ki je pomagala kmetom do cenejših izdelkov. Kmalu je ustanovil tudi mlekarno in sirarno.

Jaklič se je poročil leta 1899. Od leta 1900 do leta 1918 je bil deželni poslanec, od leta 1907 pa tudi državni poslanec na Dunaju.

Še vedno je tesno sodeloval z Evangelistom Krekom. Vseskozi si je prizadeval za napredek v kmetijstvu. V tem času je pisateljevanje skoraj v celoti opustil.

Ker si je pridobil veliko političnih nasprotnikov, predvsem mladih izobražencev, se je z družino preselil najprej na večjo domačijo v Šentjanžu, zatem pa v Ljubljano. Zopet je začel s plodnim pisateljevanjem in si tako lajšal



bolečino, saj je pogrešal rojstni kraj. Le-tega je z družino večkrat obiskal. Umrli je 31. decembra leta 1937 v Ljubljani.

2. Fran Jaklič – pripovednik

Fran Jaklič velja za ljudskega pisatelja. Za vzor mu je bil Fran Levstik, vendar pa se je v pisanju bolj približal Josipu Jurčiču, saj je Jaklič rad prikazoval vaške posebneže, invalide, berače. Kmečke povesti so večinoma po Jakličevi zaslugi v začetku devetdesetih let doživele prvi vrh. Rad je uporabljal psevdonime; najpogostejši je bil Podgoričan. Zanimivo je tudi dejstvo, da je bil tedaj Jaklič edini, ki je objavljajal v obeh rivalskih časopisih, in sicer v Domu in svetu ter Ljubljanskem zvonu.

Najbolj je bil Jaklič uspešen v pisanju povesti. Napisal je šest zgodovinskih povesti: *Luka Vrbec*, *Ljudska osveta*, *Zadnja na grmadi*, *V graščinskem jarmu*, *Peklena svoboda*, *Ob srebrnem studencu*.

Poleg teh je napisal več kmečkih povesti, ki so doživele večji uspeh. Obravnavala sem naslednje: *Na Samovcu*, *Vaška pravda*, *Vaški pohajač*, *Kako se je ženil Kobaležev Matija*, *Joannes studiosus*, *Svatba na Selih*, *Lepi Tonček*, *Iz našega kota*, *O, ta testament!*, *Za možem*, *Od hiše do hiše*, *Naša dekleta*, *Nevesta s Korinja*.

3. Analiza kmečkih povesti

Tematika ali v pogovornem jeziku snov kmečke povesti je kmetstvo, kar pomeni, da gre za osebe in dogajanja iz kmečkega sveta in za kmečko okolje. Tema je problem ali problemsko območje znotraj tematike. Osnovna tema kmečke povesti je lahko npr. lastninski odnos. (Slovenska kmečka povest, 55)

Vsa Jakličeva obravnavana dela sem označila kot kmečke povesti, saj so osebe in dogajanja iz kmečkega sveta.

Jakličeve obravnavane povesti sem uvrstila v naslednje žanrske tipe:

- a) folklorno realistična kmečka povest: ta je za Jakliča najznačilnejša; pripoveduje o realnem življenju na vasi, ki ga popestri s folklornimi elementi;
- b) popularna kmečka povest: ima večji obseg, v središču je zla oseba, ki preganja nedolžno (*O, ta testament!*);
- c) večerniška kmečka povest: je poučna; v poduk bralcu je kazen, ki doleti grešnika (*Naša dekleta*, *Za možem*);
- č) folklorna idila: miri socialna nasprotja, konfliktnost minimalna (*Nevesta s Korinja*, *Sin*);
- d) socialna kmečka povest: nasprotno od idile vzpostavlja socialna nasprotja (*Iz našega kota*, *Joannes studiosus*).

Tudi po dolžini spadajo vsa obravnavana dela v območje povesti, in sicer se po obsegu uvrščajo v naslednje tipe: v območje od 10.000 do 20.000 besed spada osem povesti; v območje med 20.000 in 45.000 besed se uvrščajo štiri povesti. Edina povest, ki ima nad 45.000 besed, pa je povest *O, ta testament!*

Teme v kmečkih povestih so raznolike, npr. prisiljene ženitve, maščevanje zaradi lastninskega konflikta, ljubezenske teme, socialne teme, izobraževanje, pohlep ...

Tudi motivi so v povestih različni.

a) Ljubezenski motivi: velikokrat se pojavi motiv ljubezni med socialno različnima človekoma; tudi ljubezenski trikotnik sem zasledila šestkrat, torej nekaj manj kot v polovici povesti.

Ljubezen postane v kmečki povesti konfliktna, kadar postane pobuda ali je izgovor za spremembo lastninskega stanja. /.../ Do ljubezenskega trikotnika pride v eni četrtini povesti. (Slovenska kmečka povest, 68)

b) Gospodarski motivi: generacijski konflikt med očetom in sinom oz. hčerko zaradi ženitve oz. možitve, izseljevanje, problem izobraževanja za kmeta.

c) Etični motivi: osebe so v povesti dobre ali zle (dobre ali hudobne matere; bogat gospodar je skoraj vedno negativna oseba, saj hoče svoje otroke poročiti s čim premožnejšim, ne pomisli na čustva svojih otrok; negativno je prikazan oderuški gostilničar in trgovec).

č) Kriminalni motivi: poskus uboja zaradi ljubosumnosti, umori, pretepi med fanti, goljufije, kraja ...

d) Folklorni motivi: prisotni so v vsaki povesti, npr. običaji ob ženitvi in svatbi, običaji ob praznikih, rojstvu in smrti ...

Pisatelj zapiše: »Pred cerkvijo in župniščem so se stavili mlaji, pletli veneci /.../ Vse je dobivalo velepraznično lice, zakaj takega praznika, kakor je nova maša – nu, kaj bi tisto – takega praznika ni več v letu, pravijo naši ljudje.« (DiS 1893, 408)

e) Drugi motivi: kmečka pravda, vojna, vdor mesta na vas.

↘ Preglednica 1: Tradicionalni motivi

POVESTI	ljubezenski	gospodarski	etični	kriminalni	folklorni
Na Samovcu	x	x	x	x	x
Vaška pravda	x		x	x	x
Kako se je ženil Kobaležev Matija	x		x		x
Vaški pohajač	x	x	x	x	x
Joannes studiosus		x	x		x
Svatba na Selih	x	x	x	x	x
Lepi Tonček	x		x	x	x
Iz našega kota	x	x	x	x	x
Za možem	x		x		x
O, ta testament!	x	x	x	x	x
Od hiše do hiše	x	x	x	x	x
Nevesta s Korinja	x		x		x

Preglednica 2: Drugi motivi

POVESTI	vojna	kmečka pravda	vdor mesta na vas
Svatba na Selih	X		
Od hiše do hiše	X		
Vaška pravda		X	
Vaški pohajač		X	
Lepi Tonček		X	
Joannes studiosus			X
Iz našega kota			X
Naša dekleta			X

Kmečka povest ima lahko več idej in so lažje razberljive kot sporočilo, ki je običajno tehtnejše in razberljivo med vrsticami. (Slovenska kmečka povest, 94)

Jaklič je v književnih delih rad predstavljal tak svet, kjer je greh na koncu vedno kaznovan, dobro in trpljenje pa nagrajeno. To velja za vsa obravnavana dela razen za povest *O, ta testament!*, kjer kljub temu da je glavni junak dober in trpi, na koncu ni nagrajen. V povestih Jaklič rad predstavlja rojstno pokrajino ter trden in varen dom, poln ljubezni, seveda pa ne gre mimo povezanosti človeka z zemljo. Ideja, da se mora kmet izobraževati, je tudi večkrat zastopana, predvsem v povesti *Joannes studiosus*, kjer nas pisatelj opomni, da so le redki otroci obiskovali osnovno šolo.

Zaključki so v osmih povestih pozitivni (poroka); kombinacija pozitivnega in negativnega konca se pojavi v nekaj povestih (npr. v povesti *Za možem moža lovijo tri dekleta, dobi ga pošteno dekle, ostali preračunljivki ostaneta praznih rok*). Čisti negativni konec sem zasledila pri povesti *O, ta testament!* in *Vaška pravda*. V prvi povesti dober glavni junak umre posredno zaradi hudobne žene in rejnice, v drugi glavnega junaka zaprejo v ječo, kjer zaključi svoje življenje.

Dogajalni prostor je kmečko okolje (Suha krajina na Dolenjskem, največkrat Dobropoljska dolina). Točen čas dogajanja je pri Jakliču težko določiti; dogajanje postavlja v bližnjo preteklost, saj veliko dogodkov črpa iz svojih spominov.

Jaklič je pri pisanju povesti uporabljal kar nekaj jezikovnih posebnosti, kot so narečni izrazi, ljudska rekla in pregovori. Zato pisateljev jezik deluje zelo domače. Pisatelj rad pokramlja z bralcem: »Jaz se trudim, da bi pisal natančno tako, kakor govore Dobropoljci. Moji spisi dobe pravi zvok šele, če jih bere človek v dobropoljskem narečju /.../« (Nevesta s Korinja, 101)

4. Kritike

Anton Slodnjak je Frana Jakliča označil kar za Jurčičevega naslednika zaradi dobrega slikanja vaških posebnosti. Pri pisatelju so cenili še ljudski jezik, šegavost, realističnost snovi ter kramljanje z bralcem. Bil je inovator

v smislu postavljanja dogajanja v prepoznavno okolje svoje rojstne pokrajine. Marsikateri sosed se je v Jakličevih povestih prepoznal.

Očitali pa so mu, da se motivika ponavlja in da premalo gradi na zgodbi. France Koblar je bil nepopustljiv v mnenju, da si Jaklič sposoja snov iz okolice, da ne ustvarja iz svoje notranje kreativnosti.

Med ljudmi so bile Jakličeve povesti priljubljene – vedno znova so se oživljale v obliki dramatizacij in ponatisov.

↘ POVZETEK

Fran Jaklič velja za ljudskega pisatelja, ki se je zgledoval po rojaku Franu Levstiku, vendar pa se je v načinu pisanja bolj približal Josipu Jurčiču (slikanje vaških posebnežev). Bil je eden izmed prvakov kmečke povesti, saj je bil odgovoren za prvi količinski val tega žanra v začetku devetdesetih let devetnajstega stoletja. Pisal je tudi zgodovinske povesti in kratko pripovedno prozo. Rad je uporabljal psevdonime: najpogostejši Podgoričan, Josip Svoboda, Branimir ... Po času pisanja lahko Jakličeva književna dela razvrstimo v dve obdobji: od leta 1888 do 1902. leta in od leta 1920 do 1927. leta, ko je bilo objavljeno njegovo zadnje literarno delo, in sicer zgodovinska povest *Ob srebrnem studencu*. Temeljni motiv kmečkih povesti je generacijski konflikt, ki se razrešuje raznoliko. Poroke med socialno različnima ljubimcema se končajo srečno šele takrat, ko revni partner obogati. Pogosti so tudi ljubezenski in folklorni motivi. Po večini spadajo med tip folklorno realističnih povesti. Pisatelj je znanilec pokrajinske povesti, saj dogajanje postavlja v prepoznavno okolje njegove rojstne pokrajine. Fran Jaklič ima kot obsežen pisatelj kmečke in zgodovinske povesti velik kulturni in zgodovinski pomen. O tem priča tudi dejstvo, da so njegova dela še vedno živa v obliki dramatizacij in da se po njem v Suhi krajini imenujejo društva ter ustanove.

Ključne besede: Fran Jaklič, kmečka povest, motivika uprizoritev

↘ Viri in literatura

- Hladnik, Miran, 1990: *Slovenska kmečka povest*. Ljubljana: Prešernova družba.
- Jaklič, Fran, 1893: *Joannes studiosus*. DiS VI/9–12. 408.
- Jaklič, Fran, 1997: *Nevesta s Korinja*. Celje: Mohorjeva družba.
- Novak, Anka, Hladnik, Miran, 2015: *Fran Jaklič – Podgoričan (1868–1937)*. Dobropolje: Občina Dobropolje.
- Rus, Petra, 2002: *Kmečka povest Frana Jakliča* (diplomska naloga). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Jonatan Jeršin, Ljubljana

PROBLEMSKO-USTVARJALNI POUK V GIMNAZIJI: PRIMERA OBRAVNAVE DVEH CANKARJEVIH BESEDIL

↳ V prispevku predstavljam dve šolski uri književnosti z uporabo problemsko-ustvarjalnega načina poučevanja. Prikazal bom potek dveh kompleksnejših učnih ur, ki lahko predstavljata izziv tako za dijake kot tudi za učitelje.

Uvod

Problemsko-ustvarjalni pouk književnosti v slovenskem prostoru ni novost. V 90. letih je o njem poročal že Zoran Božič in izpostavil opozicijo med reproductivnim in dejavnim (problemskim) načinom poučevanja književnosti [Božič 1993: 79]. Za primer problemske obravnave sem izbral črtici *Gospod stotnik* in *Kostanj posebne sorte*. Teksta sta tudi aktualna, saj sta bila prvič objavljena v letih 1915 in 1916, v *Podobah iz sanj* pa leta 1917. Osnutek za članek je nastal v sklopu seminarskih obveznosti pri didaktiki književnosti na Oddelku za slovenistiko na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani.

Podobe iz sanj

V zbirki je zbranih 31 črtic, od katerih je večina predhodno izhajala v podlistku revije *Dom in svet*, avtor pa je z vsebino želel v ljudeh vzbuditi odklonilen odnos do vojne. Kljub podobnosti sporočila pa se izbrani dve besedili zvrstno precej razlikujeta. Po J. Kosu je *Gospod stotnik* impresionistična črtica s simbolističnim poudarkom, *Kostanj posebne sorte* pa sanjska groteska v ljudsko humornem slogu. V *Podobah iz sanj* je avtor razvijal nov tip črtice, za katero je značilen širši meditativni okvir in povečana uporaba simbolov [Kos 2002: 226]. Obe besedili sta del gimnazijskega učnega načrta in spadata med obvezna izbirna besedila. Učitelj lahko v okviru obravnave književnosti slovenske moderne izbira med *Skodelico kave*, *Sovo*, *Gospodom stotnikom* in *Kostanjem posebne sorte* [Poznanovič Jezeršek et al. 2008: 27–28].

Problemski pouk

Boža Krakar Vogel problemski pouk književnosti razume kot del šolske interpretacije, ki je torej zbirni pojem, v katerega lahko umestimo vse iz-

kušenjske, problemske in ustvarjalne metode pouka književnosti [Krakar Vogel 2004: 59–60]. Alenka Žbogar pa problemsko-ustvarjalni pouk razume kot samostojni model poučevanja, njegove prednosti pa so predvsem v spodbujanju kritičnega mišljenja, sposobnosti reševanja problemov in krepitvi komunikacijskih sposobnosti [Žbogar 2007: 58]. V nadaljevanju navajam dva predloga za izvedbo problemskega pouka, ki sem ju apliciral na Cankarjevi črtici. Predstavil ju bom s pomočjo šeststopenjskega modela A. Žbogar, ki nadgrajuje nekatere predhodne modele problemsko-ustvarjalnega pouka [Žbogar 2013: 113–114].

Prva šolska ura: *Gospod stotnik*

1. Oblikovanje motivirajočega vzdušja in okolja

Motivacijo izpeljemo preko metode pogovora, podkrepljenega z avdio-vizualnimi sredstvi, vključimo lahko seznanjanje z življenjem mladih v tedanjem času. Namen motivacije je, da dijaki razumejo, zakaj je prihajalo do uporov vpoklicanih, skrivanj pred vojaško službo, namernih pohabljanj in občutij, ki so se ob pogledu skozi umazano okno vojašnice oblikovala Cankarju. Predvidevamo, da si bodo dekleta življenje vojakov težje predstavljala, zato jih vprašamo, kako bi se počutile, če bi se njihov fant odpravil na neko nevarno področje, kjer so možnosti preživetja minimalne ali kako bi se počutile, če bi v vojnem času delale kot delavke v sanitetni službi. Smiselno bi bilo opozoriti na trpljenje sorodnikov ob vpoklicu mladih v vojsko in pričakovanju njihove vrnitve. Sledi branje besedila. A. Žbogar prvemu branju pravi doživljajsko branje, saj temelji na življenju v literarne svetove in njihovem doživljanju [Žbogar 2014: 551].

2. Oblikovanje književnega problema

Po prvem branju dijakom predstavimo književni problem. Površno branje namreč lahko vodi v sklep, da stotnik s seboj vzame kogarkoli. Vendar svojo četo izbira na podlagi nekega ključa, ki naj ga dijaki odkrijejo sami.¹

3. Definiranje raziskovalnih metod

Dijaki lahko problem rešujejo individualno ali v skupinah po štiri, eden izmed njih naj bo zapisovalec skupnih spoznanj, ostali si izsledke sproti na kratko zapisujejo. V tej fazi ugotovijo, da bodo morali besedilo znova (večkrat) natančno prebrati, če bodo želeli odkriti podrobnosti opisov izbranih dijakov. V nadaljevanju bo vsaka skupina potrebovala še računalnik z dostopom do interneta, če pa razmere tega ne omogočajo, lahko dijaki uporabijo pametni telefon.

4. Samostojno raziskovalno delo

4.1. Zbiranje podatkov

Dijaki ponovno preberejo dele besedila, ki opišejo izbrane fante, vse dobljene značilnosti pa morajo smiselno pretvoriti v pridevniško obliko: »visok«, »vitek«, »lep«, »mlad«, »zamišljen«, »s polnim srcem v veliko prihodnost

¹ Na podlagi razširitve problema se da opazovati tudi strategijo izogibanja smrti, ki jo sugerira pripovedovalec. Odgovor na vprašanje »Kako preživeti v vojašnici, kjer je tvoj stotnik smrt, ti pa si lahko kadarkoli poklican v stotnijo?« torej razkriva tudi optimistično plat črtice.

strmeči« (»optimističen«), »mož« (»možat«), »poslušen«, »živa veja na drevesu« (»neprecenljiv«), »vesel«, »zgovoren«, »glasen«, »pevec« (»lepega glasu«), »ljubljenec deklet« (»privlačen«), »poročen«, »zdravega obraza«, »okroglega obraza«, »svetlolas«, »modrook« in »rdečih ustnic«. Tovrstno branje A. Žbogar imenuje kritično (kognitivno) branje, ki je logično-analitično, objektivno in interpretativno analiziranje besedila (branje za razumevanje in branje z razumevanjem). V problemsko-ustvarjalnem pouku kritično (kognitivno) branje izhaja iz definiranja književnega problema [Žbogar 2014: 552]. V nadaljevanju naj dijaki s pomočjo spleta poskušajo najti še čim več podatkov o avtorjevem življenju v obdobju med letoma 1914 in 1918.

4.2 Procesiranje

Dijaki zberejo vse pridevnike. Na podlagi sinteze ugotovijo, da stotnik izbira le najlepše, najmočnejše in najbolj srečne fante, predvsem pa tiste, ki jih bo doma nekdo pogrešal. Težje pa bo odkriti pripovedovalčev motiv za takšno artikulacijo izbora. Dijaki lahko razmišljajo v smeri, da so se avtorju subjektivno zdeli najlepši in najmočnejši tisti, za katere je vedel, da jih ne bo več nazaj. Druga trditev bi lahko bila naslednja: »umirajo samo najboljši in najmočnejši«, tretja pa »kdor je vesel, ga smrt hitro pokliče k sebi«. Še nekaj smiselnih trditvev: »vsi bodo umrli, vendar imajo le najmočnejši in najbolj veseli čast, da umrejo prvi«, »živi bodo ostali le tisti, katerih nihče ne čaka doma«, »avtor črtice je že bolan in si v blodnjah oziroma sanjah domišlja, da vidi smrt, kako rekrutira najlepše fante«, »avtor na prefinjen način opiše brezizhodno situacijo v Judenburgu«. Sledita še dve predlagani trditvi, ki sta verjetno najbolj optimalni: »Cankar je slutil svojo smrt, zato je pisal o njej in ji nadel uniformo brezsrčnega stotnika«, »najlepših in najmočnejših fantov je najbolj škoda, zato Cankar napiše ganljivo črtico, ki bi ustavila nesmiselno pobijanje na fronti«.

4.3 Uporaba

Dijaki naj na spletni strani Digitalne knjižnice Slovenije² poiščejo članek, v katerem je opisano pričevanje Frana Milčinskega o Cankarjevem dvomesečnem bivanju v Judenburgu [Čeh Steger 2010: 1094]. Ugotovili bodo lahko, da je bil ob začetku prve svetovne vojne zaprt, že naslednje leto pa vpoklican. V nadaljevanju bodo spremljali avtorjevo vedenje v vojašnici, namesto urjenja je raje bral Goetheja in pil konjak, branil se je tudi orožja. Dijaki bodo na podlagi razkritih drobcev iz avtorjevega življenja rešitvam lahko dodali še tri podrobnosti: »motiv smrti je Cankar morda vzel iz Goetheja«, »sanjskost dogajanja je lahko povezana z alkoholom« in »avtor je bil mirovnik«.³

5. Analiza in korekcija rezultatov raziskovanja

Pregledamo rezultate skupinskega dela oziroma predlagano rešitev problema. Skupine, ki so se približale zgornjim možnostim ali postavile druge smiselne razlage za stotnikovo selekcijo, svoje rezultate napišejo na tablo. Ker rešitev problema ni samo ena, imajo dijaki v zvezkih zapisane vse realne možnosti, deloma nepravilna sklepanja skupaj popravimo, popolnoma napačna pa zavržemo. Upoštevamo didaktični načeli problemskosti (pogovor o odprtih/praznih/nedoločenih mestih, literarno-estetskem doživljanju ter različnih

² Spletni naslov za dostop do portala je: <http://www.dlib.si/>.

³ Članek na navedenem mestu vsebuje tudi citat v nemškem jeziku, ki naj bi ga Cankar izrekel vojaškemu zdravniku: »Machen Sie mit mir, was Sie wollen. In 14 Tagen bin ich tot.« Ker ta ni preveden, odpira tudi možnost medpredmetnega povezovanja z nemščino.

načinih konkretizacije) in sistemskosti (umeščanju literarnega besedila v literarnozgodovinski in literarnoteoretski kontekst – slednje v opisani šolski uri dosežemo z analizo biografskih podatkov) [Žbogar 2014: 555–556].

6. Nove naloge

Dijaki lahko dobijo naslednje naloge:

- Skupaj ugotovimo, da je dogajanje tragično. Sami morajo ugotoviti še, ali se avtorjev odnos do smrti mladih fantov razlikuje od tistega do živali v njegovi črtici *Sova*. Svoje razmišljanje naj predstavijo v krajšem sestavku.
- Dijaki naj v krajšem prispevku primerjajo *Gospoda stotnika* z že obravnavanim delom, katerega naslov je enak zadnji besedi v črtici.
- Poskusijo naj napisati svojo različico črtice. V zgodbo lahko vključijo elemente groteske, humor ali pa povečajo tragičnost samega dogajanja. Zgodbo lahko postavijo tudi v današnji čas in jo preselijo na kakšno drugo lokacijo, pri čemer lik stotnika ostane.
- Napišejo naj nadaljevanje zgodbe od trenutka, ko stotnik s svojo četo zapusti dvorišče. Poskusijo naj zajeti tako dogajanje v vojašnici kot tudi dogajanje na bojišču.
- Leta 2018 bomo obeležili 100-letnico avtorjeve smrti. Ker so proračunska sredstva skromna, bomo posneli le en krajši film. V ožji izbor se je uvrstila črtica *Gospod Stotnik*. Dijaki naj napišejo scenarij za 15-minutni film.
- Dijaki naj narišejo kratek strip v nekaj sličicah z naslovom *Gospod stotnik*. Pozorni naj bodo predvsem na smiselnost besedila, ki ga bodo uporabili v oblačkih.

Druga šolska ura: *Kostanj posebne sorte*

Na začetku nove učne ure dijake vprašamo, katere vrste kostanja poznajo in zakaj se uporabljata užitni ter divji kostanj. Vprašamo jih še, kako izgleda kostanjevo drevo ter kakšne liste ima, nato pa jim pokažemo nekaj poljubnih fotografij.

Problem, ki ga bomo obravnavali, predstavljata dve vprašanji: »Kakšno pokopališče je predstavljeno na koncu besedila in kdo je tam pokopan?«.

Dijaki naj najprej izhajajo iz besedila. Usmerimo jih v iskanje naslednjih podatkov: opišejo naj enooko Marjeto, opazujejo spremembe estetike ter ugotavljajo optimističnost oziroma pesimističnost konca. Nato si bodo iz splošnih enciklopedij (ali botaničnih priročnikov), literarnih leksikonov, spremnih besed k različnim knjižnim izdajam *Podob iz sanj* in podobnega gradiva⁴ izpisali še botanične podatke o kostanjemem drevesu, literarne definicije⁵ in uporabne podatke iz spremnih besed.⁶

Dijaki naštejejo značilnosti literarne osebe (enooka, stara, zgubana, zemarjena, pohlepna, trmasta), opazujejo spremembe v estetiki (intenzivna estetika grdega se pojavi nepričakovano, vendar je prehod med izrazito skrajnima estetikama postopen) ter po svoje interpretirajo konec (pesimistično: »v naši državi je še veliko grobov iz starih časov« ali optimistično: »iz umrlih ljudi se rodijo cvetoči kostanji«). Dijaki v nadaljevanju zbirajo najpomembnejše botanične podatke,⁷ razlagajo literarne pojme in si izpisujejo nove informacije iz spremnih besed.

⁴ Za pouk na gimnazijah v Ljubljani in okolici ter na Gorenjskem priporočam uporabo članka z naslovom »...je živel kostanj v zeleni samoti«: pričevanja piscev [Mahnič 1997: 11], saj omogoča odlično aktualizacijo. Njegova vsebina se posveča resničnemu kostanju, ki še danes stoji ob Celovski cesti (v Cankarjevem času v naselju Zapuže) in ki so ga dijaki omenjenih šol gotovo že opazili.

⁵ Npr.: črtica, groteska, estetika grdega.

⁶ Pozorni naj bodo tako na literarnoteoretske kot tudi na literarnozgodovinske podatke.

Ko so zbrali navedene podatke, skušajo razrešiti književni problem. Ker iz besedila ni evidentno, ali gre pravzaprav za Cankarjevo resnično izkustvo ali pa le za njegove sanje, se problem lahko rešuje v okviru avtorjevega časa ali pa sanjske brezčasnosti. Če dijaki sklepajo, da gre za resničen dogodek, morajo upoštevati predvsem podatke, da na pokopališču ni posameznih urejenih grobov, da se je nahajalo zunaj mesta in da je šlo za pomembno grobišče (prišli so tudi tisti, »o katerih so mislili, da so že zdavnaj mrtvi«, in »mož s čopom in pentljo«).

Predlagam, da se osvojeno znanje uporabi na dva načina:

- Avtorjevo težnjo po presenetljivi upodobitvi vojne naj dijaki povežejo z *Gospodom stotnikom*. V kratki ustni argumentaciji, ki jo pripravijo in predstavijo, naj opišejo podobnosti in razlike glede avtorjevega odnosa do smrti ter izrazijo mnenje o tem, katera izmed obeh črtic jih je bolj ganila.
- Nekaj dijakov naj prebere začetek črtice, nato pa skupaj poslušamo še interpretacijo na e-gradivih [Podvršnik, Klementina et al. 2010]. Dijaki naj primerjajo branja in ugotovijo, kakšne razlike so bile najbolj opazne.

V naslednji fazi preverimo rešitve odgovorov na problemski vprašanji, ki so jih oblikovali dijaki. Ker predvidevamo, da bo pravih rešitev književnega problema veliko, jih poskušamo organizirati v dve skupini. Prva skupina naj vsebuje odgovore, ki se nanašajo na možen dogodek iz avtorjevega časa, v drugo pa naj dijaki uvrstijo rešitve, ki so povezane z odkritjem grobišča v poljubnem zgodovinskem obdobju.

Še nekaj predlogov za nove naloge:

- Napiši krajši razpravljalni esej z naslovom *Oj, prijatelji, ljubi moji, to nam bodo še cveteli kostanji!*
- Napiši alternativni konec črtice od trenutka, ko se Marjeta zbudi in zlat hrošč izgine.
- Doma preberi še Tavčarjevo črtico Šarevčeva sliva. Ali ugotoviš kakšne podobnosti s Cankarjem?⁸ Zapiši in opiši jih v krajšem besedilu.

Sklep

Predlagani problemsko-ustvarjalni uri lahko učitelji prilagodijo svojim potrebam ali pa ga uporabijo ob obravnavi katerega izmed drugih kanonskih besedil. Problemsko-ustvarjalni pouk odpira veliko možnosti, potrebni pa sta temeljita priprava učitelja in razumljivost književnega problema. Odpira naj vrata v skrite pomene besedila in naj izvira iz pedagoških izkušenj ali pa pristne najstniške radovednosti. Tudi sam sem svoj prispevek utemeljil na dveh problemih, s katerima sem se ob branju Cankarja soočil že v gimnazijskih letih, a ju takrat še nisem znal razrešiti.

POVZETEK

Članek prikazuje problemsko zasnovano obravnavo dveh Cankarjevih besedil, vključenih v učni načrt za gimnazije. Utemeljena je na enem izmed novej-

⁷ Botanični podatki so pomembni za medpredmetno povezovanje in za razumevanje prve tretjine besedila, njihov doprinos k rešitvi problema pa je minimalen.

⁸ Npr. ime in njena zunanost.

ših modelov izvedbe problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti, katerega uporaba se v zadnjih letih povečuje. Črtici *Gospod stotnik* in *Kostanj posebne sorte* sta značilni besedili Cankarjevega zadnjega ustvarjalnega obdobja, njuna simbolistična narava pa je dobro izhodišče za oblikovanje književnih problemov. Ker pa obenem praznujeta tudi stoletnico, lahko njuno obravnavo v šoli popestrimo tudi z uporabo problemsko-ustvarjalnega pouka.

Ključne besede: Ivan Cankar, Gospod stotnik, Kostanj posebne sorte, problemski pouk

Virji in literatura

- Božič, Zoran, 1993: Problemski pouk književnosti. *Jezik in slovstvo*, 39/2-3, 79-89.
- Cankar, Ivan, 1917: *Podobe iz sanj*. Ljubljana: Nova založba.
- Čeh Steger, Jožica, 2010: Ivan Cankar in prva svetovna vojna med resničnostjo in podobo iz sanj. *Sodobnost*, 74/9. 1094-1101. Dostopno: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-KJMVOLHH> [1. 3. 2016].
- Kos, Janko, 2002: *Pregled slovenskega slovstva*. Ljubljana: DZS.
- Krakar Vogel, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- Mahnič, Joža, 1997: »... je živel kostanj v zeleni samotik«: pričevanja piscev. *Delo*, 39/163 (17. 7. 1997). 11.
- Podvršnik, Klementina et al., 2010. E-gradiva za Slovenščino v gimnazijah in srednjih šolah. Tretji letnik. Ivan Cankar: Kostanj posebne sorte. Maribor: Ka. Pe. - jezikovni studio. Dostopno: <http://gradiva.txt.si/slovenscina/slovenscina-za-gimnazije-srednje-sole/3-letnik/3-letnik/modena/ivan-cankar-kostanj-posebne-sorte-2/doziviljanje-in-razumevanje-besedila-3/> [1. 3. 2016].
- Poznanovič Jezeršek, Mojca et al., 2008: Učni načrt, Slovenščina: gimnazija: klasična splošna in strokovna gimnazija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf [1. 3. 2016].
- Žbogar, Alenka, 2007: Za dejaven pouk književnosti. *Jezik in slovstvo*, 52/1. 55-66.
- Žbogar, Alenka, 2013: *Iz didaktike književnosti*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.
- Žbogar, Alenka, 2014: Literarno branje in mladostniki. Žbogar, Alenka (ur.): *Receptija slovenske književnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 551-557.

Mojca Dimec, Srednja vzgojiteljska šola in gimnazija Ljubljana

PESMI ŠTIRIH ...

uprizoritev sodobne slovenske poezije štirih avtoric:

Barbare Korun, Taje Kramberger, Katje Perat, Jane Putrle Srdić

▷ Srednja vzgojiteljska šola in umetniška gimnazija Ljubljana (SVŠGL) vse od leta 1999 izvaja program umetniške gimnazije, smer sodobni ples, od leta 2010 tudi dramsko-gledališko smer. Dramsko-gledališka smer na SVŠGL je najmlajša gimnazijska smer, ki se naslanja na bogato tradicijo umetniške gimnazije in obenem sprejema izzive sodobne umetnosti 20. in 21. stoletja. Gledališče pojmuje kot pomemben del splošne izobrazbe, ki lahko zagotovi odprt razvoj posameznika v duhu sprejemanja realnosti mnogoterih življenjskih perspektiv. Obenem zagotavljamo sožitje učenja in ustvarjanja, procese podoživljanja, kakovostno šolsko življenje v skupnosti, ki je solidarna in sprejemajoča - enotnost v različnosti.

Profesorice in profesorji (umetnice in umetniki), mentorice in mentorji strokovnih predmetov in delavnic dramsko-gledališke smeri vsako leto skladno z učnimi načrti predlagamo in izberemo novo temo ali tematski sklop za uprizarjanje, ki bo omogočil medpredmetne povezave in uresničitev večine kompetenc, vključno z estetsko kompetenco - in določimo okvir letne uprizoritve. Predmetnik ponuja zgodovino in teorijo drame in gledališča, impro delavnico, dramsko-gledališke delavnice, umetnost govora, umetnost giba, inštrument z osnovami glasbe, video-filmske delavnice, glasbeno-zvočno delavnico, gibalno delavnico, likovno delavnico. Strokovni predmeti in delavnice potekajo kot redni pouk, vpletajo se med splošnoizobraževalne predmete, večinoma dve uri tedensko v primernih prostorih, ki omogočajo aktivno fizično izkušnjo, neposreden stik z ustvarjanjem in v svojih učnih načrtih predvidevajo prikaz dela oz. uprizoritve. Te možnosti sprejemamo skladno s poznavanjem sodobne umetnosti dvajsetega in enaindvajsetega stoletja, ko namesto, da bi umetniki ustvarjali dela, vse bolj proizvajajo dogodke, ki vključujejo tudi prejemnike, se pravi opazovalce, poslušalce in gledalce. Dogodke, ki potekajo v živo in nastajajo v neposrednem soočenju, interakciji med izvajalci in občinstvom, v skupnem drgetanju časa.

3. februarja 2016 smo uprizorili pesmi štirih slovenskih sodobnih pesnic. Uprizoritev smo pripravili tudi za počastitev slovenskega kulturnega praznika. Izbor sam je že napovedoval naslov, *Pesmi štirih ...* To je znan, prelomni naslov v zgodovini slovenske poezije, dodobra ozaveščen tudi v šolskem polju. Dodali smo še tripičje in z njim opozorili bolj na znamenje izpusta (ženskih avtoric iz šolskih kurikulumov) kot pa na kaj bolj zloveščega - se bo še nadaljevalo ... Pesmi so uprizarjali trije letniki dramsko-gledališke smeri (skupaj štiriinosemdeset dijakinj in dijakov).

Povezali smo učne ure impro delavnice (prvi, drugi in tretji letnik), video-filmske delavnice (tretji letnik) in umetnosti giba (drugi letnik), gibalne delavnice (tretji letnik), osnov inštrumenta (tretji letnik) in pripravili slabo uro odrskega dogajanja.¹ Uprizoritev smo v domači dvorani, Plesnem in gledališkem centru na Kardeljevi ploščadi 28 a, ponovili še sedemkrat (trikrat okrajšano za informativne dni) in se uvrstili v program festivalov Vizije (JSKD) in Transgeneracije (Cankarjev dom).

Z letošnjim izborom ženskih pesnic zaključujemo krog uprizoritev, s katerimi smo začeli leta 2013 z uprizoritvami *Lastne sobe 1 in 2* (dve uprizoritvi, razdeljeni po letnikih in skupaj s smerjo za sodobni ples).² Leta 2016 uprizarjamo pesmi. Predvsem z uprizoritvami pesmi Taje Kramberger (iz zbirke *Z roba klifa*, 2012) se dotikamo izhodiščne uprizoritve, z novimi izkušnjami vzpostavljamo občutljivost in kritično refleksijo do patriarhalnih družbenih konstrukcij realnosti, do vzpostavljanja politik neenakih možnosti, ne samo za ženske, temveč tudi za drugačne.

Pesmi štirih ... smo odsko začeli graditi tako, da smo uprizoritvene inspiracije iskali tudi v učni snovi, povezani s posameznim letnikom. Bodisi pri Čehovu in njegovem *Češnjem vrtu*, ki je izbrano besedilo za reševanje maturitetne pole iz strokovnega predmeta teorija in zgodovina drame in gledališče na splošni maturi, bodisi pri prehajanju iz obreda v umetniško strukturo starogrških začetkov gledališča, povezanih z Dionizom in diti-rambom, ki kot iniciacija prevzame dijakinje in dijakove novice in jim omogoča vstop v kolektivno gledališko izkušnjo. Za uprizarjanje poezije smo dodali še Artaudovo vizijo iz začetka 20. stoletja, kjer gledališče nastaja nekje na pol poti med gibom in mislijo, ko odigrajo svojo vlogo tudi intonacije, poseben način izgovarjave, kar omogoča prehod mimo slišnega jezika zvokov v vidni jezik predmetov, premikov, drž in gibov, svetlobe, videa, scene. V prostih asociacijah, v zvokih besed, ki rešujejo uprizoritvene naloge. Kljub kolektivnemu in sodobnejšem performativnemu pristopu smo skušali obdržati običajno gledališko atmosfero, gledališko sliko, v katero se v ozadju vpletajo banalna vsakdanja opravila, razne trivialnosti in sprva nepovezane podobe, ki se na koncu povežejo v enotno sliko. Osebe živijo na odru, a so živele tudi, preden so stopile nanj, preživele bodo odrski nastop in bodo živele naprej. Podobe so povezovalle letnike, razrede oz. skupine nastopajočih dijakinj in dijakov.

Začeli smo v novembru pri impro delavnici po skupinah. Decembra smo dodajali konkretno delo na uprizoritvi pri video-filmski delavnici, v začetku januarju pri umetnosti giba in gibalni delavnici ter pri instrumentu, da smo lahko proti koncu januarja delo združili v enotno gledališko sliko.

Vsaka skupina, razred je razdeljen na dve skupini, je izbrala svojo pesem, in sicer prvi letnik pesem z naslovom Manifest za novi vitalizem Katje Perat (Iz zbirke *Najboljši so padli*, 2011), drugi letnik tri pesmi Taje Kramberger, *Vsak mrtvi ima ime*, *Priročnik za uporabo barab*, *Od kod sem?* (Iz zbirke *Z roba klifa*, 2011) in pesem Jane Putrle Srdič, *Popoldne v Kopru* (Iz zbirke *Lahko se zgodi karkoli*, 2009). Za tretji letnik sta bili izbrani pesmi *Prikupno neokusni* Katje Perat (Iz zbirke *Najboljši so padli*, 2011) in *Nekdo ima rad tole hišo* Barbare Korun (Iz zbirke *Ččica, motnjena od ljubezni*, 2014). Za zadnjo pesem, ki smo jo uglasbili kot zaključni povezovalni song, pa smo

¹ Sodelovali smo profesorice in profesorji: Mojca Dimec kot režiserka, Ana Čigon kot videastka, Sinja Ožbolt kot koreografinja, Matjaž Predanič kot avtor glasbe, Alenka Bobek kot pevska voditeljica, Irena Pivka kot mentorica za scenografijo, Andreja Kopač kot dramaturška svetovalka, Barbara Žefran kot lektorica, Urška Recer kot kostumografinja in Grega Mohorič kot oblikovalec luči in Marko Levičnik kot tehnični voditelj. (V učni proces niso bili vpleteni samo kostumografinja, oblikovalec luči in tehnični voditelj). Pri oblikovanju frizur so nam pomagali dijakinje in dijaki Srednje frizerske šole, fotografinja je bila Nada Žgank, oblikovalka tiskovin Tanja Radež in producent Alojz Pluško, ravnatelj SVŠGL.

² V uprizoritvah smo se tematsko najprej dotikali osnovnih pravic žensk do iskanja lastne identitete, podobno kot je razmišljala Virginia Woolf, mi pa smo dodali razmišljanje o pravicah vseh manjšin. Naslednje leto, 2014, smo uprizorili štiri dramska besedila, ki so bila razpisana za šolski maturitetni esej: William Shakespeare, *Hamlet*, Ivan Cankar, *Kralj na Betajnovi*, Friedrich Duerrenmatt, *Fiziki* in Drago Jančar, *Veliki briljantni valček*. Sodelovali so vsi štirje letniki dramsko-gledališke smeri, vsak letnik je izbral svoje besedilo. Uprizoritev maturitetnih dramskih besedil smo imenovali učni šov, jo namenili maturantom, se na ta način tudi poslovili od svoje prve generacije, ki je z aktivno umetniško izkušnjo vstopila v šolski esej. Leta 2015 smo uprizarjali delo Bertolta Brechta *Mati Korajža in njeni otroci* ter partizansko enodejanko Mileta Klopčiča *Mati*. V gledališkem listu smo zapisali, da uprizarjamo matere zato, ker želimo pohvaliti naše otroke.

izbrali pesem *XXI* ali *Pesem je le podana roka* Taje Kramberger (Iz zbirke *Z roba klifa*, 2011).

Uprizoritve pesmi smo povezali po prizorih, vsak letnik oz. razred je bil nosilec posameznega prizora. Določili smo pet prizorov, ki naj bi smiselno sledili petim stopnjam dramskega dogajanja. Izbrali odrska sredstva, rekvizite, ki bodo v pomoč pri uprizarjanju prostora in časa in raziskovali odrske osebe, ki jih prostor in čas določata. Rekviziti so skrbno izbrani, uporabljeni najmanj dvakrat kot povezovalni elementi med posameznimi prizori. Tudi kostumi so med sabo vizualno usklajeni.

V vsakem prizoru se prepletajo znanja in stvaritve z impro delavnice (odrska navzočnost, živost, primernost, verjetnost, vstop in izstop z odra, simultačnost dogajanja, ponavljanja), umetnosti giba in gibalne delavnice (odrski gib, orientacije v prostoru, gibalna ilustracija in interpretacija), video-filmske delavnice (video-slikovna interpretacija na različnih nosilcih, platno, scenski rekvizit, odrska površina, elektronske naprave - tablice), dodana je glasba, ki najprej atmosfersko sledi vizualnim podobam, nato pa jih združi v refrenu zaključnega songa, ki ga pojejo vsi sodelujoči. Po prvih bralnih vajah smo takoj vstopili v prostor in ga začeli skupaj oblikovati.

Gradnja in povezovanje prizorov oz. posameznih pesmi

Prvi prizor, prvi letnik. Katja Perat, *Manifest za novi vitalizem* (Iz zbirke *Najboljši so padli*, 2011).

Izhajali smo iz prvih dveh verzov pesmi *Manifest za novi vitalizem*:

»Novi vitalist ve, da je najbolj nemočen,
kadar je pri zobozdravniku. ...«.

Iz podatka smo lahko ustvarili fiktivni prostor za prvi prizor, nastop dijakinj in dijakov prvega letnika, ki se v drugem prizoru, ko nastopi tretji letnik, in uprizarja pesem iste avtorice *Prikupno neokusni*, razširi v psihoanalitsko ordinacijo. Za vstop v gledališko imaginacijo je ohlapna oznaka prostora zadostovala, zaslutili smo domišljjsko možnost prehajanja iz prostora v prostor in s tem gradnje gledaliških podob.

Kot scenski rekvizit v prvem in drugem prizoru smo dodali posteljo, na kateri leži pacient in okno z žaluzijami, skozi katerega gleda stažist pri zobozdravniku in pravi: »Življenje je borba, pizdu mater.« (K. Perat, *Novi vitalist*). Okno je omogočilo odrsko iluzijo ločitve na zunanji in notranji prostor, na dogajanje v ordinaciji in v imaginativnih prostorih, v katera se seli nemočni novi vitalist. Djakinje in dijaki so se odrsko sprehodili skozi pesem in njene prostore, jo končali s širokim nasmehom v izhodiščnem prostoru ordinacije z oknom, za katerim zahaja sonce in z zagotovitvijo »da je fino, če je življenje borba, ker potem vsaj nekaj je.« (K. Perat, *Novi vitalist*).

»In novi vitalist je običajen človek, ki ima avto in fotoaparater in zobno ščetko na baterije in družinsko hišo na deželi in stripe v Prvem predalu mize.« (K. Perat, *Novi vitalist*).

Predmeti, ki jih omenjajo verzi, so rekviziti, odrski pripomočki, ki pripomorejo k resničnosti in verjetnosti dogajanja. Tudi sonce je rekvizit, velik kos lesa, ki z nazorno uprizoritvijo zahajanja dogajanje časovno uokviri, ga določi za večer, ki ji sledi noč. Novi vitalisti so podobe nogometašic, saksofonistk, harmonikaric, pianistov in cirkuških artistov, ki so uprizoritev odprle in jo na koncu zaokrožile s ponovnim nastopom v zaključnem songu.

Drugi prizor, tretji letnik. Katja Perat, *Prikupno neokusni* (Iz zbirke *Najboljši so padli*, 2011).

Med ponavljanjem zadnjega verza iz *Manifesta za novi vitalizem*, ki postane odrska replika: »Čez pol ure je zmeraj dobro«, vstopijo na oder kot »prikupno neokusni« dijakinje in dijaki tretjega letnika. Zobozdravniška ordinacija postane psihoanalitska, na postelji leži pacientka, ki vpeljuje drugi prizor: »Seveda smo vsi pijanci, potrošniki, paničarji in depresivci, In seveda sem ljubka mlada zahodnjakinja, Kadar si zaželim, da bi se šla psihoanalizo, Potem si še sama težko verjamem, kako hitro sem obupala. ...«. (K. Perat. *Prikupno neokusni*).

Okna ni več, sonce je zamenjala luna in:

»zahodnjaki imajo blokce, ki se odpirajo navzgor, in diktafon

In tečejo skozi Palestino

In se družijo z begunci v grdih puloverjih.« (K. Perat. *Prikupno neokusni*).

»Blokci, ki se odpirajo navzgor« postanejo v novem prizoru novi odrski pripomočki. V tem prizoru je blokec še pesniška podoba, slika, najprej psihiatrov eksplicitni označevalec, v naslednjem, tretjem prizoru pa že postane instrument, ki z udarjanjem, listanjem in drgnjenjem kovinske spirale poganja pesniški ritem.

Verz Katje Perat iz *Prikupno neokusni*: »Bele zavese, bela pregrinjala, ženske v belih oblekah, moški v belih srajcah« vpeljuje novo gledališko podobo, in sicer veliko belo platno, ki ga dijakinje in dijaki razporejajo po prostoru in nanj projicirajo in dogajanje tudi vizualno interpretirajo. V četrtem prizoru, ko se vrnejo na prizorišče, platno zamenjajo z elektronskimi tablicami. Prikupno neokusni so Evropejci, Američani in Japonci. Tisti, ki pred stanovanjskim blokom iščejo sovražnike, ljubitelji kiča in Bundes lige frizur, ki niso za punce, kritiki Nemcev, ki »rastejo iz tal kot vrtni palčki«. In tudi tisti, ki namesto, da bi se borili, razpadajo vsak vase v televizijski oddaji.

Tretji prizor, drugi letnik. Taja Kramberger, *Vsak mrtvi ima ime, Navodilo za uporabo barab in Od kod sem?* (Vse iz zbirke *Z roba klifa*, 2011) in Jana Putrle Srdić, *Popoldne v Kopru* Iz zbirke (*Lahko se zgodi karkoli*, 2007).

V tretjem prizoru so se razvrstile tri pesmi Taje Kramberger in pesem Jane Putrle Srdić. Dijakinje in dijaki drugega letnika so vstopili z ritmom, ki so ga ustvarjali s pomočjo »blokcev, ki se odpirajo navzgor« in s skandiranjem ženskih poklicev, ki jih omenja Taja Kramberger:

»Postala sem tudi znanstvenica

in urednica in organizatorica in

prevajalka in aktivistka in

univerzitetna učiteljica«. (T. Kramberger, *Vsak mrtvi ima ime*).

Poezija Taje Kramberger nudi bogastvo eksistencialnih podob, ki zrcalijo nespoštovanje do žensk in njihovega dela. Podobe kot da vstajajo iz groba v pesmi Vsak mrtvi ima ime, postajajo z vsakim verzom močnejše in se končajo z asociacijo na angažirano držo »Riot Grrrl«, skupine študentk iz ameriške Olympije iz pesmi *Priročnik za uporabo barab*:

»Zakaj je tako čudno in nenaravno, če hočejo ženske nekaj narediti s svojimi življenji? Zakaj so ženske v vsem nek zajeban privesek? /.../ Feminizma ni konec, ni spodletel, toda zgoditi se mora nekaj novega. Riot Grrrl. /.../ Ko bo tipček naslednjič pošlatal tvojo rit, se vedel pokroviteljsko, šinfal čez tvoje telo - skratka, te obravnaval kot smet, pozabi na moralne obveze, pozabi, da mu je bila vcepljena patriarhalna miselnost in je tudi on žrtev, pozabi razum in razpravljanja. Ti kar položi barabo na tla!« (T. Kramberger, *Priročnik za uporabo barab*).

Z uprizoritvijo verzov, ko skupina deklet grozeče obkroži skupino fantovi in jih »položi na tla«, smo določili za vrh uprizoritve. Po uprizorjeni grozi (bolj groteski) in sočutju sledi katarza, tako pravi Aristotel, očiščenje, spoznanje, mogoče sprejetje življenjskih okoliščin. Množica zamigota v veliki odrski sliki, prostor je široko odprt in čas je pozno popoldan, podobe pa prihajajo iz pesmi *Od kod sem?*:

»Iz krajev, kamor se zatečejo mafijski šefi, da bi kramljali z lokalnimi politiki in mirno dalje živeli svoj vite belle.

Iz krajev, kjer se vsak arhipelag sčasoma preobrazi v arhigulag, pa tega nihče ne zazna in se vsi sončijo dalje.

Iz krajev, kjer so nad-rejene nasprotje nad-mršavih in je nad njimi le še infarkt.

Kjer ni odrešitve in ne odrešenih,

saj so vse pametne rešitve v eksilu.« (T. Kramberger, *Od kod sem*).

Sledi umiritev dogajanja in *Popoldne v Koprju* Jane Putrle Srdić. Na odru je noč, dijakinje in dijaki ležijo razporejeni po odru, pripoved nadaljuje video slika, kot sanje, projicirane na platno in na rekvizite. Video so dijakinje in dijaki drugega letnika s pomočjo tretjega letnika in nalog pri video-filmski delavnici posneli na pravi lokaciji, in sicer prvo decembrsko soboto v Koprju. Medtem, ko »v umazano algastem pregibu s kopnim požrešni pločevinasti galebi kljuvajo

ob skorjo kruha na vodi

in misli topo zadevajo ob stvari, ko jih skušamo doumeti« (J. Putrle Srdić, *Popoldne v Koprju*) vstopijo dijakinje in dijakinje tretjega letnika z elektronskimi tablicami in oblikujejo nov prizor. Nastopita novo jutro in nov raj.

Četrti prizor, tretji letnik. Barbara Korun, *Nekdo ima rad tole hišo ...* (Iz zbirke Koderjana. *Čečica, motnjena od ljubezni*, 2014).

Predzadnji prizor in drugi nastop tretjega letnika na prizorišče pripelje vedrino, slutnjo novega začetka, svetlobo, odrsko gradnjo nove hiše, ki jo sestavljajo predhodno uporabljeni elementi: okno z žaluzijami, sonce in luna, vejica japonske češnje iz *Prikupno neokusni* in veja drevesa, za katero so se skrivale barabe - parafraza na biblijsko zgodbo o Suzani in starcih - iz pesmi *Priročnik za uporabo barab*. Sledi novo jutro, v katerem so dijakinje in dijaki »motnjeni od ljubezni« v odprtem prostoru raja, z elektronskimi slikami angelskih peruti in svetniških sijev iz tablic, kjer je »nekdo trto za-

sadil, jo zalival, obrezal in privezal ... nekdo je to naredil tudi letos ...» (Barbara Korun, *Nekdo ima rad tole hišo*). Prizor se preljuje v zadnji prizor, ki zaokroži dogajanje, zaokroži v song, ki poudarja poleg rešiteljice ljubezni iz *Nekdo ima rad tole hišo*, še eno rešiteljico, in sicer poezijo. Podobe postanejo nove, okrašene z elektronskim dodatki.

Peti prizor, solisti in dijakinje in dijaki prvega, drugega in tretjega letnika. Taja Kramberger: XIX. (Iz zbirke *Z roba klifa*, 2011).

Peti prizor je poskrbel za iztek uprizoritve, zaokrožil dogajanje v celoto, uokviril uprizoritev *Pesmi štirih ...* in preprosto, mogoče tudi naivno, poudaril ljubezen in poezijo, ki imata oz. morata imeti moč, da spreminjata naše bivanje v kvalitetnejše. Tako ugotavlja tudi Taja Kramberger v pesmi, ki so jo zapeli vsi dijaki in dijakinje, z naslovom *XIX.*:

»Ljubim poezijo,

Toda pravim:

naj ta pesem umre, če to pomeni,

da bodo ljudje živeli bolje,

da bo družba bolj pravična

in bodo mračnjaki vseh vrst

res odgovarjali za svoja dejanja.

Pesem je le podana roka.«

Od prvega do petega prizora smo se sprehodili skozi svet poezije osmih pesmi štirih avtoric, skozi različne eksistencialne položaje, ki prikazujejo sodobno sliko sveta. Od podobe vitalistov v zobozdravniški ordinaciji, preko podob prikupno neokusnih in udarnih zagovornic pravic žensk, do podob Kopra in valovanja morja, ljubezni in raja. Od prvega do petega prizora smo povezali znanja in spretnosti, ki so bili pridobljeni na praktičnih in teoretičnih učnih urah.

Pesmi štirih ... je bila tudi za nas, snovalce, prva uprizoritev poezije, ki pa je odkrila veliko uprizoritvenih možnosti. Hkrati je zaradi kratkosti in zgoščenosti izraza omogočila medpredmetne povezave tistih predmetov in delavnic, ki so za to delo bili predvideni. Dijakinje in dijake je motivirala za nadaljnje šolsko in umetniško delo. Večino ciljev, ki smo si jih zastavili na začetku, smo presegli, se dotaknili perečih problemov stvarnosti, se izurili v občutljivosti, v estetski izkušnji, ki je lahko tudi etična. Vse to je bila dobra gimnazijska popotnica.

POVZETEK

Pesmi štirih ... (3. februarja 2016) je velika dijaška uprizoritev, ki je nastala skladno z načeli gimnazijskega poučevanja in s pomočjo medpredmetnih povezav strokovnih predmetov in delavnic umetniške gimnazije dramsko-gledališke smeri na SVŠGL. Šola ima dolgo tradicijo uprizarjanja predvsem sodobnoplesnih uprizoritev, dramsko-gledališka smer se je tovrstnemu načinu kolektivnega uprizarjanja

priključila v šolskem letu 2010/11. *Pesmi štirih ...* zaokrožajo krog uprizoritev od leta 2013, ko smo v vsaki novi uprizoritvi tematsko vzpostavljali občutljivost in kritični odziv do patriarhalnih družbenih konstrukcij realnosti. V opisu uprizoritve so navedeni avtorice in avtorji, sodelavke in sodelavci, predmeti in delavnice, uprizoritvene ideje, časovni okvir, razdelitev dijakinj in dijakov po skupinah in prizorih. Dodan je scenosled in poskus opisa posameznih prizorov in konkretne gradnje gledaliških podob.

Ključne besede: dramsko-gledališka smer, sodobna slovenska poezija, pesnice, sodobno gledališče, uprizoritev

↳ Viri

- Korun, Barbara, 2014: *Čečica, motnjena od ljubezni/Čečica, turbata d'amore*. Čedad: Zadruga Novi Matajur.
- Kramberger, Taja, 2011: *Z roba klifa*. Ljubljana: Center za slovensko književnost.
- Perat, Katja, 2011: *Najboljši so padli*. Ljubljana: Študentska založba.
- Putrle Srdić, Jana, 2007: *Lahko se zgodi karkoli*. Ljubljana: Center za slovensko književnost.

Priloga

Elektronski letak *Pesmi štirih ...*, ki je nastal za potrebe promocije uprizoritve. Oblikovala ga je Tanja Radež, besedilo napisala Mojca Dimec.



PESMI ŠTIRIH ...

uprizoritev pesmi štirih sodobnih slovenskih pesnic
BARBARA KORUN / TAJA KRAMBERGER / KATJA PERAT / JANA PUTRLE SRDIĆ

SREDNJA VZGOJITELJSKA ŠOLA IN GIMNAZIJA (SVŠGL)

UPRIZARJAJO DIJAKINJE IN DIJAKI
1., 2. IN 3. LETNIKA UMETNIŠKE GIMNAZIJE, DRAMSKO-GLEDALIŠKE SMERI.

Režiserka: **Mojca Dimec**

- ▶ Videastka: **Ana Čigon** ▶ Koreografinja: **Sinja Ožbolt** ▶ Dramaturška voditeljica: **Andreja Kopač**
- ▶ Avtor glasbe: **Matjaž Predanič** ▶ Pevska voditeljica: **Alenka Bobek** ▶ Mentorica za scenografijo: **Irena Pivka**
- ▶ Lektorica: **Barbara Žefran** ▶ Kostumografinja: **Urška Recer** ▶ Oblikovalec luči: **Grega Mohorčič**
- ▶ Tehnični voditelj: **Marko Levičnik** ▶ Oblikovalke in oblikovalci frizur: **Srednja frizerska šola Ljubljana**
 - ▶ Fotografinja: **Nada Žgank** ▶ Oblikovalka tiskovin: **Tanja Radež**
 - ▶ Producent: **SVŠGL, ravnatelj Alojz Pluško**

Dvorana »28 a«, Kardeljeva ploščad 28 a, Ljubljana
Premiera: **sreda, 3. februarja 2016 ob 19.00**
Ponovitve: **četrtek, 4. februarja 2016 ob 12.00 in 13.45**
petek, 5. februarja 2016 ob 12.00 in ob 18.00 / za izven
četrtek, 11. februarja 2016 ob 18.00 / za izven
petek, 12. februarja 2016 ob 10.45 in ob 16.40 / okrajšano za Informativne dni 2016/17
sobota, 13. februarja 2016 ob 10.45 / okrajšano za Informativne dni 2016/17

S pomočjo pesmi štirih slovenskih sodobnih pesnic Barbare Korun, Taje Kramberger, Katje Perat in Jane Putrle Srdić (izbranih bolj po intimnem navdihu kot z željo po kakršnem koli kanoniziranju, povelečevanju ali prespraševanju logičnosti, pravilnosti ali smiselnosti izbire) dijakinje in dijaki vstopajo v mnogotere sodobne angažirane eksistencialne položaje in spoznavajo imaginativno moč sodobne poezije, ki jo pišejo ženske ... Artaudovsko, nekje na pol poti med gibom in mislijo, kjer odigrajo svojo vlogo tudi intonacije, poseben način izgovorjave ... Mimo slišnega jezika zvokov v vidni jezik predmetov, premikov, drž in gibov, svetlobe, videa, scene ... V prostih asociacijah, v zvokih besed, ki rešujejo uprizoritvene naloge.

Majda Arčon, Šolski center Nova Gorica, Srednja ekonomska in trgovska šola

OBRAVNAVA IBSENOVIH STRAHOV Z METODO VŽN IN DEBATO

↳ Prispevek opisuje potek dveh šolskih ur, v katerih sta bili pri obravnavi Ibsenovih *Strahov* uporabljeni metoda VŽN¹, nato pa še dijakom in času obravnave prilagojena debata. Dijaki so pred branjem odlomka razmislili, kaj o Ibsenovih *Strahovih* že vedo in kaj bi iz odlomka radi izvedeli o dramskih osebah. Naslednjo uro so v debati pokazali, kaj so se novega naučili. Ker je konec drame odprt, so se morali dijaki v debati opredeliti, ali bo gospa Alving izpolnila sinovo zadnjo željo in mu dala morfij ali ne. Pri argumentiranju svojih stališč so morali dokazati natančno branje odlomka ter sposobnost aktualizacije.

Na koncu prispevka je predstavljena evalvacijska anketa, v kateri so dijaki ocenili uporabljene učne metode, ter analiza ankete s komentarjem o uporabnosti učnih metod.

1. Uvod

Udeležba na seminarju Učenje učenja pod vodstvom Sonje Pečjak in želja, da bi v učni proces vnesla spremembe, ki bi dijakom omogočile večjo aktivnost in boljše znanje, me je vodila, da sem začela v svoje poučevanje uvajati debato in druge metode učenja. V prispevku bom predstavila, kako sem s pomočjo metode VŽN in debate, ki sem jo prilagodila svoji uri in se zato razlikuje od klasične debate, obravnavala Ibsenove *Strahove*. Za obravnavo avtorja in njegovega besedila sem potrebovala dve šolski uri, katerih cilj je bil, da dijaki skozi zgodbo in analizo odlomka spoznajo značilnosti naturalizma, razvijajo pozitiven odnos do branja, se naučijo pisno in ustno izražati svoja stališča in jih argumentirati. Prvič sem to poskusila že leta 2011, in sicer v 3. letniku gimnazijskega oddelka in ekonomskega tehnika na Srednji ekonomski in trgovski šoli, danes del Šolskega centra Nova Gorica, kasneje pa sem ta način obravnave snovi večkrat ponovila. Najboljše rezultate sem dobila v gimnazijskem oddelku, kjer so bili dijaki najbolj motivirani za nov način dela. V prispevku bom predstavila potek dveh ur v gimnazijskem oddelku in argumente dijakov ter njihovo evalvacijo uporabe novih metod pri pouku.

2. Obravnava besedila

2.1 Potek prve ure

Ponovili smo značilnosti naturalizma, ki smo jih spoznali ob Zolajevem romanu *Beznica*. Nato sem dijakom predstavila življenje in delo Henrika Ibsena, pri čemer smo se navezali na dramo *Sovražnik ljudstva*, ki so jo

¹ Metoda VŽN – Kaj že vem? Kaj želim [še] izvedeti? Kaj sem se naučil?

dijaki gledali v gledališču SNG Nova Gorica. Nato sem dijakom predstavila dogajalni prostor in čas drame, dramske osebe in potek dramskega dogajanja od zasnove do razpleta, ko Regine zapusti Alvingove, ker ugotovi, da se z Osvaldom ne more poročiti, saj je njen polbrat in poleg tega še bolan.

Nato smo iz knjige prebrali razsnovo drame, ki prikazuje pogovor med materjo in sinom do usodnega napada bolezni, ko mati ne ve, ali naj sinu izpolni željo in mu da smrtno dozo morfija ali ne.

Dijakom je dialog z zgoščenimi idejami povzročal težave. Zmotil jih je tudi odprti konec drame, saj bi želeli vedeti, kako se je odločila mati glede sina. Postavila sem jim vprašanje za razmislek: Kakšen bi bil odziv javnosti, če bi Ibsen sam izbral, za kaj se Alvingova odloči? Ali v gledalcih oziroma bralcih sproži več razmišljanja odprti ali zaprti konec? Po razgovoru so se dijaki strinjali, da je odprti konec boljši.

Odlomek smo analizirali z metodo VŽN. Ne da bi dijakom razlagala teorijo te metode, sem jih spodbudila k takemu načinu branja.

1. Skupaj smo razmislili, kaj pred ponovnim branjem besedila že **vemo**. (Alvingova je želela sina obvarovati pred očetovimi vplivi, zato je sina, na katerega je bila zelo navezana, poslala v tujino in mu ustvarjala lažno podobo očeta. Denar, ki bi ga Osvald podedoval po očetu, je vložila v izgradnjo zavetišča, to pa je pogorelo in Alvingov denar, zaradi katerega je bila Alvingova celo življenje nesrečna, tudi tokrat ni obrodil nič dobrega. Alvingova ni mogla obvarovati sina pred takrat neozdravljivim sifilisom, ki ga je sin podedoval po razuzdanem očetu. Osvald ne prenese misli na odvisnost od drugih, ljubša mu je smrt kot tako životarjenje. Regine bi mu lahko pomagala umreti, zato jo je zapeljeval. Ker je Regine odšla, pričakuje, da mu bo umreti pomagala mati. Mati pa želi sina ozdraviti in mu stati ob strani.
2. Postavili smo si vprašanje, kaj dijaki želijo iz besedila izvedeti, in to je: katere trditve v dialogih so v prid temu, da mati sinu da morfij, in katere, da ga ne da.
3. Kaj so se iz odlomka **naučili**, bodo predstavili naslednjo uro v debati za in proti.

Dijakom sem nato dala **domačo nalogo**, naj sami razmislijo in se opredelijo, kako se bo Osvaldova mati odločila. Odgovor naj poiščejo v odlomku iz berila Umetnost besede 2, str. 227–231, lahko pa za svojo odločitev poiščejo tudi argumente izven besedila.

2.2 Potek druge ure

Dijake sem vprašala, kako so se odločili glede matere, in jih glede na njihovo odločitev **razvrstila v dve skupini**: tisto, ki bo zagovarjala, da mati sina reši muk s smrtjo, in drugo, ki evtanaziji nasprotuje. Večina dijakov se je odločila za zagovorniško skupino, ki je za evtanazijo.

Nato sem dijakom naročila, naj povedo argumente za in proti materini odločitvi, da sinu pomaga umreti. Argumente obeh skupin smo napisali na tablo. Nekateri dijaki so svoje argumente podkrepili s citiranimi povedmi iz prebranega odlomka. Te so samo prebrali, nismo jih pisali na tablo.

Argumenti ZA:

1. **Mati bi z evtanazijo uresničila sinovo željo.** »In kakšno življenje si mi sploh dala? Ne maram ga. Vzemi ga nazaj!«
2. Sin bi Alvingovi zaradi bolezni ne mogel vračati ljubezni. »Ne morem se toliko ukvarjati z drugimi; preveč moram misliti sam nase.« Zato bi mati ne mogla več toliko skrbeti zanj.
3. **Ko bi se postarala, bi ne mogla več skrbeti za sina in tako bi bil ta prepuščen na milost in nemilost tujcem.** »Ne prenesem misli na to, da bi moral mogoče tako preležati dolga leta – se postarati in osiveti. In da mi boš mogoče medtem celo umrla.«
4. Sin bi mater ves čas spominjal na moža in tega ne bi prenesla.
5. Vsak ima pravico, da se odloča glede življenja in smrti, tako tudi Osvald.
6. Osvaldova bolezen je neozdravljiva, nima upanja, da bo kdaj bolje in naslednji napad pomeni začetek životarjenja. »Ker zdravnik pravi, da ni nikjer rečeno, da bi moral kar na hitro umreti.« »Ko sem se po napadu tam spodaj zavede, mi je zdravnik rekel, da je treba samo, naj se napad ponovi – in prav gotovo se bo ponovil – pa ne bo nobenega upanja več.«
7. Nihče od odraslih ne želi živeti kot dojenček, prav tako ne Osvald. »In vendar je to tako neznosno in grozno. Ko moraš tako rekoč znova postati dojenček; ko te morajo pitati, ko te morajo -. O- saj ni mogoče popisati!«
8. **Sina bi rešila strahov in trpljenja, on se namreč bolj boji trpljenja kot smrti.** »Ker smrti se res ne bojim tako zelo; pa čeprav bi tako rad živel, dokler bi le mogel.«

Argumenti PROTI:

1. **Mati svojega otroka brezpogojno ljubi in ga ne more usmrtiti.** »Otrok ima mater, da skrbi zanj.«
2. Alvingova ima samo še Osvalda in noče ostati sama, tudi če mora skrbeti zanj kot za dojenčka. »Saj vendar ne živim za nič drugega, kakor samo zate.«
3. Alvingova sprejme sinovo bolezen kot kazen za nepremišljene odločitve v življenju, npr. poroko z bogatim Alvingom.
4. **Mati ne obupa ob sinovi bolezni in išče možnosti zdravljenja do zadnjega trenutka.** »Grem po zdravnika, Osvald! Pusti me, da grem ponj!«
5. **Alvingova bi sina ne ubila zaradi strahu pred mnenjem okolja in splošno sprejeto moralo,** ki evtanaziji nasprotuje in od ženske pričakuje, da sprejme vse, kar ji življenje prinese.
6. Alvingova je sinu dala življenje in mu ga ne želi vzeti. »Jaz, ki sem ti dala življenje?«

Dijakom sem naročila, naj od vseh argumentov izberejo tri, ki najboljše podpirajo izhodiščno trditev.

V zagovorniški skupini so dijaki izbrali 1. 3. in 8. argument, v negacijski pa 1. 4. in 5.

Dijakom sem nato naročila, naj se med seboj pogovorijo in poiščejo protargumente, s katerimi bodo izpodbijali tri izbrane argumente nasprotne skupine.

Njihovi protargumenti so bili:

Negacija argumentov zagovorniške skupine

1. argument

Mati ne bo uresničila sinove želje, če je ta škodljiva zanj. Življenje je vrednota in človek lahko vedno v njem najde nekaj lepega, smrt ne more biti rešitev.

3. argument

Alvingovi so bili bogati, mati bi zagotovo lahko zagotovila, da bi nekdo skrbel za sina, tudi ko bo ona stara ali umre.

8. argument

Ni nujno, da sin sploh trpi, saj če gre za mehčanje možganov, je možno, da fizičnih bolečin ni. Pa tudi svojega stanja se sin ne bi zavedal, čutil pa bi materino ljubezen in to bi ga osrečevalo. Prav tako njegovo mater.

Negacija argumentov negacijske skupine

1. argument

Če mati svojega otroka brezpogojno ljubi, bo storila vse, da ne bo tako nezno trpel, pomagala mu bo tudi umreti.

4. argument

V Ibsenovem času je bil sifilis neozdravljiv, kar potrди Osvald tudi zdravnik, zato bi bilo čakanje na nova odkritja nesmiselno. Še danes medicina težko zdravi možgane, kaj šele v 19. stoletju.

5. argument

Upoštevati tujo moralo namesto svoje je sebično in neodgovorno. Alvingova se je že enkrat podredila mnenju okolja, ko je ostala pri možu proti lastni volji, to pa jo je zelo drago stalo, zato te napake ne bi več ponovila.

Na koncu ure smo povzeli, kaj smo se naučili o celotni drami in odlomku ter poiskali razloge, ki so pripeljali do tega, da se je mati znašla pred tako kruto dilemo.

3. Evalvacija dijakov

3.1 Evalvacijska anketa

Ker sem želela ugotoviti, kaj dijaki menijo o takem načinu poučevanja, sem jim dala evalvacijsko anketo, v kateri so odgovarjali na 2 vprašanji, in sicer:

1. Ocenite metode učenja od 1 do 5 glede na to, koliko se s posamezno metodo največ naučite in zapomnite pri pouku.

- a) predavanje profesorja/profesorice, ki vsebuje že tudi razlago odlomka
- b) skupno branje in interpretacija odlomka
- c) debata o odlomku
- č) z učnim listom vodena samostojna analiza odlomka
- d) uporaba metode VŽN, pri čemer sami poročate po samostojnem branju

2. Podčrtajte za vas najustreznejše odgovore.

Želim, da bi debato uporabljali pri pouku slovenščine

- a) pogosteje
- b) redkeje
- c) enako

Želim, da se metoda VŽN za analizo odlomka uporablja

- a) pogosteje
- b) redkeje
- c) enako

3.2 Rezultati ankete

V anketi je sodelovalo 25 dijakov. Kot najučinkovitejšo metodo so ocenili predavanje, dodelili so mu povprečno oceno 4. Na drugem mestu sta bila

skupno branje in interpretacija odlomka ter debata, oba z oceno 3,3, najslabše so dijaki ocenili samostojno analizo odlomka z uporabo učnega lista in metodo VŽN, katerima so dodeli oceno 2,2.

Glede debate jih 12 meni, da bi jo bilo dobro uporabljati pogosteje, 9 enako in dva redkeje. Metodo VŽN bi 11 dijakov uporabljalo enako pogosto, 10 pa manj.

3.3 Komentar evalvacije dijakov

Očitno je, da imajo dijaki raje metode, ki hitro pripeljejo do cilja in od njih zahtevajo manjši vložek, zato jim je najljubša razlaga, ko si lahko naredijo urejene zapiske in se po njih učijo. Za preverjanje znanja s testom je taka metoda primerna, saj vzame malo časa tako dijaku kot učitelju. Za preverjanje znanja z esejem pa samo učenje iz zapiskov ni dovolj. Dijaki morajo znati opazovati besedilo, ga razčleniti, razložiti, se opredeliti in argumentirati svoje odločitve. Za to pa sta metodi debate in VŽN primernejši od klasične razlage, tako pridobljeno znanje pa trajnejše.

3.4 Ugotovitve

Metoda VŽN je najbolj učinkovita, ko se dijaki pripravljajo na seminarsko nalogo, test ali maturo, manj primerna pa je za obravnavo nove učne snovi, kjer imajo dijaki malo predznanja.

Prilagojeno debato predlagam za običajno obravnavo snovi oziroma kadar smo v časovni stiski, klasično pa kot obravnavo domačega branja ali pripravo na esej.

Debata je primerna metoda za motivacijo dijakov in za povečanje njihove aktivnosti med poukom, dijaki v njej radi sodelujejo in si snov bolje zapomnijo. Izbira zanimive in aktualne problematike in metoda debate v dijakih spodbudita tekmovalnost v izbiri boljših argumentov, kar prispeva k temu, da dijaki snov bolje usvojijo in si jo zapomnijo za daljše obdobje kot običajno.

Ob debati dijaki razvijajo več kompetenc: govorno nastopanje, sposobnost poslušanja in argumentacije, timsko sodelovanje itd.

Učiteljem priporočam, naj med debato dijaki dosledno upoštevajo pravilo, da lahko govori samo en dijak, drugi pa poslušajo. Poslušanje sogovorcev je sicer veččina, ki se je dijaki prav ob debatah postopoma učijo. Poskrbeti je treba, da vsak dijak vsaj enkrat pride na vrsto za govor. To boljše omogoča klasična debata, ki pa ima v primerjavi s prilagojeno, ki sem jo uporabila sama, to pomanjkljivost, da vzame več časa.

POVZETEK

Ibsenove Strahove smo v 3. letniku gimnazije in ekonomskega tehnika obravnavali dve šolski uri z metodo VŽN in debato. Obravnava drame je potekala dve šolski uri, nato je bila izvedena še evalvacija obeh ur.

Dijaki so se razdelili v dve skupini glede na to, ali se po njihovem mnenju gospa Alvingova na koncu drame odloči pomagati umreti neozdravljivo bolnemu sinu ali ne. Poiskati so morali čim več argumentov za svojo odločitev, nato pa izmed teh izbrati tri najboljše. Sledilo je iskanje protiargumentov trditvam nasprotne skupine. Dijaki so v anketi bolje ocenili metodo debate kot VŽN. Izkazalo se je, da so dijaki odlomek zaradi debate natančneje prebrali in si ga bolje zapomnili. Pri tem so razvijali tudi sposobnosti.

Ključne besede: obravnava drame z bralnimi učnimi strategijami, argumenti za in proti, protiargumenti, evalvacija učnih metod govornega nastopanja, argumentiranja, poslušanja in timskega sodelovanja

↘ Viri in literatura

- Ibsen, Henrik, 1966: *Stebri družbe, Nora, Strahovi*. Ljubljana: Mladinska knjiga. 211–215.
- Pečjak, Sonja, Gradišar, Ana, 2002: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pavlič, Darja idr., 2008: *Berilo 2, Umetnost besede, učbenik za slovenščino – književnost v 2. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: Mladinska knjiga. 227–231.

Anita Dernovšek, OŠ Vižmarje - Brod

KDOR SI POSTAVLJA VPRAŠANJA – IŠČE REŠITVE

Naloga odličnih učiteljev je spodbujati navidezno običajne ljudi k neobičajnim prizadevanjem. Težavnost naloge ni toliko v prepoznavanju zmagovalcev: je v ustvarjanju zmagovalcev iz običajnih ljudi.

(K. Patricia Cross)

↳ Članek predstavlja bralno strategijo vprašanje – odgovor, ki omogoča razumevanje in delo z besedilom na treh ravneh. Vsem učiteljem, ne le učiteljem slovenščine, saj smo za razvijanje bralne pismenosti odgovorni učitelji različnih predmetnih področij, ponuja didaktični izziv, s pomočjo katerega bodo dosegli višje miselne procese učencev pri branju, sprejemanju besedila in tvorjenju novih besedil, saj učence postavlja v aktivno vlogo, ki jo učitelji tako radi prevzemamo v dobronamernem početju, da jim moramo vse razložiti in pojasniti, prenašati svoje znanje, pozabljamo pa, da se tudi sami največ naučimo, ko moramo nekaj narediti sami.

Uvod

Živimo v času, ko otroci dobivajo iz okolja številne in hitro zadovoljive pobude za svoja dejanja, ki zapolnjujejo njihov vsakdan z barvitostjo veliko bolj zanimivih dejavnosti, kot so poslušanje učitelja, ki spoštljivo in sočutno poizkuša prenesti svoje bogato znanje, lepo izreko in poklon klasikom slovenskega in svetovnega besednega ustvarjanja, sočutje lirskega subjekta, prevzetost nad pisateljevim orisom, oznako, motivi ravnanj literarnih oseb, medsebojnimi vplivi, dialogi ... V svojih dvajsetih letih poučevanja slovenščine sem se večkrat počutila »osamljeno« med znanjem, delovnimi navadami, spoštovanjem do ustvarjalcev besedil in učencev, euforia po prebrani knjigi, občutkom nezadovoljstva navkljub avtoriteti, ob navzven uspešnem delu in rezultatom na eni strani ter z dolgočasenimi, notranje nemotiviranimi učenci in zgolj opravljenimi nalogami na drugi strani. Sčasoma sem se začela zavedati, da tega ne morem spremeniti, ampak sprejeti, da moja vloga ni prenašati svojih občutkov in odnosa ter vrednot, ki sem jih skozi izobraževanje in življenje zgradila sama, ampak načrtovati delo in naloge tako, da bodo s pomočjo mojih navodil in zahtev sčasoma razvili svoj odnos, sebe, svojo raven znanja v skladu s svojimi sposobnostmi, če bodo trdo delali in sami prišli do spoznanj in ugotovitev, kdaj tudi doživeli neuspeh, občutek, da se morajo za razvijanje svojih sposobnosti zelo potruditi. Prenehala sem se truditi z načrtovanjem, razmišljanjem, kako jih bom motivirala, ampak sem se odločila, da bom njihovo sodobno tekmovalnost – doseči nekaj, česar drugi ne – izkoristila za doseganje njihove večje aktivnosti, radovednosti, za raziskovanje, iskanje svojih meja sposobnosti in doseganja rezultatov – tekmovalnosti v učencu samem. Začela sem iskati drugačne delovne okoliščine in priložnosti, da bodo učenci razmišljali, kar sem naj-

bolj pogrešala med usvajanjem nove učne snovi in pri opravljanju domačih nalog, ter imeli možnost sprejemati nove izzive, v katerih bodo lahko napredovali in razvijali svoje sposobnosti ter jih uporabljali. Vsak dan sem bolj uživala, ko sem se spreminjala iz vloge posredovalke znanja v ustvarjalno znanja, učenci pa so postali uporabniki znanja, ki so ga pridobili v skladu s svojimi sposobnostmi, ki so jih razvijali vedno z nalogami, ki so bile na začetku malce zahtevnejše in so zahtevale od njih malce več miselnega napora – postavila sem si visoke cilje, tistim, ki niso zmogli, pa sem pomagala ali pa jim priredila naloge. Svojo pozornost in delo sem usmerila k sposobnejšim učencem v razredu, delovna klima v razredu je kmalu postala prijetnejša in bolj ustvarjalna. Pred obravnavo besedil največ pozornosti namenim izbiri besedila, ki je aktualno in zahtevno za razumevanje, ponuja možnosti za poglobljene in zahtevnejše bralne naloge, ki niso rešljive na prvi pogled, nato si jasno postavim cilje ter načrtujem naloge, s katerimi bom razvijala učenčeve sposobnosti in bodo učenci iskali poti do cilja, ki ga sprva poznam le jaz. Pri doseganju cilja in na poti do njega sem postala le usmerjevalna, da bi sami prišli do cilja, pa čeprav kdaj zaidejo s poti. Če bodo učenci prisiljeni iskati, se bodo zagotovo vrnili na pravo pot in prišli do cilja, saj le kdor išče, ta najde in kar najde, je njegovo. In ta občutek po aktivnem delu in prizadevanjih v učencu vzbudi občutek vrednosti in pozitivne samopodobe. Izhodiščno besedilo za obravnavo je delovno gradivo obema – sprva učitelju, nato še učencu, le da učitelj, ker se je predhodno pripravil na besedilo z nalogami, v njem prepozna tisto, kar bo po aktivnem delu z besedilom prepoznal tudi učenec. Učenčevo delo z besedilom pomeni:

- večkratno branje;
- razumevanje besedišča;
- deliti besedilo na posamezne vsebinske dele;
- ločiti pomembno od nepomembnega (odvisno od bralčevega namena branja besedila);
- prepoznati »pasti« v besedilu;
- prepoznati avtorjev namen, tudi misli, ki niso neposredno izražene, ampak jih mora bralec prepoznati s sklepanjem in povezovanjem;
- miselni napor in daljši delovni čas, da pride do ugotovitev, novih spoznanj;
- odgovarjati na vprašanja, ki od bralca zahtevajo ne le iskanje podatkov iz besedila na prvi pogled, ampak zahtevajo od njega sklepanje, tudi povezovanje prebranega s svojim znanjem;
- si po prebranem besedilu želeti na podlagi novih nalog izraziti sebe, svoje misli, pomisleke, mnenja, sodbe, izkušnje in vedenje.

Če bo šolska izkušnja samostojnega dela z različnimi besedili takšna, bodo tudi sami kasneje besedila sprejemali na enak način, saj bo to njihova lastna delovna izkušnja sprejemanja besedila, ki jim bo postala lastna tudi kasneje v življenju.

Od teorije k praksi

V letošnje šolskem letu smo na šoli želeli dvigniti raven bralne pismenosti. V sodelovanju s Pedagoško fakulteto smo izvedli akcijsko raziskavo, da smo načrtovali dejavnosti, s katerimi bi prav vsi učitelji in strokovni de-

lavci razvijali pri svojem predmetu bralno pismenost in se tako usmerili v dvig bralne pismenosti na naši šoli, saj se zavedamo, da je razvita bralna zmožnost pogoj za vsakodnevno sporazumevanje in uspešno učenje. Vsi sodelujoči smo v času akcijske raziskave (3 mesece) pri svojem predmetu usmerjali svojo pozornost k izbiri zahtevnejših besedil in sestavljanju bralnih nalog na 3 ravneh.

»Vprašanja, ki jih postavlja učitelj ali si jih zastavljajo učenci, lahko delimo po več kriterijih. Po kriteriju delitve glede na vsebino delimo vprašanja oz. ravni razumevanja besedila na:

1. raven: informativna vprašanja (neposredno razumevanje),
2. raven: interpretativna vprašanja (interpretacijsko razumevanje),
3. raven: vprašanja vrednotenja (uporabno, kritično in ustvarjalno).

Vprašanja nižjih ravni zahtevajo samo reprodukcijo spominsko usvojenih podatkov in dejstev, vprašanja višje ravni pa sprožijo višje miselne procese, kot so analiziranje, primerjanje, sintetiziranje itd. S tem ustvarjajo novo znanje« (Pečjak, 2015, str. 164–165).

Pri pouku slovenščine je nalog bralnega razumevanja že veliko, tudi primeri NPZ ponujajo dober primer bralnih nalog na vseh treh ravneh. Če bodo vsi učitelji različnih strokovnih področij razvijali bralno pismenost, kot jo jaz že nekaj časa pri pouku slovenščine (izbrana, aktualna, bolj zahtevna besedila, vprašanja in naloge, ki zahtevajo poglobljeno branje in posledično pisanje – uporaba oz. na novo predelana vsebina, ki izkazuje predhodno razumevanje prebranega), ali ni moja naloga, da naredim več. Razmišljanje me je pripeljalo do svojega deleža pri projektu: Kako naučiti otroke, da že sami sprejemajo prebrano besedilo na treh ravneh, da bodo bolj pozorno spremljali besedilo, ko bodo sami odgovarjali na vprašanja ali ustvarjali nova besedila?

Dejavnosti

Svoje dejavnosti in namen, čemu nekaj počnemo, sem tako kot vedno predstavila učencem – izbrala sem si učence 7. razredov, en razred sem učila še drugo leto, dveh razredov pa ne. Manj razlage in dela je bilo v razredu, v katerem so bili že lansko leto navajeni poglobljenega dela z besedilom, saj so vedeli, da pomeni delo z besedilom večkratno branje, spremljanje svojih misli ob branju, prepoznati pisca, ki »se igra« z bralčevimi mislimi vedno z nekim namenom, to počne na način, ki ga dober bralec mora prepoznati.

Za začetek sem si izbrala nezahtevno besedilno vrsto, ki sem jo imela ravno takrat načrtovano v ČRUS-u: pripoved o doživetju. Nisem se veliko ukvarjala, ali je besedilo ustrezno ali ne, saj sem vedno otroke učila, da je čisto vsako besedilo napisano z nekim namenom in v njem lahko »poiščemo« pisca – tudi pripovedovanje o doživetju ima lahko več kot namen le prenesti doživljanje nekega dogajanja oz. dogodka. Motivacijska misel, ki sem jim jo posredovala, je bila: Vam je že kdo kdaj pripovedoval o svojih doživetjih s počitnic, da bi v vas hotel vzbuditi kaj več, kot le povedati, kaj in kako je doživel? Se morda le pohvaliti, kako veliko denarja so zapravili, ti želeli le vzbuditi slabo voljo, ker si ne moreš ti privoščiti takšnih počitnic ... Morda mu je uspelo? Ali to prepoznaš?



Načrtovala sem potek naslednjih dejavnosti:

1. Teoretični uvod – predstavitev, namen
2. Branje in delo z besedilom (2 uri) – šolska vaja
3. Sprejemanje besedila po metodi dolgega branja (Jonathan Swift, Guli-verjeva popotovanja)
4. Domača vaja – delo z neumetnostnim besedilom in nove naloge

1. Teoretični uvod – predstavitev, namen

Po pogovoru o tem, kako beremo besedilo, kaj se dogaja v naših glavah, ko beremo, kako spremljamo svoje misli, kaj uporabnega lahko po prebranem besedilu s prebranim počnemo, od česa je odvisno, kako dobri bralci smo itd., sem učence prosila, naj za domačo nalogo napišejo kratko besedilo, o čem smo se pogovarjali pri pouku, kaj so si zapomnili in se jim zdi pomembno in čemu je vredno pri branju besedila namenjati pozornost.

Pogovarjali smo se tudi o treh ravneh vprašanj/nalog.

Nekaj primerov:

Bila je nenavadna ura slovenščine, snov se mi je zdela zelo uporabna. Naučila sem se, da moramo biti pri branju besedila kot slavni kriminalisti, ki raziskujejo umor, vse naj nas zanima, trudimo se prepoznati in razumeti vse, kar je napisal avtor besedila in še več, kar je morda želel prekriati ali pa doseči še kaj drugega. (Tinka)

Če zelo na hitro preberem besedilo, izvem le, o čem avtor piše. Če želim izvedeti podrobnosti, nekaj, kar je avtor želel, da bralec opazi ali pa tudi ne, moram brati bolj pozorno in si že med branjem postavljati vprašanja. (Žiga)

Ko preberem neko besedilo, se vprašam, kaj in o čem bi pisal, če bi moral to, kar sem prebral, uporabiti v nekem drugem besedilu. Zapišem takšne naloge, si izberem eno in jo naredim. Ne zanima me več avtorjeva zgodba, le jaz v novem besedilu. (Miha)

Z nalogami sem bila zelo zadovoljna. Ko so brali naloge, se mi je zdelo, da so zelo ponosni, kot bi bile ugotovitve njihove, vseh mi je bilo, ker sem vedela, da so jim postale lastne in so v njih verjeli, saj sem imela občutek, da vedo, da to znanje potrebujejo. Zavedam se, da »učitelj s svojim celostnim razmišljanjem in ravnanjem predstavlja učencu identifikacijski model. Če je učitelj z učenci v pozitivnih odnosih in s tem posreduje referenčno moč (zmožnost vplivanja neke osebe na drugo osebo zaradi pozitivnega odnosa te osebe), je identifikacija lahko močna. Veščine kritičnega mišljenja, ki jih modelira učitelj, so v tem primeru dobra osnova za modelno učenje teh veščin pri učencih. Zato je pomembno, da učitelj te veščine pozna, jih sistematično in ciljno uporablja ter jih načrtno razvija, s čimer presega tudi svoje morebitne šibkosti na tem področju« (Rupnik Vec, 2005, str. 34).

2. Branje in delo z besedilom (2 uri) – šolska vaja

Napoved dela na začetku šolske ure:

»Danes se bomo učili, kaj in kako delamo z besedilom, ki ga beremo, učili se bomo, kako razmišljati, spremljati svoje misli, ko beremo besedilo, kaj z vsebino početi po prebranem.

To se bomo učili na primeru besedila Prva in morda tudi zadnja pustolovščina puščavskega jezdeca, da si bomo postavljali vprašanja na 2 ravneh in si zadali nove naloge.«

Prebrali smo besedilo in učenci so, kot smo se pogovarjali prejšnjo uro, morali zapisati vprašanja na treh ravneh. Dogovorili smo se, da bomo naslednjo uro brali njihova vprašanja in odgovarjali na vprašanja in presojali, kateri ravni ustrezajo.

Učenci so bili miselno zelo aktivni, največ pozornosti so želeli nameniti »težjim vprašanjem«. Učencem, ki so imeli težave s »težjimi vprašanji«, kot so jih poimenovali oni, sem dovolila, da napišejo čim več vprašanj 1. ravni, naj postavljajo takšna vprašanja, da bodo sošolci morali na vprašanje odgovoriti večstavčno. Učenec, ki ima težave z razumevanjem besedila in zapomnitvijo, ni razumel, kaj želim, da naredi, zato sem mu rekla, naj napiše obnovo prebranega in se trudi, da ne dela slovničnih in pravopisnih napak ter piše daljše povedi, saj ponavadi piše v enostavnih povedih. Učenci so izkazali veliko delavnost in neobremenjeno prebirali besedila večkrat brez nerganja – raziskovali so besedilo. »Različnost nalog v heterogeni skupini pri bralnem dogodku – to je demokratičnem pogovoru o besedilu – privede do različnosti dosežkov: ti so lahko povprečni, slabši ali boljši od povprečja in so kot taki izhodišče individualiziranega pristopa k razvijanju pismenosti (na vseh njenih ravneh). Ker pa je bralni dogodek vodeno in h konkretnim učnim ciljem usmerjeno, ne pa prostočasno branje, je mentorjeva naloga, da s prilagojenimi pristopi do različnih učencev skrbi za napredek vseh: tako tistih z manj kot tistih z bolj razvitimi možnostmi« (Saksida, 2014, str. 36).

Medtem ko so učenci delali z besedilom, sem na njih poskušala vplivati kot bralni model, »s poudarkom na razvoju samostojnega postavljanja vprašanj, saj ta strategija postopno vodi učenca do tega, da so sposobni samostojno analizirati besedilna vprašanja in nanje poiskati ustrezen odgovor« (Pečjak, 2012, str. 84), na ta način sem tudi spremljala njihovo delo in aktivnost ter raven razmišljanja.

A: Kaj je osnovni pogoj, da lahko razumemo besedilo?

B: Da znamo brati. Da razumemo večino ali pa vse besede v besedilu.

A: S katerimi vprašanji se je po prebranem besedilu najlažje pogovarjati?

B: Na tista, ki jih takoj najdemo v besedilu.

A: Zakaj je na ta vprašanja najlažje odgovoriti?

B: Ker jih samo poiščeš v besedilu. Ker so že zapisane v besedilu.

A: Ali ko berete, spremljate svoje misli? Vam zapisano, morda le način izražanja, porodi kakšno misel, občutek?

B: Ja. Včasih.

A: Kaj? Kakšne?

A: Kaj pa naslov – ustreza vsebina naslovu?

B: Je izviren, zanimiv, drugačen ...

A: Je vredno nameniti pozornost naslovu? Pojasni.

Kaj lahko iz besedila Puščavski jezdec izvemo o avtorju in načinu pisanja?

B: Da je uporabljal izvirne besede (besedne zveze).

A: Čemu?



B: Da bi bil nam, mladostnikom, izviren. Da ne bi bilo njegovo pripovedovanje nezanimivo za mladega bralca. Da bi tudi mi bili pozorni, ko pišemo, si tudi izmišljevali takšne besede.

A: V besedilu si podčrtajte besede, besedne zveze, povedi, s katerimi ti avtor pove več? Kaj? Kako mu je to uspelo?

A: Zapiši sošolcu/sošolki vprašanje, s katerim boš želel izvedeti, ali je ona ugotovil/a isto, tako da bo moral/a svojo ugotovitev pojasniti, na podlagi česa je to sklepal/a.

To vprašanje mu/ji tudi postavi. Če se vajini ugotovitvi ujemata, čestitaj sošolcu/sošolki, sebi pa dvakrat, saj ti je uspelo dobro postaviti vprašanje.

Nekaj primerov vprašanj, ki so jih postavili učenci:

I. raven:

1. Kje sta se potepala prijatelja?
2. Na kateri živali sta jahala?
3. Koliko časa je trajala ježa?
4. S kom sta se odpravila na pot?
5. Katero jed se je znašla na mizi, ko so obiskali staroselce v starodavnem mestu?

II. raven:

1. Iz česa v avtorjevem pripovedovanju lahko sklepaš, da je bil utrujen?
2. Se ti zdi, da je avtor samokritičen? Pojasni.
3. Kdaj se ti je zdel avtor ponosen? Zakaj?
4. Kdaj je bi vznemirjen?
5. Na podlagi česa lahko sklepaš o njegovem odnosu do kamele? Se njegovo razpoloženje menja ali ostaja ves čas enako?
6. Iz česa v besedilu lahko sklepaš, da se je avtor vdal v usodo?
7. Ali si Mitja želi ponoviti svojo pustolovščino? Pojasni.
8. Kaj je želel avtor povedati o vodiču, ko je zapisal, da je vodič »pozabil povedati«, da bosta kameli sunkoviti vstali?
9. Iz katere povedi sklepaš, da je bila ježa naporna?
10. Označi avtorja kot pisca le na podlagi izbire besedišča, načina izražanja? Kaj lahko poveš o njegovem načinu pripovedovanja?

Učenci so morali za domačo nalogo zapisati primere nalog – navodil za pisanje novega besedila, ki se bo navezovalo na izhodiščno besedilo.

Primeri nalog/predlogov:

1. Program turistične agencije, ki oglašuje ježo na kamelah po puščavi.
2. Pogovor med prijateljema, kaj sta doživela (navezujoč se na izhodiščno besedilo).
3. Zapiši, kaj bi svetoval avtor besedila prijatelju, ki se namerava odpraviti v Maroko. Napiši besedilo – nasvet.
4. Avtor je zvečer o doživetem po elektronski pošti napisal pismo:
 - svoji ženi, da bi se ji zasmilil, saj je jezna ostala doma, ker je avtor odšel na potovanje s prijateljem in ne z njo;
 - svojemu sosedu, kateremu bi se o doživetem rad pohvalil.

(Svojega namena ne smeš neposredno izraziti z besedami – Se ti kaj smilim? Veš, kaj sem doživel danes? Pripoveduj o doživetju, tvoj namen naj bo izražen prikrito.)

3. Sprejemanje besedila po metodi dolgega branja (Jonathan Swift, Guliverjeva popotovanja)

Ker sem bila z delom, aktivnostjo otrok in šolsko ter domačo vajo zadovoljna, sem želela to, kar smo se na(učili), preizkusiti po mojem mnenju z zahtevnejšo sporazumevalno dejavnostjo – poslušanjem po metodi dolgega branja. Odločila sem se, da bom učencem brala literarno delo Jonathana Swifta, Guliverjeva potovanja, ki predstavljajo besedilo, ki ga bralec lahko sprejema skorajda kot pravljico oz. fantazijsko besedilo, lahko pa v njem prepozna veliko več. Opozorila sem jih, naj ne pozabijo, kaj vse smo se že naučili o sprejemanju besedila, ker pa besedila nimajo pred seboj, ampak ga sprejemajo le slušno, naj bodo še bolj pozorni. Pozorno naj spremljajo slišano in naj spremljajo svoje misli o prebranem, saj se bomo poleg zgodbe pogovarjali tudi o tem, kakšne misli so se jim porodile ob poslušanju, kaj vse so prepoznali.

Sledile so naloge z naslednjimi šolskimi in domačimi vajami.

1. učni list:

Cilj: Delo z besedilom na 2. ravni

Dejavnosti po prebranem odlomku Liliput v vojni (ustna šolska vaja po prebranem besedilu v šoli, domača pisna vaja, odgovori in novo besedilo.

Liliput v vojni – delo z besedilom

1. Še enkrat preberi besedilo in odgovori na vprašanja. Odgovori naj bodo večstavčni, kjer je potrebno opisati, pojasniti, izraziti svoje mnenje, napišite kratka besedila.
2. Česa se je Guliver zavedal še preden se je lotil Blefuskujskih ladij? Na podlagi česa to sklepaš?
3. Po »vojni« so Blefuskujci našli Guliverjev listek, na katerega je Guliver po točkah naredil načrt, kot si ga je zamislil. V oklepaju je pri vsaki točki svojo zamisel tudi utemeljil, zakaj se je tako odločil. Kaj je pisalo na listku? Navezuj se na prebrano besedilo.
4. Koliko vojnih žrtev je bilo med Blefuskujci? Zakaj?
5. So se Blefuskujci borili ali so se umaknili? Po čem lahko to sklepaš?
6. Iz česa v besedilu lahko sklepaš, da je bil Guliver premišljen mož? Navedi 2 primera.
7. S katerimi dejanji lahko pojasniš Guliverjevo iznajdljivost? Navedi več kot en primer.
8. Iz katerega Guliverjevega dejanja lahko sklepaš, da je bil Guliver sočuten človek?
9. S katerima dejanjema je kralj Guliverju, ko se je vrnil na Liliput, izkazal spoštovanje?
10. Po čem lahko sklepaš, da je bilo kralj pretirano željen slave?
11. Po čem lahko sklepaš, da je bil Guliver odločen človek in je imel svoja moralna prepričanja?
12. Kakšno mnenje je imel Guliver o Blefuskujcih? Pojasni.



13. Po čem sklepaš, da je bil Guliver po srečanju s kraljem zadovoljen oziroma nezadovoljen?
14. Označi Blefuskujce s tremi lastnostmi. Svoje odločitve utemelji.
15. Po čem lahko sklepaš, da je bil kralj še dolgo časa jezen na Guliverja?
16. Zakaj je Guliver menil, da je politično življenje nevarno?

Poustvarjalno pisanje

1. Kraljica se je maščevala Guliverju (domišljajska pripoved)
2. Predstavlja si, da si blefuskujski mladenič, ki je bil na ladji, ko se je odvijala liliputansko-blefuskujska vojna (pripoved o doživetju). Na začetku svoje zgodbe napiši, kaj ti je že oče kot otroku pripovedoval o Liliputancih, v jedrnem delu pripoveduj o doživetju vojne in v zaključku opiši, zakaj in kako ste pogostili Liliputance. Pazi na slovnično, pravopisno in lepopisno ustreznost.
3. Preberi misli, poljubno izberi naslov in ga poveži z Guliverjevim in kraljevim značajem na podlagi njunih dejanj ter napiši besedilo.

Če si le preveč želiš in za to nič ne narediš, tega gotovo ne dobiš.

Sprejmi, kar imaš in daj, kar lahko daš.

Ne zahtevaj od drugih, če ti tega ne morejo dati, ker boš povzročil le spor
in slabo voljo.

(razlagalni spis)



Vsi učenci so se lotili nalog, čeprav so imeli nekateri težave. Vse narejene naloge preberemo in se o njih pogovorimo. Menim, da se pri pregledovanju nalog, ki jih vedno glasno preberemo, učijo od sposobnejših učencev in napredujejo. Predvsem pri besedilnih nalogah lahko ob poslušanju besedil uspešnejših učencev spremljajo in vrednotijo ustreznost, kar so napisali sami. Ko bodo sami ponovno reševali podobne naloge, se bodo tega spomnili in s ponovnim poskušanjem dvignili raven svojih sposobnosti. Sledenje vedno enakemu načinu dela, utrjevanje in večkratno ponavljanje ter opozarjanje na načrtovano delo z besedilom so učiteljeve dejavnosti, ki vodijo k boljšim besedilom, ki so rezultat zbranosti in poglobljenega dela z besedilom. Opazila sem zadovoljstvo učencev s svojimi nalogami, saj so odraz zahtevnega dela, ki so mu morali posvetiti veliko časa, zbranost in višjo miselno aktivnost.

Ko izbiram besedila, s katerimi želim razvijati bralno razumevanje, se pravzaprav igram, iščem med njimi povezave, to, kar pravzaprav želim tudi od otrok – da iščejo, primerjajo, kritično sprejemajo, skratka razmišljajo. »Slog poučevanja pri tem ni tako zelo drugačen od poučevanja športnih veščin. Kot učitelj morate biti le jasni glede tega, kaj hočete, pa tudi prepričani, da vas učenci razumejo. Uporabljajte veliko primerov, da pokažete, kaj pričakujete. Pomembno je, da učite »iz središča«. Mogoče vam to ne bo vedno uspelo, boste pa vsaj vedeli, kaj delate« (de Bono, 2014, str. 37). Za neko besedilo se odločim, če ponuja dovolj možnosti za ustvarjanje nalog, s katerimi razvijam bralno pismenost. Trudim se, da je vsebina besedila aktualna in z njo tudi presenetim učence.

4. Delo z neumetnostnim besedilom in nove naloge

Cilj: Delo z besedilom na vseh treh ravneh

Dejavnosti po prebranem besedilu Guliver med pritlikavci – domača pisna vaja, odgovori in novo besedilo.

.....

Guliver med pritlikavci

sobota, 15. avgust 2015

Ko vstopiš v delavnico, kjer nastaja pomanjšana različica Toronta, je, kot bi prišel v otroško igralnico. A oblikovalci, računalničarji, električarji, študentje ... opravljajo resno delo - uresničujejo poslovno idejo, ki naj bi od leta 2017 privabljala trume turistov, šolarjev in domačinov. Pri nastajanju mini Toronta sodeluje tudi Stanley Ziberna, po očetu Slovenec s koreninami na Premu in Ostrožnem Brdu.



↘ **Slika 1:** Stanley Ziberna skrbi za elektronske možgane, ki v maketah in figuricah prebudijo življenje.
Foto: Jana Krebelj

Stanley Ziberna nam delavnico razkaže s precejšnjim ponosom, saj je takšen mini svet, ki se bo uradno imenoval *Our home & miniature land*, novost v Kanadi. Stanley ima pri nastajanju Toronta v pomanjšani podobi eno ključnih vlog - sodelavci ga imenujejo nevrolog razstave. »*To šaljivo ime so mi dali, ker gradim možgane celotne razstave. Odgovoren sem za tehnologijo in za to, kako to tehnologijo povezati med seboj,*« pojasnjuje v Torontu rojeni računalničar.

Živahno mini mesto

Na razstavo nas odpelje z računalnikom pod pazduho. Za tem, kar je danes videti le preprost klik in v pretežni meri kar sprožitev sistema na daljavo, se skrivajo ure programiranja, Stanleyjeva opornica za hrbet pa dokazuje, da je že nešteto krat po kolenih zlezal pod mizo in povezoval žičke med seboj. Delo je zanimivo, ustvarjalno, prikimava, no, ko se je treba z vsako še tako majhno hiško ukvarjati ure in ure, lahko postane nekoliko duhamorno, a ta občutek izgine takoj, ko se ozre na celoto.

Ko prižge vse lučke v hišah in nebotičnikih, osvetli pomanjšani CN Tower, ki še štiri desetletja po dograditvi velja za enega najvišjih komunikacijskih stolpov na svetu, in z elektroniko sproži zapiranje strehe najbolj znane ga kanadskega stadiona Rogers centra (Kanadčani se radi pohvalijo, da je imel njihov stadion prvi na svetu v celoti zložljivo streho), pred gledalci zaživi živahno mini mesto, po velikosti sicer največje v Kanadi.

Ekipa, ki jo je za izgradnjo Toronta v pomanjšani podobi najel kanadski poslovnež **Jean-Louis Brenninkmeijer**, je model glavne železniške postaje Union Station gradila štiri mesece, 12 mesecev je trajala gradnja večnamenske športne dvorane Air Canada Centre, še dlje gradnja že omenjenega Rogers centra ... »Samo v enem nebotičniku je vgrajenih približno 2000 led žarnic,« med prikazovanjem, kako njegovi sodelavci ročno vgrajujejo drobne lučke, pove Stanley.

Večina lučk v nebotičnikih, skoncentriranih v strogem središču Toronta, in v družinskih hiškah, ki zlasti tujemu obiskovalcu kot na pladnju prikažejo tipično kanadsko gradnjo, že sveti. Stanley zdaj načrtuje osvetlitev le še za dva nebotičnika. »Zame je na razstavi najbolj zanimivo tisto, česar obiskovalci verjetno ne bodo nikoli videli: enajst nadzornih plošč, 20 kilometrov žic in tehnologija z vsega sveta, ki ni namenjena temu, da bi delovala skupaj, a smo jo mi povezali in spravili v tek,« pove.

Odprtje leta 2017

Začeli so pri Torontu, na daljši rok pa načrtujejo verodostojen prikaz vseh največjih kanadskih znamenitosti, vključno z Niagarskimi slapovi. Kanada v pomanjšani podobi sicer ni nekaj novega v svetu - Brenninkmeijer je zamisel zanj dobil v Hamburgu, kjer so pred 15 leti odprli svoj mini Wunderland. V mini zgodbi o Torontu izstopa predvsem prizadevanje njenih ustvarjalcev, da bi razstavo naredili čim bolj dinamično, podprto s sodobnimi tehnologijami in aplikacijami, polno svetlobnih in drugih efektov, ki jih sprožijo obiskovalci, torej takšno, da bi pritegnila sodobno publiko, ki se brez dražljajev začne hitro dolgočasiti.

Poleg turistov med obiskovalci vidijo tudi šolske skupine in domačine, ki naj bi na prikazu svojega domačega kraja v pomanjšanem merilu videli, kako mesto sploh živi in deluje, spoznavali geografijo in zgodovino svojega okolja in se na posebnih delavnicah tudi sami preizkusili v modelarstvu. Mini Toronto je kraj, kjer bi lahko tudi suhoparne matematične naloge v slogu »vlak A gre s postaje ob X uri, vlak B pa ob Y uri, kdaj se bosta srečala?« postale otrokom bolj zanimive. V pomanjšanem mestu je namreč kilometer in pol mini železniških tirov, na katerih se bodo stalno srečevali mini vlaki.

Odprtje razstave načrtujejo za poletje 2017, ko bo Kanada praznovala 150-letnico svoje ustanovitve. Do tokrat naj bi bilo vse nared za to, da bo Toronto v pomanjšani podobi zaživel v strogem središču Toronta, ob vznožju CN Towerja, poleg Rogers centra in akvarija.

JANA KREBELJ

Vir: <http://www.primorske.si/Plus/7--Val/Guliver-med-pritlikavci>

.....

2. učni list

I. raven

1. Kdo ustvarja živahno mini mesto?
2. Miniatura katerega mesta se ustvarja?
3. Katere zgradbe so že izdelane?

4. Zakaj so Kanadčani ponosni na stadion Rogers center?
5. Čemu se pri gradnji mini mesta posveča največ pozornosti?
6. Zakaj in čemu se trudijo razstavo narediti čim bolj dinamično?
7. Kako jim bo to uspelo?
8. Kdaj in ob katerem pomembnem dogodku bo odprta razstava?
9. Komu bo razstava namenjena?
10. Kaj Stanleyja pri delu navdušuje, kaj pa ga utruja? Iz česa to sklepaš?
11. Po čem v besedilu lahko sklepaš, da si je avtorica v živo ogledala ustvarjanje miniaturnega mesta?

II. raven

1. Glede na temo razloži naslov časopisnega članka.
2. Če primerjaš Guliverja in Stanleyja, kaj skupnega najdeš pri obeh? Navedi 2 primera in ju pojasni.
3. Kanadčani so si sposodili poimenovanje za Stanleyja z medicinskega področja. Kako bi ga poimenovali, če bi izraz iskali na kakšnem drugem strokovnem področju? Pojasni.
4. Iz česa v besedilu lahko sklepaš, da avtorica besedila občuduje Stanleyjevo delo? Navedi vsaj tri primere.
5. Kako so Torontčani poimenovali Stanleyja? Mu je to ime všeč? Po čem lahko to sklepaš?
6. Iz česa v besedilu lahko sklepaš, da je miniaturno mesto posnetek realnega mesta?

III. raven

- a) Predstavljaš si, da si si že ogledal razstavo. Svojemu sošolcu/sošolki napiši pismo in pripoveduj o tem dogodku. Uporabi vse podatke, ki so o razstavi zapisani v izhodiščnem besedilu.
- b) Predstavljaš si, da si novinar, ki se je s Stanleyjem Zibernom pogovarjal o ustvarjanju razstave in je naredil intervju. Zapiši ga. Intervjuju daj tudi zanimiv naslov.
- c) Predstavljaš si, da si bil na razstavi v Torontu, kjer si si ogledal razstavo. Navdušen si bil nad Stanleyjem in v njem si videl podobnosti z Guliverjem v mestu Liliputancev. Napiši besedilo, v katerem boš združil Guliverjev značaj in njegova dejanja v Liliputu s Stanleyjevim značajem in njegovim ustvarjanjem (kot jih lahko prepoznaš iz izhodiščnega besedila). Kako bi pojasnil/-a njune skupne značajske lastnosti, ki jih lahko sklepaš iz prebranih besedil?

.....

Zaključek

Zagotovo bom sledila novim izkušnjam ter pozornost še vedno namenjala načrtovanemu razvijanju bralne pismenosti, na način kot ga sama trenutno najboljše znam, zahtevala od otrok razmišljanje, zbranost, natančnost in miselno prisotnost ves čas ukvarjanja z besedilom – od prvega branja, vprašanj in novih nalog. Spoznala sem, da so otroci bolj pozorni na sprejemanje vsebine prebranega besedila, če vedo, da si bodo morali sami postavljati vprašanja na treh ravneh. Navdušena sem bila nad izjavo učenca, ki je bil mnenja, naj preskočimo vprašanja I. ravni, saj so dolgočasna. Vem, da si

učenci danes želijo nalog in preizkušenj, ki so malce nedosegljive, saj doseganje le-teh, prinaša potrditve – lastne vrednosti in uma. »Kar je torej otrok danes sposoben narediti v sodelovanju, bo jutri zmožen samostojno. Pri otrocih je torej smiselno le tisto poučevanje, ki se pomika pred razvoj in s tem razvoj spodbuja, vendar je treba upoštevati, da je otroka mogoče naučiti le tisto, česar se je že sposoben naučiti« (Vigotski, 2010, str. 250), zato ne smemo pozabiti na območje njegovega bližnjega razvoja. Nestrokovno in nepedagoško bi ga bilo pustiti neznano kje in ne razvijati njegovih sposobnosti, kakršnekoli že so – visoke ali nizke, in bralne pismenosti kot vrednoto slehernega posameznika, njegovo **mišljenje in govor** – pogovor z besedilom, avtorjem, s seboj in sogovorniki ter širšim družbenim kontekstom.

↙ POVZETEK

Prispevek predstavlja bralno učno strategijo vprašanje – odgovor s konkretnimi dejavnostmi, vprašanji in razumevanjem besedila na 3. ravneh ter vzpodbujanje in vodenje učencev, da sami razvijajo sposobnosti omenjene bralne strategije ter poglobljenega dela z besedilom. Učiteljeva odgovornost in dolžnost je razvijati učenčeve sposobnosti, ki jih potrebuje za razvijanje temeljne bralne pismenosti ne glede na njegove trenutne zmožnosti, s poudarkom na zahtevnejših bralnih nalogah in učiteljevih ambicioznejših pričakovanjih. Članek prinaša konkretne in preverjene pristope, ki so bistveni za dvig bralne pismenosti. Cilj prispevka je z učitelji deliti primer dobre prakse ter ga vključiti kot model vzpodbudnega učnega okolja in sodobnega pouka.

Ključne besede: branje, šolska interpretacija, poustvarjalno pisanje

↙ Viri in literatura

- Pečjak, S., Gradišar, A., 2015: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, S., 2012: *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Saksida, I., 2014: *Nadarjeni (kritični) bralci in njihovi (ambiciozni) mentorji pri bralnem dogodku*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Rupnik Vec, T., 2005: *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- De Bono, E., 2014. *Naučite svojega otroka razmišljati*. Maribor: Rotis.
- Vigotski, L. S., 2010. *Mišljenje in govor*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Vogel, J., Čuden, M., Košak, T., 2014. *Slovenščina 7: Samostojni delovni zvezek za slovenski jezik v sedmem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Swift, J., 1997. *Guliverjeva potovanja*. Ljubljana: Karantanija.
- *Guliver med pritlikavci*: <http://www.primorske.si/Plus/7--Val/Guliver-med-pritlikavci> [dostop 12. 11. 2015].

Ksenija Černigoj, Osnovna šola Šturje Ajdovščina

KAKO NA OSNOVNI ŠOLI ŠTURJE V AJDOVŠČINI OHRANJAMO DEDIŠČINO MILANA KLEMENČIČA

↳ Osnovna šola Šturje Ajdovščina je začela delovati leta 2007. Že takrat smo želeli, da bi bili vključeni v domače okolje in povezani z ljudmi. Pomembno je bilo raziskovanje življenja in dela Milana Klemenčiča, ki je prav v Šturjah odigral svojo prvo lutkovno predstavo. Pri tem smo posebej poudarjali lutke, saj je na šolah prav za to, žal prezrto in premalo cenjeno ustvarjalnost, veliko možnosti.

Skrb za kulturno dediščino

OŠ Šturje Ajdovščina je bila z odlokom Občine Ajdovščina ustanovljena 11. aprila 2007, prvi učenci so prag šole prestopili 3. septembra istega leta. Takratna ravnateljica, pokojna Ava Curk, je ob začetku delovanja šole poudarjala, da se mora šola povezati z okoljem in da mora poskrbeti za to, da bodo učenci spoznali in cenili kulturno dediščino svojega okolja. Med drugim je poudarila, da bi bilo treba raziskati dediščino velikega Slovenca, slikarja, fotografa in lutkarja Milana Klemenčiča.

Živimo danes in tu za jutri, a taki smo zaradi preteklosti. Tega se zavedamo vsi pedagoški delavci na šoli. Vemo tudi, da ne moremo samo ukazati, naj učenci nekaj cenijo. Cenimo namreč samo tisto, kar poznamo. Zato ... raziskujemo.

Intenzivno smo se raziskovanja lutkarstva v Šturjah in ustvarjanja lotili v šolskem letu 2008/2009. Takrat nam je uspelo pripraviti prireditev, na kateri so učenci in učitelji s poustvarjanjem obudili spomin na december leta 1910, ko je prav blizu naše šole Milan Klemenčič odigral svojo prvo lutkovno predstavo, Mrtvec v rdečem plašču.

Milan Klemenčič

Milan Klemenčič – slikar, lutkar in fotograf velja za začetnika lutkarstva na Slovenskem.

Rodil se je v 7. marca leta 1875 v Solkanu pri Gorici. Oče Štefan je bil uradnik. Bil je tudi družbeno aktiven, saj je bil med ustanovitelji solkanske čitalnice in bil je tudi njen tajnik. Ohranjeni sta dve deli, ki pričata, da je ustvarjal

tudi na likovnem področju. Mati je bila domačinka Ana Verdikon. Zakoncem Klemenčič so se rodili štirje otroci.

Žal je Milan zgodaj osirotel, saj je prvorojeni brat umrl že pred njegovim rojstvom, ena sestra leta 1876, mama Ana leta 1878, leta 1882, ko je bil Milan Klemenčič star samo 7 let, sta umrla še druga sestra in nekaj dni za njima oče. Za Milana je potem skrbela »nona« Katarina.

V Gorici se je Klemenčič prvič srečal z lutkami, ki se jim je posvečal celo življenje.

Od leta 1890 je obiskoval gimnazijo, najprej v Gorici, nato v Trstu. Leta 1891 je študiral slikarstvo v Benetkah, nato v Milanu. Leta 1893 se je šolal na Kraljevi bavarski akademiji upodablajoče umetnosti v Münchnu, kjer se je istočasno udeleževal gledaliških tečajev pri Karlu Lautenschlagerju.

Leta 1895 je odslužil enoletni vojaški rok, potem je nekaj časa bival v Egiptu in na Bližnjem vzhodu. Po vrnitvi od vojakov se je zaposlil kot sodnijski uradnik. A se je bolj kot službi posvečal kulturno-prosvetnemu delovanju. Leta 1899 se je poročil z Josipino (Pepco) Lorencuti. Služboval je v Bovcu in Gorici, en semester pa je bil ponovno na akademiji v Münchnu.

Leta 1903 se je z ženo in dvema sinovoma (Milovanom in Savo) preselil v Šturje. Stanoval je pri Filipovih v stari Schleglovi hiši, služboval pa je kot sodni uradnik v Ajdovščini.¹ Tu je bival, dokler ga niso kot »črnovojnika« vpoklicali v vojsko, družina pa se je preselila v Solkan. Obdobje, ko je Klemenčič bival v Ajdovščini, velja za njegovo »najplodnejšo dobo na slikarskem in fotografskem področju, lutkarstvo pa si je prav tu začelo utirati svojo pot.«²

Prav v Šturjah je Milan Klemenčič odigral prvo lutkovno predstavo Mrtvec v rdečem plašču in z njo odprl Malo marionetno gledališče.

Po vojni so se Klemenčičevi najprej preselili v Domžale, nato v Ljubljano. Tu se je Klemenčič popolnoma predal lutkarstvu,

Leta 1920 je ustanovil in vodil Slovensko marionetno gledališče, ki ga je vodil do 1924. Po ukinitvi gledališča (delovati je prenehalo zaradi finančnih težav) se je Klemenčič ponovno bolj posvetil likovnemu ustvarjanju.

V tridesetih letih se je ponovno vrnil k lutkam. Leta 1930 so ga na ustanovnem kongresu Jugoslovanske lutkarske zveze izvolili za častnega predsednika, dve leti kasneje pa za častnega predsednika Jugoslovanskega lutkarskega saveza. Leta 1936 je na svojem domu na pobudo hčerke Mojce ponovno prirejal lutkovne predstave. Žal je to dejavnost prekinila 2. svetovna vojna.

Milan Klemenčič je umrl 5. februarja 1957. leta v Ljubljani.

Ohranjanje in obujanje Klemenčičeve zapuščine

Gradiva o Milanu Klemenčiču je veliko. Izdani so bili zapisani spomini sinov Milovana in Save, Mojca Čuk in Nina Lulik sta leta 1994 izdelali raziskovalno nalogo z naslovom Milan Klemenčič - Pantalon, poskrbljeno je za dediščino, gospod Matjaž Loboda strokovno raziskuje zapuščino in skrbi, da se lutke, scene ter besedila ohranjajo in razstavljajo.

¹ Pod Avstro-Ogrsko sta bili Ajdovščina in Šturje dve ločeni naselji v dveh deželah, Ajdovščina na Goriškem in Šturje na Kranjskem.

² Marinkovska, str. 25.

V strokovnih krogih, med lutkarji, gledališčniki, likovnimi umetniki oziroma ljudmi, ki se poklicno ali ljubiteljsko posvečajo umetnosti, je življenje in delo Milana Klemenčiča poznano. V Ajdovščini je bila v avli Dvorane prve slovenske vlade Klemenčiču posvečena prva samostojna razstava, Ajdovci so si lahko ogledali motive z Goriške in iz Vipavske doline ter portrete domačinov. Leta 1976 je Goriški muzej pripravil retrospektivno razstavo, na kateri si je bilo mogoče ogledati celotno Klemenčičevo umetniško dejavnost. V Pilonovi galeriji v Ajdovščini je bila leta 2007, ob petdesetletnici umetnikove smrti, razstava z naslovom Milan Klemenčič 1875–1957: slikar, fotograf, lutkar. Ob tej priložnosti je 26. novembra v Pilonovi galeriji gostovalo tudi Lutkovno gledališče Ljubljana, s predstavo Doktor Faust. Prav tam je isto gledališče pred leti gostovalo s predstavo Sovji grad, ponovno uprizorjeno z originalnimi Klemenčičevimi lutkami. Matjaž Loboda je napisal monografijo Milan Klemenčič, Iskalec lepote in pravljичnih svetov. V Lutkovnem gledališču Ljubljana še vedno igrajo Doktorja Fausta in Sovji grad. Septembra 2012 je bila v Pilonovi galeriji razstava z naslovom Milan Klemenčič - donacija slik in risb. Predstavljena so bila slikarska dela, ki jih je Pilonovi galeriji darovala umetnikova hči Mojca Klemenčič.

Stroka se zaveda Klemenčičevega pomena. Kaj ob vsem, kar je že bilo narejeno, lahko naredimo z učenci na šoli?

Projektno delo na šoli

Ava Curk, prva ravnateljica, se je zelo zagnano lotila dela in vztrajala. Spodbujala je sodelavce in učence ter iskala stike z zunanjimi sodelavci. Želela je, da učenci vedo, kdo je bil Milan Klemenčič, in da bodo znali ceniti njegovo ustvarjalnost in pomen, ki ga ima v širšem slovenskem prostoru.

Ko smo projekt načrtovali, smo razmišljali, ali lahko v projektu učence usmerjamo zgolj v raziskovanje. Ugotovili smo, da pri delu z učenci ne moremo poseči na to področje. Imamo premalo časa, učenci so premajhni, da bi se lotili znanstvenega raziskovanja. Morda bi bili temu kos posamezniki v osmem ali devetem razredu.

Odločili smo se, da ne bomo samo raziskovali. Dela bi bilo veliko, rezultati pa najbrž ne v skladu z vloženim trudom, saj je raziskanega že veliko in kaj povsem novega ne bi mogli najti.

Odločili smo se Klemenčičevo delo približati mladim. Učenci naj bi umetnika poznali, vedeli zanj, ga cenili, spoštovali ... Tudi to, da bi bili ponosni, da se je prav v Šturjah rodilo slovensko lutkovno gledališče, smo imeli v mislih. In da bi bili otroci, tako kot je zmogel umetnik, sposobni odkrivati svet.

S projektним delom na šoli smo poskusili »izpolniti vrzel« v lutkovni vzgoji. Učence od prvega do devetega razreda smo »navduševali« za lutkovno umetnost. Za sprejemanje in poustvarjanje.

Cilj projekta je bil, da bi učenci poznali, vrednotili in tudi cenili ustvarjanje umetnika Milana Klemenčiča. Da bi vedeli, da so Šturje »zibelka slovenskega lutkarstva«. Da je za vsako rojstvo potrebno veliko veselja, navdušenja, volje in trdega dela. Da je vse, kar nastane, treba negovati in prilagajati. Da o lutkah ne bi razmišljali samo kot o zabavi za majhne otroke, ampak

bi začutili, kaj pomeni ustvarjati z lutkami, kaj pomeni animirati. Da bi ob neobvladljivi količini »banalne zabave«³, ki jo ponujajo sodobni mediji, znali poiskati lepoto domišljjskih svetov.

V šolskem letu 2009/2010 so nas spremljale sledeče ključne besede:

lutkovna predstava Mrtvec v rdečem plašču, predstava Doktor Faust v Lutkovnem gledališču Ljubljana, dejavnosti učencev, zbornik, raziskovanje, navduševanje, lutke, lepota ...

Z učenci smo se pogovarjali o tem, da nas brez preteklosti ne bi bilo.

Pri vseh predmetih, od prvega do devetega razreda, so učitelji poiskali, na kakšen način bi lahko raziskovali ustvarjanje Milana Klemenčiča in čas, v katerem je bival v Ajdovščini, materiale, iz katerih je ustvarjal, podobo Ajdovščine v tistem času ...

Najprej smo se seznanili z življenjem in delom umetnika. Prebirali smo kataloge, obiskali arhiv v Novi Gorici in se srečali z gospodom Matjažem Lobodo.

Matjaž Loboda je bil režiser v Lutkovnem gledališču in je človek, ki je zaslužen za to, da so Klemenčičeve lutke še vedno žive. Pokazal nam je originalne lutke, skice za lutke, načrte za oder ... vse, kar se je ohranilo iz Klemenčičevega šturskega, pa tudi ljubljanskih obdobj.

Obiskali smo tudi Klemenčičevo hčer, Mojco Klemenčič. Z njo se je pogovarjala takratna devetošolka Soraja Tratnik. Gospa Klemenčič je pripovedovala predvsem o tistih predstavah, ki so jih v svojem stanovanju uprizarjali pred 2. svetovno vojno.⁴

Izhajali smo iz tega in razmislili, kaj bi bilo mogoče narediti.

Pri zgodovini so učenci raziskali, kako so živeli v Ajdovščini in Šturjah na začetku 20. stoletja. Raziskovali so pisne vire ter se pogovarjali z domačini, ki so to obdobje poznali.

Pri gospodinjstvu so raziskali, s čim so se sladkali v Klemenčičevem času. Seveda so sladice tudi pripravili.

Na pogovor smo povabili Ado Bačar, dolgoletno mentorico lutkarjem na OŠ Draga Bajca Vipava. Pripovedovala je o svojem animiranju oziroma oživljanju lutk.⁵

V Lutkovnem gledališču Ljubljana smo si ogledali predstavo Doktor Faust. Na šoli je nastopila dramska skupina Žar, Društvo MOST Ajdovščina, z lutkovno igrico Čarobna jasa, učenci 1. razreda so odigrali predstavo, ki so jo priredili po motivih slikanice Vsi za enega, eden za vse.⁶

Vse, kar smo raziskali v tem letu, smo objavili v zborniku ter prikazali na slavnostni prireditvi ob dnevu šole.

Obujanje lutkarske dediščine iz šturskega obdobja oziroma Malega marionetnega gledališča

Ko smo podrobneje spoznali Klemenčičevo lutkovno ustvarjanje⁷, smo na šoli začeli razmišljati tudi o tem, da bi odigrali kakšno predstavo. Ker je bila

³ O tem, da bi banalne drame in brezokusna pretvarjanja leposlovnih del nadomestilo lutkovno gledališče, je Klemenčič pisal leta 1912, objavo pa je zadržal. Besedilo je v celoti objavljeno v monografiji Matjaža Lobode.

⁴ Pogovor je objavljen v zborniku Spoštovano veliko in malo občinstvo!

⁵ Pogovor je objavljen v zborniku Spoštovano veliko in malo občinstvo!

⁶ V tem šolskem letu je lutkovni krožek deloval drugo leto zapored. Vodili sta ga vzgojiteljica Suzana Gorup in učiteljica Renata Lemut.

⁷ V Lutkovnem gledališču Ljubljana so nam pokazali ohranjene lutke, odre in Klemenčičeve načrte, ogledali smo si tudi predstavo Doktor Faust.

prva predstava *Mrtvec v rdečem plašču*, smo si zamislili, da bi jo ponovili. Iz Lutkovnega gledališča Ljubljana so nam prijazno poslali Klemenčičev rokopis z datumom 10. 3. 1921.⁸ Rokopis sem pretipkala tako, kot je bil napisan, besedilo sem le pravopisno uredila.⁹

Na gledališkem listu iz leta 1910 so bila zapisana druga imena oseb iz predstave. Izbrala sem slednje. (Betina, Dlaka, Skok, Arlekin, Čebula)

Učitelji na šoli so se lotili izdelave lutk (ogrodja oblek in glav) ter odra in kulis. Na prireditvi so učenci odigrali prizore iz življenja Klemenčičeve družine, ki so bili napisani na podlagi objavljenih besedil o tem, kako se je Klemenčič lotil projekta.

V šolskem letu 2009/2010 smo se pripravljali na 100. obletnico prve predstave v Ajdovščini. Turistični krožek je za srečanje Turizmu pomaga lastna glava, izdelal nalogo *Sprehod s Klemenčičevimi lutkami po Ajdovščini – zibelki slovenskega lutkarstva*. Na turistični tržnici so mladi lutkarji pokazali na šoli izdelane marionete in odigrali del *Mrtveca v rdečem plašču*.

Intenzivno smo že načrtovali, kako bomo obeležili 100. obletnico prve predstave. Zamislili smo si, da bi šola tistega dne odprla vrata in vse obiskovalce povabila v Ajdovščino - izpred 100 let. Šolski hodniki naj bi postali ulice (gase), učilnice pa šola, gostilna, telovadnica in stara Schleglova hiša ...

Naslednje šolsko leto smo, 22. decembra 2010, popoldan učitelji in učenci predstavili celoletni projekt, ki smo ga izvajali pri pouku in izvenšolskih dejavnostih. Obiskovalci so med 13.30 in 17.00 lahko ogledali lutkovni predstavi Muca Copatarica ter *Mrtvec v rdečem plašču*, lahko so prisluhnili pevskim vajah pevskega zbora, na katerih so se učili peti stare pesmi, v šolski telovadnici so učenci pripravili predstavitev, kako so telovadili sokoli.¹⁰ V učilnici zgodovine so učenci prikazali, kako je pred 100 leti potekal pouk, v knjižnici so učenci pripravili razstavo o Milanu Klemenčiču, pri izbirnem predmetu italijanščina so se poskusili s prevajanjem originalnega Reccardinijevega besedila.¹¹ Tisti dan so učenci tudi kuhali jedi, ki so bile na jedilniku v času Klemenčičevega ustvarjanja. Prav vsi učenci so imeli določeno vlogo.

Ob 17.30 je bila v telovadnici občinska proslava, s katero smo obeležili 100-letnico rojstva slovenskega lutkovnega gledališča. Udeležila se je tudi lutkarjeva hči Mojca Klemenčič in režiser Matjaž Loboda – najboljši poznavalec Klemenčičeve lutkarske ustvarjalnosti.

Klemenčičevo volilo

Iz ohranjenih dokumentov umetnikove zapuščine lahko razberemo, da je Klemenčič od prve predstave dalje razmišljal, kako bi lutkarstvo v slovenski prostor umestil kot eno resnih panog umetnosti, enakovredno gledališču. Že leta 1912 je sestavil besedilo, v katerem je, po tujih zgledih, utemeljil potrebo po ustanovitvi slovenskega marionetnega gledališča. Oklic je bil objavljen šele potem, ko sta leta 1919 na pobudo Otona Župančiča začela sodelovati z dr. Ivanom Lahom.

»Naša mladina,« je zapisal, »nima ne v mestih, še manj po deželi pravzaprav nikake primerne zabave.« Svojo trditev je utemeljil z dejstvi, da

⁸ Matjaž Loboda je razložil, da se besedilo verjetno bistveno ne razlikuje od tistega, ki ga je za prvo predstavo Klemenčič pripravil leta 1910.

⁹ Pravilno sem zapisala vejice, velike začetnice ter besede z v, oziralni zaimek kateri sem zamenjala s ki, popravila sem zapis predloga s/z ter vedno ob glagolih premikanja uporabila namenilnik.

¹⁰ Klemenčič je bil tudi aktiven član ajdovskega sokojskega društva.

¹¹ *Il morto dal mantello rosso, ossia Facanapa della selva nera: commedia in tre atti. 1898. Trieste : Chiopris.*

gledališča le redko pripravljajo predstave za otroke, v kinematografih, »ki rastejo kakor gobe po vseh večjih krajih«, pa vrtijo banalne drame in dela, neprimerna za otroke. Po Klemenčičevem mnenju bi to vrzel »izpolnilo marionetno gledališče«. Predlaga, da »napravimo tako dovršeno mladinsko gledališče, opremimo isto z vso lepoto, katero premoreta združena upodabljajoča umetnost in poezija ter poklonimo jo v dar najhvaležnejšemu občinstvu, to je naši mladini, naši bodočnosti.«¹²

Več kot sto let stare besede so še vedno lahko vodilo za pedagoško delo in umetnostno vzgojo. Ta poteka vsa leta delovanja šole.

Uprizarjanje Klemenčičevih predstav

Za vsakogar je nepozabno doživetje, če vidi predstavo, ki jo v Lutkovnem gledališču pripravijo z ohranjenimi lutkami, odri, kulisami in rekviziti. Če pa lahko 10-centimetrsko lutko človek tudi prime v roke in jo poskusi voditi, morda lahko razume, kaj je uspelo ustvariti očetu slovenskega lutkarstva. Bogastvo, ki se ga ne da oceniti, umetnine, ki bogatijo vedno znova vse, mlade in starejše.

Vsa leta raziskovanja smo vedeli, da na šoli nikakor ne moremo doseči take dovršenosti. Smo pa vseeno poskusili najti svojo pot do marionetnega gledališča. Po posvetovanju z gospodom Matjažem Lobodo so učitelji izdelali marionete, s katerimi je mogoče igrati. Učitelj tehnike in tehnologije, gospod Erik Černigoj, je izdelal telo. Uporabil je les in svinec. Lutka lahko hodi, seda, dviguje roke, premika glavo. Učitelj likovne umetnosti, gospod Bojan Bole, je naredil glave. Vsaka je drugačna in vsaka kaže karakter gledališke osebe. Učiteljici Martina Makovec in Petra Ušaj ter gospa Tanja Bratina so lutke oblekle.

Iz LGL so nam prijazno posredovali ohranjena Klemenčičeva besedila: Mrtev v rdečem plašču, Sovji grad, Doktor Faust in Čarobne gosli. Prve tri igre so učenci že uprizorili, v letošnjem šolskem letu pripravljajo še zadnje. Mlade lutkarje pri delu vodi mentorica dramsko-lutkovnega krožka, gospa Silvana Mislej.

Predstave so pripravljene za majhne skupine, odigrajo jih večkrat. Vedno navdušijo »veliko in malo občinstvo.«

Mentorica Silvana Mislej vztraja pri ubeseditvi celotnega besedila. Ničesar ne izpušča in ne spreminja. Klemenčičeva besedila so nastajala na podlagi tujejezičnih predlog, vendar jih je popolnoma »ponašil«. Osebe imajo včasih domača imena, dogajanje je postavljeno v slovenske razmere, posebno spreten pa je bil Klemenčič pri besednih igratih. Žal se stroka tega dela Klemenčičevega ustvarjanja – pisanja besedil še ni lotila. Bi pa bilo prav gotovo tudi to zelo zanimivo.

Pantolonov festival

Na severnem Primorskem lutkarstvo na osnovnih šolah nima tradicije. Izjema je bilo delo Ade Bačar na OŠ Vipava. Žal je, po odhodu mentorice v pokoj, tudi tam ta dejavnost zamrla. Zato smo se na OŠ Šturje v Ajdovščini

¹² Loboda, M., Lutke – prvo dejanje. V: Loboda, M., Milan Klemenčič: Iskalec lepote in pravljicnih svetov. Ljubljana, 2011.

odločili, da bi organizirali srečanje lutkarjev iz naše okolice, s katerim bi predvsem spodbujali lutkarstvo na šolah. Poimenovali smo ga Pantalonov festival. Organiziramo ga v sodelovanju s Hišo mladih.

Pantalon je bil ravnatelj gledališča, ki je 22. decembra 1910 pozdravil občinstvo, zbrano v Schleglovi hiši v Šturjah. Zbrane je povabil na ogled predstave in jim zaželel »mnogo zabave«. Ob koncu jih je prosil, da ohranijo »naklonjenost«. Prav to bi radi dosegli tudi z vsakoletnim srečanjem osnovnošolskih lutkarjev. Da bi se učenci ob nastajanju predstave zabavali in da bi bili v življenju naklonjeni lutkovni umetnosti.

Festival vsako leto poteka v drugem tednu, aprila. Glede na število prijavljenih skupin pa traja dan ali več. Nastopijo učenci s predstavami, ki jih naredijo pri pouku (posamezni oddelki) ali s tistimi, ki nastajajo pri interesnih dejavnostih. Zanimanje za festival je veliko, gledalcev nikoli ne manjka.¹³ Zgodi se, da skupina nastopi tudi večkrat, kot je bilo načrtovano, ker so gledalci v dvorani oziroma gledalci po končani predstavi počakajo še naslednjo.

Na letošnjem, 4. po vrsti, je 14. in 15. aprila 2016 nastopilo 76 učencev iz petih različnih vzgojno-izobraževalnih zavodov. Odigrali so 8 predstav.

Lutkovni krožek

Na šoli deluje tudi dramsko-lutkovni krožek za učence 1. in 2. razreda. Vsako leto pod vodstvom mentoric Suzane Gorup in Renate Lemut pripravijo predstavo. Priredijo besedilo in naredijo lutke. Lani so bili s predstavo Piščanček Pik zelo uspešni, na državnem srečanju lutkovnih skupin so bili izbrani med 12 najboljših predstav in prejeli zlato plaketo. Letos so odigrali Hišo strahov. Male in velike obiskovalce navdušujejo z zgodbo o pogumni deklici, ki se ni ustrašila duhov, ampak si je z njimi pomagala pri urejanju hiše.

Sklep

Žal je danes v osnovnih (verjetno tudi v srednjih) šolah za lutke in lutkarji premalo časa in prostora. Dejavnost, ki lahko vključuje tvorjenje (ali priredbo) besedila, izdelavo lutk in scene, igranje in animacijo, spodbuja domišljijo in ustvarjalnost. Omogoča sodelovalno učenje in delo v skupinah. Zato je dobrodošla vsaka spodbuda, ki mentorje učence vabi k izražanju z lutko, k oživljanju neživega oziroma izpovedovanju s koncem dlani.

Morda lahko prav s posrednikom – lutko – svet ter soljudi vidimo drugače in bolje razumemo, hitreje spoznavamo.

Seveda lahko mentorji otroke za dejavnost navdušijo le, če se prej zanjo zavzamejo sami. Da se bo to zgodilo, sta potrebna le spodbuda (morda vodstva šole ali uspešnih kolegov z drugih šol) in pogum.

¹³ Vedno se festivala kot gledalci udeležijo otroci iz vrtca. Manj je obiskovalcev iz osnovnih šol. Kot organizatorica in tista, ki vabi na predstave, razmišljam, da bi morali tudi v šolah imeti čas, da bi si lahko ogledali prireditve v kraju šolanja, če je za to priložnost. Žal se pogosto učiteljem zdi pouk ali celo dopolnilni pouk pomembnejši od obiska (lutkovnega) gledališča.

↘ POVZETEK

Lutkovna umetnost je v osnovnih šolah na Primorskem zapostavljena. Spoznavanje, ohranjanje in oživljanje dediščine velikega slovenskega lutkarja Milana Klemenčiča je lahko dobro izhodišče za navduševanje mladih in mentorjev za razvijanje lutkovne ustvarjalnosti.

Ključne besede: Milan Klemenčič, tradicija, lutke, gledališče

↘ Literatura

- Černigoj, Ksenija [ur.], 2009: *Spoštovano veliko in malo občinstvo!« Projekt učencev in učiteljev OŠ Šturje Ajdovščina o lutkarju Milanu Klemenčiču in Šturjah – zibelki slovenskega lutkarstva*. Ajdovščina: Osnovna šola Šturje Ajdovščina.
- Čuk, Mojca in Lulik, Nina, 1994: *Milan Klemenčič – Pantalon*. Ajdovščina: Srednja šola Veno Pilon.
- Loboda, Matjaž, 2011: *Milan Klemenčič: iskalec lepote in pravljicnih svetov*. Ljubljana: Lutkovno gledališče: Slovenski gledališki muzej.
- Marinkovska, Maja, 2007: *Milan Klemenčič – Življenjepis. Milan Klemenčič: 1875–1957. Slikar, fotograf, lutkar*. Ajdovščina: Pilonova galerija.

Nina Žbona Kuštrin, Osnovna šola Solkan

GLASBENO GLEDALIŠČE, KI NAVDUŠUJE

↳ Glasbeno gledališče je interesna dejavnost, ki je združila veliko otrok željnih novih doživetij in znanj s področja gledališke igre. V dveh mesecih smo na oder domiselno postavili glasbeno pravljico V novo leto jaz hitim. Vloženega je bilo veliko skupnega dela, truda, časa, potrpljenja in ustvarjalnosti. Učenci so izdelali plakat, gledališki list in vabilo.

Uvod

Za poglobljanje dramskih besedil je treba upoštevati različne načine upodabljanja z namenom najboljšega in učinkovitega poustvarjanja prebranega. Pogosto uporabljamo igro vlog, improvizacije, dramatizacije in lutkovne animacije. Za to pa je med poukom vse premalo časa. Učenci obožujejo te dejavnosti, saj se lahko prelevijo v nekaj, kar v vsakdanu niso. Kljub temu pa nimajo lahkega dela. Ko stopijo na oder, morajo upoštevati veliko pogojev, s pomočjo katerih sprejmejo dramsko besedilo, ga razumejo in prenesejo gledalcem.

Dramsko besedilo v šoli

Dramska besedila so besedila, ki so napisana za gledališče/oder. Prepoznamo jih po tem, da so napisana po vlogah v obliki pogovora med dramskimi osebami. Običajno so razdeljena na več različnih prizorov. Po mnenju gospe Vide Medved Udovič jih lahko učencem približamo z razrednim gledališkim projektom, saj na ta način lahko učenci uresničijo svoje zamisli. V takem gledališkem projektu se učilnica, domišljijsko preoblikovana, preobrazi v razredno gledališče, kjer se učenci preizkušajo v vlogi igralca, režiserja, kostumografa, scenografa, frizerja, osvetljevalca, glasbenika in lektorja ter uresničujejo svoje gledališke zamisli. Učenec, ki igra, mora na odru komunicirati s sošolci, sodelovati s soigralci in razvijati značaj dramske osebe. Učitelj ne sme vpeljevati gledališke dejavnosti s prepodrobno interpretacijo vlog, ampak sproščeno, da se ne bo učenec odmaknil od neposredne komunikacije. Učenec se mora ravnati po pravilih, ki jih v skupini predhodno oblikujejo, sprejeti pa mora tudi postavljene omejitve, saj si le na ta način učenci sami določajo disciplino. Dramsko besedilo spodbudi bralčev/gledalčev domišljijski svet, kjer so dramske prvine sestavljene tako, da zgradijo zaporedje dogodkov in ustvarijo ritem predstave in gledališki vzorec. Pri šolski predstavi ne gre za to, da dramsko besedilo samo zrcali nekatere že uveljavljene gledališke ideje, ampak za to, da učenci posredujejo različne zamisli. Uprizoritev dramskega besedila se v igri kaže kot učenčeva igra z besedilom. S pomočjo didaktičnih spodbud učenci razvijajo



svoje bralne in gledališke sposobnosti, zato moramo posebno pozornost posvetiti recepcijskim zmožnostim učencev. Pomembno je, da spodbujamo branje dramskih besedil na osnovi sodobnejšega pristopa, ki je povezan z dvojno sestavo dramskega besedila in z razvijanjem gledališke recepcije (igra vlog, igralne improvizacije, dramatizacije, lutkovne animacije in razredni gledališki dogodki).

Učinkovita izpeljava ustreznega didaktičnega modela za izbrano dramsko besedilo je odvisna od učiteljeve strokovne priprave, od upoštevanja izsledkov razvojne psihologije, njegove književno didaktične in komunikacijske zmožnosti, s katerimi spodbuja učenčeve odzive v zvezi z oživiljanjem dramskih besedil glede na pričakovani horizont tako dramskega besedila kot uprizoritve le-tega (2001, str. 120–126).

Glasbeno gledališče kot interesna dejavnost

Otrok se rad igra spontano in neusmerjeno. Rad predstavlja samega sebe in igra izvira iz njega samega. Ker pa se rad tudi vživlja v namišljene osebe, živali ali stvari, sva s kolegico v letošnjem šolskem letu učencem ponudili interesno dejavnost *Glasbeno gledališče* z namenom razvijanja otrokovih sposobnosti močnejšega vživljanja in širšega prilagajanja.

Nanj se je prijavila kar polovica učencev od 1. do 5. razreda. Za cilje interesne dejavnosti sva si zastavili:

- spodbujati gledališke dejavnosti na šoli in branja dramskih besedil,
- omogočiti ustvarjalno gledališko udejstvovanje učencem, ki to želijo,
- spoznavati glavne prvine gledališkega dogodka, gledališke komunikacije z igralci, gledalci,
- razvijati zmožnosti izražanja z mimiko, kretnjami, gibanjem in govorom v odorskem prostoru,
- omogočati pridobivanje izkušenj na področju nastopanja,
- doživeti dramsko igro na velikem odru.

Zastavili sva si, da bodo učenci z našo pomočjo in glede na individualne sporazumevalne zmožnosti:

- doživljali prvine gledališke umetnosti (besedilo in uprizoritev),
- brali krajša besedila slovenske dramatike, spoznavali zgradbo dramskega besedila,
- s pomočjo učitelja razčlenjevali dramsko besedilo,
- se udeleževali posamičnih ali skupinskih vaj ter sproščeno improvizirali besedila,
- spoznavali glavne prvine gledališkega dogodka, tj. gledališko komunikacijo in njeno aktualnost (igralci - predstava - skupinski gledalec),
- razvijali zmožnosti izražanja z mimiko, kretnjami, gibanjem in govorom v odorskem prostoru ter
- s pomočjo učitelja pripravili šolsko gledališko uprizoritev.

Kako smo začeli

Uprizoritev dramskega besedila sva izvedli po naslednjem postopku:

- individualno branje,

- izražanje doživetij ter analiza besedila,
- interpretativno skupinsko branje (bralna vaja),
- učenje tehnike igranja,
- uprizoritev glasbene pravljice.

Glasbeno gledališče smo imeli vsak petek po pouku. Prvo uro interesne dejavnosti smo si ogledali posnetek, kako nastane gledališka predstava. Učenci so bili začuden, koliko dela in časa je za to potrebno. Po ogledu sva jih seznanili, da bomo na oder postavili dramsko pravljico V novo leto jaz hitim, literarno delo Bože Božene Lesjak. Ob branju odlomka so učenci »požirali« besede in se takoj pozanimali, katero vlogo bodo dobili. Bili so zelo neučakani.

Naslednjo uro smo začeli z vajami za sproščanje in tehniko oblikovanja in priprave glasu. Vaje smo izvajali v stoječem položaju. Otrokom so bile vaje zanimive in smešne, saj smo delali nevsakdanje grimase in spuščali smešne glasove. Pred vsako uro smo naredili nekaj vaj, da smo pripravili govorni aparat in sprostili telo ter ga pripravili. To so bile vaje za sproščanje telesa in vzbujanje domišljije, za sproščanje fizične napetosti, sproščanje psihične napetosti, preponskega obroča, križa in ramen, za sproščanje obraznih mišic in pevskega aparata.



↙ Slika 1: Ponavljanje besedila
in dramatizacija

S sodelavko sva na naslednji vaji učencem razdelili vloge. Ker je bilo prijavljenih veliko otrok in so skoraj vsi želeli imeti glavno vlogo, sva pred tem vsako vlogo skrbno preučili in razmislili, kdo izmed učencev bi vlogo najbolje izpeljal in jo kar najbolje ponotranjil. Upoštevali sva tudi želje učencev, saj so želeli imeti nekateri glavne, drugi pa stranske vloge. Ena deklica je izrazila željo, da bi bila kostumografka in scenografka. Željo sva ji seveda uresničili, saj sva potrebovali učence tudi na tem področju. Nekaj učencev in učiteljici iz podaljšanega bivanja so jim pri tem pomagali. Večina učencev se je vlog razveselila, nekateri so bili žalostni, ker niso dobili vloge, za

katero so se potegovali in so predvidevali, da ne bodo nastopali. Ko sva jim povedali, da bodo v predstavi nastopali čisto vsi, so bili presrečni. Učenci so dramsko besedilo večkrat prebrali. Svetovali sva jim, naj si izpišejo ali podčrtajo neznane besede, da jih bomo na naslednji vaji lahko obrazložili. Ker je bilo besedilo lahkotno, dodatnih razlag niso potrebovali. Pogovorili pa smo se o tem, kako si predstavljajo vlogo, ki jim je bila dodeljena. Sprva jim je vživljanje v drugo vlogo povzročalo težave, saj so vaje zahtevale svojevrstno disciplino.

Dva naslednja petka so bile vaje namenjene govorni interpretaciji in pravilni drži telesa. Pri skupinski vaji sva jih opozarjali na izogibanje posnemanja sošolcev in jih postopno navajali na gledališko izražanje. Njihovo branje je bilo tekoče, z manjšimi napakami. Ker so nastopali tudi prvošolci, ki še ne znajo brati, sva jim besedilo brali po vlogah, oni pa so ponavljali za nama. Bili so zagreti in motivirani za delo. Besedilo so velikokrat ponovili, tako da so ga do naslednje vaje že znali na pamet. Stranske vloge niso imele veliko besedila, zato jim učenje ni povzročalo težav. Čeprav je bilo besedilo glavne vloge obsežno, si ga je deklica hitro zapomnila. Vsi učenci so se trudili sproščeno govorno nastopati. Ob tem so razvijali domišljijo in iznajdljivost.

Učenci so bili polni idej in zamisli, kako bi bil videti gledališki prostor. Ideje, da bi predstava kar najbolje zaživele, so kar deževale in treba jih je bilo strniti in izbrati najboljše. Predlagali so, da bi izdelali snežinke iz papirja, ki bi predstavljale noč v gozdu. Ležali bi na tleh, v spalnih vrečah, oblečeni v pižame. Oder bi krasila novoletna smrečica z okraski iz slanega testa, ki bi jih izdelali v podaljšanem bivanju. Deklica, ki se je želela preizkusiti v vlogi kostumografke in scenografke, je skicirala sceno. Vsak učenec je kostum za svojo vlogo prinesel od doma. Poiskali so jih v omarah. Predvideli smo tudi odrsko osvetlitev. Nekaj otrok je oblikovalo osnutke vabila, gledališkega lista in plakata. Ideje sem jim pomagala izpeljati, saj nimajo dovolj računalniškega znanja.

Za pripravo glasbene pravljice je bilo treba izbrati glasbeno podlago, ki je bila pomemben del predstave. V dramskem besedilu sta bili že zapisani dve besedili pesmic. Učitelja glasbene umetnosti iz matične šole sva prosili, da nam je pesmici uglasbil. Dodali sva še nekaj pesmi, ki so bile tematsko vezane na dramsko besedilo.



↘ **Slika 2:**
Dramatizacija glasbene pravljice

Naslednje ure smo začeli z dramatizacijo. Vsako uro smo pridno vadili. Učenci so se na vsaki vaji s ponavljanjem učili besedila po delih. Ko je bila večina besedila naučenega, smo se bolj posvetili igri. Vzeli smo si dovolj časa, ker sva želeli, da učenci vključijo v igro čim več svoje otroške ustvarjalnosti. Pustili sva jim, da so improvizirali pri besedi in gibu. Na začetku vaj so bili na odru bolj statični, saj niso vedeli, kam bi »dali roke«. Besedilo je teklo, neverbalna komunikacija pa ne. Počasi so se naučili, da se morajo na odru sprostiti in prepustiti vlogi. Potrebovali so nekaj pomoči, ni pa jim primanjkovalo novih idej. Z vsako vajo so bili boljši in bližje odrskemu nastopu.

Po uspešno osvojenem besedilu, so učenci vadili tehniko igranja. Razvijali so zmožnost gledališkega izražanja. Pri tem so bili sproščeni, posneli so dramske motive, izražali občutja in z mimiko, kretnjami, gibanjem ter govorom improvizirali lastnosti oseb v odrskem prostoru. Vadili so posamezne prizore dramskih besedil. Odgovorno so pripravljali gledališko uprizoritev. Deklica, ki je imela glavno vlogo, vlogo Snežne vile, se je poistovetila z njo in jo zelo dobro igrala. Tudi njene kretnje in drža telesa so bili lahkotni in mehki. Med nastop smo vključevali pesmice, ki so jih peli posamezno ali v skupini. Glasbena podlaga je bila klavirska spremljava. Ena deklica je igrala na violino.

Dan pred nastopom smo postavili sceno in okrasili oder. Da je bilo novoletno vzdušje pravljično, so učenci na zavese nalepili snežinke in okno s pogledom na zasneženo pokrajino sredi gozda, postavili novoletno smrečico ter jo okrasili z okraski in lučkami. Pod njo so postavili darila. Okoli nje pa so na tla položili spalne vreče, ki so predstavljale postelje. Med pripravljanjem gledališke scene so bili vzhičeni in so težko pričakovali dan nastopa.

Kako smo končali



Slika 3:
Začetek glasbene pravljičice

Pred premierno uprizoritvijo smo se zbrali v dvorani. V garderobah so se učenci preoblekli v pižame. Naredili smo nekaj vaj za sproščanje in oblikovanje glasu. Glas smo pripravili tudi z upevalnimi vajami. Prišel je trenutek, ki smo ga vsi nestrpno čakali. Nastopajoči so tihoma zasedli oder in se ulegli na spalne vreče. Trenutek zatem se je zastor odprl.

Zaključna misel

Z ustvarjalnim projektom smo se vsi naučili veliko novega. Vsak učenec je prispeval košček mozaika, ki smo ga skupaj sestavljali dva meseca in pol, se trudili, uživali v tem, se veliko presmejali in na koncu trepetali. Velikokrat so nama učenci ponudili logične in preproste rešitve uprizoritve težjih gledaliških prizorov. Med projektnim delom je bilo veliko medpredmetnih povezav. Največ s predmetom slovenščina, saj sva upoštevali interese otrok in njihove individualne sporazumevalne zmožnosti. Pri likovni umetnosti smo izdelali sceno, saj je bilo vse od zamisli do izdelave v celoti plod njihovih idej in neskončne ustvarjalnosti. Pri glasbeni vzgoji pa smo se naučili pesmice, ki so poudarile določene dele v pravljici.

Glasbeno pravljico smo skupaj pripeljali od besedila do uprizoritve z doživljanjem prvin gledališke umetnosti. Spoznali so zgradbo dramskega besedila in jo razčlenili. Udeleževali so se skupinskih vaj ter sproščeno improvizirali besedilo. Gledališko komunikacijo in njeno aktualnost (igralci - predstava - skupinski gledalec) so dobro spoznali. Pri vseh vajah so razvijali zmožnosti izražanja z mimiko, kretnjami, gibanjem in govorom v odorskem prostoru in za konec pripravili javno gledališko uprizoritev glasbene pravljice *V novo leto jaz hitim*. S ponosom smo jo premierno uprizorili v decembru 2015, na odru v Kulturnem domu. Poleg staršev učencev in njihovih sorodnikov se je predstave udeležil tudi gospod ravnatelj, sodelavci in krajanji Grgarja. Odziv v dvorani je bil čustven in vznemirljiv. Številten obisk svojcev učencev in domačinov v dvorani nas je prepričal, da je bil naš namen dosežen.



↘ **Slika 4:**
Konec glasbene pravljice

↘ POVZETEK

S projektnim delom, ustreznimi metodami in ustvarjalnim procesom smo literarno delo preoblikovali v glasbeno pravljico, v kateri so učenci razvijali svojo ustvarjalnost, gibalne spretnosti in sposobnost sodelovanja. Predstava je bila plod kakovostnega

dela in ustvarjalnosti otrok, saj je nastajala v okviru projekta pri interesni dejavnosti, pri kateri je bilo na razpolago dovolj časa za ustvarjanje. Izkušnje, ki smo jih pridobili, nam bodo v pomoč pri naslednjih uprizoritvah literarnih del. S kolegico sva spoznali, kako zelo je pomembno, da delamo in izhajamo iz otrok, saj nas spomnijo, da se moramo prepustiti toku ustvarjalnih idej. Ne vzgajamo bodočih igralcev, le pripomoremo k otrokovemu boljšemu intelektualnemu, socialnemu in čustvenemu razvoju ter boljšemu razumevanju gledališke umetnosti.

Ključne besede: igra vlog, dramatizacija, oder, dramsko besedilo

↳ Literatura

- Medved Udovič, V., 2001: *Razvijanje dramske/gledališke recepcijske zmožnosti v osnovni šoli. Materni jezik na pragu 21. stoletja*. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, str. 120–133.
- Lesjak, Boža Božena: *V novo leto jaz hitim*: http://uciteljska.net/ucit_search_podrobnosti.php?id=2476, [dostopno 21. 1. 2016].
- http://uciteljska.net/ucit_search_podrobnosti.php?id=6442 [dostopno 21. 1. 2016].
- <http://www.rtv slo.si/infodrom/infoteka/0/732> [dostopno 21. 1. 2016].
- http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Slovenscina_izbirni.pdf [dostopno 4. 2. 2016].
- <http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-korosec-simbolna.pdf> [dostopno 4. 2. 2016].

GUIDELINES FOR CONTRIBUTORS TO SLOVENŠČINA V ŠOLI



Maja Cafuta

Relationships among Main Characters in Lainšček's Novel *I Will Separate the Foam from the Waves*

The paper presents Elica, the central female character of Lainšček's Novel *I Will Separate the Foam from the Waves*, in greater detail. Against the backdrop of the fate of the main female protagonist, who is revealed to the reader as a longing, sensitive, yet, at the same time, sensible and determined woman, torn between femininity and motherhood, the author portrayed two male protagonists, her husband, Ivan Spransky, and her lover, Andi Sziget. The novelesque tale focuses on the personal story of the literary character, which is connected with searching for the meaning of life, and, consequently, with examining and searching for one's own identity. Her true nature must temporarily disappear or adapt, as that is required of her by her family, society, and the broader environment to which she and her husband had moved. Her hidden self is gradually surfacing, as Elica comprehends the falsity of her marital life, the absence of genuine emotions, the greed, and her husband's impersonal attitude. All of the above, and her longing for true love, evokes her true nature, her real identity, which is most noticeably expressed in her affair with her lover Andi. When she experiences love, acceptance and honesty in a genuine loving relationship with her lover, she finds the meaning of life and thus concludes the cycle of searching for her identity.

Key words: novel, main characters, prose by Feri Lainšček

Petra Rus Mušič

Fran Jaklič as Seen through Rural Novels

Fran Jaklič is considered a folk writer, who followed the example of his fellow countryman Fran Levstik, but whose writing style was closer to that of Josip Jurčič (portraying eccentric village characters).

He was one of the first pioneers of the rural novel, for he was responsible for the first large quantity of works in this genre in the early 1890s. He also wrote historical novels and short narrative prose.

He liked using pseudonyms: the most common ones were Podgoričan, Josip Svoboda, Branimir, etc.

Based on their time of creation, Jaklič's literary works can be categorised into two periods: from 1888 to 1902 and from 1920 to 1927, when his last literary work was published, namely the historical novel *By the Silver Spring*.

The fundamental motif of his rural novels is the intergenerational conflict, which is being resolved in many different ways. Marriages between lovers of different social standing end happily only after the poor partner becomes wealthy. Romantic and folklore motifs are also common. Most of his works belong to realistic folklore novels.

This writer is the herald of the regional novel, since he places the events in the recognisable scenery of the region of his birth.

As a prolific writer of rural and historical novels, Fran Jaklič has great cultural and historical significance. This is corroborated by the fact that his works still live on in the form of dramatisations and that societies and institutions in the region of Suha krajina are named after him.

Key words: Fran Jaklič, rural novel, portrayed motifs

Jonatan Jeršin

Creative Problem-Solving Lessons in General Secondary School: Example of Discussing Two Texts by Cankar

The article presents a problem-solving discussion of two texts by Cankar, which are included in the curriculum for general secondary schools. The discussion is based on one of the newer models of the implementation of creative problem-solving literature lessons, which is being used more and more in recent years. The two sketches, *Sir, Captain* and *A Special Species of Chestnut*, are characteristic texts from Cankar's final creative period; their symbolist nature is a good starting point for forming literary problems. Since the sketches are also celebrating the centenary of their creation, the discussion of these two works in school can be enriched by using creative problem-solving lessons.

Key words: Ivan Cankar, *Sir, Captain*, *A Special Species of Chestnut*, problem-solving lessons

Mojca Dimec

Poems of the Four ..., Recital of Contemporary Slovenian Poetry by Four Female Authors: Barbara Korun, Taja Kramberger, Katja Perat, Jana Pu-trle Srdić

Poems of the Four ... [3 February 2016] is a big recital by secondary school students, which was created in accordance with the principles of teaching at general secondary schools and through cross-curricular links among

technical subjects and workshops of the general secondary school specialised in arts, the theatre and drama course at SVŠGL (Secondary Preschool Education and General Secondary School Ljubljana). The school has a long tradition of staging modern dance performances; the theatre and drama course joined this method of collective performances in the 2010/11 school year. Poems of the Four ... rounds off the cycle of recitals from 2013 onwards, when each new recital thematically evoked sensitivity and a critical reaction to patriarchal social constructs of reality. The description of the recital lists the authors, collaborators, objects and workshops, the ideas for the recital, the time frame, the arrangement of male and female students in groups and scenes. Added to this is the script and an attempt to describe individual scenes and the actual construction of theatrical scenery.

Key words: theatre and drama course, contemporary Slovenian poetry, female poets, modern theatre, recital

Majda Arčon

Discussion of Ibsen's *Ghosts* with the KWL Method and Debate

In the 3rd year of a general secondary school and a secondary school of economics we discussed Ibsen's *Ghosts* for two periods using the KWL method and debate. The play was discussed during two periods, after which both periods were evaluated. The students were divided into two groups based on whether, in their opinion, at the end of the play Mrs Alving decides to help her son, who is terminally ill, to die or not. They had to find as many arguments as possible to substantiate their decision and then choose the best three. This was followed by searching for counterarguments to the claims of the opposite group. In a questionnaire, the students awarded higher marks to the debate method than to KWL. As it turns out, the students read the excerpt more thoroughly because of the debate and memorised it better. In the process they developed the skills of oral performance, argumentation, listening and teamwork.

Key words: discussion of a play using reading strategies, pro and con arguments, counterarguments, evaluation of teaching methods

Anita Dernovšek

Those Who Ask Themselves Questions, Look for Solutions

The paper presents the question-answer reading strategy with concrete activities, questions and reading comprehension on three levels, and how students are encouraged and guided to develop on their own the skills of the aforementioned reading strategy and of working with a text in-depth. It is a teacher's responsibility and duty to develop those abilities in a student that he/she needs to develop reading literacy, regardless of his/her current abilities, with emphasis on more demanding reading tasks and the teacher's more ambitious expectations. The article provides concrete, tried-and-tested approaches that are essential for raising the level of reading

literacy. The aim of the paper is to share an example of good practice with teachers and incorporate it as a model of a stimulating learning environment and modern lessons.

Key words: reading, school interpretation, re-creative writing

Ksenija Černigoj

How We at Šturje Ajdovščina Primary School Are Preserving the Legacy of Milan Klemenčič

The art of puppetry is being neglected in primary schools in the Primorska region. Becoming familiar with, preserving and reviving the legacy of the great Slovenian puppeteer Milan Klemenčič can be a good start for making young people and mentors enthusiastic about developing creativity through puppetry.

Key words: Milan Klemenčič, tradition, puppets, theatre

Nina Žbona Kuštrin

Musical Theatre that Excites

Through project work, suitable methods and a creative process, we have transformed a literary work into a musical fairy tale, in which students developed their creativity, physical skills and the ability to work with one another. The performance was the product of the quality work and creativity of the children, since they had prepared it for a project during extra-curricular activities, which had given them enough time to be creative. The gained experience will help us when preparing the next staging of literary works. My colleague and I have come to realise how important it is that we work with and pay heed to the children, for they remind us that we must surrender to the flow of creative ideas. We are not educating future actors; we are merely contributing to the child's better intellectual, social and emotional development, and to a better understanding of dramatic art.

Key words: role playing, dramatisation, stage, dramatic text

TAKSONOMIJA ZA UČENJE, POUČEVANJE IN VREDNOTENJE ZNANJA

Revidirana BLOOMova taksonomija izobraževalnih ciljev

Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl idr.



Knjiga je temeljni priročnik, neprecenljiv vir in orodje za vse, ki se na neposreden ali posreden način ukvarjajo z izobraževanjem. V prvi vrsti pa je namenjena učiteljem, torej tistim, ki odločajo, kaj se dogaja v njihovih razredih.

Izvirni priročnik, ki ga je leta 1956 skupaj s soavtorji objavil Benjamin S. Bloom, sodi med literaturo, ki je imela v 20. stoletju največji vpliv na razvoj kurikula. Pričujoča knjiga je revizija izvirnega priročnika.

Prvi in drugi del priročnika utemeljujeta taksonomijo in predstavljata taksonomsko preglednico, tretji del pa je v celoti namenjen prikazu uporabe taksonomske preglednice v praksi.

Predstavljena taksonomija je orodje oz. okvir, ki omogoča učiteljem organizirati učne cilje tako, da bodo lahko razumljivi in uresničljivi.

2016, ISBN 978-961-03-0338-1

format: 17,6 cm x 25 cm

cena: 34,50 €



