

## Pomen vprašanja *kako* za pouk književnosti

Boža Krakar Vogel

Filozofska fakulteta, Ljubljana

Pouk književnosti je po sodobnih pojmovanjih komunikacijski proces, katerega uspešnost je odvisna od usklajenega reševanja vrste vprašanj: poleg *čemu* in *kaj* so bistvena vsaj še *koga*, *kdo*, v *kakšnih okoliščinah šolskega sistema* in seveda *kako*.

Tega se v novejšem času širše zavedamo in poskušamo ta spoznanja uresničevati tudi v praksi, z dejavnostmi kurikularne prenove.

V polpreteklosti (nekako do začetka 90. let) namreč vsa ta vprašanja pri razmišljanju o pogojih za kakovosten pouk književnosti niso imela posebnega pomena. Analiza tedanjih prispevkov o pouku književnosti omogoča naslednjo temeljno ugotovitev: večina razpravljalcev je razmišljala predvsem o ciljnih in vsebinah pouka, kar se tiče metod podajanja, pa je nekako veljalo, da pridejo same od sebe s strokovno podkovanostjo.

Kot zanimivost navedimo še nekaj opažanj iz te analize:

- večina razprav v strokovni periodiki in na raznih shodih se je sukala okrog pouka književnosti v srednjih šolah (gimnazijah), o pouku v osnovni šoli se je razpravljalo dosti manj, o književnosti v srednjih strokovnih in poklicnih šolah zelo malo, o književnosti na univerzi, kjer naj bi se s potrebnimi vsebinami srečevali bodoči učitelji, pa tako rekoč nič,

- najbolj dejavni so bili pri razmišljanjih o srednješolskem pouku univerzitetni profesorji in nekateri (tedanji) asistenti,

- srednješolski učitelji so razen izjem nastopali kot kolektivni »organi« v deklaracijah slavističnega društva, posamezno so si »upali« le redki, sploh pa težko s kakšnimi vitalnimi praktičnimi vprašanji.

Rezultat teh razmislekov bi lahko povzeli takole:

Srednješolski (gimnazijski) pouk književnosti naj učence usposablja za literarno branje, omogoča temeljno razgledanost po literarnih zvrsteh, vrstah, žanrih in razvoju literature (ob primerno obsežnem izboru reprezentativnih, pretežno kronološko razvrščenih literarnih del), in naj (po možnosti) spodbuja veselje, naklonjen odnos do leposlovja (Krakar-Vogel 1992).

To načelo, ki ga tudi novejša preverjanja niso bistveno spremenila, smo zato upoštevali tudi pri setavljanju učnega načrta za srednje šole pri kurikularni prenovi – to je razvidno v zapisih splošnih ciljev in vsebin.

Bolj kakor v prejšnjih učnih načrtih smo pri kurikularni prenovi precizirali dejavnostne (funkcionalne) cilje, t.j. različno zahtevne komunikacijske dejavnosti, ki naj bi potekale med učencem, literaturo in učiteljem. (Zato je kljub nekaterim drugačnim mnenjem tudi učni načrt za srednje šole naravnano komunikacijsko – to lastnost namreč dobi s projektiranjem dejavnostnega pouka, čeprav izbor literarnih besedil manj sledi eminentno recepcijskemu načelu – tako kot je to v osnovni šoli.)

Prav zaradi večje komunikacijske naravnosti sodobnega književnega

pouka je postalo še bolj aktualno vprašanje *kako*. Odgovorov se je mogoče lotiti z dveh zornih kotov, z učenčevega ali z učiteljevega, torej: bodisi *kako učenec bere in se odziva na literaturo, kdaj mu je to prijetna izkušnja, in kakšne so nujne posledice tega za pouk*, bodisi *kako naj ravna učitelj, da bo omogočal učenčevo motivacijo in voljno odzivanje*. Na učenca osredinjeni pouk v (naši) specialni didaktiki bolj spodbuja ukvarjanje s prvim delom vprašanja. Učitelji pa po naših izkušnjah potrebujejo bolj neposredne odgovore tudi na njegov drugi del, ki se v razširjeni obliki lahko glasi takole:

*kako, s katerimi pristopi motivirati oz. prepričati učenca, da tisto, kar mu ponujamo, ni samo suhoparna učna snov*, kakršna morda veseli nas profesorje, ampak da naša ponudba vsebuje marsikaj takega, kar nago-varja tudi njega samega, kar je mogoče razumeti, obvladati, kar ga lahko vznemiri, privlači, zabava tukaj in zdaj, čeprav stoji za naslovom letnica 1600 ali 1960 (eno in drugo je za mladostnike pač siva davnina). Kako torej promovirati literaturo, zlasti tisto »zahtevnejšo«, ki je zunaj dosega trenutne aktualnosti, in s katero se večina najbrž ne bo imela priložnosti srečati drugje kakor v šoli. Mislim na klasična oz. kanonska besedila, ki največkrat ne kar na prvi pogled očitno govorijo o trenutno aktualnih problemih mladostnikov v sodobnem svetu, v trenutno aktualnem jeziku in obliki, ampak o trajnih človeških vprašanjih, toda v drugih časih in krajih, tudi v manj komunikativnem jeziku. Gre za besedila, katerih odsotnost v obzorju pričakovanj bistveno siromaši posameznikovo literarno sprejemljivost in občutljivost za vprašanja, ki jih odpira literatura. Obenem pa za besedila, ki jih mora zaradi njihove »neaktualnosti« posameznik za svoje potrebe šele osmisliti s procesi ponotranjanja – z razumskimi, čustvenimi in domišljjskimi dejavnostmi.

Kako torej tako literaturo približevati učencem, ki so za povrh ne le leposlovju, ampak verbalnemu dojetanju sveta nasploh manj naklonjeni (podobno to danes velja tudi za starejše sprejemnike) kot pred dvema ali tremi desetletji? A hkrati tudi učencem, ki po naših poizvedovanjih tudi zdaj menijo, da si brez leposlovja ne morejo predstavljati kakovosti življenja, ki se radi spominjajo zanimivih ur književnosti, ki se radi pogovarjajo o moralnih in drugih problemih in dilemah, o katerih so kaj prebrali in s katerimi se identificirajo, ki so z veseljem brali tudi zahtevne knjige, če so bili na branje pripravljeni ..., ki skratka stiku z literaturo niso kar počez nenaklonjeni.

Odgovori na vsa ta vprašanja v sodobni didaktiki niso enoznačni. Pogosto so v različnih ekskluzivističnih doktrinah celo diametralno nasprotni (npr. besedil je pri pouku preveč – jih je premalo, vizualizacije literarne snovi so neprimerne – so bolj primerne kakor samo besedilo, besedil se ne sme dopisovati – to je edina prava pot za spodbujanje senzibilnosti ...).

Poleg takih vnaprejšnjih teorij je zato v pomoč za ravnanje v praksi umestno raziskati tudi lasten teren in oblikovati lastna spoznanja o tem, kaj je glede na naše okoliščine najprimernejše. Temu raziskovanju se v »postprenoviteljskem« obdobju intenzivno posvečamo v podiplomskih in drugih raziskavah.

Veliko uporabnih odgovorov nam daje poizvedovanje med neposrednimi udeleženci – med učitelji in učenci. Tu je mogoče odkriti veliko še neizkoriščenih rezerv, tako glede učnih strategij kakor glede učnih pripomočkov.

O negativnih učnih strategijah so npr. učenci razmišljali takole:

Pouk književnosti (ob bolj ali manj »komunikativnih« besedilih) ni priljubljen, če je

- sosledje suhoparnih razlag literarnozgodovinskih procesov ali učiteljevih (strokovnih) interpretacij, ki ne izhajajo iz učenčevega doživetja in razumevanja literarnih besedil,
- vrednotenje literature s katedra,
- večno enako analiziranje besedil po literarnoteoretičnih kategorijah,
- izpraznjeno skupinsko delo,
- »galop« skozi učno snov,
- stereotipna obravnava domačega branja,
- zapisovanje in učenje razlage ter trepetanje pred kontrolkami, ki zahtevajo predvsem reprodukcijo,
- ciljno naravnano na maturo od prvih ur dalje.

Vse to ob še tako privlačnih vsebinah vzbuja odpor do literature, njena umetniškost pa ostaja učencem tuja in nedoživeta, vrata v identifikacijo v rutini pedagoške komunikacije zaprta.

In kdaj imajo učenci pouk literature radi:

Vsi na prvo mesto postavljajo dobrega učitelja – takega, ki suvereno obvladuje literaturo, ki ga vidijo tudi samega kdaj brati knjigo, iti v gledališče, ki ne vsiljuje svojega okusa in mnenja in ne omalovažuje njihovega. Pa takega, ki obvlada različne strategije približevanja literature mlademu bralcu. V novejši didaktični teoriji obdelane in tudi v naši praksi uspešne so npr. naslednje:

- glasno branje celih del ali odlomkov v razredu (estetsko, niansirano interpretativno branje, ki govorno razkriva strukturne prvine besedila, učence navda z estetskim ugodjem in jih spontano usmeri v podrobnejšo analizo oz. interpretacijo; žal se v praksi še pogosto dogaja, da brati v šoli »ni časa«, saj je treba predelovati »učno snov«),
- pogovor o odprtih problemih, ki jih v bralcih sproža literatura (pa naj gre za »banalno« nerazumevanje besed, tematike ali za različna čustvena, moralna idr. odzivanja),
- izvirne, ustvarjalne oblike dela z besedili, npr. recitali, poskusi uprizoritve, ustvarjalno pisanje,
- zanimive oblike priprave in obravnave del za domače branje,
- različne oblike preverjanja (npr. kviz, medsebojno spraševanje),
- razpravljanje o književnosti, ki ni le za oceno,
- spontano branje v širino, ki presega obvezni (maturitetni) repertoar,
- pouk naj v nižjih letnikih ne bo dril za maturo,
- sodobne medijske predstavitve in oblike dela (ki pa seveda ne morejo nadomestiti branja knjig),
- vizualizirano, kratko in jedrnato posredovanje snovi, zanimivosti o dobah in avtorjih.

Skratka, komunikacija pri pouku naj bolj spodbuja temeljno razumevanje, doživljajski, domišljjski in intelektualno kritični stik z besedno umetnostjo in naj se izogiba zgolj storilnostnemu posredovanju učne snovi. Tako se tudi učne snovi obvlada več, predvsem pa se skozi pozitivne izkušnje odpira pot k dožemanju in vrednotenju različnih vidikov literarnosti literarnih besedil.

S tega stališča so poleg obveznega standarda pomembna sestavina pouka tudi prostoizbirna besedila. (Zanje je v novem UN namenjena približno 1/5 časa.) Obravnavati jih je mogoče na dva načina:

a) kot dodatne vsebine v okviru posebej odmerjenega časa, z alternativnimi pristopi (npr. z govornimi nastopi oz. referati, z recitali, z razrednimi gledališkimi dogodki, z raziskovalnimi nalogami, z oblikovanji »domačih strani...«);

b) kot dopolnila obveznih obravnav (npr. izbirno besedilo neobveznega avtorja je lahko problemska motivacija za obravnavo obveznega, dopolnilo v sklepnem delu obravnave, različna izbirna besedila so lahko vir samostojnega domačega dela – naloge – po obravnavi obveznega besedila, lahko so dodatno glasno branje, izhodišče primerjav med obveznimi in drugimi besedili...).

Oba skicirana načina omogočata pestrost pristopov in vsebin, s tem pa manj »ortodoksno« podajanje obveznega standarda – ta je v UN oblikovan kot najmanjši skupni imenovalec različnih predstav o literarni kultiviranosti bodočega slovenskega izobraženca.

Za učinkovito udejanjanje nakazanih sugestij se za v prihodnje kažejo naloge v dveh smereh:

– oblikovanje učnih pripomočkov (učbenikov, medijskih predstavitev), ki bodo omogočali standardne in izbirne obravnave z opisanimi strategijami,

– izobraževanje učiteljev za fleksibilno prehajanje med različnimi pristopi in možnostmi ter suvereno obvladovanje obveznih in izbirnih literarnih del in njihovega opisa. To izobraževanje pospešeno poteka na seminarjih, vendar pa se bo treba bolj zavedati, da morajo učitelji jedro tega znanja pridobiti že med študijem.

Zato je za uspešno prenovo pouka književnosti potreben tudi razmislek na izobraževalnih inštitucijah za bodoče učitelje. Slejkoprej bo treba najti celovit odgovor na vprašanje:

*Kaj naj naš diplomant zna, da bo uspešen in dober učitelj književnosti v okviru materinščine in kako naj se to uresničuje v praksi.* Kaže, da se bo v prihodnje koristno lotiti tega dela in organizirati kakšen posvet tudi o tej temi. Najbrž bi se pri teh razmišljanjih lahko zgledovali pri študijih, ki se že dolgo zavedajo, da morajo poleg znanstvenosti omogočati diplomantom tudi uspešno opravljanje poklica in jim vprašanje *kako ob kaj* ni odveč.

LITERATURA IN VIRI

- BENTON, M., J. Kjeldsen: »Teaching literature at secondary level – mapping the field.« V: *Literature manners. Newsletter of the British Council's Literature Department*. 21. december 1996.
- JELENSKO, T. (2000): *Modeli motivacije pri domačem in šolskem branju za dijakke z zaključnim izpitom*. Magistrska naloga. FF, Ljubljana.
- KRAKAR-VOGEL, B. (1992): *Novejši slovenski pogledi na pouk književnosti kot dejavnik sooblikovanja njegovih smotrov, metod in vsebin*. Doktorska disertacija. FF, Ljubljana.
- KRAKAR-VOGEL, B. (1995): »Rezultati empiričnih raziskav o pouku književnosti.« *Zbornik Slavističnega društva Slovenije 4*, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
- KRAKAR-VOGEL, B. (1996/97): Načela prenove pouka književnosti v predmaturitetnih programih. *Jezik in slovstvo*, št. 4-5.
- KRAKAR-VOGEL, B. (1999): »Konservativnost in inovativnost novega učnega načrta za pouk književnosti v gimnazijah.« *35. seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Zbornik predavanj*. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Učni načrt za predmet slovenščina v gimnazijah. 1998. Predmetna kurikularna komisija za slovenščino. Ljubljana.