

ISSN 0021-6933

# JEZIK IN SLOVSTVO

# 4

2018

ŠTEVILKA 4

LETNIK LXIII

# JEZIK IN SLOVSTVO

## Glavna in odgovorna urednica

Đurda Strsoglavec (Univerza v Ljubljani)

## Urednice

Silvija Borovnik (Univerza v Mariboru)

Mojca Smolej (Univerza v Ljubljani)

Alenka Žbogar (Univerza v Ljubljani)

## Uredniški odbor

Mirjana Benjak (Univerza v Pulju)

František Čermák (Karlova univerza v Pragi)

Niko Jež (Univerza v Ljubljani)

Nataša Pirih Svetina (Univerza v Ljubljani)

Han Steenwijk (Univerza v Padovi)

Janez Strutz (Univerza v Celovcu)

Božena Tokarz (Šlezjska univerza v Katovicah)

## Tehnična urednica

Lidija Rezoničnik

**Jezik in slovstvo, ISSN 0021-6933, UDK 80**

© Zveza društev Slavistično društvo Slovenije

<http://www.jezikinslovstvo.com/>

## Naslov uredništva

Jezik in slovstvo

Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana

[jezikinslovstvo@ff.uni-lj.si](mailto:jezikinslovstvo@ff.uni-lj.si)

## Tisk

Nonparel d. o. o., Škofja Loka

## Naklada

500 izvodov

## Oblikovanje naslovnice

Đanino Božić

## Vključenost v podatkovne baze

dLib – Digitalna knjižnica Slovenije

EBSCO

ERIH PLUS – European Reference Index for the Humanities

MLA – Modern Language Association of America, NY, ZDA

New Contents Slavistics, Otto Sagner, München, Nemčija

Scopus (Elsevier)

Ulrich's Periodicals Directory, R. R. Bowker, NY, ZDA

## Naročnina

Revijo je mogoče naročiti ali odjaviti samo ob koncu ali začetku koledarskega leta.

Naročnina za leto 2018 je 20,50 evra, za člane Slavističnega društva Slovenije 16,50 evra,

za študente 10,50 evra, za tujino 39 evrov. Na leto izidejo štiri številke.

Posamična številka stane 5,50 evra, dvojna številka 10,50 evra. Cene vključujejo 9,5-odstotni DDV.

Revijo sofinancira Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

# JEZIK IN SLOVSTVO

letnik LXIII

številka 4

---

## VSEBINA

### Razprave

Dragica Haramija Dejavniki bralne pismenosti in družinskega branja v otrokovem predšolskem obdobju	3
Darija Skubic in Uršula Podobnik Prepričanja vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila v vrtcu	17
Mojca Leskovec Vloga slovenščine kot prvega jezika pri poučevanju nemščine kot drugega/tretjega jezika	33
Jana Volk Percepcija slovenskih sredinskih samoglasnikov pri študentih na Obali	47
Svetlana Kmecová in Saša Vojtech Poklač <i>Ona s koso</i> . Nekateri vidiki dojemanja smrti in njihova prisotnost v slovenski in slovaški frazeologiji	63
Primož Vitez Etična sinteza v Cankarjevih političnih spisih	77
Špela Virant Etično <i>versus</i> politično korektno: kontroverze v sodobni literarni vedi	87
Alojzija Zupan Sosič Pripovedi spolnih manjšin v Sloveniji po letu 2000	101
<b>Ocene in poročila</b>	
Matej Šekli Znanstveni simpozij <i>1. Toporišičev dan: Skladnja enostavne povedi</i>	115
<b>V branje vam priporočamo</b>	121
<b>Abstracts</b>	125

# JEZIK IN SLOVSTVO

Volume LXIII

Number 4

---

## TABLE OF CONTENTS

### Discussions

- Dragica Haramija  
Reading Literacy and Family Reading in the Preschool Period 3
- Darija Skubic and Uršula Podobnik  
Preschool Teachers' Beliefs about the Use of Wordless Picture Books in Kindergarten 17
- Mojca Leskovec  
The Role of Slovenian as a First Language in Teaching German as a Second/Third Language 33
- Jana Volk  
The Perception of Slovenian Medial Vowels among Students in the Slovenian Littoral 47
- Svetlana Kmecová and Saša Vojtech Poklač  
*Ona s koso*. Some Aspects of the Perception of Death and their Reflection in Slovenian  
and Slovak Phraseologies 63
- Primož Vitez  
Ethical Synthesis and Ivan Cankar's Political Texts 77
- Špela Virant  
Ethics *versus* Political Correctness: Controversies in Contemporary Literary Criticism 87
- Alojzija Zupan Sosič  
Narratives of Sexual/Gender Minorities in Slovenia since 2000 101

### Reviews and Reports

- Matej Šekli  
The First *One-Day Scientific Conference In Honour of Jože Toporišič: The Syntax of the  
Simple Sentence* 115

**Recommended Reading** 121

**Abstracts** 125

# DEJAVNIKI BRALNE PISMENOSTI IN DRUŽINSKEGA BRANJA V OTROKOVEM PREDŠOLSKEM OBDOBJU<sup>1</sup>

---

Na podlagi rezultatov dveh raziskav bralne pismenosti, ki se navezuje na predšolsko obdobje otrok, smo opravili analizo različnih raziskav bralne pismenosti in družinskega branja ter pripravili izboljšana izhodišča za razvijanje bralne pismenosti in družinskega branja v predšolskem obdobju. Zajemali smo rezultate ciljnega raziskovalnega projekta *Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti na Slovenskem* in razvojno-raziskovalnega projekta družinske pismenosti *V objemu besed*. Rezultate smo presojali ob upoštevanju ključnih kompetenc za 21. stoletje (te izhajajo iz osmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje), izhodišč o porajajoči se pismenosti, zapisanih v *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju* (2011), in predlogu *Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti* (2017). Dejavniki razvoja družinske pismenosti so sistemski in kulturni. Eden ključnih dejavnikov, povezanih s sistemom, je predšolsko izobraževanje, ki ima velik vpliv na družinsko pismenost, saj *Kurikulum za vrtce* (1999) vzpostavlja temelj za razumevanje različnih dejavnosti v vrtcu, pri čemer se osredinja predvsem na dejstvo, da pismenost zajema vsa področja dejavnosti (gibanje, jezik, umetnost, družba, narava, matematika).

**Ključne besede:** predšolsko izobraževanje, bralna pismenost, družinska pismenost, kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti

## 1 Bralna pismenost in družinsko branje

Bralna pismenost je osnovni pogoj za vse oblike učenja in za delovanje posameznika v družbi, o čemer pričajo številni (sprejeti) dokumenti, med njimi tudi osem *Ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir* (UL EU 2018/C189/8),

---

<sup>1</sup> Prispevek je nastal v okviru Raziskovalnega programa št. P6-0156 (Slovensko jezikoslovje, književnost in poučevanje slovenščine, vodja programa prof. dr. Marko Jesenšek), ki ga je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

ki na prvem mestu navaja pismenost,<sup>2</sup> in *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS* (2011).<sup>3</sup> Na otrokovo predšolsko obdobje se neposredno vežejo tudi pogoji za razvoj bralne pismenosti, zapisani v *Deklaraciji o pravicah do pismenosti* (2016).<sup>4</sup> Pri preučevanju dejavnikov bralne pismenosti so bile upoštevane različne definicije pismenosti, pri čemer je temeljno izhodišče predlog *Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti* (2017) z novo definicijo pismenosti (prav tam: 3):

Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti<sup>5</sup> in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničinih potencialov ter njuno uspešno sodelovanje v družbi.

Pri preučevanju bralne pismenosti pri otrocih v predšolskem obdobju je pomembno zavedanje o tem, kako poteka razvoj bralnih sposobnosti, pri čemer Sonja Pečjak v monografiji *Psihološki vidiki bralne pismenosti* predstavlja modela zgodnje pismenosti in štiri modele razvoja bralne pismenosti (Pečjak 2010: 45–62). Pečjak

<sup>2</sup> Prva kompetenca osmih Ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okviru (UL EU 2018/C189/8) se navezuje na pismenost: »Pismenost je sposobnost prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razlagati koncepte, čustva, dejstva in mnenja v ustni in pisni obliki z uporabo vizualnega, zvočnega in digitalnega gradiva na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Pomeni sposobnost uspešnega sporazumevanja in povezovanja z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način.« Omeniti velja še dva strateška dokumenta, ki se navezujeta na bralno pismenost in družinsko branje, in sicer *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014–2018* in *Strategija razvoja Slovenije 2014–2020*.

<sup>3</sup> *Bela knjiga* (2011: 33–35) vsebuje načela, cilje in strateške usmeritve vzgoje in izobraževanja, najprej splošna, v nadaljevanju po stopnjah šolanja (vrtec, OŠ, SŠ). Posebej pomembna je uzavešenost o rabi jezikov v vzgoji in izobraževanju: slovenščina kot prvi in drugi jezik, materinščina in tuji jeziki. S stališča bralne pismenosti je v *Beli knjigi* (2011: 88) posebej pomembno sporočilo, da je treba v vrstu okrepiti »dejavnosti spodbujanja razvoja in učenja govora otrok in dejavnosti predopismenjanja oziroma porajajoče se pismenosti (npr. širjenje besednjaka, sporazumevalne zmožnosti, pripovedovanje, simbolno izražanje, branje knjig, socialne interakcije, drobnogibalne spretnosti)«.

<sup>4</sup> Ti pogoji so (*Deklaracija ...* 2016): »Otroci imajo doma pri opismenjevanju in učenju jezika vso podporo. Starši so deležni podpore, ko svojim otrokom pomagajo razvijati branje in pisanje. Dostopni so kakovostni vrtci, kjer v spodbudnem okolju otroci razvijajo jezik in začetno pismenost. Kakovostno opismenjevanje otrok, mladostnikov in odraslih je sprejeto kot srčika poslanstva vseh izobraževalnih ustanov. Vsi učitelji se v okviru dodiplomskega študija in strokovnih izpopolnjevanj učinkovito izobrazijo in pripravijo na zahtevne naloge pri izvajanju pismenosti. Spodbujamo razvoj digitalnih kompetenc v vseh starostnih skupinah. Aktivno podpiramo in spodbujamo branje kot pristočasno dejavnost. Knjižnice so dostopne vsem in dobro založene. Otroci in mladostniki, ki imajo pri branju in pisanju težave, prejmejo ustrezno pomoč specialnega pedagoga. Odrasli ob podpori postanejo pismeni do te mere, da lahko polno sodelujejo v družbi. Vsi odgovorni, strokovnjaki, starši in celotna skupnost s skupnimi močmi in s premoščanjem vrzeli na družbenih in izobrazbenih ravneh vsem zagotavljajo enake možnosti opismenjevanja.«

<sup>5</sup> Kot npr. *matematične, naravoslovne ali digitalne pismenosti*, ki označuje zmožnost/kompetenco posameznika ali posameznice za razumevanje in reševanje problemov iz pisnih informacij z določene področja (matematike, naravoslovja, e-gradiv); *funkcionalne pismenosti*, ki poudarja, da branje ni samo sebi namen, pač pa služi učinkovitemu delovanju posameznika v okolju, v katerem živi; *informacijske pismenosti*, kjer je pomembna tako zmožnost pridobivanja kot predelave informacij za razumevanje in njihovo uporabo pri reševanju problemov.

deli (Barone, Mallette in Xu, 2005, pov. po Pečjak 2010: 46) zgodnjo pismenost v tri obdobja: porajajočo se pismenost, začetno in prehodno pismenost. Zlasti v obdobju porajajoče se pismenosti (predopismenjevanja), ki je uvod v opismenjevanje (začetna, prehodna pismenost kot dela zgodnje pismenosti), imata pomembno vlogo predšolsko izobraževanje in domače otrokovo okolje. Poleg sistemskih dejavnikov je splošna bralna kultura pomemben dejavnik bralne pismenosti in družinskega branja povsod po svetu: rezultati raziskav različnih držav o bralnih navadah prebivalstva, sprejemanju branja kot vrednote, razumevanju, da je branje bistveno širša dejavnost kot zgolj branje leposlovja, kažejo na trend boljše bralne pismenosti v tistih državah, kjer je branje sprejeto kot vrednota in je spodbujanje branja sistemsko urejeno.<sup>6</sup> S tem so povezani tudi visoki dosežki učencev pri preverjanju bralne pismenosti v mednarodnih raziskavah PIRLS in PISA oz. kakor ugotavlja Saksida (2017: 25): »/.../ ni mogoče mimo ugotovitve, da temeljijo [dosežki, op. avtorice] na naslednjem: visoka pričakovanja in učinkovita (zgodnja) podpora učencem s težavami, odgovornost udeležencev (predvsem učiteljev) in mednarodna primerljivost.« Za boljšo bralno pismenost učencev je zelo učinkovito družinsko branje, ki je medgeneracijska bralna dejavnost na vseh področjih otrokovega razvoja (področja: socialno, kognitivno, motivacijsko, moralno, estetsko in čustveno področje), kjer razvijamo vsa področja dejavnosti (jezik, umetnost, družba, narava, matematika in gibanje).

## 2 Ključni rezultati projektov in predlogi za razvoj bralne pismenosti predšolskih otrok

V ciljnem raziskovalnem projektu (v nadaljevanju CRP) *Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti*<sup>7</sup> je primerjalna študija sistemskih dejavnikov pismenosti, ki se kažejo v organizaciji predšolskega in osnovnošolskega izobraževanja v izbranih državah, določenih z razpisom CRP (Estonija, Finska, Poljska, Japonska, Kitajska, Singapur in Slovenija) – seveda s poudarkom na opismenjevanju, pokazala nekaj ključnih elementov.

1. Pri kulturnih dejavnikih bralne pismenosti velja, kakor ugotavlja IFLA (2006), spodbujati: otrokovo obkroženost z bralnim gradivom (v vrtcu oz. šoli in v domačem okolju), vlogo knjižnice (ne samo kot prostora

<sup>6</sup> Na tem mestu velja posebej opozoriti na raziskavo PIAAC (2016), ki je bila usmerjena na kompetence odraslih, med drugim je preverjala tudi besedilne spretnosti. Rezultati za Slovenijo niso spodbudni, saj ima približno eden od štirih odraslih spretnosti na nižjih ravneh (Javrih 2016: 22), kar seveda vpliva tudi na družinsko branje. Najboljši pregled bralnih navad odraslih na Slovenskem dajejo raziskave *Knjiga in bralci 1–5*, ki se kontinuirano izvajajo od leta 1974 (Kocjan), doslej zadnja je bila objavljena leta 2015 (Kovač), in vsebujejo tudi mednarodne primerjave.

<sup>7</sup> CRP *Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti* je potekal od 15. 10. 2015 do 15. 10. 2016, v njem je sodelovalo več institucij, vodja projekta je bila dr. Polona Vilar, s Pedagoške fakultete UM sta sodelovali dr. Dragica Haramija in dr. Janja Batič; celotno poročilo je dostopno na spletni strani Ministrstva za kulturo RS, <[http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015\\_CRP\\_kulturni\\_in\\_sistemski\\_dejavniki\\_bralne\\_pismenosti.pdf](http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015_CRP_kulturni_in_sistemski_dejavniki_bralne_pismenosti.pdf)>.

izposoje gradiva, temveč tudi dejavnosti za mlade bralce), glasno branje otrokom (ker je otrok še poslušalec in ne samostojni bralec) in odraslega, ki je bralni zgled.

2. Otrok mora nujno imeti stik z raznolikim bralnim gradivom (leposlovjem in informativno literaturo), da bi razvil zavedanje o pomenu branja na vseh predmetnih področjih, pri čemer ni zanemarljiva dimenzija multimodalne pismenosti, ta pa vključuje pri bralnem gradivu jezikovni in vizualni kod izražanja (in s tem interakcijo ob sestavljanju pomenov obeh sporazumevalnih kodov).
3. Ne nazadnje je pomemben faktor družinskega branja tudi pozitivna družbena klima, ki branje spoštuje in ga razvija.

Čprav gre za precej neprimerljive sisteme izobraževalnih politik (še posebej v naprej izbranih azijskih državah), s pridržkom primerjamo tiste dejavnike, ki se v vseh predšolskih in osnovnošolskih sistemih izobraževanja pojavljajo, in poudarjamo tiste razlike, ki smo jih zasledili zgolj pri posamezni državi.

Na podlagi primerjav pri urejenosti predšolskega izobraževanja izbranih držav (Slovenija, Estonija, Finska, Poljska, Japonska, Kitajska (poudarek Hongkong in Šanghaj) in Singapur)<sup>8</sup> lahko ugotovimo:

- Vse primerjane države imajo javno in zasebno organizirano predšolsko izobraževanje.
- Vse primerjane države imajo kurikulum za predšolsko izobraževanje (izjema je Poljska) na obeh stopnjah, a so dejavnosti otrok opredeljene drugače (podrobneje v Tabeli 1).
- V vseh primerjanih državah so načeloma kriteriji za vzgojitelje enotni, to je končana 1. stopnja dodiplomskega študija (BA) za vzgojitelje predšolskih otrok, v večini držav so poimenovani učitelji (v Šanghaju mora vzgojitelj prvih pet let dela v predšolskem izobraževanju opraviti po 360 ur usposabljanja).

Vse primerjane države ločijo vsaj dve stopnji predšolskega izobraževanja, in sicer

- 1. stopnja traja večinoma do otrokovega tretjega leta starosti, pri čemer je začetek vključenosti odvisen predvsem od socialnih dejavnikov posamezne države – predvsem od dolžine zagotovljenega dopusta za varstvo in nego otroka. V nekaterih državah 1. stopnja predšolskega izobraževanja ne sodi pod okrilje ministrstev za izobraževanje, temveč v območje dela ministrstev za socialne zadeve. Prvo starostno obdobje je v večini držav navedeno v prvi vrsti kot varstvo in nega otroka do (dopolnjenega) 3. leta

---

<sup>8</sup> Na spletni strani Eurydice je na naslovni strani dostop do publikacije *Opis nacionalnih izobraževalnih sistemov*, kjer so za 37 držav, vključenih v Erasmus +, predstavljeni izobraževalni sistemi (EU in druge evropske države). Pri opisih je pomembno, da imajo vsi enako strukturo in so primerljivi, izobraževalni sistem vsake države je opisan v štirinajstih poglavjih (podatke lahko primerjamo po državah ali po posameznih poglavjih, npr. predšolsko izobraževanje, osnovna šola ...).



starosti. Med izbranimi državami omogočajo takojšnjo vključitev v vrtec Estonija, Finska, Singapur in Slovenija, pri čemer imata le Finska in Slovenija v shemi javnega izobraževalnega sistema zapisano vključitev pri 1. letu otrokove starosti (oz. za Slovenijo dopolnjena starost 11 mesecev). Vse države imajo pri tej stopnji vključevanja otrok v institucionalno varstvo, bodisi zasebnih bodisi v okviru javnih institucij, kot prednostne naloge ali cilje zastavljen otrokov celostni razvoj, njegovo interakcijo ob vključevanju v družbo vrstnikov in oblikovanje lastne identitete, skrb za zdravje in telesni razvoj, v večini držav je poudarjen tudi moralni oz. moralno-etični razvoj otroka. Posebej je poudarjen govorni razvoj otrok, da bi ti zmogli in znali izražati svoje potrebe in čustva ter da bi se zmogli sporazumevati z drugimi (otroki in odraslimi), poudarjeno je tudi usvajanje besedišča.

- 2. stopnja od otrokovega tretjega (ali četrtega) leta do vstopa v obvezno osnovno šolo. V vseh državah sodi ta stopnja predšolske vzgoje pod okrilja ministrstev za izobraževanje. To je stopnja predšolskega izobraževanja, ki jo vse obravnavane države navajajo tudi v svojih shemah državno reguliranih izobraževalnih sistemov. Pri predprimarnem izobraževanju se primerjane države bistveno bolj razlikujejo kakor v organizaciji prvega starostnega obdobja oz. zgodnjega predšolskega obdobja.

Bistvena razlika je že pri tem, ali država regulira drugo starostno obdobje kot enovito celoto, ki ni obvezna ali kot dvodelni sistem, ki je pred vstopom v šolo obvezen. Države, kjer nobena predšolska stopnja izobraževanja ni obvezna, so: Slovenija, Japonska, Singapur (slednja ima za otroke med 4. in 6. letom starosti natančno zastavljene učne cilje). Države, kjer je del predšolskega izobraževanja obvezen in je torej druga stopnja predšolske vzgoje razdeljena v dva dela, prostovoljno vključevanje do 5. leta otrokove starosti in enoletno obvezno predšolsko izobraževanje pred otrokovim vstopom v obvezno šolo: Estonija (eno leto pred vstopom v šolo; v kurikulumu so postavljeni minimalni standardi znanja za predšolske otroke), Finska (obvezno izobraževanje 6-letnikov, torej eno leto pred vstopom v šolo), Poljska (ko so otroci stari 5–6 let), Kitajska (nima poenotene sistema, a med 5. in 6. letom potekata dva vzporedna sistema: višji vrtec in mala šola, zadnje leto pred vstopom v obvezno šolo je načeloma obvezno; enako velja za Hongkong in Šanghaj – v slednjem je opazna visoka prisotnost mednarodnih vrtcev). V nobeni obravnavani državi ni 1. starostno obdobje obvezno, temveč gre za odločitev staršev, ali bodo otroka vpisali v vrtec ali ne. Države večinoma omogočajo vpis otroka v vrtec takoj po zaključenem dopustu za varstvo in nego otroka (ta je v posameznih državah različno dolg), čeprav v večini držav ni dovolj prostih mest glede na število želja. To področje je zgledno urejeno v Sloveniji, Estoniji, na Finskem in v Singapurju. Med izbranimi državami na nivoju institucionalnega predšolskega izobraževanja za družinsko pismenost najbolj skrbijo Singapur, Finska in Estonija ter v okviru Kitajske Hongkong in Šanghaj. Med izbranimi državami ima Japonska posebej visoko ozaveščenost staršev o pomenu pismenosti, posledično ponuja njihov trg veliko učil, učnih pripomočkov (predvsem strokovnih knjig) za starše za spodbujanje

otrokove pismenosti. Singapur in Finska sta državi, ki v vseh dokumentih<sup>9</sup> za predšolsko izobraževanje poudarjata tudi vlogo dvojezičnosti: na eni strani vlogo uradnega državnega jezika in na drugi pomen maternega jezika. Tudi za Hongkong je zaradi zgodovinskih okoliščin dvojezičnost ključnega pomena. Spodbujanje učenja maternega jezika, kadar ta ni hkrati tudi učni jezik in jezik okolja, je zapisano v vseh kurikulumih za vrtce in osnovne šole, a se v večini držav nanaša na jezike priznanih manjšin in ne na spodbujanje učenja katerekoli materinščine. Estonija ima posebej izpostavljeno od 3. leta otrokove starosti naprej pomoč pri učenju estonščine kot uradnega državnega jezika in jezika okolja za tiste otroke, katerih materni jezik ni estonščina (pri čemer je v prvi vrsti mišljena ruska manjšina). Tudi v kurikulumih drugih držav so materni jeziki obravnavani v okviru priznanih manjšin.

Na podlagi devetih kriterijev, ki so zapisani v publikaciji *Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi* (2014), smo poskušali vzpostaviti primerjavo med izbranimi državami (Končno poročilo 2016: 42–92). Predstavljene dejavnosti na področju predšolskega izobraževanja po izbranih državah se navezujejo na naslednje dejavnosti, ki jih predpisujejo vsi kurikulumi: osebni, čustveni in socialni razvoj otrok; razvijanje jezikovnih in komunikacijskih spretnosti in znanj; telesni razvoj in zdravstvena vzgoja; razvijanje številskih predstav in logičnega sklepanja; razumevanje sveta; izrazne umetnosti in razvijanje ustvarjalnosti.

Trije sklopi dejavnosti so pogosti, jih pa ni najti v vseh kurikulumih, in sicer prilagajanje na življenje v šoli; opismenjevanje; zgodnje učenje drugega/tujega jezika.

Ugotovimo lahko, da imajo vse obravnavane države v prvem in drugem starostnem obdobju v kurikulumih zapisano skrb za osebni, čustveni in socialni razvoj otrok; telesni razvoj in zdravstveno vzgojo, naravoslovne dejavnosti, umetnost in razvijanje jezikovnih spretnosti. V prvem starostnem obdobju (razen Poljska in Kitajska brez Hongkonga in Šanghaja) je skupno vsem državam tudi spodbujanje otrokovega učenja skozi igro. Področja, ki jih navajajo države, seveda s poudarkom na drugem starostnem obdobju, še bolj natančno pred vstopom otroka v šolo, se razlikujejo. V tabelo so vključena vsa predmetna področja, ki se v kurikulumih izbranih držav pojavljajo, hkrati je označeno, v kateri državi se predmetno področje v predšolskem izobraževanju izvaja. Zaradi večje preglednosti so predmetna področja poimenovana poenoteno (npr. umetnost se pojavlja kot glasba, likovna umetnost, umetnost in kultura), v razdelek medčloveški odnosi so vključena področja, ki se v najširšem smislu dotikajo družbe, etike, religije in odnosov).

<sup>9</sup> Za predšolsko vzgojo so povzeti podatki za leto 2014, ki so predstavljeni za vse štiri evropske države na *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2014*. Za izbrane azijske države so bili podatki pridobljeni na spletnih straneh ministrstev za izobraževanje izbranih držav, deloma na straneh OECD ipd. Kurikulumi za vrtce – s poudarkom na opismenjevanju – so privzeti iz spletnih strani ministrstev za izobraževanje v posamezni izbrani državi. Dokumenti in kurikulumi za vse obravnavane države so navedeni v seznamu literature.

	Slovenija	Estonija	Finska	Poljska	Japonska	Kitajska	Singapur
<b>Jezik</b>	+	+	+	+	+	+	+
<b>Opismenjevanje</b>	-	+	+	+	+	+	+
<b>Drugi jezik</b>	-	+	+	-	-	*	+
<b>Matematika</b>	+	+	+	+	+	+	+
<b>Umetnost</b>	+	likovna, glasbena	+(kultura)	+	+	+	estetika in ustvarjalno izražanje
<b>Družba</b>	+	-	-	okoljska vzgoja	+(okolje)	+	odkrivanje sveta
<b>Narava</b>	+	okoljska vzgoja	+(okolje)	okoljska vzgoja	+(okolje)	+	odkrivanje sveta
<b>Gibanje</b>	+	+	+	+	+	+	+
<b>Zdravje</b>	-	-	+	(z gibanjem)	(z gibanjem)	-	-
<b>Medčloveški odnosi</b>	-	etika in religija	-	državljska vzgoja	čustva in izražanje (poudarjena samokontrola)	osebna rast	socialni in družbeni razvoj

**Tabela 1:** Predmetna področja, ki jih razvijajo primerjane države v predšolskem izobraževanju.

## Opismenjevanje v predšolskem izobraževanju

Vse izbrane države del kurikulumov namenjajo tudi področju otrokovega opismenjevanja, in sicer večinoma vsaj eno leto pred otrokovim vstopom v osnovno šolo. Izjema je Slovenija, kjer načrtnega opismenjevanja v *Kurikulumu za vrtce* ni (v predšolskem obdobju predopismenjevanje). Med cilji pri področju jezik je navedeno razvijanje otrokove komunikacijske spretnosti, prepoznavanje socialnih in funkcijskih zvrsti jezika ter razvijanje jezika na vseh jezikovnih ravneh (glasoslovna, oblikoslovna, skladenjska in pomenoslovna), posebej je navedeno, da (Kurikulum ... 1999: 33) »[o]trok razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti«. Med primeri jezikovnih dejavnosti za drugo starostno obdobje je navedeno, da se otrok (Kurikulum ... 1999: 35) »igra z glasovi in s črkami; spoznava pisni jezik in njegovo vlogo; spoznava, da je mogoče izgovorjene besede zapisati in jih nato znova prebrati /.../«. V Estoniji je poudarjeno fonološko zavedanje, poznavanje črk, povezava fonemov in grafemov (ter prepoznavanje/branje krajših zapisanih besed), z velikimi tiskanimi črkami zna otrok napisati krajše besede. Na Finskem je predšolska vzgoja usmerjena k temeljem pismenosti, pri čemer sta podlaga za porajajočo se pismenost govorjenje in poslušanje, posledično razumevanje povedanega in slišanega. Prav tako je pomembno fonološko zavedanje, prepoznavanje črk, povezava fonemov in grafemov ter poskusi otrokovega samostojnega pisanja. Na Poljskem je posebej poudarjeno predopismenjevanje kot razvoj otrokove pripravljenosti za branje in pisanje (razvoj govornih, slušnih in vidnih zaznav). Na Japonskem je izpostavljeno učenje prenosa govornega jezika v pisno obliko (zavedanje o govoru in pisanju), predvsem pa so zelo poudarjene dodatne dejavnosti, ki jih izbirajo starši za otroke.

Kitajska ima sicer okvirni skupni program predšolskega izobraževanja (v splošnem do tretjega leta, razen v večjih mestih, predšolsko izobraževanje ni sistemsko urejeno), pri čemer močno izstopata Hongkong in Šanghaj. Vsem kitajskim vrtcem je skupno to, da se začnejo otroci opismenjevati po tretjem letu starosti, in sicer najprej se začnejo učiti preproste znake: vsak znak razdelijo na poteze, temu sledi vaja v pisanju po določenem vrstnem redu, ki je odvisen od sestave znaka. Singapur ima posebej izpostavljeno branje (razvijanje zavesti o knjigah in tisku – oblika knjige, smer branja, poznavanje abecede, razumevanje besedišča) in pisanje (izpostavljena je vez med pisanjem in risanjem, torej vizualno pismenostjo) (Haramija 2016).

Na podlagi primerjalne študije ciljnega raziskovalnega projekta smo uspešno izvedli raziskovalno-razvojni projekt *V objemu besed*, v katerem je bila vodilna institucija Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.<sup>10</sup> Projekt za spodbujanje družinske pismenosti v predšolskem obdobju je temeljil na medgeneracijskem sodelovanju otrok, staršev in vzgojiteljev, da bi odkrivali svet knjig, sprejemali različne zgodbe in brali kakovostne knjige. Projekt smo pripravili z zavedanjem, da je branje temelj pridobivanja znanja na vseh področjih človekovega življenja, pri čemer smo se osredinili predvsem na vodene aktivnosti bralne pismenosti vzgojiteljev, otrok in staršev kot spodbude za družinsko branje.

Delo v projektu je potekalo v štirih fazah.

- Identificirali smo stanja družinske pismenosti na Slovenskem in pripravili 30-urno izobraževanje za vzgojitelje (multiplikatorje) ter izvedli izobraževanje. Teme so bile povezane z jezikovnim razvojem otrok, družinsko pismenostjo, književno vzgojo v vrtcu, pomenom jezikovne vzgoje na drugih predmetnih področjih, ki jih razvija slovenski kurikulum za vrtce, in vlogo knjižnice v družinskem branju.
- Delo z izbranimi skupinami v vrtcih je potekalo v šolskem letu 2016/17, hkrati je potekala sprotne evalvacije. V vsaki skupini je potekalo deset srečanj po dve uri s starši in otroki (kar je bil eden od razpisnih pogojev); multiplikatorji so pripravili izvedbe v naprej dogovorjenih vsebin. V izvedbi projekta se je pokazalo, da je dve uri na srečanje preveč, še posebej v prvih starostnih skupinah, starši in multiplikatorji so poročali tudi o tem, da bi veljalo ohraniti manj srečanj. Ob tehtnem premisleku pridobljenih rezultatov predlagamo 5 srečanj vzgojiteljev, staršev in otrok na šolsko leto. Srečanja naj ne bodo vnaprej časovno določena (odvisna so predvsem od starosti otrok), njihova vsebina in zastavljeni cilji pa naj posegajo na vsa področja kurikuluma.

<sup>10</sup> Projekt *V objemu besed* je financiralo Ministrstvo za kulturo RS, potekal je od oktobra 2016 do novembra 2017 in sodi v skupino raziskovalno-razvojnih projektov. V projektu so sodelovale Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru kot nosilec projekta, partnerja v projektu sta bila Filozofska fakulteta UM in Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS. Razvojni del projekta je bil opravljen v šolskem letu 2016/2017 v 14 vrtcih po regijskem načelu, v njem je sodelovalo 34 vzgojiteljev – multiplikatorjev, ki so delali s 335 otroki in njihovimi starši iz 329 družin. Podrobno poročilo je v celoti dostopno na spletni strani Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru: <<https://pef.um.si/390/koncno+porocilo>>.

Predlagamo naslednjih 5 sklopov srečanj za spodbujanje družinske pismenosti in branja.

### **Prvo srečanje: Uvod v družinsko branje**

Pomen branja. Namen srečanja je staršem predstaviti pomen branja ter možnosti izbora kakovostnega bralnega gradiva v sodelovanju z najbližjo šolsko ali splošno knjižnico ali v povezavi z bibliobusom (lahko tudi obisk knjižnice). Razvijanje zavedanja o tisku (smer branja, listanje, opazovanje ilustracij ipd.) ter o pomenu linearnega ter izbirnega načina branja. Kriteriji kakovosti za izbiro bralnih gradiv: kakovost dela (spoznavna, etična, estetska vrednost besedila in ilustracije); skladnost s *Kurikulumom za vrtce*, razvijanje različnih metod ob spoznavanju leposlovja; razmerje med branjem domačega in prevedenega leposlovja, razmerje med branjem kanonskega (klasičnega) in sodobnega leposlovja; primerna tema glede na starost bralca/poslušalca (v predbralnem obdobju); oblika knjige (slikanica brez besedila, strip, slikanica, ilustrirana knjiga, knjiga brez ilustracij); primerna dolžina besedila (kar je pomembno predvsem za mlajše otroke); upoštevanje drugih dejavnikov in interesa otrok; navajanje otrok na razlikovanje leposlovnih in informativnih knjig, razlikovanje jezikovnih prvin v besedilih; raznolikost literarnih besedil glede na književne zvrsti, vrste in žanrsko pripadnost.

### **Drugo srečanje: Pismenost v vsakdanjem življenju**

Priprava in branje nakupovalnih listkov, kuharski recepti, navodila na embalaži ipd. Spoznavanje pomena informiranosti: kako najdemo informacije. Vzgojitelj starše seznanja s pomenom pismenosti v vsakdanjem življenju (branje kot ključni faktor pridobivanja informacij) in v vsakdanjih situacijah. Branje je predpogoj za učenje na kateremkoli področju; ni povezano le s šolanjem, temveč z branjem pridobivamo informacije za življenje. Vzgojitelj pripravi kakovostne slikanice za spodbujanje družinskega branja. Družinska pismenost je medgeneracijska bralna dejavnost na vseh področjih otrokovega razvoja in na vseh področjih dejavnosti.

### **Tretje srečanje: Umetnost in gibanje**

Slikanice, ki vsebujejo teme ali motive s področja glasbene umetnosti (npr. glasbila, notografija), likovne umetnosti (umetnostna zgodovina, teorija likovne umetnosti), lutkovne umetnosti (in drugih uprizoritvenih dejavnosti), plesa (gibalno ustvarjanje) in gibalno-športnih dejavnosti (predstavitve različnih športnih panog skozi slikanice).

### **Četrto srečanje: Informativne slikanice s področja družboslovja, naravoslovja in matematike**

Poseben poudarek na kakovostnih slikanicah z naravoslovnimi vsebinami (npr. voda, rastline, živali, kemijski poskusi za otroke, matematične vsebine ...). Vzgojitelj lahko pripravi vsebine na konkretne informativne slikanice – kakšen tip nalog je primeren za otroke, pri čemer je poseben poudarek na vizualni podobi predstavljenega/zastavljenega problema. V nadaljevanju branje in naloge iz leposlovnih slikanic, v katerih najdemo naravoslovne in matematične pojme. Pri družboslovju: medsebojni odnosi, problemi otrok v času odrasčanja, tabu teme. Poseben poudarek na slikanicah

s prilagoditvami (npr. vaje za odpravljanje govornih težav, glasovno zavedanje). V prvem starostnem obdobju naj bodo besedila krajša in enostavnejša, teme prilagojene starosti (razumevanje, spoštovanje ipd.), v drugem starostnem obdobju so lahko odnosi predstavljeni bolj kompleksno. V obeh starostnih skupinah so lahko teme predstavljene v tematsko raznolikih leposlovnih slikanicah.

### **Peto srečanje: Leposlovne slikanice**

Pravljica, zgodba, pesem ... v slikanici (knjigi) in kako narediti (lutkovno) predstavo; razmerje med knjigo in filmom ali animiranim filmom; vloga radijske igre za razvoj otrokovega slušnega razumevanja. Vzgojitelj se s starši in otroki pogovarja o leposlovnih delih, ki jih poznajo otroci tudi skozi druge medije. Pozorno poslušanje in opazovanje je pomemben člen v razvoju pismenosti. Navajanje na celostno branje kakovostnih slikanic (sestavljanje pomenov iz besedila in ilustracij, zavedanje o pomenu multimodalnosti) je ključni element bralne pismenosti.

- Priprava modela družinske pismenosti, priročnika za starše (Razvijanje družinske pismenosti *V objemu besed*), monografije o družinski pismenosti (*V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti*), znanstvene monografije (*Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju*) in zbornika primerov dobre prakse (*Kako razvijati družinsko pismenost v predšolskem obdobju*).<sup>11</sup> V publikacijah je poudarjena skrb za predopismenjevanje na vseh področjih dejavnosti v vrtcu; vsi predlogi dejavnosti so zastavljeni na način, da so izvedljivi v predšolskem izobraževalnem sistemu in v okviru razvijanja družinskega branja. Ob analizah kakovostnih slikanic so podana tudi didaktična izhodišča za otrokov jezikovni razvoj in preverjanje razumevanja prebranih besedil. Poznavanje književne vzgoje otrok in staršev je bila prioriteta projekta, a smo razvijali tudi različne strategije predopismenjevanja (npr. igralne karte, ki otroku omogočajo prepoznavanje rim, prvega glasu v besedi, zadnjega glasu v besedi, besede v besedi ...; s pomočjo pripovedovalnih kock smo razvijali strategije za govorno-jezikovni razvoj otrok na besedoslovni, glasoslovni, oblikoslovni, skladenjski in besedilni ravni).
- Analiza vprašalnikov, opazovalnih listov, sestavljanje poročil, možnosti za izboljšave. Na podlagi evalvacije je bilo pripravljeno izobraževanje za vzgojitelje prek Centra za vseživljenjsko izobraževanje UM Pedagoške fakultete in izbirni predmet Družinska pismenost na Oddelku za predšolsko vzgojo UM PEF. S takšnim načinom dela smo osmislili trajnostno naravnost izvedenega projekta.

## **3 Sklep**

Nemogoče je neposredno prenašanje zastavljenih ciljev iz kateregakoli predšolskega kurikulumu v slovenskega, vendar pa so pri opisih posameznih predšolskih sistemov izpostavljene dobre prakse, ki bi se dale izvajati tudi na Slovenskem. Po evalvaciji

<sup>11</sup> Vse štiri publikacije so javno dostopne na spletni strani Univerzitetne založbe Univerze v Mariboru in na spletni strani Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru.

projekta *V objemu besed* predlagamo vsem skupinam v vrtcih skrb za razvoj bralnih kompetenc, pri čemer so, ob vzgojiteljih, ključni dejavnik razvoja tudi starši.<sup>12</sup> Srečanja ob knjigah, ki so pedagoško vodena ter imajo natančno zastavljene metode dela in cilje, lahko za branje opolnomočijo tudi tiste starše, ki sodijo v ranljive skupine prebivalstva (npr. ekonomsko deprivilegirane družine, družine, katerih materni jezik ni slovenščina, družine z otroki s posebnimi potrebami).

Najpomembnejši ukrepi, povezani z bralno pismenostjo na državnem nivoju, ki bi jih lahko nemudoma izvajali (čeprav so ti navedeni v strateških dokumentih, se njihova realizacija na mikro ravni pogosto ne izvaja dovolj intenzivno),<sup>13</sup> so: večji poudarek promociji branja na državni ravni, saj je bralna pismenost osnova za znanje oz. za spoznavanje vseh kurikularnih področij; ozaveščanje vseh ljudi o pomenu branja in o zavedanju, da se bralna pismenost razvija vse življenje (kar se naveduje na osem kompetenc, ki jih je sprejela tudi Slovenija); ozaveščanje staršev o pomenu bralne pismenosti za otrokov razvoj (in šolski uspeh), pri čemer je pomembno družinsko branje v predšolskem obdobju (bralne spretnosti se prenašajo medgeneracijsko); nudenje pomoči pri bralni pismenosti staršem, ki niso dobri bralci, pomoč otrokom v vrtcu (in šoli); vzgojiteljev (in učiteljev) pozitiven odnos do branja: le vzgojitelj/učitelj – bralec lahko kakovostno spodbuja otroke in učence k branju, ključnega pomena za bralni zgled so ravnateljice in ravnatelji (npr. naj v vrtcu berejo prostočasno za bralno značko vsi zaposleni in otroci, v vrtcu slednji s pomočjo staršev in vzgojiteljev); zavedanje, da proces bralne pismenosti ne sodi le v območje jezika, temveč na vsa predmetna področja, kar je treba upoštevati pri načrtovanju vseh dejavnosti v vrtcu; o pomenu bralne pismenosti bi se morali vseživljenjsko izobraževati vsi vzgojitelji (in učitelji vseh strok!) oz. pedagoški delavci; zavedanje vseh pedagoških delavcev o pomenu kakovostne literature: leposlovne in informativne, ki mora biti otrokom dostopna na različnih nosilcih; uravnoteženo branje leposlovja in informativne literature, kar prinese že predšolskemu otroku zavedanje o tisku; pogostejša raba iger za glasovno zavedanje; v kurikulumu bi moral biti ob koncu drugega starostnega obdobja večji poudarek namenjen začetni pismenosti oz. opismenjevanje v ožjem pomenu.<sup>14</sup>

<sup>12</sup> Na tem mestu je treba opozoriti na izsledke raziskave Marjanovič Umek, Hacin in Fekonja Peklaj (2018: 10): »Dobljeni rezultati so pokazali, da so v obdobju med prvim in drugim ocenjevanjem otroci iz obeh oddelkov pomembno napredovali na vseh področjih zgodnje pismenosti. Dejavniki družinske pismenosti se niso pomembno povezovali z zgodnjo pismenostjo otrok, prav tako tudi ne starost otroka ob vstopu v vrtec. So pa otroci staršev z nižjo stopnjo izobrazbe, ki so bili v vrtec vključeni dalj časa, pripovedovali razvojno zapletenejšo zgodbo v primerjavi z otroki, ki so v vrtec vstopili kasneje, kar kaže na kompenzatorno vlogo vrtca.«

<sup>13</sup> V predlogu *Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti* (2017) so prvič zapisani cilji in ravni pismenosti po posameznih (izobraževalnih) obdobjih. Za otroke pred vstopom v šolo so posebej poudarjene razvite predbralne in predpisalne zmožnosti in motiviranje za poslušanje in branje besedil (Nacionalna ... 2017: 9).

<sup>14</sup> Dobro izhodišče so lahko sodobni pristopi pri poučevanju branja, ki jih predstavljata Pečjak in Gradišar (2015: 66–67) v monografiji *Bralne učne strategije*.

## Literatura

*Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS* (2011): <[http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela\\_knjiga\\_2011.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf)>. (Dostop 7. 4. 2018.)

*Course of study for Kindergarten* (Japonska) <[http://www.mext.go.jp/component/english/\\_icsFiles/afieldfile/2011/04/07/1303755\\_002.pdf](http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2011/04/07/1303755_002.pdf)>. (Dostop 23. 11. 2015.)

*Deklaracija o pravici do pismenosti*. ELINET: <[http://www.bralno-drustvo.si/wp-content/uploads/2013/06/Deklaracija\\_o\\_pravici\\_do\\_pismenosti\\_1.pdf](http://www.bralno-drustvo.si/wp-content/uploads/2013/06/Deklaracija_o_pravici_do_pismenosti_1.pdf)>. (Dostop 28. 3. 2018.)

Eurydice (Estonia): <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/estonia\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/estonia_en)>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Eurydice (Finland): <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en)>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Eurydice (Poland): <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en)>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Eurydice: *Opis nacionalnih izobraževalnih sistemov*: <<http://www.eurydice.si/>>. (Dostop 27. 4. 2018.)

Haramija, Dragica (2016): Sklepne ugotovitve: Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti: primerjava izbranih držav glede na organiziranost predšolske vzgoje in opismenjevanja ter branje v prostem času. Vilar, Polona et al. (ur.): *Zaključno poročilo ciljnega raziskovalnega projekta v5-1506 – Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti v Sloveniji*. 105–112. <[http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015\\_CRP\\_kulturni\\_in\\_sistemski\\_dejavniki\\_bralne\\_pismenosti.pdf](http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015_CRP_kulturni_in_sistemski_dejavniki_bralne_pismenosti.pdf)>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Haramija, Dragica, in Batič, Janja (2016): Primerjava izbranih držav glede na organiziranost predšolske vzgoje in opismenjevanja ter branja v prostem času. Vilar, Polona et al. (ur.): *Zaključno poročilo ciljnega raziskovalnega projekta v5-1506 – Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti v Sloveniji*. 42–104. <[http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015\\_CRP\\_kulturni\\_in\\_sistemski\\_dejavniki\\_bralne\\_pismenosti.pdf](http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015_CRP_kulturni_in_sistemski_dejavniki_bralne_pismenosti.pdf)>. (Dostop 5. 2. 2018.)

Javrih, Petra (2016): *Raziskava spretnosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije: <[http://piaac.acs.si/doc/pdf/Metodologija\\_rezultati\\_PIAAC\\_kratko.pdf](http://piaac.acs.si/doc/pdf/Metodologija_rezultati_PIAAC_kratko.pdf)>. (Dostop 7. 4. 2018.)

*Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2014*: <<http://www.eurydice.si/index.php/izdelki/publikacije/pomembni-podatki-key-data/8944-kljucni-podatki-o-izobrazevanju-in-varstvu-otrok-v-zgodnjem-otrostvu-v-evropi-2014>>. (Dostop 24. 4. 2018.)

Marjanovič Umek, Ljubica, Hacin, Kaja, in Fekonja Peklaj, Urška (2018): Zgodnja pismenost otrok: učinek vrtčevskih in družinskih dejavnikov. *Sodobna pedagogika* 69/1. 10–27.

MOE Kindergarten (Singapur): <<https://www.moe.gov.sg/microsites/moekindergarten/our-programmes/kindergarten-care.html>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

*Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, predlog 5. 4. 2017. <[http://www.zdruzenjeobcin.si/fileadmin/datoteke/2017/PREDLOGI\\_ZAKONOV\\_IN\\_DRUGIH\\_AKTOV/MIZS\\_Bralna\\_Pismenost\\_javna\\_razprava\\_april\\_2017.pdf](http://www.zdruzenjeobcin.si/fileadmin/datoteke/2017/PREDLOGI_ZAKONOV_IN_DRUGIH_AKTOV/MIZS_Bralna_Pismenost_javna_razprava_april_2017.pdf)>. (Dostop 8. 5. 2018.)

*National Core Curriculum for Pre-primary Education 2010* (Finska): <[http://www.oph.fi/download/153504\\_national\\_core\\_curriculum\\_for\\_pre-primary\\_education\\_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/153504_national_core_curriculum_for_pre-primary_education_2010.pdf)>. (Dostop 1. 7. 2018.)



*National Curriculum for Pre-school Child Care Institutions* (Estonija): <[http://www.ibe.unesco.org/curricula/estonia/er\\_pp\\_fw\\_2008\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/curricula/estonia/er_pp_fw_2008_eng.pdf)>. (Dostop 14. 5. 2018.)

*Nurturing Early Learners* (Singapur): <<https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/preschool/files/kindergarten-curriculum-framework-guide-for-parents.pdf>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

*Overview of Kindergarten Education in Hong Kong*: <<https://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Pečjak, Sonja, 2010: *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Filozofska fakulteta (Zbirka Razprave FF).

Pečjak, Sonja, in Gradišar, Ana, 2015. *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi*: <[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/166SL.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/166SL.pdf)>. (Dostop 10. 4. 2017.)

*Priporočilo sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. Uradni list EU 2018, C 189: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=SL>>. (Dostop 12. 1. 2019.)

Republic of Estonia, Ministry of Education and Research: *Pre-school education*: <<https://www.hm.ee/en/activities/pre-school-basic-and-secondary-education/pre-school-education>>. (Dostop 30. 6. 2018.)

Saksida, Igor, 2017: Estonska učna ura o bralni pismenosti za Slovenijo. *Jezik in slovstvo* 62/1. 17–31.

*Shanghai Singapur international school*: <<http://www.ssis.asia/academics/preschool/kindergarten-2-curriculum/>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Slovenia (Eurydice): <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/slovenia\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/slovenia_en)>. (Dostop 1. 7. 2018.)



---

# PREPRIČANJA VZGOJITELJEV O RABI SLIKANICE BREZ BESEDILA V VRTCU

---

Številne študije poudarjajo pomen slikanice za razvoj bralnih spretnosti predšolskega otroka. Vloga ilustracije kot pomoč otrokom pri ubesedovanju vizualnega in verbalnega, razumevanju besedila in rasti otrokovega besednjaka prav tako dobiva pomembno mesto v različnih raziskavah. Glavni cilj pričujoče raziskave je bil preučiti prepričanja vzgojiteljev o slikanici brez besedila in njeni rabi v vrtcu. Za namen raziskave, v kateri je sodelovalo 175 vzgojiteljev, je bil narejen anketni vprašalnik z 18 trditvami in poslan v naključno izbrane slovenske vrtnice. Rezultati so pokazali, da so prepričanja vzgojiteljev o slikanici brez besedila in njeni rabi v vrtcu pozitivna in spodbudna. Prepričanja anketirancev se niso razlikovala glede na spol, starost, delovno mesto oz. delovne izkušnje; pojavile pa so se statistično pomembne razlike v prepričanjih vzgojiteljev glede na kraj, v katerem se vrtec nahaja.

**Ključne besede:** vrtec, slikanica, slikanica brez besedila, prepričanja vzgojiteljev

## Uvod

Zaradi obilice različnih vizualnih informacij zahteva sodobno okolje razvoj vizualnih bralnih spretnosti že v zgodnjem otroštvu. Veliko študij je dokazalo, da ima raba slikanice zelo pozitivne učinke na zgodnji razvoj različnih bralnih spretnosti, še posebej besednjaka in razumevanja zgodbe (Dickinson in Porche 2011; Wasik idr. 2006). Čeprav večina raziskovalcev meni, da raba slikanic omogoča širok spekter možnosti napredovanja v otrokovem kognitivnem, jezikovnem in čustvenem razvoju (Ganea idr. 2008; Rideout idr. 2003), pa se mnenja o prednostih različnih vrst slikanic razlikujejo glede na glavni namen njihove rabe. Številni raziskovalci (npr. Ganea idr. 2011; Khu idr. 2014; Wasik idr. 2014) se strinjajo, da lahko risbe, slike in ostale ilustracije otroku pomagajo pri učenju in pomnjenju besed ter rasti

besednjaka, saj omogočajo komentiranje, opazovanje, razvrščanje in opisovanje posameznih konceptov oz. besed. Kot je ugotovilo mnogo raziskovalcev, lahko predšolski otroci razumejo referenčno naravo slik in jih uporabijo kot simbole ali kot vire informacij o entitetah, ki jih predstavljajo (npr. Ganea idr. 2011; Khu idr. 2014).

M. Kobe (1976: 18) zapiše, da slikanice niso le tanke knjige z ilustracijami, temveč so kot likovno-tekstovna celota »povsem samosvoj knjižni organizem s posebno logiko notranje urejenosti, ki sledi specifičnim zakonitostim lastne, se pravi slikaniške knjižne zvrsti«. J. Batič in D. Haramija (2014) dodajata, da je za otroško slikanico kot posebno obliko knjige pomembno védenje, da ima tri temeljne sestavine: besedilo, ilustracijo in vsebinsko-oblikovni odnos med besedilom in ilustracijo; slednji odnos M. Nikolajeva in C. Scott (2001) poimenujeta interakcija. Glede na interakcijo med besedilom in ilustracijo se pojavljata dve skrajnosti: skupina slikanic, v katerih sta besedilo in ilustracija (dokaj) samostojni celoti, lahko jih imenujemo tudi klasične slikanice, in skupina slikanic, v katerih je interakcija med besedilom in ilustracijami zelo visoka, med slednje sodijo postmodernistične slikanice (Batič, Haramija 2014: 6). Saksida (2000: 69) nadalje izpostavi dve možnosti razumevanja slikanic: po strožji definiciji naj bi bila kot slikanica označena le knjiga, pri kateri besedilo sploh ne more obstajati neodvisno od slikovnega dela, po širši definiciji pa je slikanica vsaka knjiga, ki jo določata dve bolj ali manj enakovredni plasti: likovna in besedilna; vsaka pa lahko obstaja tudi sama zase.

Mnogo sodobnih ilustratorjev uporablja različne umetniške medije in tehnike za oblikovanje knjig, ki hkrati razvijajo otrokove vizualne bralne spretnosti in spoštovanje umetnosti. Zdi se, da je interakcija besede in slike v slikanicaх zanimivo polje raziskovanja in da so učinki različnih vrst interakcij nenehno del raziskovanj (Nikolajeva in Scott 2006; Norman 2010; Batič, Haramija 2014, 2017; Haramija, Batič 2013, 2016).

Medtem ko naprednejši bralci vedo, da morajo biti pozorni tako na besede kot na slike, se otrokom na splošno zdijo slike zanimivejše in dragocenejše kot besede (Arizpe in Styles 2003). Ko so opazovali predšolske otroke med »branjem slik«, so ugotovili, da po navadi nimajo zadržkov na svoj način interpretirati upodobitve. Avtorji slikanic, ki predpostavljajo, da so otroci kompetentni vizualni bralci in rajši spoštujejo njihovo domišljijo, svobodo in zmožnost procesiranja slikovnih zaporedij, spodbujajo ustvarjalno interakcijo med vsebino knjige in bralcem – gledalcem. E. Arizpe in M. Styles (2003) sta v eni izmed študij ugotovili, da so otroci, stari od 4 do 11 let, razvitejši bralci vizualnih besedil. Razberejo smisel slik na dobesedni, vizualni in metaforični ravni ter razumejo različna mnenja, analizirajo razpoloženja, sporočila in čustva. Osnovni postopek branja slik se začne z opažanjem navadnega in pričakovanega, nato nenavadnega in nepričakovanega (Arizpe in Styles 2003).

Študije na področju otroške literature o slikanicaх z besedilom in slikanicaх brez besedila so osvetlile nekatere izmed zahtev, ki jih slikanice brez besedila postavljajo bralcem, da bi razumeli, kar vidijo, npr. zapolnjevanje slikovnih in besednih vrzeli,

ki so večje kot tiste, ki jih po navadi najdemo v slikanicah z besedilom; razumevanje, da morajo biti slike povezane in v zaporedju; postavljanje hipoteze o povezavah med slikami, ne vedoč, kaj je pomembno ali kaj se bo zgodilo v nadaljevanju; razumevanje, da so pogosto možne različne interpretativne možnosti in odprti konci (Arizpe 2013). Večina strokovnjakov poudarja povečanje aktivnega sodelovanja, ki se pričakuje od vpletenega bralca (Nikolajeva in Scott 2006; Nières - Chevrel 2010; Beckett 2012; Ramos in Ramos 2012). Zdi se, da je stopnja, na kateri se pričakuje, da so bralci aktivno udeleženi, tista, ki označuje razliko med slikanicami z besedilom in slikanicami brez besedila<sup>1</sup> ter omogoča bralcu sooblikovati smisel (Arizpe 2013). Ta točka je temeljna v zagotavljanju, da vsako branje slikanice brez besedila daje dovolj časa bralcu,<sup>2</sup> da se vključi v besedilo, da ga bere, da ga ponovno prebere, o njem razmišlja in ga osmisli.

V ilustracijah se otroci soočajo z različnimi mnenji ali kot pravi pripovedovalka zgodb in ilustratorka knjig Stella Lin: »Zanimive ilustracije spodbujajo nov način interpretiranja sveta.« (Karaman 2012: 9). V tem kontekstu slikanice brez besedila ponujajo posebne možnosti, saj je njihova zgodba zgolj vizualna in daje gledalcu možnost soustvarjanja. Pozornost gledalca oz. bralca je osredinjena na slike in njihove značilnosti: barve, detajle, oblike, protagonistovo držo, izraze itn. Te značilnosti lahko vodijo otroka skozi izvirno (ilustratorjevo) zgodbo, a subjektivni pogled je pogosto navzoč in pomembno vpliva na otrokovo interpretacijo (nekega otroka zanima določena značilnost na sliki, drugega otroka nekaj drugega in interpretacija njune zgodbe se pomembno razlikuje).

V slikanicah brez besedila ali skoraj brez besedila imajo slike primarno vlogo čustvene angažiranosti. Veliko slikanic uporablja dvostransko ilustracijo brez besed za sporočanje močnih čustev, saj ilustracije komplementarno nadgrajujejo besedilo (Nikolajeva 2013). Najbolj znan primer je morda slikanica *Tja, kjer so zverine doma* avtorja Mauricea Sendaka,<sup>3</sup> ko protagonist protestira: »In zdaj, je zaklical Maks, naj se začne veliki rompomom!« (2013: 27). To je ponavljajoče se sredstvo v slikanicah za izražanje ekstremnih čustvenih stanj, kot sta strah in žalost (Nikolajeva 2013: 249).

Med »branjem« slik v slikanicah bralci uporabljajo tudi svoje znanje o umetniških konvencijah. Literarne like, ki so postavljeni v središče slike, »beremo« kot srečne in zadovoljne, medtem ko literarne like, natrpene po vogalih ali potisnjene v ozadje, »beremo« kot nesrečne, osamljene in prestrašene. Srečo pripisujemo literarnim likom, ki so na vrhu strani.<sup>4</sup> Določene barve povezujemo z določenimi razpoloženji:

<sup>1</sup> Slikanice brez besedila pravzaprav niso nikoli slikanice brez besed, saj imajo naslov, ki usmeri interpretacijo ilustrativnega gradiva.

<sup>2</sup> V predšolskem obdobju je otrok vizualni bralec.

<sup>3</sup> Naslov izvirnika je *Where the Wild Things Are*, v slovenščino je besedilo leta 2013 prevedla Jasmina Šuler Galos.

<sup>4</sup> Navedeno velja za slikanice v prostorih, kjer se bere od leve proti desni in od zgoraj navzdol (gl. Haramija, Batič 2013).

rdečo z agresijo, rumeno in zeleno z veseljem, sivo in črno s stisko ter rjavo morda z gnusom, ker spominja na fekalije (Nikolajeva 2013).

Slike pomagajo bralcu tudi razumeti metaforo, humor, čustvo itn. V slikanici *Zamisli si: Kako slike delujejo* (2000) M. Bang raziskuje čustva in vpliv slike na čustvene odzive med pripovedovanjem zgodbe *Rdeča kapica* (Bang, 2000). Otroci začenjajo razumevati jezik ilustracije skozi sopostavitve temeljnih oblik in omejenih barv, uporabljenih v tej avtorski pravljici (Martens idr. 2012). Knjiga ponazarja proces, skozi katerega gredo otroci, ko pridobijo sposobnost vključitve informacij različnih vrst v slike, da bi lahko posredovali informacijo in se naučili brati naprej in nazaj, od vizualnega k verbalnemu. Ilustracije in besedilo v slikanici vključujejo ta pomemben dialog med tema dvema svetovoma (Olshansky 2008). Poleg tega ilustracije v slikanica omogočajo otrokom zavedanje o različnosti umetniških stilov in medijev, ki jih umetniki uporabljajo, in razvijanje občutka za presojo umetniške kakovosti (Fang 1996).

## **Raziskava**

Zanimanje za slikanice brez besedila oziroma za raziskovanje možnosti, ki jih ta vrsta slikanic v predšolskem obdobju nudi, med pedagoškimi delavci v zadnjem obdobju narašča. Leta 2011 je bilo po podatkih baz Google Scholar in ERIC objavljenih okoli 400 znanstveno-raziskovalnih prispevkov z raziskavami s področja otroške literature in izobraževanja (npr. Beckett 2012; Kümmerling - Meibauer 2011; Nikolajeva, Scott 2006).

Na Slovenskem je prva slikanica brez besedila nastala leta 1977, tj. *Maruška potepuška* avtorja Marjana Amalietija (1977), sledijo ji *Brundo se igra* avtorja Marjana Mančka (1978), *Zgodba o sidru* avtorja Damijana Stepančiča (2010) in *Deček in hiša* avtorice Maje Kastelic (2015), če omenimo najpomembnejše in najbolj prepoznavne. Leta 2013 je izšla znanstvena monografija *Poetika slikanice* avtoric D. Haramija in J. Batič.

Slikanice brez besedila s pedagoškega vidika v predšolskem obdobju predstavljajo pomemben medij v raziskovanju jezikovnega razvoja, pripovedovanja ipd. (Arizpe 2013). V pričujoči raziskavi so nas zanimala prepričanja slovenskih vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila v vrtcu.

## **Raziskovalna vprašanja**

RV 1: Ali obstajajo razlike v prepričanjih vzgojiteljev o slikanici brez besedila glede na njihovo starost, delovne izkušnje, izobrazbeno stopnjo in regijo, v kateri se njihov vrtec nahaja?

RV 2: Ali obstajajo razlike v prepričanjih vzgojiteljev o rabi slikanic brez besedila v primerjavi z rabo slikanic z besedilom glede na njihovo starost, delovne izkušnje, izobrazbeno stopnjo in regijo, v kateri se njihov vrtec nahaja?

RV 3: Ali obstajajo razlike v prepričanjih vzgojiteljev o otrokovem zaznavanju slikanice brez besedila v primerjavi z otrokovim zaznavanjem slikanice z besedilom glede na njihovo starost, delovne izkušnje, izobrazbeno stopnjo in regijo, v kateri se njihov vrtec nahaja?

RV 4: Kakšna so prepričanja vzgojiteljev o branju glede na njihovo starost, delovne izkušnje, izobrazbeno stopnjo in regijo, v kateri se njihov vrtec nahaja?

## **Instrument**

Za namene raziskave smo oblikovali vprašalnik z naslovom »Prepričanja vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila v slovenskih vrtcih« (Skubic in Podobnik 2017), ki je vseboval 18 trditev. Anketirani vzgojitelji so svoja prepričanja izrazili na 5-stopenski Likertovi lestvici (5 – popolnoma se strinjam, 4 – se strinjam, 3 – ne morem se odločiti, 2 – se ne strinjam, 1 – sploh se ne strinjam). Vprašalnik je bil razdeljen v tri sklope: prepričanja vzgojiteljev o branju (4 trditve), prepričanja vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila (7 trditev) in prepričanja vzgojiteljev o otrokovem zaznavanju slikanice brez besedila (7 trditev). Zanesljivost vprašalnika smo preverjali s Cronbachovim testom, ki je pokazal ustrezno stopnjo zanesljivosti ( $\alpha = 0.78$ ).

## **Vzorec in zbiranje podatkov**

V raziskavi je sodelovalo 175 vzgojiteljev in pomočnikov vzgojitelja iz šestih javnih vrtcev, ki se nahajajo v petih slovenskih regijah. Večinski delež med anketiranimi so predstavljale ženske (96,4 %). Glede na delovno mesto je bilo med anketiranci 132 (77,6 %) vzgojiteljev in 38 (22,4 %) pomočnikov vzgojitelja. Večina anketirancev je bila starejših od 51 let (33,3 %), 53 (31 %) je bilo starih med 31 in 40 let, sledili so jim anketiranci, stari med 41 in 50 let, ki jih je bilo 32 (18,7 %), ter 29 (17 %) anketirancev, starih med 20 in 30 let. Glede na izobrazbeno strukturo je bilo 73 (42,9 %) anketirancev z visokošolsko izobrazbo, 64 (37,8 %) anketirancev s srednješolsko izobrazbo, 11 (6,5 %) anketirancev z višješolsko izobrazbo, 20 (11,7 %) anketirancev z univerzitetno izobrazbo in 2 (1,2 %) anketiranca z magisterijem znanosti. 56 (32,9 %) anketirancev je imelo več kot 31 let delovnih izkušenj v vrtcu, 42 (24,7 %) jih je bilo v vrtcu zaposlenih med 11 in 20 leti, 31 (18,2 %) med 5 in 10 leti, 21 (12,4 %) med 21 in 30 leti ter 20 (11,8 %) anketirancev je imelo do 5 let delovnih izkušenj v vrtcu. 59 (34,3 %) anketirancev je prihajalo s Primorske, 37 (21,5 %) anketirancev z Dolenjske, 32 (18,6 %) anketirancev iz Prekmurja, 26 (15,1 %) anketirancev s Štajerske, 18 (10,5 %) anketirancev pa iz osrednjeslovenske regije.

## Analiza podatkov

Analiza kaže na normalno distribucijo podatkov in homogenost variance, kar smo preverili s Kolmogorov-Smirnovim testom in Levenovim testom. Statistični podatki, vezani na delovno dobo, izobrazbo, delovne izkušnje anketirancev in regijo, v kateri se vrtec nahaja, so predstavljeni opisno (frekvenca, odstotki, statistična sredina in standardni odklon), izvedena je bila enosmerna analiza variance. Povsod, kjer je enosmerna analiza variance izkazala statistično pomembne razlike med anketiranimi vzgojitelji, smo izvedli še post-hoc primerjalno analizo (Hochbergov GT2 test in Games-Howellov test). Meritev učinka je bila izvedena z delnim  $\eta^2$ .

## Rezultati

Rezultati so predstavljeni v treh tabelah: prepričanja anketiranih vzgojiteljev o branju (Tabela 1), prepričanja anketiranih vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila (Tabela 2) in prepričanja anketiranih vzgojiteljev o otrokovem zaznavanju slikanice brez besedila (Tabela 3).

Trditev	5	4	3	2	1	M	SD
1. Rad berem.	113	42	11	6	0	4,52	0,77
2. Preberem več kot 10 knjig letno.	73	56	18	15	9	3,99	1,17
3. Branje je pomembno za moj osebni in profesionalni razvoj.	71	122	40	8	0	4,65	0,60
4. Branje slikanice z besedilom je zame enako pomembno kot branje slikanice brez besedila.	71	65	24	10	2	4,12	0,94

**Tabela 1:** Opisna statistika o prepričanjih anketiranih vzgojiteljev o branju.

V Tabeli 1 so predstavljena prepričanja anketiranih vzgojiteljev o branju. Najvišja stopnja strinjanja se kaže pri tretji trditvi, da je branje pomembno za vzgojiteljev osebni in profesionalni razvoj. S trditvijo se je popolnoma strinjalo 71,3 % anketiranih vzgojiteljev ( $M = 4,65$ ,  $SD = 0,60$ ). Nadaljnja ANOVA-Welch je pokazala statistično pomembne razlike v prepričanjih anketiranih vzgojiteljev med regijami ( $F(4,165) = 6.139$ ,  $p < 0,001$ ), in sicer med osrednjeslovensko ( $M = 4,94$ ,  $SD = 0,24$ ) in dolnjsko regijo ( $M = 4,32$ ,  $SD = 0,82$ ),  $\eta^2 = 0,102$ . Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne razlike ( $p = 0,001$ ) v prepričanjih anketiranih vzgojiteljev med tema dvema regijama. Veliko mero strinjanja opazimo tudi pri četrti trditvi ( $M = 4,12$ ,  $SD = 0,94$ ). 79,1 % anketirancev se je strinjalo, da je branje slikanice z besedilom enako pomembno kot branje slikanice brez besedila. Ob tem pa je nadaljnja ANOVA-Welch pokazala statistično pomembne razlike v prepričanjih anketiranih vzgojiteljev iz različnih regij ( $F(4,165) = 4,688$ ,  $p = 0,002$ ),  $\eta^2 = 0,071$ . Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne razlike



( $p = 0,005$ ) med Štajersko ( $M = 4,54$ ,  $SD = 0,65$ ) in Prekmurjem ( $M = 3,66$ ,  $SD = 1,15$ ). Z drugo trditvijo ( $M = 3,99$ ,  $SD = 1,17$ ), da na leto preberejo več kot 10 knjig, se je strinjalo 75,4 % anketiranih vzgojiteljev. S prvo trditvijo ( $M = 4,52$ ,  $SD = 0,77$ ), da radi berejo, pa se je strinjalo 90,1 % anketiranih vzgojiteljev. ANOVA-Welch je pokazala razlike v prepričanjih ( $F(4,165) = 6,028$ ,  $p < 0,001$ ) med anketiranimi vzgojitelji iz štajerske regije ( $M = 4,88$ ,  $SD = 0,33$ ) in vzgojitelji iz primorske regije ( $M = 4,39$ ,  $SD = 0,83$ ),  $\eta^2 = 0,071$ . Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne razlike med tema regijama ( $p = 0,002$ ).

Trditev	5	4	3	2	1	M	SD
5. Tiha slikanica je slikanica brez besedila.	127	31	11	1	0	4,67	0,62
6. Uporaba slikanice brez besedila predstavlja za vzgojitelja večji izziv kot slikanica z besedilom.	71	58	29	13	0	4,09	0,94
7. Slikanica brez besedila je bolj uporabna v drugem starostnem obdobju, tj. pri otrocih starih od 3 do 6 let.	23	41	38	42	25	2,97	1,28
8. Za upodobitev v obliki slikanice brez besedila so primerne tako klasične kot sodobne zgodbe.	63	73	27	6	0	4,14	0,81
9. Slikanico brez besedila uporabljam redkeje kot slikanico z besedilom, saj ne poznam didaktičnih strategij za njeno uporabo.	16	61	40	37	15	3,15	1,14
10. Slikanica brez besedila spodbuja domišljijo bolj kot slikanica z besedilom.	78	62	22	3	2	4,26	0,85
11. Slikanica brez besedila intenzivneje spodbuja samostojno opisovanje/ pripovedovanje kot slikanica z besedilom.	85	60	19	5	0	4,33	0,79

**Tabela 2:** Opisna statistika o prepričanjih anketiranih vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila.

V Tabeli 2 so predstavljena prepričanja vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila. Anketirani vzgojitelji so se najbolj strinjali s peto trditvijo, da je tiha slikanica slikanica brez besedila ( $M = 4,67$ ,  $SD = 0,62$ ). 74,7 % anketirancev se je namreč s trditvijo popolnoma strinjalo. S šesto trditvijo ( $M = 4,09$ ,  $SD = 0,94$ ), da uporaba tihe slikanice vzgojitelju predstavlja večji izziv kot slikanica z besedilom, se ni strinjalo le 7,6 % anketirancev. Z deveto trditvijo ( $M = 3,15$ ,  $SD = 1,14$ ), da slikanico brez besedila uporabljajo redkeje kot slikanico z besedilom, saj ne poznajo didaktičnih strategij za njeno uporabo, se je strinjalo 36,1 % anketiranih vzgojiteljev, 23,7 % anketirancev se o trditvi ni moglo opredeliti, 21,9 % anketirancev pa se s trditvijo ni strinjalo. Z osmo trditvijo ( $M = 4,14$ ,  $SD = 0,81$ ), da so za upodobitev v obliki tihe slikanice primerne tako klasične kot sodobne zgodbe, se je strinjalo 80,5 % anketiranih vzgojiteljev. ANOVA ( $F(4,163) = 4,089$ ,  $p = 0,005$ ) je pokazala pomembne razlike v prepričanjih med anketiranimi vzgojitelji z delovnimi izkušnjami od 21 do 30 let

( $M = 4,48$ ,  $SD = 0,680$ ) in njihovimi kolegi z delovnimi izkušnjami od 11 do 20 let ( $M = 3,93$ ,  $SD = 0,838$ ). Nadaljnji post-hoc Games-Howellov primerjalni test ni potrdil statistično pomembnih razlik med tema dvema skupinama ( $p = 0,056$ ). Pri sedmi trditvi, da je drugo starostno obdobje najprimernejše za uporabo slikanice brez besedila, opazimo relativno nizko stopnjo strinjanja ( $M = 2,97$ ,  $SD = 1,28$ ). 83,8 % anketiranih vzgojiteljev se je strinjalo z deseto trditvijo ( $M = 4,26$ ,  $SD = 0,85$ ), da slikanica brez besedila intenzivneje spodbuja domišljijo kot slikanica z besedilom. Več kot polovica anketirancev (85,8 %) se je popolnoma strinjala z enajsto trditvijo, da slikanica brez besedila intenzivneje spodbuja samostojno opisovanje/pripovedovanje kot slikanica z besedilom ( $M = 4,33$ ,  $SD = 0,79$ ).

Trditev	5	4	3	2	1	M	SD
12. Otroci z raziskovanjem ilustracij in razvijanjem zmožnosti branja slik globlje razumejo literaturo.	69	72	26	3	0	4,22	0,77
13. Otroci težje sledijo zgodbi v slikanici brez besedila kot v slikanici z besedilom.	10	30	47	50	31	2,63	1,15
14. Otroci intenzivneje sodelujejo pri »obravnavi« slikanice brez besedila kot pri »obravnavi« slikanice z besedilom.	32	59	48	31	0	3,54	1,00
15. Otroke v slikanici brez besedila pritegnejo zanimive, neobičajne ilustracije, ki jim omogočijo, da si zgodbo v celoti izmislijo sami.	73	73	19	2	0	4,30	0,72
16. Otroci ob »branju« slikanice brez besedila pozorneje opazujejo oblike in presojuje njihove vloge v zgodbi kot ob »branju« slikanice z besedilom.	44	88	29	10	1	3,95	0,84
17. Otroci ob »branju« slikanice brez besedila pozorneje spremljajo detajle in bolj samostojno določajo njihove pomen in vloge v zgodbi kot ob branju slikanice z besedilom.	64	76	23	7	1	4,14	0,84
18. Otroci ob »branju« slikanice brez besedila bolj samostojno presojuje pomen oz. vlogo barve v zgodbi kot ob branju slikanice z besedilom.	42	80	39	9	0	3,91	0,83

**Tabela 3:** Opisna statistika o prepričanjih anketiranih vzgojiteljev o otrokovem zaznavanju slikanice brez besedila.

V Tabeli 3 so predstavljena prepričanja anketiranih vzgojiteljev o otrokovem zaznavanju slikanice brez besedila. 83,0 % anketirancev se je strinjalo z dvanajsto trditvijo ( $M = 4,22$ ,  $SD = 0,77$ ), da z raziskovanjem ilustracij in razvijanjem zmožnosti branja slik otroci globlje razumejo literaturo. Ob tem je ANOVA-Welch ( $F(4,166) = 5,413$ ,  $p = 0,001$ ) pokazala razlike v prepričanjih med anketiranimi vzgojitelji iz osrednjeslovenske ( $M = 3,89$ ,  $SD = 0,76$ ) in štajerske regije ( $M = 4,69$ ,

$SD = 0,96$ );  $\eta^2 = 0,069$ . Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne razlike med tema regijama ( $p = 0,005$ ). Najmanjšo stopnjo strinjanja smo opazili pri trinajsti trditvi, da otroci težje sledijo zgodbi v slikanici brez besedila kot v slikanici z besedilom. S to trditvijo se ni strinjalo 48,3 % anketirancev, 28,0 % anketirancev se o trditvi ni moglo odločiti. ANOVA je pokazala razlike ( $F(4,162) = 0,568, p = 0,006$ ) med prepričanji vzgojiteljev z višješolsko izobrazbo ( $M = 2,20, SD = 1,304$ ) in njihovimi kolegi z visokošolsko izobrazbo ( $M = 2,80, SD = 1,095$ ). Post-hoc Hochbergova GT2 analiza statistično pomembnih razlik med skupinama ni potrdila ( $p = 0,077$ ). 52,9 % anketiranih vzgojiteljev se je strinjalo s štirinajsto trditvijo, da otroci intenzivneje sodelujejo pri »obravnavi« slikanice brez besedila kot pri »obravnavi« slikanice z besedilom ( $M = 3,54, SD = 1,00$ ). O trditvi se ni moglo opredeliti kar 28,2 % anketiranih vzgojiteljev. Pri petnajsti trditvi ( $M = 4,30, SD = 0,72$ ) smo opazili visoko stopnjo strinjanja s tem, da otroke v slikanici brez besedila pritegnejo zanimive, neobičajne ilustracije, ki jim omogočijo, da si zgodbo v celoti izmislijo sami. Pri trditvah, povezanih z ilustracijami v slikanici, so nas zanimala predvsem prepričanja vzgojiteljev o otrokovem dojemanju oblik, barv in podrobnosti na ilustraciji. Prepričanja vzgojiteljev so bila pri vseh treh trditvah precej podobna. 78,8 % anketiranih vzgojiteljev se je strinjalo s šestnajsto trditvijo ( $M = 3,95, SD = 0,84$ ), da otroci ob »branju« slikanice brez besedila pozorneje opazujejo oblike in presojuje njihove vloge v zgodbi kot ob »branju« slikanice z besedilom. S sedemnajsto trditvijo ( $M = 4,14, SD = 0,84$ ), da otroci ob »branju« slikanice brez besedila pozorneje spremljajo detajle in bolj samostojno določajo njihove pomen in vloge v zgodbi kot ob branju slikanice z besedilom, se je strinjalo 81,8 % anketirancev. Z osemnajsto trditvijo ( $M = 3,91, SD = 0,83$ ), da otroci ob »branju« slikanice brez besedila bolj samostojno presojujejo pomen oz. vlogo barve v zgodbi kot ob branju slikanice z besedilom, se je strinjalo 71,8 % anketiranih vzgojiteljev. ANOVA je pokazala razlike v prepričanjih med anketiranimi vzgojitelji s srednješolsko izobrazbo ( $M = 4,05, SD = 0,658$ ) in njihovimi kolegi z visokošolsko izobrazbo ( $M = 3,24, SD = 1,103$ ), a post-hoc Hochbergova GT2 analiza ni potrdila statistično pomembnih razlik med tema dvema skupinama ( $p = 0,077$ ).

## Razprava

V pričujoči raziskavi so predstavljena prepričanja vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila v naključno izbranih slovenskih vrtcih v petih slovenskih regijah: v osrednjeslovenski regiji, na Štajerskem, Dolenjskem, Primorskem in v Prekmurju.

Bralne spretnosti v vrtcu pomembno napovedujejo kasnejši razvoj branja in pisanja (Duncan idr. 2007); branje je tista kritična spretnost, ki napoveduje otrokov uspeh v šoli in v kasneje v življenju, zato mu je treba posvetiti pozornost že v predšolskem in zgodnješolskem obdobju. Raziskovalci (zgodnje) bralne pismenosti in načrtovalci jezikovne politike, v katero nedvomno sodi tudi nacionalna strategija bralne pismenosti posamezne države, si tako prizadevajo izboljšati otrokove zgodnje bralne spretnosti (Dennis in Horn 2014). V pričujoči študiji se je 71,3 %

anketirancev popolnoma strinjalo s trditvijo, da je branje pomembno za njihov osebni in profesionalni razvoj ( $M = 4,65$ ,  $SD = 0,60$ ). Nadalje je ANOVA-Welch pokazala, da obstajajo statistično pomembne razlike v prepričanjih vzgojiteljev o pomembnosti branja za osebni in profesionalni razvoj glede na lokacijo njihovega delovnega mesta ( $F(4,165) = 6,139$ ,  $p < 0,001$ ), in sicer med osrednjeslovensko regijo ( $M = 4,94$ ,  $SD = 0,24$ ) in Dolenjsko ( $M = 4,32$ ,  $SD = 0,82$ ). Velikost učinka je visoka ( $\eta^2 = 0,102$ ). Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne razlike ( $p = 0,001$ ) med tema dvema lokacijama. Profesionalni razvoj vzgojiteljev pomembno vpliva na kakovost izkušenj, ki so jih deležni otroci, še posebej na področju zgodnje pismenosti (Powell idr. 2010). A. Cunningham idr. (2009) menijo, da vzgojitelji, ki jim primanjkuje znanja s področja zgodnje (bralne) pismenosti, ki je nujno za njeno spodbujanje v predšolskem obdobju, pogosto precenjujejo raven svojega znanja in s tem ustvarjajo morebitno oviro za pridobivanje dodatnega znanja. Vzpostavitev programov profesionalnega razvoja, ki se osredotočajo na usposabljanje vzgojiteljev, ki bodo dovezetni za nova znanja s področja zgodnje (bralne) pismenosti, je nujen korak tako za vzgojitelje kot učitelje razrednega pouka.<sup>5</sup> Če je učitelj odličen bralec, še ne pomeni, da je tudi odličen učitelj branja. Čeprav je to splošno znano dejstvo, je bilo vzgojiteljem v pridobivanju področnega znanja, potrebnega za podporo v razvoju zgodnje pismenosti v predšolskem obdobju, namenjene premalo pozornosti (Cunningham idr. 2009). Branje leposlovja ni le koristno, temveč je nujno potrebno za kognitivni in čustveni razvoj (Kidd in Castano 2013).

79,1 % anketirancev se je strinjalo s trditvijo, da je branje slikanice brez besedila ali slikanice z besedilom enako pomemben dogodek ( $M = 4,12$ ,  $SD = 0,94$ ). Nadalje je analiza ANOVA- Welch pokazala statistično pomembne razlike v prepričanjih vzgojiteljev o enaki pomembnosti branja slikanic brez besedila ali slikanic z besedilom ( $F(4,165) = 4,688$ ,  $p = 0,002$ ). Velikost učinka je visoka ( $\eta^2 = 0,071$ ). Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne razlike ( $p = 0,005$ ) v prepričanjih vzgojiteljev med štajersko ( $M = 4,54$ ,  $SD = 0,65$ ) in prekmursko regijo ( $M = 3,66$ ,  $SD = 1,15$ ). Tako branje besed kot branje slik obsega postavljanje vprašanj, hipotez in sklepanje, a hkrati tudi nenehno prizadevanje, da bi hipoteze potrdili ali zavrnili, preden bi nadaljevali z drugimi aktivnostmi. Našteto vključuje v otrokovem razmišljanju previdno in zapleteno interakcijo med besedami in slikami. V slikanici brez besedila se ta dinamičen proces spreminja zaradi odsotnosti besed (Arizpe in Styles 2003).

80,5 % anketirancev se je strinjalo s trditvijo, da so za ilustracije v slikanicah brez besedila primerne tako klasične kot moderne zgodbe ( $M = 4,14$ ,  $SD = 0,81$ ). Pomembne razlike med prepričanji vzgojiteljev z delovnimi izkušnjami od 21 do 30 let ( $M = 4,48$ ,  $SD = 0,680$ ) in njihovimi kolegi z delovnimi izkušnjami od 11 do 20 let ( $M = 3,93$ ,  $SD = 0,838$ ) so bile zaznane na osnovi ANOVE ( $F(4,163) = 4,089$ ,  $p = 0,005$ ). Nadaljnji post-hoc Games-Howellov test ni potrdil statistično pomembnih razlik ( $p = 0,056$ ) v prepričanjih vzgojiteljev o vrsti zgodbe glede na

<sup>5</sup> Gl. monografiji *V obsegu besed: razvijanje družinske pismenosti* (2017) in *Bralna pismenost v vzgoji in izobraževanju* (2017).

število let delovnih izkušenj. Odličen primer sodobne priredbe ljudske pravljice *Rdeča kapica* je tudi zelo inovativna knjiga leporello, imenovana tudi »podobarstvo« (fr. imagerie) švicarske umetnice Warje Lavater. *Rdeča kapica* (Lavater 1965) je prva v seriji šestih zgodb. Čeprav podnaslov nakazuje, da gre za priredbo Perraultove pravljice (1697), je avtorico navdihnila Grimmova različica (1812), saj v njeni zgodbi nastopa tudi lovec. Z izjemo legende znakov oz. simbolov je zgodba Warje Lavater brez besed; zgodbo pripoveduje z elementarnim kodom, ki temelji na barvah in oblikah (Beckett 2014).

83,0 % anketirancev se je strinjalo z dvanajsto trditvijo, da otroci z raziskovanjem ilustracij in razvijanjem zmožnosti branja ilustracij bolj poglobljeno razumejo literaturo ( $M = 4,22$ ,  $SD = 0,77$ ). ANOVA-Welch je pokazala ( $F(4,66.088) = 5,413$ ,  $p = 0,001$ ) statistično pomembne razlike v prepričanjih anketirancev iz osrednjeslovenske regije ( $M = 3,89$ ,  $SD = 0,76$ ) in njihovimi kolegi iz Štajerske ( $M = 4,69$ ,  $SD = 0,96$ ). Velikost učinka je visoka ( $\eta^2 = 0,069$ ). Post-hoc Games-Howellov test je potrdil statistično pomembne značilnosti ( $p = 0,005$ ) med dvema lokacijama. Raziskovalci (npr. Arizpe in Styles 2003; Sipe 2008) poudarjajo, da je zelo pomembno, da otrokom omogočimo veliko časa in prostora za pripovedovanje o izkušnjah branja slikanic. Veliko otrok lažje govori, kot piše o tem, kar doživljajo med branjem slik.

Zanimala so nas tudi prepričanja vzgojiteljev o otrokovem zaznavanju oblike, barve in detajlov v ilustraciji. 76,8 % anketirancev se je strinjalo s trditvijo, da otroci med »branjem« slikanice brez besedila pozorneje opazujejo oblike in vrednotijo njihovo vlogo v primerjavi z »branjem« slikanice z besedilom ( $M = 3,95$ ,  $SD = 0,84$ ). 81,8 % anketirancev se je strinjalo, da otroci pozorneje opazujejo detajle in bolj samostojno določajo njihove pomene med »branjem« slikanice brez besedila v primerjavi z »branjem« slikanice z besedilom ( $M = 4,14$ ,  $SD = 0,84$ ). Prepričanja anketirancev so podobna tudi glede trditve ( $M = 3,91$ ,  $SD = 0,83$ ), da otroci samostojno presojujejo pomen vloge barve v zgodbi; s trditvijo se strinja 47,1 % anketirancev, popolnoma pa se strinja 24,7 % anketirancev. ANOVA je pokazala določene razlike ( $F(5,160) = 2,824$ ,  $p = 0,018$ ) med prepričanji anketirancev o otrokovem avtonomnem presojanju pomena vloge barve v zgodbi glede na njihovo stopnjo izobrazbe, in sicer med tistimi s srednješolsko izobrazbo ( $M = 4,05$ ,  $SD = 0,658$ ) in tistimi z visokošolsko izobrazbo ( $M = 3,24$ ,  $SD = 1,103$ ). A post-hoc Hochbergova GT2 analiza ni potrdila statistično pomembnih razlik ( $p = 0,077$ ) v prepričanjih anketirancev o otrokovem avtonomnem presojanju pomena vloge barve v zgodbi glede na stopnjo izobrazbe.

Raba osnovnih oblik<sup>6</sup> v slikanicah jasno kaže, da lahko navidezno preprost odnos z besedami postane bolj zapleten, ko osnovne oblike postanejo znaki oz. simboli, ki se nanašajo na določen literarni lik, a hkrati razvijajo svoje življenje. To poudarja ne le moderna umetnost, še posebej pop art, temveč tudi slikanice, ki omogočajo celo najmlajšim otrokom »ukvarjanje« z besedami; slikanice lahko spremenijo znaki

<sup>6</sup> Sem sodijo barva, črta, točka, prostor, oblika, format slikanice, oblika pisave oz. tipografija (Batič, Haramija 2014: 9–11).

oz. jih kodirajo in dekodirajo (Deppner 2011). Na splošno je barva tiha značilnost otrokovega vizualnega zaznavanja in ima večjo moč kot oblike ali števila (Odom in Guzman 1972). Različni strokovnjaki so prepoznali pomen barve v slikanicah (npr. Bang 2000; Kress in Van Leeuwen 2002; Painter 2008). Barva ima mnoge namene, predvsem ima veliko estetsko vrednost; zaradi nje so slikanice bolj privlačne na pogled. Otroci raje gledajo barvne kot črno-bele slike in zato ima barva velik vpliv na privlačnost knjige. Otroci tudi bolje razvrščajo predmete in razvijajo koncepte, če ti temeljijo na barvi in ne na rabi oblike ali funkcije (Tomikawa in Dodd 1980). Barva močno podpira prepoznavanje predmetov in spodbujanje pomnjenja; tudi odrasli si bolj zapomnijo barvne kot črno-bele predmete (Hansen idr. 2006; Vernon in Lloyed - Jones 2003). Simbolni pomen barve je lahko sredstvo vizualnega besedila v slikanicah (Kress in Van Leeuwen 2002). Po Painterju (2008) lahko različne funkcije barve v slikanicah razumemo kot »metafunkcijo«, tj. »idejno funkcijo«, ki se nanaša na podporo vsebini zgodbe, tako da zagotovi dodatno informacijo o pojavu predmetov, živali itn. Druga, »besedilna« funkcija se nanaša na podporo organizaciji zgodbe s poudarjanjem pomembnih vidikov izbire barve za posamezne slikovne elemente. Zadnja, interpersonalna oz. medosebna funkcija pa se nanaša na odnose in občutja, izražena v slikovnem besedilu; to je morda najpomembnejši vidik barve v zgodbi, saj barva vzbuja čustva in ustvarja čustveno atmosfero (Painter 2008).

Ne smemo pozabiti, da je branje slik in besedila aktiven proces, za katerega bralec (oziroma bralec – gledalec) potrebuje čas in usmerjeno pozornost. Še posebej pomembno je, da odrasli posredniki branja uzavestijo slikovni del slikanice, torej da si zelo dobro ogledajo slike z vidika upodobljenega motiva, kompozicije, likovne govornice, likovne tehnike ipd., tj. da so vizualno pismeni (Batič 2016: 25).

## Sklep

Slikanice so še eden izmed načinov sporočanja in učenja o svetu. Bralec mora tako prebrati besedilo in ilustracije (tudi vse ilustracije, ki so vključene v parabesedilo) ter ob sopostavljanju obeh sporazumevalnih kodov razbirati in doživeti zgodbo (Batič, Haramija 2014: 17). Raziskave kažejo, da slikanice ne zagotavljajo le razvijanja niza tehničnih spretnosti, temveč spodbujajo ustvarjalno mišljenje in vodijo otroka v območje pravega smisla in estetskega ustvarjanja (Soundy in Qiu 2006).

Slikanice brez besedila spodbujajo razvoj otrokovih predbralnih spretnosti, zaznavanja časovnega zaporedja, pripovedovanja zgodbe, vidnega razločevanja in logičnega sklepanja. E. Arizpe (2014) navaja pet aktivnosti, ki se jih bralci slikanic brez besedila naučijo: ubesediti vizualno pripovedovanje s sodelovanjem v delu zgodbe; interpretirati misli, občutke in čustva literarnega junaka brez besedila, ki bi potrdilo te ideje; biti strpen do dvoumnosti in sprejeti, da na vsa vprašanja ne morejo odgovoriti in da vsega ne morejo razumeti; prepoznati, da je mnogo bralnih načinov, s katerimi lahko raziskujejo vizualno besedilo; postaviti hipoteze o dogajanju v posameznem delu pripovedi.

Naloga vzgojiteljev in učiteljev je med drugim tudi spodbujanje mladih bralcev k branju slikanic, v katerih bodo spoznali presečišča med likovnim in besednim, med domišljijo in raziskovanjem (Wolfenganger in Sipe 2007). Ali kot trdi C. Giorgis (2012: 4): »Slikanica je edinstvena oblika in vsak njen vidik je pomemben.«

## Viri

- Amalietti, Marjan, 1977: *Maruška Potepuška*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kastelic, Maja, 2015: *Deček in hiša*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Lavater, Warja, 1965: *Le Petit Chaperon Rouge*. Paris: Editorial Maeght.
- Manček, Marjan, 1978: *Brundo se igra*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Sendak, Maurice, 2013: *Tam, kjer so zverine doma*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Stepančič, Damijan, 2010: *Zgodba o sidru*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

## Literatura

- Arizpe, Evelyn, in Styles, Morag, 2003: *Children Reading Pictures: Interpreting Visual Texts*. London and New York: Routledge Falmer, Taylor and Francis Group.
- Arizpe, Evelyn, 2013: Meaning-making from wordless (or nearly wordless) picturebooks: what educational research expects and what readers have to say. *Cambridge Journal of Education* 43/2. 163–176.
- Arizpe, Evelyn, 2014: Wordless picturebooks: critical and educational perspectives on meaning-making. Kümmerling-Meibauer, Bettina (ur.): *Picturebooks: Representation and narration*. New York, NY: Routledge. 91–106.
- Bang, Molly, 2000: *Picture this: How pictures work*. New York: SeaStar Books.
- Batič, Janja, in Haramija, Dragica, 2014: Teorija slikanice. *Otrok in knjiga: revija za vprašanja mladinske književnosti, književne vzgoje in s knjigo povezanih medijev* 41/89. 5–19.
- Batič, Janja, in Haramija, Dragica, 2017: Slikanica kot posebna oblika knjige. Haramija, Dragica (ur.). *V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze. 31–37.
- Batič, Janja, 2016: Pomen vizualne pismenosti za celostno branje multimodalnih besedil. *Otrok in knjiga: revija za vprašanja mladinske književnosti, književne vzgoje in s knjigo povezanih medijev* 43/96. 21–33.
- Beckett, Sandra, 2012: *Crossover Picturebooks: A Genre for All Ages*. New York: Routledge.
- Beckett, Sandra L., 2014: From Picturebook to Film and Film to Picturebook: Crossing Media with Fairy Tales. *Libri & Liberi* 3/1. 11–25.
- Cunningham, Anne E., Zibulsky, Jamie, in Callahan, Mia D., 2009: Starting small: Building preschool teacher knowledge that supports early literacy development. *Reading Writing* 22/4. 487–510.
- Dennis, Lindsay, in Horn, Eva M., 2014: The effects of professional development on preschool teachers' instructional behaviours during storybook reading. *Early Child Development and Care* 184/8. 1160–1177.

- Deppner, Martin, 2011: Parallel reception on the fundamental basic designs in picturebooks and modern art. Kümmerling - Meibauer, Bettina (ur.): *Emergent Literacy. Children's Books from 0 to 3*. Amsterdam: John Benjamins. 55–74.
- Dickinson, David K., in Porche, Michelle V., 2011: Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child Development* 82/3. 870–886.
- Duncan, Greg J., Dowsett, Chantelle J., Claessens, Amy, Magnuson, Katherine, Huston, Aletha C., Klebanov, Pamela, Pagani, Linda S., Feinstein, Leon., Engel, Mimi, Brooks - Gunn, Jeanne, Sexton, Holly, Duckworth, Kathryn, in *Japel, Crista*, 2007: School readiness and later achievement. *Developmental Psychology* 43/6. 1428–1446.
- Fang, Zhihui, 1996: Illustrations, text, and the child reader: What are pictures in children's storybooks for? *Reading Horizons* 37/2. 130–142.
- Ganea, Patricia A., Bloom Pickard, Megan, in DeLoache, Judy S., 2008: Transfer between Picture Books and the Real World by Very Young Children. *Journal of Cognition and Development* 9/1. 46–66.
- Ganea, Patricia A., Ma, Lili, in *DeLoache, Judy S.*, 2011: Young children's learning and transfer of biological information from picture books to real animals. *Child Development* 82/5. 1421–1433.
- Giorgis, Cyndi, 2012: The art of picture books. *Book links* 22/2. 4–9.
- Hansen, Thorsten, Olkkonen, Maria, Walter, Sebastian, in Gegenfurtner, Karl R., 2006: Memory modulates color appearance. *Nature Neuroscience* 9/11. 1367–1368.
- Haramija, Dragica, in Batič, Janja, 2013: *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Franc – Franc.
- Haramija, Dragica, in Batič, Janja, 2016: Celostno branje slikanic kot izhodišče za branje odraslih z motnjami v duševnem razvoju. *Jezik in slovstvo* 61/1. 35–45, 119–120.
- Haramija, Dragica (ur.), 2017: *Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju*. 1. izd. Maribor: Univerzitetna založba Univerze.
- Haramija, Dragica (ur.), 2017: *V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze.
- Karaman, Aylin, 2012: *The Analysis of Visual Storytelling on Children's Books*. <[http://www.as8.it/edu/writing/GD494\\_karaman.pdf](http://www.as8.it/edu/writing/GD494_karaman.pdf)>. (Dostop 12. 2. 2018.)
- Khu, Melanie, Graham, Susan A., in Ganea, Patricia A., 2014: Learning from picture books: Infants' use of naming information. *Frontiers in Psychology* 5. 144.
- Kidd, David, in Castano, Emanuele, 2013: Reading literary fiction improves theory of mind. *Science* 18/342. 377–380.
- Kobe, Marjana, 1976: Slovenska slikanica v svetovnem prostoru. *Otrok in knjiga* 4. 13–31.
- Kress, Gunther, in Van Leeuwen, Theo, 2002: Colour as a semiotic mode: Notes for a grammar of colour. *Visual Communication* 1/3. 343–368.
- Martens, Prisca, Martens, Ray, Doyle, Michelle Hassay, Loomis, Jenna, in Aghalarov, Stacy, 2012: Learning from picturebooks: Reading and writing multimodally in first grade. *The Reading Teacher* 66/4. 285–294.
- Nières - Chevrel, Isabelle, 2010: The Narrative Power of Pictures. L'Orange. The Thunderstorm by Anne Brouillard. Colomer, Teresa, Bettina Kümmerling - Meibauer, Bettina, in Silva - Díaz, Cecilia (ur.): *New Directions in Picture Book Research*. New York: Routledge. 129–138.



- Nikolajeva, Maria, in Scott, Carole, 2001: *How Picturebooks Work*. New York, London: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Nikolajeva, Maria, in Scott, Carole, 2006: *How Picturebooks Work*. New York: Routledge.
- Nikolajeva, Maria, 2013: Picturebooks and Emotional Literacy. *Reading Teacher* 67/4. 249–254.
- Norman, Rebecca R., 2010: Picture This: Processes Prompted by Graphics in Informational Text. *Literacy Teaching and Learning* 14/1–2. 1–39.
- Olshansky, Beth, 2008: *The power of pictures: Creating pathways to literacy through art*. California: Jossey - Bass.
- Odom, Richard D., in Guzman, Richard D., 1972: Effects of perceptual salience on the recall of relevant and incidental dimensional values: A developmental study. *Journal of Experimental Psychology* 92/2. 285–291.
- Painter, Claire, 2008: The role of colour in children's picturebooks: choices of ambience. Unsworth, Len (ur.): *New Literacies and the English Curriculum. Multimodal Perspectives*. London: Continnum. 89–111.
- Powell, Douglas R., Diamond, Karen E., Burchinal, Margaret R., in Koehler, Matthew J., 2010: Effects of an early literacy professional development intervention on head start teachers and children. *Journal of Educational Psychology* 102/2, 299–312.
- Ramos, Anna Margarida, in Ramos, Rui, 2012: Ecoliteracy through Imagery: A Close Reading of Two Wordless Picture Books. *Children's Literature in Education* 42/4. 325–349.
- Rideout, Victoria J., Vandewater, Elizabeth A., in Wartella, Ellen, 2003: *Zero to six. Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Saksida, Igor, 2000: Bogastvo poetik in podob. V: Javor, Ranka (ur.): *Kakva je knjiga slikovnica: zbornik*. Zagreb: Knjižnica grada Zagreba. 53–69.
- Sipe, Lawrence R., 2008: *Storytime: Young children's literary understanding in the classroom*. New York: Teachers College Press.
- Soundy, Cathleen S., in Qui, Yun, 2006: Portraits of Picture Power: American and Chinese Children Explore Literacy through the Visual Arts. *Childhood Education* 83/2. 72–73.
- Tomikawa, Sandra A., in Dodd, David H., 1980: Early word meanings: Perceptually or functionally based? *Child Development* 51/4. 1103–1109.
- Vernon, David, in Lloyed - Jones, Tobi J., 2003: The role of colour in implicit and explicit memory performance. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 56/5. 779–802.
- Wasik, Barbara A., in Hindman, Annemarie H., 2014: Understanding the Active Ingredients in an Effective Preschool Vocabulary Intervention: An Exploratory Study of Teacher and Child Talk during Book Reading. *Early Education and Development* 25/7. 1035–1056.
- Wasik, Barbara A., Bond, Mary Alice, in Hindman, Annemarie, 2006: The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology* 98/1. 63–74.



---

# VLOGA SLOVENŠČINE KOT PRVEGA JEZIKA PRI POUČEVANJU NEMŠČINE KOT DRUGEGA/TRETJEGA JEZIKA

---

V zgodovini didaktike tujih jezikov je bila vloga prvega jezika pri poučevanju nadaljnjih jezikov dolgo prezrta, pri sodobnem pouku tujih jezikov pa se ravnamo po didaktičnih in metodičnih načelih, med katerimi mu je bila v okviru raznojezičnosti zopet dodeljena domovinska pravica. Temeljni cilj pouka tujih jezikov je razvoj sporazumevalne zmožnosti, pri kateri se po Skupnem evropskem jezikovnem okviru jeziki povezujejo in medsebojno delujejo. Slovenski učni načrti za nemščino predvidevajo vključevanje prvega jezika. Z anketnim vprašalnikom smo želeli ugotoviti, kako pogosto slovenski učitelji in učiteljice v pouk nemščine kot drugega/tretjega jezika vključujejo slovenščino kot večinski prvi jezik ter s kakšnim namenom. Sodelujoči so pogostnost vključevanja v večini opredelili kot redko. Skoraj dve tretjini jih slovenščino v pouk nemščine vključuje za primerjalno analizo obeh jezikov, dobra polovica pa za razlago slovnice. Kot razlog, da slovenščine v pouk nemščine ne vključujejo pogosteje, so največkrat navedli prepričanje, da mora pouk tujega jezika potekati v ciljnem jeziku.

**Ključne besede:** slovenščina kot prvi jezik, nemščina kot drugi/tretji jezik, didaktično-metodična načela, raznojezičnost, SEJO, učni načrt

## 1 Uvod

Zgodovino didaktike tujih jezikov je zaznamovalo iskanje univerzalne metode za pouk. Nove metode poučevanja so se navadno rojevale iz kritike svojih predhodnic, pri čemer so včasih tudi same nekoliko zašle s poti. Tako je bila po odpravi slovnično-prevajalne metode recimo dolgo povsem prezrta vloga prvega jezika pri poučevanju nadaljnjih jezikov. Pri direktni metodi, ki jo je nasledila, je pouk tujega jezika namreč v celoti, torej tudi pri razlagi slovnice in besedišča, potekal v ciljnem jeziku, načelo enojezičnosti pa je ohranjala tudi kasnejša avdiolingvalna metoda. Obstoja zgolj ene, »najboljše« metode za pouk tujih jezikov doslej niso dokazali,

v sodobnem postmetodnem obdobju pa se pri pouku ravnamo po didaktičnih in metodičnih načelih, med katerimi je bila v okviru raznojezičnosti domovinska pravica zopet dodeljena tudi prvemu jeziku.

Prav ob primeru nekdanj veljavnega načela enojezičnosti pri pouku tujih jezikov Klippel (2016: 319–320) sicer opozarja, da podobno, kot se je izkazalo pri metodah, tudi pri načelih ne moremo pričakovati trajnosti in splošne veljavnosti; pogoji za jezikovni pouk se namreč nenehno spreminjajo. Med načeli sodobnega jezikovnega pouka poudarja akcijsko usmerjenost in usmerjenost k zmožnostim ter aktivacijo in avtentičnost (Klippel 2016: 317–319). Grotjahn in Kleppin (2013: 26) dalje navajata interakcijo, spodbujanje avtonomnega učenja, medkulturnost, raznojezičnost in usmerjenost k opravi. V danem trenutku so načela specifično prednostno razvrščena, poleg tega pa v literaturi naletimo na raznolika poimenovanja zanje. Kosevski Puljić (2015: 15–19) ob tem opozarja, da se v literaturi pojmov didaktična in metodična načela pogosto sploh ne razmejuje; načelo povezanosti tujega jezika z maternim sama opredeljuje kot eno slednjih.<sup>1</sup>

## 2 Raznojezičnost in večjezičnost v dokumentih

Najvišji skupni cilj poučevanja tujih jezikov je razvoj sporazumevalne zmožnosti. V zvezi z njo Skupni evropski jezikovni okvir (dalje SEJO) poudarja, da posameznik »jezikov in kultur v miselni predstavi ne ločuje kot nečesa samostojnega in posebnega, temveč gradi sporazumevalno zmožnost, h kateri prispevajo celotno znanje in izkušnje z jezikom ter v kateri se vsi jeziki povezujejo in medsebojno delujejo« (Svet Evrope 2011, 2001: 26). Prav to razsežnost poudarja pojem *raznojezičnosti*, ki se tako razlikuje od pojma *večjezičnosti*, pri katerem gre zgolj za znanje več jezikov ali soobstoj različnih jezikov v neki družbi (Svet Evrope 2011, 2001: 26).

Na področju razvijanja medkulturne razsežnosti sporazumevalne zmožnosti SEJO pomembno dopolnjuje iz njega izhajajoči Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam (dalje ROPP), katerega osnovni namen je »spodbujanje raznojezičnega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja od razrednega poučevanja do ravni tujejezikovne politike« (Skela 2017: 7). Ponuja sistematično predstavitev zmožnosti in virov, ki jih lahko razvijejo pluralistični pristopi, tj. didaktični pristopi, ki vključujejo več (različic) jezikov ali kultur (Candelier idr. 2017, 2012: 13).

Na SEJO se opirajo tudi (posodobljeni) slovenski učni načrti za nemščino kot tuji jezik v osnovni in srednji šoli; predstavljeni so v nadaljevanju.

<sup>1</sup> Avtorica v nadaljevanju sicer opozarja, da je raba nemščine pri večini učencev in učenek v Sloveniji omejena na pouk, zato je toliko pomembnejše, da učitelji in učiteljice nemščino pri pouku uporabljajo ob čim več priložnostih, še posebno pri navodilih za delo, ko je njena raba zares avtentična; v materinščini naj bi pouk potekal le tedaj, ko bi to koristilo usvajanju tujega jezika (Kosevski Puljić 2015: 41, 172).

## 2.1 Pregled slovenskih učnih načrtov za nemščino kot tuji jezik

Poleg razvijanja celostne zmožnosti za medkulturno in medjezikovno razumevanje je glede na Učni načrt za nemščino kot obvezni prvi tuji jezik v osnovni šoli od 4. do 9. razreda pouk nemščine prispevek k večjezičnosti in medkulturnosti, zato učenci in učenke pri pouku razvijajo sporazumevalno kulturo in razumevanje večkulturnosti, lastno večjezičnost in jezikovno zavest ter zmožnost za vseživljenjsko učenje jezikov (Kač idr. 2016: 7). Učni načrt za nemščino kot prvi tuji jezik v osnovni šoli (Kač idr. 2016: 8) predvideva vključevanje vseh ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje in pri sporazumevanju v maternem oz. prvem jeziku<sup>2</sup> pravi, da učenci sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku razvijajo na podlagi materinščine, in sicer

- iz materinščine prenašajo pridobljene sposobnosti in spretnosti, kot so opismenjevanje, slogovna izraznost in poznavanje načel besedilnosti,
- pri sprejemanju besedil (poslušanje in branje) se lahko odzivajo tudi v materinščini,
- pri sporazumevanju (sprejemanju in tvorjenju besedil) v nemščini uporabljajo sporazumevalne spretnosti in strategije, ki so jih razvili v materinščini,
- primerjajo razlike in podobnosti med maternim in ciljnim jezikom (besedišče, tipične slovnične strukture, pravorečje, pravopis itd.) ter se ozaveščajo za delovanje sistemov obeh jezikov, kar prispeva tudi k boljšemu razumevanju jezikovnega sistema materinščine.

Tako za drugo kot za tretje vzgojno-izobraževalno obdobje učni načrt predvideva tudi razvijanje mediacije; kot dejavnosti za razvijanje jezikovnega posredovanja Kač idr. (2016: 37) omenjajo povzemanje in razlaganje, pa tudi prevajanje kratkih, preprostih besedil, a ob slednjem opozarjajo, da to ni namenjeno učenju in primerjanju jezikovnih sistemov ter ocenjevanju slovničnega znanja in znanja besedišča.

Učni načrt za prvi tuji jezik kot neobvezni izbirni predmet v 1. razredu osnovne šole – ta je lahko angleščina ali nemščina oz. delovni jezik Evropske unije – kot namen učenja oz. poučevanja opredeljuje »senzibilizacij/o/ za tuji jezik, ki hkrati spodbuja pozitiven odnos do tujih jezikov in daje učencu možnost celostnega učenja« (Pevc Semec idr. 2013b: 6). Dalje razlaga (Pevc Semec idr. 2013b: 6–10), da se tuji jezik v prvem razredu povezuje s cilji, vsebinami in dejavnostmi drugih predmetov ter predlaga vsebine iz predmetov šport, spoznavanje okolja, matematika, glasbena in likovna umetnost, šele kasneje pri medpredmetnih povezavah pa omenja tudi slovenščino, a zgolj pravi (Pevc Semec idr. 2013b: 15), da se ta kot učni jezik prek sporazumevalnih in drugih dejavnosti učencev ter tem in vsebin obravnavanih besedil povezuje z vsemi predmetnimi področji.

Učni načrt za nemščino kot obvezni izbirni predmet od 7. do 9. razreda osnovne šole (Kondrič Horvat idr. 2001: 8) ob opredelitvi splošnih ciljev predmeta predvideva, da

<sup>2</sup> Za vse učenke in učence v Sloveniji slovenščina seveda ni prvi jezik, temveč je lahko jezik okolja, ki je hkrati tudi učni jezik, v katerem poteka pretežni del pouka.

/u/čenci razvijajo temeljno poznavanje jezikovnih in pragmatičnih zakonitosti nemščine ter s primerjalnega stališča poglobljajo razumevanje materinščine. S spoznavanjem podobnosti in razlik med obema jezikovnima sistemoma in rabama razvijajo svojo jezikovno zavest ter medkulturno védenje.

Priporoča, da učitelj pri pouku sicer čim pogosteje uporablja nemščino kot ciljni jezik, saj jo učenci prek dejavnega srečevanja hitreje usvajajo, a hkrati opozarja na situacije, ko je nujna razlaga v slovenščini; kot primere navaja razlago pomena, pravil, struktur, podajanje navodil za delo in preverjanje razumevanja (Kondrič Horvat idr. 2001: 29). Tesno sodelovanje s slovenščino prav tako poudarja pri medpredmetnih povezavah. Ta povezava naj bi se uresničevala »predvsem v sporazumevalni sposobnosti s primerjavo določenih slovničnih kategorij, skladnjo, besedotvorjem in terminologijo« (Kondrič Horvat idr. 2001: 29).

Učni načrt za drugi tuji jezik kot neobvezni izbirni predmet od 4. do 9. razreda osnovne šole opozarja tudi na drugačno vlogo drugega tujega jezika v primerjavi s prvim: bolj mora poudarjati sporazumevalne in učne strategije ter medjezikovno in medkulturno ozaveščenost, izhajati pa iz že usvojenega znanja prvega jezika in prvega tujega jezika (Pevce Semec idr. 2013a: 4). Za uresničevanje ciljev predmeta ob omejenem številu ur predvideva upoštevanje sinergijskih učinkov učenja več jezikov, uvajanje takih vsebin, dejavnosti in nalog, s katerimi učenci aktivno uporabljajo svoje predznanje jezikov (prvega/maternega jezika, prvega tujega jezika, jezika družine, jezika okolja itd.), tematiziranje večjezičnosti in medkulturnosti, prenašanje usvojenih jezikovnih učnih strategij na učenje drugega tujega jezika, povezovanje in tematiziranje znanj iz drugih šolskih predmetov ter vzpostavljanje stikov z govorniki drugih kultur (Pevce Semec idr. 2013a: 18–19).

Veljavni slovenski Učni načrt za nemščino kot obvezni in izbirni predmet (prvi, drugi ali tretji tuji jezik) v gimnaziji navaja (Holc idr. 2008: 10), da dijaki in dijakinje sporazumevalno zmožnost v nemščini razvijajo prek razvijanja receptivnih in produktivnih zmožnosti ter interakcije, kot tudi mediacije in medkulturne zmožnosti. Med primeri mediacijskih dejavnosti navaja povzemanje oz. obnovo govornega ali pisnega besedila iz tujega jezika v materinščino in obratno (Holc idr. 2008: 12). Poleg kompetence sporazumevanje v tujih jezikih pa učni načrt predvideva tudi razvijanje preostalih sedmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje in tako pravi (Holc idr. 2008: 7–8), da dijaki in dijakinje s pomočjo nemščine razvijajo tudi sporazumevalne zmožnosti v materinščini, saj

- izražajo in interpretirajo dejstva, stališča, zaznavajo odnose in čustva v različnih družbenih in kulturnih okoljih;
- se pri sprejemanju besedila v nemščini odzivajo v materinščini;
- iz materinščine prenašajo pridobljene zmožnosti in strategije, kot so: opismenjenost, slogovna izraznost in poznavanje načel besedilnosti, literarna zmožnost;
- primerjajo razlike in podobnosti v tvorbi besedil ter pri tem prepoznavajo pojave medjezikovnega vplivanja.

Z izjemo učnega načrta za prvi tuji jezik kot neobvezni izbirni predmet v prvem razredu, ko gre za zgodnje učenje tujega jezika, za katerega veljajo drugačne zakonitosti in posledično prilagojena načela, torej slovenski učni načrti za nemščino poudarjajo razvijanje raznojezičnosti in večjezičnosti ter nedvoumno predvidevajo vključevanje prvega jezika. Kako je s slednjim v praksi, bomo preverili v empiričnem delu.

### 3 Pluralistični pristopi

Candelier idr. (2017, 2012: 14, 17) kot tiste, ki so v preteklih 30 letih zaznamovali načine poučevanja jezikov, omenjajo štiri pluralistične pristope: medkulturni pristop, jezikovno prebujanje, medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki in integrirani didaktični pristop k različnim jezikom; četudi z namenom doseganja specifičnih rezultatov, temeljijo na istem načelu, zato pri vprašanju ustvarjanja sinergije med njimi avtorji ROPP-a svetujejo njihovo usklajeno uporabo. Cilj integriranega didaktičnega pristopa, ki je med navedenimi jezikovno naravnanimi pristopi bolj znan, je uporabiti prvi jezik kot odskočno desko za lažje učenje prvega tujega jezika, nato pa uporabiti ta jezika kot podlago za učenje drugega tujega jezika (Candelier idr. 2017, 2012: 14). S slednjim se ukvarja didaktika terciarnih jezikov.<sup>3</sup>

Kot poudarja Marx (2016: 298), morajo za začetni pouk tujega jezika razviti didaktični koncept pri pouku terciarnih jezikov dopolniti pluralistični pristopi, saj se le tako lahko smiselno uporabijo do tedaj pridobljena posebna znanja in spretnosti učecih se. A kot opozarja dalje (Marx 2016: 298–299), ta pogosto še vedno ostajajo prezrta. Vzroke za izogibanje pluralističnim pristopom Marx (2018) vidi v negotovosti učiteljev in učiteljic pri drugih (tujih) jezikih ter v strahu pred interferencami.

Toda Neuner idr. (2009: 70) opozarjajo, da se primerjanje novih slovničnih pojavov z že znanimi ter njihovo razvrščanje prej ali slej pripetita kot nekakšen nemi proces, in če se viri interferenc ne razjasnijo pravočasno, je prisotnost tovrstnih napak v naprej določena. Marx (2016: 297) poroča, da so učenci in učenke, ki so bili pri pouku tretjega jezika neposredno opozorjeni na svoje izkušnje z učenjem drugih jezikov ter so ciljno vadili primerjave med jeziki in tako razmišljali o sistematiki jezikov, dejansko uspešnejši.

Neposreden prenos znanja in védenja iz drugih jezikov na izražanje v ciljnem jeziku seveda ni mogoč kar tako; kot poudarjajo Neuner idr. (2009: 40), je nujen vmesni proces razgovora, ozaveščanja podobnosti in razlik ter vadenja ustreznih vzorcev izražanja. Pilypaityté (2012: 19) načela različnih pristopov za pouk terciarnih jezikov povzema z naslednjimi tremi koraki: ozavestiti – primerjati – navezati. Osrednja vloga pri tem je dodeljena učitelju. Primat enojezičnosti pri modernem pouku tujih jezikov torej ne velja več, kakor tudi ne zgled domačega govorca, ki je pred SEJO-m dolga leta veljal za ideal. Po Hu (2016: 13) bi morala tega danes

<sup>3</sup> Terciarni jezik je vsak jezik, ki se ga (na)učimo po prvem tujem jeziku; zaradi kronološkega zaporedja se pogosto označuje kot tretji jezik (Marx 2016: 295).

nadomestiti ideja medkulturnega govorca, ali kot pravi SEJO, ne gre več za to, da želimo obvladati en jezik, dva jezika ali tri jezike, temveč »je cilj razviti jezikovni repertoar, v katerem imajo svoje mesto vse jezikovne sposobnosti« (Svet Evrope 2011, 2001: 26).

## 4 Empirični del

### 4.1 Cilj raziskave

Tako SEJO in ROPP kakor slovenski učni načrti za nemščino kot obvezni in izbirni predmet v osnovni šoli in gimnaziji predvidevajo razvijanje raznojezičnosti in večjezičnosti ter vključevanje prvega jezika v pouk nemščine kot drugega oz. tretjega jezika.<sup>4</sup> Ker je po odpravi slovnično-prevajalne metode pri pouku tujih jezikov dolgo vladal primat enojezičnosti, nas je zanimalo, v kakšni meri se to določilo danes upošteva v praksi. Ugotoviti smo želeli,

- kako pogosto slovenski učitelji in učiteljice v pouk nemščine vključujejo druge tuje jezike,
- kako pogosto v pouk nemščine vključujejo slovenščino kot večinski prvi jezik,<sup>5</sup>
- s kakšnim ciljem v pouk nemščine vključujejo slovenščino oziroma
- zakaj je morda vendarle ne vključujejo.

### 4.2 Metoda dela

Za namen raziskave je bil sestavljen anketni vprašalnik z dvema zaprtima vprašanjema in tremi polodprtimi vprašanji. Dodatno so bila zastavljena še tri sociodemografska vprašanja, in sicer po spolu, obsegu poklicnih izkušenj in vrsti zaposlitve. Za izpolnjevanje vprašalnika je bilo predvidenih pet minut.

### 4.3 Zbiranje in obdelava podatkov

Vprašalnik je bil osebno razdeljen slovenskim učiteljem in učiteljicam nemščine,<sup>6</sup> ki so se v aprilu 2018 udeležili izobraževanja v izvedbi oz. s sodelovanjem avtorice

<sup>4</sup> V slovenskih osnovnih in srednjih šolah se nemščina v veliki večini poučuje kot tretji jezik oz. drugi tuji jezik po angleščini kot drugem jeziku oz. prvem tujem jeziku, v omejenem obsegu pa tudi kot drugi jezik/prvi tuji jezik. Učni načrti v obeh primerih predvidevajo vključevanje prvega jezika, zato se v raziskavi nismo osredotočali na morebitne razlike pri obsegu in načinu vključevanja.

<sup>5</sup> Kot že izpostavljeno, za vse učenke in učence v Sloveniji slovenščina seveda ni prvi jezik, temveč za mnoge med njimi jezik okolja. Za potrebe raziskave pa smo se omejili na slovenščino kot večinski prvi jezik učencev in učenk nemščine v Sloveniji.

<sup>6</sup> Iz raziskave so bili izključeni tuji učitelji in učiteljice nemščine.



članka v Ljubljani in Mariboru. Vrnjenih je bilo vseh 35 razdeljenih vprašalnikov, med katerimi pa sta bila dva pomanjkljivo izpolnjena, zato je bilo v nadaljnjo analizo vključenih 33 vprašalnikov. Vsi tako zbrani podatki so bili preneseni v program Excel in nato analizirani. Izračunane so bile frekvenčne porazdelitve, ponekod pa tudi srednja vrednost in standardni odklon.

#### 4.4 Sodelujoči v raziskavi

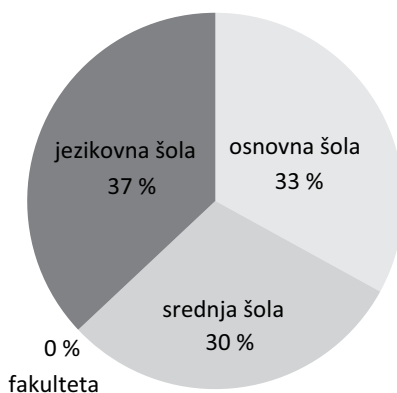
Statistična množica zaradi svoje majhnosti ( $N = 33$ ) sicer ne omogoča posplošitve na celotno populacijo slovenskih učiteljev in učiteljic nemščine, a lahko zadovoljivo nakaže trend vključevanja slovenščine kot prvega jezika v institucionalizirani pouk nemščine kot drugega oz. tretjega jezika v Sloveniji ter je primerna osnova za nadaljnje raziskovanje.

V raziskavi so sodelovale tri osebe moškega spola in 30 oseb ženskega spola, kar je običajna in pričakovana zastopanost po spolu, zato smo to spremenljivko iz nadaljnje analize izključili. Kot kaže Tabela 1, sodelujoči v raziskavi nemščino v povprečju poučujejo 14,7 let. Poklicne izkušnje sodelujočih se pri tem raztezajo od enega leta do 38 let.

Nemščino poučujem toliko let:				
N	M	STDEV	MIN	MAX
33	14,7	10,1	1	38

**Tabela 1:** Poklicne izkušnje sodelujočih.

Kot prikazuje Slika 1, je bilo med sodelujočimi 30 % srednješolskih ter 33 % osnovnošolskih učiteljev in učiteljic nemščine, 37 % pa jih poučuje na jezikovnih šolah; visokošolski učitelji in učiteljice nemščine v raziskavi niso bili zastopani.



**Slika 1:** Sodelujoči glede na vrsto zaposlitve.

#### 4.5 Rezultati in ugotovitve

S prvim anketnim vprašanjem smo želeli ugotoviti, kaj je sodelujočim učiteljem in učiteljicam osnovno vodilo pri poučevanju nemščine kot drugega ali tretjega jezika. Vprašanje je bilo polodprto, tako da so poleg ponujenih odgovorov *učni načrt za nemščino v osnovni ali srednji šoli*, *SEJO* in *uporabljeni učbenik* pri kategoriji *drugo* sodelujoči lahko dopisali lastne odgovore. Čeprav je bila predvidena izbira zgolj ene možnosti, so jih nekateri izbrali več, zato smo analizo odgovorov ustrezno prilagodili.

Kot prikazuje Tabela 2, je med odgovori po pogostnosti z 42,4 % na prvem mestu izbira uporabljeni učbenik, precej tesno pa mu sledita tudi učni načrt za nemščino s 36,4 % in SEJO s 33,3 %. Svoje odgovore so udeleženci pripisali v 21,2 % primerov; navajali so dodatna spletna in siceršnja gradiva, lastne (učne) priprave, okoliščine na obmejnem območju ter želje udeleženk in udeležencev tečajev. Medtem ko so osnovnošolski in srednješolski učitelji in učiteljice nemščine kot vodilo najpogosteje izbrali učni načrt in učbenik oz. njuno kombinacijo, so učitelji in učiteljice na jezikovnih šolah najpogosteje navajali SEJO.

Kaj je vaše osnovno vodilo za pouk nemščine?	f	f %
uporabljeni učbenik	14	42,4
učni načrt za nemščino (gimnazija/osnovna šola)	12	36,4
Skupni evropski jezikovni okvir	11	33,3
drugo	7	21,2

**Tabela 2:** Osnovno vodilo sodelujočih pri poučevanju.

Pri naslednjem, zaprtem vprašanju *Kako pogosto v pouk nemščine vključujete druge tuje jezike?* je bil med ponujenimi možnostmi *nikoli – redko – pogosto – redno* le enkrat izbran odgovor *nikoli*. A kot dalje prikazuje Tabela 3, so tudi odgovor *redno* izbrali le trije sodelujoči, med preostalima možnima odgovoroma pa prevladuje *redko* z 51,5 %, medtem ko se je izbira *pogosto* pojavila v 36,4 %.

Kako pogosto v pouk nemščine vključujete druge tuje jezike?	f	f %
redko	17	51,5
pogosto	12	36,4
redno	3	9,1
nikoli	1	3,0
skupaj	33	100,0

**Tabela 3:** Pogostnost vključevanja drugih tujih jezikov v pouk nemščine.

Zelo podobni so rezultati pri naslednjem, prav tako zaprtem vprašanju *Kako pogosto v pouk nemščine vključujete slovenščino?*, kar prikazuje Tabela 4. Najpogosteje so sodelujoči izbrali odgovor *redko*, ki se je tako pojavil v 57,6 %, sledi izbira *pogosto* s 36,4 % pojavitev, nato pa odgovor *redno* z dvema pojavitvama oziroma 6 %; izbira *nikoli* se med odgovori tokrat ni pojavila.

Kako pogosto v pouk nemščine vključujete slovenščino?	f	f %
redko	19	57,6
pogosto	12	36,4
redno	2	6,0
nikoli	0	0,0
skupaj	33	100,0

**Tabela 4:** Pogostnost vključevanja slovenščine v pouk nemščine.

Pogostnost posameznih odgovorov glede na vrsto šole, kjer sodelujoči poučujejo, prikazuje Tabela 5. Srednješolski učitelji in učiteljice so pri vprašanju, kako pogosto v pouk nemščine vključujejo slovenščino, v 60,0 % izbrali odgovor *pogosto*, učitelji in učiteljice na jezikovnih šolah v 91,7 % odgovor *redko*; osnovnošolski učitelji in učiteljice pa so v 54,5 % izbrali odgovor *redko*, v 45,5 % pa odgovor *pogosto*. Najpogosteje torej slovenščino v pouk nemščine vključujejo sodelujoči učitelji in učiteljice iz srednjih, najredkeje pa iz jezikovnih šol.

Kako pogosto v pouk nemščine vključujete slovenščino?	Osnovna šola	Srednja šola	Jezikovna šola
nikoli	0 0,0 %	0 0,0 %	0 0,0 %
redko	6 54,5 %	2 20,0 %	11 91,7 %
pogosto	5 45,5 %	6 60,0 %	1 8,3 %
redno	0 0,0 %	2 20,0 %	0 0,0 %
skupaj	11 100,0 %	10 100,0 %	12 100,0 %

**Tabela 5:** Pogostnost vključevanja slovenščine v pouk nemščine glede na vrsto zaposlitve.

Razlago za zadnje predstavljene rezultate ponujajo odgovori na naslednje, polodprto vprašanje *Če v pouk nemščine vključujete tudi slovenščino, za kaj?*. Tu so sodelujoči med ponujenimi možnostmi lahko izbrali več odgovorov. Kot kaže Tabela 6, so se pri tem v 63,6 % odločili za izbiro za *primerjalno analizo obeh jezikov*, v 54,5 % pa za odgovor za *razlago slovnice*. Sledili sta izbiri za *razlago besedišča* in za *podajanje navodil* z 39,4 % oz. s 36,4 %. Možnost *drugo* je izbrala ena oseba, in sicer je pripisala odgovor *ko ni ustreznice v slovenščini*, kar bi sicer uvrstili k razlagi besedišča. Odgovora za *razlago slovnice* ali za *primerjalno analizo obeh jezikov* oz. njuno kombinacijo so izbrali prav vsi sodelujoči srednješolski učitelji in učiteljice. Tudi učitelji in učiteljice iz osnovnih in jezikovnih šol so se največkrat odločili za odgovor za *primerjalno analizo obeh jezikov*, in sicer v sedmih od enajstih oz. petih od dvanajstih primerov. Odgovor za *podajanje navodil* je bil najmanj zastopan pri sodelujočih iz srednjih šol, odgovor za *razlago besedišča* pa pri sodelujočih iz jezikovnih šol, medtem ko sta se pri sodelujočih osnovnošolskih učiteljih in učiteljicah oba odgovora pojavila v skoraj polovici primerov.

Če v pouk nemščine vključujete tudi slovenščino, za kaj?	f	f %
za primerjalno analizo obeh jezikov	21	63,6
za razlago slovnice	18	54,5
za razlago besedišča	13	39,4
za podajanje navodil	12	36,4
drugo	1	3,0

**Tabela 6:** Namen vključevanja slovenščine v pouk nemščine.

Predvideno je bilo, da bodo na naslednje vprašanje, tj. *Če slovenščine v pouk nemščine ne vključujete, zakaj?*, odgovarjali le tisti sodelujoči, ki so pred tem navedli, da v pouk nemščine slovenščine ne vključujejo nikoli, a so nanj odgovarjali tudi nekateri sodelujoči, ki so pred tem navedli, da slovenščino v pouk nemščine vključujejo redko, in celo eden tak, ki jo glede na svoj odgovor vključuje pogosto. Skupno je na to vprašanje odgovorilo enajst anketiranih, tj. ena tretjina sodelujočih, pri čemer so se, kot kaže Tabela 7, najpogosteje, tj. v devetih primerih, odločali za odgovor *zaradi prepričanja, da mora pouk tujega jezika potekati v ciljnem jeziku, v enem primeru za odgovor zaradi kritičnosti do svojega poznavanja zakonitosti slovenščine, v prav tako enem primeru pa za odgovor drugo.*<sup>7</sup>

Če slovenščine v pouk nemščine ne vključujete, zakaj?	f	f %
zaradi prepričanja, da mora pouk tujega jezika potekati v ciljnem jeziku	9	81,8
zaradi kritičnosti do svojega poznavanja zakonitosti slovenščine	1	9,1
drugo	1	9,1
ker tega ne predvideva učno gradivo, ki ga uporabljam	0	0,0
zaradi strahu pred interferencami	0	0,0
skupaj	11	100,0

**Tabela 7:** Razlogi za ne vključevanje slovenščine v pouk nemščine.

## 5 Sklep

V raziskavi je sodelovalo 33 učiteljev in učiteljic nemščine iz osnovnih in srednjih ter jezikovnih šol s povprečno 14,7 let poklicnih izkušenj, ki se raztezajo od najmanj enega leta do največ 38 let. Raziskava je tako zajela različne generacije učiteljev in učiteljic, ki so bili del raznolikih tradicij poučevanja; vključene so bile tako osebe na začetku poklicne poti kot tiste z že povsem izoblikovanim slogom poučevanja. Glede na pojavljajoče se odgovore sodelujoče pri poučevanju vodi predvsem učbenik, ki ga uporabljajo, čemur precej tesno sledita učni načrt in SEJO; medtem ko so osnovnošolski in srednješolski učitelji in učiteljice nemščine kot vodilo

<sup>7</sup> In sicer je ta oseba navedla, da se jezika najlažje naučiš ob rednem pasivnem in aktivnem poslušanju, pri čemer je imela morda v mislih pristop sugestopedija ali pa avdiolingvalno metodo.

najpogosteje izbrali učni načrt in/ali učbenik, so učitelji in učiteljice na jezikovnih šolah najpogosteje navajali SEJO. Ker tako SEJO kot slovenski učni načrti za nemščino v osnovni šoli oz. gimnaziji predvidevajo razvijanje raznojezičnosti in vključevanje prvega jezika v pouk nemščine kot drugega oz. tretjega jezika, tako ne preseneča, da sodelujoči učitelji in učiteljice v pouk nemščine vključujejo tako slovenščino kot prvi jezik kakor – z eno izjemo – druge tuje jezike.

Pogostnost vključevanja drugih tujih jezikov v pouk nemščine so sodelujoči v večini opredelili kot redko, kar velja tudi za vključevanje slovenščine kot prvega jezika; dobra tretjina pa oboje vendarle izvaja pogosto. Pri tem slovenščino v pouk nemščine najpogosteje vključujejo sodelujoči učitelji in učiteljice iz srednjih, najredkeje pa iz jezikovnih šol. Skoraj dve tretjini sodelujočih slovenščino kot prvi jezik v pouk nemščine vključuje z namenom primerjalne analize obeh jezikov, dobra polovica za razlago slovnice, medtem ko za podajanje navodil in razlago besedišča v večini očitno uporabljajo ciljni jezik oz. druge strategije. Ena tretjina sodelujočih je navedla tudi razlog, da slovenščine v pouk nemščine ne vključuje (veliko), in sicer je (bilo) to v devetih od enajstih primerov zaradi prepričanja, da mora pouk tujega jezika potekati v ciljnem jeziku.

Zaposleni v javnih šolah so seveda zavezani k upoštevanju učnih načrtov in uporabi potrjenih, z njimi usklajenih učnih gradiv, zato je zanje do neke mere pričakovano, da ravnajo skladno z njimi – tudi kar se tiče vključevanja prvega jezika in razvijanja raznojezičnosti. Toda učbeniki, potrjeni za pouk nemščine v osnovni in srednji šoli, so v večini nastali v tujini ter so namenjeni ciljni skupini različnih narodnosti, ki jim je skupno zgolj učenje nemščine kot tujega – bodisi drugega bodisi tretjega – jezika. Ti učbeniki so načelno sicer usklajeni z dokumentom SEJO, a zaradi različnih izhodiščnih jezikov vključevanje prvega jezika v precejšnji meri ostaja prav v domeni učiteljev in učiteljic. Glede na odgovore v anketnem vprašalniku ti – bodisi intuitivno bodisi zavestno – slovenščino kot prvi jezik v pouk nemščine kot drugega/tretjega jezika sicer v večini smiselno vključujejo za primerjalno analizo s ciljnim jezikom, kot to predvidevajo učni načrti, medtem ko namesto navadno nepotrebne prevajanja navodil za delo v razredu, kot kaže, v glavnem uporabljajo druge strategije.

Dolgo vladajoči primat enojezičnosti pri pouku tujih jezikov pa je glede na odgovore sodelujočih tudi leta po odpravi glavni razlog, da se slovenščina kot prvi jezik v pouk nemščine kot drugega/tretjega jezika v Sloveniji ne vključuje v večji meri. A je razveseljivo že dejstvo, da jo vsi sodelujoči učitelji in učiteljice v pouk nemščine vključujejo. Četudi neredko s slabo vestjo, kot da kršijo (nekdaj) veljavna didaktična in metodična načela. V prihodnje bi se na katerem od izobraževanj, namenjenih slovenskim učiteljem in učiteljicam nemščine, tako veljalo posvetiti vlogi slovenščine kot prvega jezika pri pouku nemščine kot tujega jezika: predstaviti prednosti njenega vključevanja, ločiti smiselno rabo od nesmiselne, prikazati in preizkusiti metode dela, tudi z razvojem nadaljnjih ustreznih gradiv.

## Viri

Candelier, Michel idr., 2017, 2012: *ROPP: Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. <<https://www.ecml.at/Resources/ECMLPublications/tabid/277/PublicationID/82/language/en-GB/Default.aspx/>>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Holec, Nada idr., 2008: *Učni načrt. Nemščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. <[http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un\\_gimnazija/un\\_nemscina\\_gimn.pdf](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_nemscina_gimn.pdf)>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Kač, Liljana, Volčanšek, Susanne, in Ramšak, Suzana, 2016: *Program osnovna šola. Nemščina. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_nemscina.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_nemscina.pdf)>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Kondrič Horvat, Vesna idr., 2001: *Učni načrt: izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja. Nemščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_izbirni/Nemscina\\_izbirni.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Nemscina_izbirni.pdf)>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Pevec Semec, Katica idr., 2013a: *Učni načrt. Program osnovna šola. Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu: neobvezni izbirni predmet*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program\\_razsirjeni/Drugi\\_TJ\\_izbirni\\_neobvezni.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf)>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Pevec Semec, Katica idr., 2013b: *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu: neobvezni izbirni predmet*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program\\_razsirjeni/TJ\\_prvi\\_razred\\_izbirni\\_neobvezni.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/TJ_prvi_razred_izbirni_neobvezni.pdf)>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Skela, Janez, 2017: Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam: Zmožnosti in viri (ROPP). Candelier, Michel idr., 2017, 2012: *ROPP: Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 7–10. <<https://www.ecml.at/Resources/ECMLPublications/tabid/277/PublicationID/82/language/en-GB/Default.aspx/>>. (Dostop 12. 4. 2018.)

Svet Evrope, 2011, 2001: *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva. Prev. Irena Kovačič.

## Literatura

Grotjahn, Rüdiger, Kleppin, Karin, 2013: Handlungsorientierung, Kompetenzorientierung und weitere Prinzipien. Ende, Karin, idr.: *Deutsch lehren lernen 6: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*. München: Goethe-Institut, Langenscheidt. 26–32.

Hu, Adelheid, 2016: Mehrsprachigkeit. Burwitz-Melzer, Eva, idr. (ur.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. 10–15.

Klippel, Friederike, 2016: Didaktische und methodische Prinzipien der Vermittlung. Burwitz-Melzer, Eva, idr. (ur.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. 315–320.

Kosevski Puljić, Brigita, 2015: *Einführung in Theorie und Praxis der Didaktik Deutsch als Fremdsprache*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Marx, Nicole, 2018: Deutsch nach Englisch: Wenn mehr doch besser ist. *Magazin Sprache*. Januar 2018. <<https://www.goethe.de/de/spr/mag/21161178.html>>. (Dostop 9. 3. 2018.)

Marx, Nicole, 2016: Lernen von zweiten und weiteren Fremdsprachen im Sekundarschulalter. Burwitz-Melzer, Eva, idr. (ur.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag, 295–300.

Neuner, Gerhard idr., 2009: *Deutsch als zweite Fremdsprache: Fernstudieneinheit 26*. Berlin [etc.]: Langenscheidt.

Pilypaitytė, Lina, 2012: *Argumente für die Mehrsprachigkeit: Sprachenpolitische Forderungen und ihre Umsetzung im schulischen Kontext*. Ljubljana: Goethe-Institut, Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport.





---

# PERCEPCIJA SLOVENSКИH SREDINSKIH SAMOGLASNIKOV PRI ŠTUDENTIH NA OBALI

---

Prispevek predstavlja rezultate slušnega zaznavanja in prepoznavanja sredinskih samoglasnikov. Med študenti različnih študijskih smeri Fakultete za humanistične študije Univerze na Primorskem smo izvedli perceptivni test, rezultate pa primerjali z rezultati raziskav, ki so bile izvedene med študenti slovenistike in slavistike v Ljubljani (Tivadar 2004) ter med dijaki pomurskih srednjih šol (Huber 2006). Podatke perceptivnega testa smo analizirali glede na kriterije: študijska smer, narečna skupina in spol. Ugotovili smo, da študenti na Obali slabše prepoznavajo kakovost sredinskih samoglasnikov kot študentje v Ljubljani in dijaki v Pomurju, da jo najbolj prepoznavajo študentje Slovenistike, bolje jo prepoznavajo ženske anketiranke.

**Ključne besede:** slovenščina, fonetika, samoglasniki, perceptivni testi, Obala

## 1 Uvod

Raziskovanje (najprej javnega, sčasoma pa tudi zasebnega) govora se je v slovenskem jezikoslovju razmahnilo po osamosvojitvi slovenske države, saj v državnih organih do osamosvojitve Slovenije ni bil reprezentativen. V preteklosti so se raziskovalci ukvarjali predvsem z iskanjem »prave« podobe jezika in »idealnega« govorca, v ospredju je bil predpis, ne pa opis jezikovne rabe (Tivadar 2012: 587–589). Temeljna značilnost slovenskega knjižnega jezika je pisnost in čeprav ima knjižni govor že večdesetletno radijsko tradicijo, je zanj veljala neprestična vloga (Tivadar 2016: 137, 147–148). V sodobnosti k širjenju jezika in k načinu izražanja pripomorejo tudi mediji, regionalne radijske postaje tako spodbujajo regionalno kulturo in jezik (Tivadar 2012: 591) (narečja, pokrajinski pogovorni jezik). Najbolj poslušana radijska postaja na Obali med poslušalci, starimi med 30 in 50 let, je v zadnjih letih Radio Capris (Radio Capris 2018).

Z raziskavo smo želeli preveriti zmožnost zaznavanja in prepoznavanja sredinskih samoglasnikov pri govorcih na Slovenski obali. Perceptivni testi so bili že narejeni med študenti ljubljanske slavistike in slovenistike (Tivadar 2004) ter med dijaki pomurskih srednjih šol (Huber 2006), zato smo rezultate raziskave lahko neposredno primerjali. Zanimala nas je predvsem kakovost samoglasnikov (odprta in zaprta oziroma v slovenskem jezikoslovju bolj uveljavljeno poimenovanje široka in ozka o in e), za katero Tivadar ugotavlja, da je pri študentih slovenistike in slavistike iz različnih krajev Slovenije v Ljubljani pomenskorazločevalna (Tivadar 2004: 25–26), Huber pa, da je pomenska razločevalnost pri pomurskih dijakih veliko slabša (Huber 2006: 74–75).

Že Toporišič (2000: 828) ugotavlja, da je na Primorskem problematično vprašanje ozkih in širokih e in o ter da se govorce pri slednjem nagibajo k izgovoru širokega o-ja. Pavletič (2015: 13) po ocenah in meritvah F1 in F2 o-ja in e-ja v izbranih primerih izolskega govora ugotavlja, da sta ozka e in o v tem govoru širša od ozkih e-jev in o-jev v standardnem jeziku, morda celo od širokih e-jev in o-jev, vendar so za podkrepitev te teze potrebne dodatne analize.

Ozbič primerja meritve formantov slovenskih samoglasnikov (Ozbič 1998a: 57–58) in samoglasnikov slovenskega jezika pri dvojezičnih tržaških Slovenkah (Ozbič 1998b: 34–40) ter opozarja predvsem na pomanjkljivo ločevanje kakovosti e-jev in o-jev – široki e je pri zamejcih enak kot v standardni italijanščini in različen od širokega e-ja v standardni slovenščini, tudi ozki o v tržaški slovenščini se razlikuje od o-ja v standardni slovenščini, saj je izgovorjen nižje in bolj spredaj kot v standardni slovenščini (Ozbič 1998b: 45–46).

V korpusu slovenskega spontanega govora prebivalcev Obale smo na perceptivni ravni analizirali sredinske samoglasnike, da bi ugotovili, v kolikšni meri se predpisani izgovor omenjenih glasov dejansko uresničuje. Rezultati kažejo, da se analizirani samoglasniki lahko izgovorijo drugače, kot je predpisana izgovorjava v standardnem jeziku, in sicer neodvisno od položaja v besedi ali od govorca (govorec lahko npr. v isti kategoriji polglasnik izgovori bliže e-ju, včasih pa bliže polglasniku) (Volk 2015: 821–826). Instrumentalne analize polglasnika potrjujejo, da se le-ta v nekaterih kategorijah in/ali pri nekaterih govorcih artikulira drugače kot v standardnem jeziku (Volk 2018: 35–36).

Podobno kot Toporišič za primorske govore ugotavlja Canepari za italijanščino – najbolj problematični so sredinski glasovi, ki so lahko polzaprti (široka e/o se pretvorita v srednja e/o, ko nimata več primarnega naglasa, npr. ko v tvorjenkah naglas prevzame kakšen drugi del tvorjenke) ali polodprti (ozka e/o se pretvorita v srednja e/o v končnem ponaglasnem zlogu, če sta v naglašenem zlogu naglašena i ali u) (Canepari 2005: 125–126).

## 2 Perceptivni testi, izvedeni med študenti slovenistike in slavistike na Filozofski fakulteti v Ljubljani in med pomurskimi dijaki

Tip perceptivnega testa, uporabljen tudi v pričujoči raziskavi, je bil prvič izveden med študenti ljubljanske slovenistike in slavistike. Rezultati analize so pokazali, da anketiranci ne glede na narečno poreklo (anketiranci prihajajo iz različnih slovenskih pokrajin, večina pa iz osrednje Slovenije) razlikujejo med ozkimi in širokimi e-jevskimi in o-jevskimi samoglasniki, odstotek ustrezne prepoznave se giblje med 88 in 98 % (Tivadar 2004: 25–26).

Prilagojena različica omenjenega perceptivnega testa je bila uporabljena v raziskavi v severovzhodnem delu Slovenije na štirih pomurskih srednjih šolah (Huber 2006: 69). Avtorjeva pričakovanja pred analizo testov so bila: največ težav pri razpoznavanju samoglasnikov bodo (zaradi dvojezične osnove) imeli dijaki Dvojezične srednje šole Lendava, pomurski dijaki bodo slabše prepoznavali samoglasnike kot študenti ljubljanske slovenistike in slavistike, pri prepoznavanju samoglasnikov glede na spol ne bo večjih razlik (Huber 2006: 72–73). Analiza je pokazala naslednje rezultate: ženske bolje prepoznavajo analizirane samoglasnike kot moški (Huber 2006: 79–80), pomurski anketiranci slabše prepoznavajo samoglasnike kot slavisti in slovenisti v Ljubljani (Huber 2006: 74), prepoznavanje pri dijakih dvojezične srednje šole je odvisno od fonološkega para – slabše je pri e in o, najbolje od vseh sodelujočih šol pa pri u in i (Huber 2006: 76–78). Rezultati skupne analize kakovosti naglašanih samoglasnikov so: najbolje je prepoznan fonološki par *méd : mèt* (91 %), najslabše pa fonološki par *klóp : klòp* (65 %); najbolje je prepoznana beseda *mèt* (95 %), najslabše pa besedi *grób* in *gròb* (62,5 %) (Huber 2006: 75).

## 3 Priprava in izvedba perceptivnega testa

Perceptivni testi »so poskus objektivizacije raziskovanja in ustreznega vrednotenja govorjenega jezika« (Tivadar 2004: 17). Osnovni namen perceptivnega testa je preveriti dve teoretični značilnosti slovenskih samoglasnikov – kakovost in trajanje. Samoglasniki se nahajajo v nevtralnem stavčnem položaju, vključeni so v enostavčne povedi približno enake dolžine, da je zagotovljeno čim bolj podobno glasovno okolje, uporabljen je jakostni knjižni govor. Gradivo so prebrali profesionalni govorci<sup>1</sup> Radia Slovenija (govorno šolanje), ki se redno pojavljajo na radiu, ki ima največjo slišnost, v najbolj poslušanih terminih (Tivadar 2004: 18–19).

Perceptivni test za našo raziskavo vsebuje fonološke pare, s katerimi ugotavljamo kakovost sredinskih samoglasnikov in trajanje samoglasnikov. Posnetki govora<sup>2</sup> so identični kot pri Tivadarju (2004), izmed fonoloških parov, ki jih je uporabil Tivadar, so bili za pričujoči perceptivni test izbrani naslednji fonološki pari: *gòst* :

<sup>1</sup> Podroben opis govorcev, način branja in predvajanja posnetkov je v Tivadar 2004: 19–22.

<sup>2</sup> Na tem mestu se za posnetke, ki smo jih uporabili za perceptivni test, ter za napotke pri izvajanju ankete zahvaljujemo dr. Hotimirju Tivadarju.

gòst, grób : gròb, klóp : klòp, léd: lét, méd : mèt za kakovost samoglasnikov ter kákšen : kákšen, sít : sít, bràt : brát, vàs: vás, nakúp : (na) kùp in naglàs : na glàs za kolikost samoglasnikov (kot pri Tivadar 2004). V nadaljevanju raziskave smo se osredotočili le na ugotavljanje pomenske razločevalnosti kakovosti sredinskih samoglasnikov.

Test<sup>3</sup> smo izvedli med študenti različnih študijskih smeri dodiplomskega študija Fakultete za humanistične študije Univerze na Primorskem, in sicer Slovenistike, Medijskih študijev in Medkulturnega jezikovnega posredovanja pri predmetih Pravopis in pravorečje ter Lektoriranje. Študenti o testu niso bili vnaprej obveščeni in se nanj niso pripravljali. Pred izvedbo testa smo jim razložili, da test ne bo ocenjen, tudi ni pravičnega ali napačnega odgovora, zanima nas njihovo zaznavanje in prepoznavanje glasov. Pred reševanjem so anketiranci izpolnili še kratko anketo o demografskih podatkih. Nato smo jim razložili potek izvedbe perceptivnega testa – najprej bodo slišali računalniški izgovor števnik, ki označuje zaporedno številko primera, sledi premor in nato analizirana beseda, ki se po premoru še dvakrat ponovi. Analizirana beseda je v testu uporabljena v kontekstu, zapisana je z velikimi črkami, kontekst pa z malimi, izjemoma je velika začetnica uporabljena, ko je spremni tekst na začetku stavka. Vsaka analizirana beseda se ponovi trikrat, izgovorijo jo različni govorniki, isti analizirani besedi si nikoli ne sledita ena za drugo. Anketiranci se odločijo in obkrožijo črko pred primerom, ki ga slišijo. Ponovno poudarimo, naj ne izbirajo »pravilnega« odgovora oz. odgovora, ki bi ga »moral« slišati. Če pri kakem primeru niso prepričani, kaj so slišali, naj obkrožijo najverjetnejšo izbiro in pripišejo vprašaj. Test vsebuje tudi vprašanje o ustreznosti izgovorjavi besede – če se anketirancem zdi, da izgovorjava ni ustrežna, ob primeru obkrožijo »Ne«, če ne obkrožijo nič, pomeni, da je izgovorjava ustrežna. Zaradi lažjega in razumljivejšega poteka dela smo skupaj poslušali in rešili štiri vzorčne primere (gòst, gòst, pèt in pèt), ki so jih izgovarjali različni govorniki:

*Sintetizirana »ena« (premor) + »gòst« (premor) »gòst« (premor) »gòst« (premor)*

Test sestavlja 88 primerov, posnetek traja 11 minut. Skupaj z deljenjem testov, razlago, časom za izpolnjevanje ankete o demografskih podatkih, skupnim reševanjem vzorčnega primera, reševanjem perceptivnega testa in pobiranjem testov smo porabili slabih 30 minut.

#### 4 Anketiranci

Anketa je bila izvedena med študenti Fakultete za humanistične študije Univerze na Primorskem. V raziskavi nas je zanimalo, ali med njimi prihaja do razlik v percepciji samoglasnikov, zato smo anketirance razdelili po kriterijih: študijska

<sup>3</sup> Tudi postopek izvedbe perceptivnih testov je identičen s testoma pri Tivadarju (2004) in Huberju (2006).

smer, kraj bivanja glede na narečno skupino in spol. Skupno je v perceptivnih testih sodelovalo 73 anketirancev.

29 anketirancev je študentov *študijske smeri* Medkulturno jezikovno posredovanje, 22 študentov Medijskih študijev, 9 študentov Slovenistike, 1 študent Zgodovine, 12 študentov je rubriko »Študijska smer« pustilo neizpolnjeno. Glede na *kraj bivanja* 45 anketirancev prihaja iz primorske narečne skupine, po 5 iz dolenske in gorenjske narečne skupine, po 3 iz štajerske in panonske narečne skupine, po 2 iz rovtarske in koroške narečne skupine. 4 anketiranci prihajajo iz tujine (dva iz Bosne in Hercegovine, eden iz Litve in eden iz Makedonije), 4 anketiranci pa so rubriko »Kraj bivanja« pustili neizpolnjeno. V raziskavi je sodelovalo 16 *moških* in 55 *žensk*, 2 perceptivna testa v rubriki »Spol« nimata navedenega podatka. Pred analizo ni bilo predvidene delitve glede na *starost* anketirancev, a smo po pregledu ankete ugotovili, da je med anketiranci precejšnja razlika v starosti, zato smo jih razdelili v dve skupini – anketiranci, mlajši od 30 let (65 anketirancev), in anketiranci, starejši od 30 let (4 anketiranci). Pri 4 anketirancih je rubrika »Leto rojstva« neizpolnjena. Ker pa je vzorec anketirancev, starejših od 30 let, zelo majhen, rezultate analize po tem kriteriju v nadaljevanju omenimo samo obrobno.

Naša pričakovanja pred analizo so:

- a) Med študenti Slovenistike in študenti ostalih študijskih programov obstajajo razlike v zaznavanju in prepoznavanju sredinskih samoglasnikov. Čeprav pri predmetih, v okviru katerih je bilo izvedeno anketiranje, še niso spoznavali pravorečne norme, predvidevamo, da jo, glede na izbiro študija, študentje Slovenistike že (nekoliko bolj) poznajo oz. se bolj zanimajo zanjo.
- b) Glede na drugačno artikulacijo polglasnika pri govoricah z Obale v primerjavi z osrednjeslovenskimi govori (Volk 2018: 35–36) pričakujemo, da bodo razlike tudi v percepciji samoglasnikov, zato nas zanima predvsem, koliko se v percepciji razlikujejo anketiranci iz primorske narečne skupine v primerjavi z anketiranci iz ostalih narečnih skupin.
- c) Pričakujemo, da bodo rezultati zaznavanja in prepoznavanja kakovosti sredinskih glasov boljši pri ženskih kot pri moških. Canepari pri opisovanju intonacije v italijanskih govoricah trdi, da so ženske bolj pozorne na estetsko plat jezika in zato tudi na izgovor (Canepari 1980: 46), Huber pa ugotavlja, da ženske v povprečju bolje prepoznavajo e-jevske in o-jevske foneme v primerjavi z moškimi (čeprav kot možen vzrok navaja tudi po spolu neuravnotežen vzorec raziskave – v raziskavi je namreč sodelovalo dvakrat več žensk kot moških) (Huber 2006: 79).

## 5 Rezultati in analiza

Perceptivni test, ki ga je reševalo 73 študentov, je sestavljen iz 88 primerov. Skupno smo tako analizirali 2920 primerov, in sicer 292 primerov za posamezno besedo, po 876 primerov za široki in ozki o ter po 584 primerov za široki in ozki e. V prvi fazi

raziskave smo se omejili na kvaliteto sredinskih samoglasnikov, saj so perceptivne analize govora pokazale, da je med govorce na Obali pomanjkljivo ločevanje med širokimi in ozkimi o-ji in e-ji (Volk 2015: 88–90), instrumentalne analize pa nakazujejo na drugačno artikulacijo polglasnika kot v standardni slovenščini oz. osrednjeslovenskih govorih, ki je lahko odvisna od govorca ali primera, tako je npr. polglasnik včasih izgovorjen višje in se po izmerjenih vrednostih F1 približuje vrednostim ozkega e-ja v osrednjih slovenskih govorih ali nižje in se približuje vrednostim širokega e-ja v osrednjih slovenskih govorih (Volk 2018: 35–36).

V prispevku je najprej podana skupna analiza rezultatov vseh sodelujočih anketirancev, sledijo analize glede na izbrane kriterije. Zaradi omejenosti razprave so številčni podatki, izraženi v odstotkih, zbrani v Tabelah 2–5, navajamo pa najpogosteje pravilno prepoznani samoglasnik in fonološki par ter morebitne posebnosti oz. odstopanja v percepciji posameznega samoglasnika oz. fonološkega para. Zanimalo nas je tudi, kateri primer so anketiranci največkrat prepoznali kot pravilen in kateri jim je povzročal največ težav, kar lahko kaže na razumljivo izgovarjanje govorca ali na ustrezno kakovost posnetka.

### 5.1 Skupna analiza perceptivnih testov med študenti Univerze na Primorskem ne glede na izbrane kriterije

Anketiranci so **široki o** največkrat prepoznali v besedi gòst, 86,64 %, napačno pa v besedi gròb, kar v 20,89 %. Velike težave je predstavljala beseda klòp, saj je kar v 16,78 % obkrožena možnost »Ne«, ki kaže na neustrezen izgovor besede. **Ozki o** so največkrat pravilno prepoznali v besedi góst, 88,35 % primerov, napačno pa v besedi grób (20,89 %), nekoliko redkeje v besedi klóp (19,52 %). Kot smo ugotovili za prepoznavanje širokega o-ja, tudi pri prepoznavanju ozkega o-ja velike težave pri oceni ustreznega izgovora povzroča beseda klóp, pri kateri je v 18,83 % izbrana možnost »Ne«. Najboljša prepoznavna o-ja se kaže v **fonološkem paru** góst : gòst, kjer je skupno kar 87,5 % pravih prepoznav, fonološki par klóp : klòp pa je napačno prepoznani v 19,01 %.

**Široki e** so študentje najpogosteje pravilno prepoznali v besedi mèt, 85,27 %, visok odstotek prepoznav pa je tudi v besedi lèt – 82,53 %. **Ozki e** so pravilno najpogosteje razločili v besedi méd, in sicer v 77,39 %, kar v 23,97 % pa napačno v besedi léd. Največkrat je bil pravilno prepoznani **fonološki par** méd : mèt – 81,33 %, fonološki par léd : lèt pa napačno v 18,66 %.

beseda	št. primera	pravilno	napačno	»Ne«
góst	1	61	9	3
	22	67	4	2
	43	63	7	3
	64	67	5	1
			<b>88,35 %</b>	<b>8,56 %</b>
gòst	14	64	5	4
	35	65	5	3
	56	65	6	2
	73	59	12	2
		<b>86,64 %</b>	<b>9,58 %</b>	<b>3,76 %</b>
góst : gòst		<b>87,5 %</b>	<b>9,07 %</b>	<b>3,42 %</b>
léd	2	44	26	3
	23	65	6	2
	44	51	19	3
	65	53	19	1
			<b>72,94 %</b>	<b>23,97 %</b>
lèt	7	50	20	3
	28	63	7	3
	49	64	6	3
	71	64	6	3
		<b>82,53 %</b>	<b>13,35 %</b>	<b>4,11 %</b>
léd : lèt		<b>77,73 %</b>	<b>18,66 %</b>	<b>3,59 %</b>
méd	30	63	7	3
	32	48	22	3
	77	58	14	1
	83	57	15	1
			<b>77,39 %</b>	<b>19,86 %</b>
mèt	5	58	10	5
	53	66	5	2
	74	59	12	2
	87	66	5	2
		<b>85,27 %</b>	<b>10,95 %</b>	<b>3,76 %</b>
méd: mèt		<b>81,33 %</b>	<b>15,41 %</b>	<b>3,25 %</b>
klòp	10	51	12	10
	26	41	14	18
	31	45	17	11
	52	49	14	10
			<b>63,69 %</b>	<b>19,52 %</b>
klòp	19	41	18	14
	40	46	11	16

	61	48	10	15
	79	48	15	10
		<b>62,67 %</b>	<b>18,49 %</b>	<b>18,83 %</b>
klóp : klòp		<b>63,18 %</b>	<b>19,1 %</b>	<b>17,81 %</b>
gròb	12	51	18	4
	33	51	20	2
	38	55	14	4
	54	59	12	2
		<b>73,97 %</b>	<b>21,91 %</b>	<b>4,11 %</b>
gròb	21	56	14	3
	42	53	17	3
	47	55	14	4
	63	56	16	1
		<b>75,34 %</b>	<b>20,89 %</b>	<b>3,76 %</b>
gròb : gròb		<b>74,65 %</b>	<b>21,4 %</b>	<b>3,93 %</b>
o skupaj		<b>75,11 %</b>	<b>16,49 %</b>	<b>8,39 %</b>
e skupaj		<b>79,53 %</b>	<b>17,03 %</b>	<b>3,42 %</b>

**Tabela 1:** Prepoznavanje besede in fonološkega para – zaporedna številka primera, število in odstotek pravih in napačnih prepoznav ter neustrezne izgovorjave.

V Tabeli 2 so v prvem stolpcu (Obala) navedeni skupni podatki vseh sodelujočih v raziskavi, ki smo jo izvedli na Obali, v drugem podatki anketirancev, ki jih uvrščamo v primorsko narečno skupino, v tretjem podatki raziskave v Ljubljani (podatke smo zaradi lažje primerjave pretvorili v odstotke) in v četrtem stolpcu podatki o rezultatih testa, izvedenem v Pomurju. Po pričakovanjih so kakovost sredinskih glasov v vseh kategorijah najbolje zaznavali in prepoznavali študentje ljubljanske slovenistike in slavistike. Študentje, ki jih uvrščamo v primorsko narečno skupino, so bili boljši od pomurskih govorcev pri prepoznavanju kakovosti o-ja v besedi gost, pomurski dijaki pa so boljši od primorskih študentov pri prepoznavanju o-ja v besedi klop in pri prepoznavanju e-ja v besedah met in let. Ozki o v besedi grob nekoliko bolje prepoznavajo dijaki, govorci panonske narečne skupine, široki o pa primorski študenti; fonološki par grób : gròb nekoliko bolje prepoznavajo pomurski anketiranci. Primorski študenti so najslabše prepoznavali široki o v besedi klop, pomurski dijaki široki o v besedah grob in klop (razlika je le 0,5 %), študentje iz Ljubljane pa ozki o v besedi grob. Najbolje sta bila pri primorskih študentih prepoznana široki in ozki o v besedi gost, pri pomurskih govornih široki e v besedi met, pri ljubljanskih študentih pa široki e v besedi met, ozki o v besedi gost in ozki e v besedi med (99 oz. 98,5 oz. 98,4 %). Pri primorskih študentih je o najbolje prepoznan v fonološkem paru góst : gòst, ravno tako pri pomurskih dijakih, pri ljubljanski študentih je razlika pri prepoznavanju fonoloških parov góst : gòst in klóp : klòp manj kot odstotek. E je pri vseh treh izvedenih perceptivnih testih najbolj prepoznan v fonološkem paru med : mèd.



kraj izvajanja testa	Obala	primorska nar. skupina	Ljubljana (Tivadar 2004)	Pomurje (Huber 2006)
<b>beseda</b>				
góst	88,35	85,55	98,5	78
gòst	86,64	85,55	97,6	79
góst : gòst	87,5	85,55	98,05	79
klóp	63,69	56,66	97,5	66
klòp	62,67	52,22	98	63
klóp : klòp	63,18	54,44	97,75	65
grób	73,97	67,22	92	69
gròb	75,34	68,33	94,4	62,5
grób : gròb	74,65	67,77	93,2	66
léd	72,94	67,77	89,25	75
lèt	82,53	77,22	97,2	90
léd : lèt	77,73	72,5	93,22	82
méd	77,39	73,88	98,4	87
mèt	85,27	81,66	99	95
méd : mèt	81,33	77,77	98,7	91

**Tabela 2:** Prepoznavanje besede in fonološkega para – test na Obali, testiranci iz primorske narečne skupine, test v Ljubljani in v Pomurju.

## 5.2 Analiza glede na študijsko smer

Iz analize smo izločili teste, pri katerih ni navedena študijska smer, to je 12 testov. Ker je število anketiranih študentov Zgodovine (pre)majhno in so zato rezultati nerelevantni, jih nismo vključili v raziskavo.

Študentje Slovenistike so **široki o** največkrat pravilno prepoznali v besedi gòst (94,44 %), napačno pa v besedi klòp (27,77 %). **Ozki o** so največkrat pravilno prepoznali v besedah góst in klóp (91,66 %), kot nepravilna se največkrat pojavi beseda grób (25 %). Najbolje je prepoznan **fonološki par** góst : gòst, kar v 93,05 %, najslabše pa grób : gròb, 77,77 %. **Široki e** so pravilno prepoznali v obeh analiziranih besedah, in sicer obakrat v 91,66 % primerov. **Ozki e** so najpogosteje prepoznali v besedi méd (80,55 %), v besedi léd pa so ozki e napačno prepoznali v 30,55 %. Najbolje je prepoznan **fonološki par** méd : mèt, 86,11 %, fonološki par léd : lèt pa precej manj – 76,38 %. Zanimivo se nam zdi, da so se le v dveh primerih odločili za možnost »Ne«, torej so za veliko večino izgovorjenih primerov menili, da je izgovorjava ustrezna.

Študentje *Medijskih študijev* so **široki o** najpogosteje pravilno prepoznali v besedah gòst in gròb (77,27 %), napačno pa najpogosteje v besedi klòp (15,90 %), v besedi gròb in gòst je odstotek napačne prepoznavne nekoliko nižji, 14,77 %. Največ

težav pri prepoznavi kvalitete o-ja pa so imeli v besed klòp, saj so neodločeni kar v 23,86 % primerov. **Ozki o** so najpogosteje pravilno prepoznali v besedi gòst (80,68 %), največkrat pa je bil nepravilno izbran v besedi klòp (18,18 %). Največ težav pri odločanju o kakovosti o-ja so imeli v besedi klòp, kar v 25 % primerov. Najbolje je prepoznana **fonološki par** gòst : gòst (78,97 %), tudi gròb : gròb (75,56 %), zelo slabo pa fonološki par klòp : klòp, samo 58,52 %. **Široki e** prepoznava v obeh analiziranih primerih (mèt, lèt) enakovredno, v 82,95 %. Nekoliko težav so imeli pri prepoznavanju kakovosti e-ja v besedi lèt, in sicer v 9,09 % primerov. Tudi pri prepoznavanju **ozkega e** skoraj enakovredno prepoznava obe analizirani besedi, nekoliko pogosteje besedo méd, 75 %, besedo léd pa v 72,27 %. Oba **fonološka para**, s katerima ugotavljamo kakovost e-ja, sta bila prepoznana približno v enakem deležu, natančneje léd : lèt v 77,84 % in méd : mèt v 78,97 %.

Študentje študijske smeri *Medkulturno jezikovno posredovanje* so **široki o** največkrat pravilno prepoznali v besedi gòst (89,65 %), v besedi gròb pa je kar 21,55 % napačnih prepoznav. Težave pri odločanju o kolikosti jim je povzročala predvsem beseda klòp, saj so kar v 23,27 % pri vprašanju o ustreznosti izgovorjavi obkrožili možnost »Ne«. **Ozki o** je bil najpogosteje pravilno izbran v besedi gòst (89,65 %), zelo nizek pa je odstotek pravilne prepoznavne v besedi klòp, le 59,48 %. Napačno je bil ozki o najpogosteje prepoznana v besedi gròb, 25 %, največ težav pri odločanju o kakovosti o-ja pa je povzročala beseda klòp, saj je kar pri 18,96 % primerov pri odločitvi o ustreznem izgovoru izbrana možnost »Ne«. Najbolje prepoznana je **fonološki par** gòst : gòst, kar 89,65 % vseh primerov, v precej majhnem deležu pa je prepoznana fonološki par klòp : klòp, le 59,91 %. **Široki e** so najpogosteje pravilno prepoznali v besedi mèt (84,48 %), napačno pa v besedi lèt (15,51 %), nekoliko manj v besedi mèt, 11,20 % primerov. Slabša je prepoznavna **ozkega e** – pravilno je prepoznana v 76,72 % v besedi méd in v 75 % v besedi léd. Oba **fonološka para** sta prepoznana v približno enakem deležu, nekoliko prednjači fonološki par méd : mèt, 80,6 %, fonološki par léd : lèt pa je prepoznana v 78,01 %.

Če primerjamo odgovore študentov glede na *študijsko smer*, lahko ugotovimo, da kvaliteto analiziranih samoglasnikov največkrat pravilno prepoznava študentje Slovenistike, in sicer v vseh analiziranih primerih razen v besedi léd. Najpogosteje je o pravilno prepoznana v besedi gòst (94,44 %), najredkeje pa v besedi gròb (75 %); e je najpogosteje pravilno prepoznana v besedi mèt, najredkeje pa v besedi léd. Študentje Slovenistike fonološke pare, s katerimi preverjamo kakovost o-ja, prepoznava v 83,32 %, študentje Medkulturnega jezikovnega posredovanja v 74,27 %, študentje Medijskih študijev pa v 71,01 %. Fonološka para, s katerima preverjamo kakovost e-ja, pa študentje Slovenistike prepoznava v 81,24 %, študentje Medkulturnega jezikovnega posredovanja v 79,3 % in študentje Medijskih študijev v 78,4 % (Tabela 3).

študijska smer	Slovenistika	Medijski študiji	Medkulturno jezikovno posredovanje
<b>beseda</b>			
góst	91,66	80,68	89,65
gòst	94,44	77,27	89,65
klóp	91,66	56,81	59,48
klòp	66,66	60,22	60,34
grób	75	73,86	71,55
gròb	80,55	77,27	75
góst : gòst	93,05	78,97	89,65
klóp : klòp	79,16	58,52	59,91
grób : gròb	77,77	75,56	73,27
mèt	91,66	82,95	84,48
méd	80,55	75	76,72
lèt	83,33	77,84	81,03
léd	69,44	72,72	75
méd : mèt	86,11	78,97	80,6
léd : lèt	76,38	77,84	78,01

**Tabela 3:** Prepoznavanje besede in fonološkega para – glede na študijsko smer.

### 5.3 Analiza glede na kraj bivanja

V raziskavi so sodelovali študentje iz različnih krajev Slovenije in iz tujine. Študentje, ki prihajajo iz Slovenije, prihajajo iz primorske, gorenjske, dolenske, koroške, rovtarske, štajerske ali panonske narečne skupine. Iz analize smo izločili teste anketirancev, ki ne prihajajo s slovenskega ozemlja (iz BiH, Litve in Makedonije).

V *primorski narečni skupini* je **široki o** najpogosteje pravilno prepoznani v besedi gòst (85,55 %), napačno pa v besedi gròb (27,22 %). Kar precejšnje težave pri prepoznavanju kakovosti o-ja je povzročala beseda klòp, saj je kar v 21,66 % pri izbiri ustreznosti izgovorjene besede izbrana možnost »Ne«. **Ozki o** največkrat pravilno prepoznajo v besedi góst (85,55 %), napačno pa v besedi grób, v 28,88 %. Tudi pri določanju ozkega o-ja imajo največ težav pri besedi klóp, kjer kar v 21,11 % primerov izberejo možnost »Ne«, ko ocenjujejo ustrezen izgovor. Najbolje je prepoznani **fonološki par** góst : gòst, 85,55 % primerov, ostala dva fonološka para pa sta prepoznana precej slabše – fonološki par grób : gròb v 68,33 %, fonološki par klóp : klòp pa celo samo v 54,44 %. **Široki e** je v 81,66 % primerov pravilno prepoznani v besedi mèt, napačno pa v 19,44 % primerov v besedi lèt. **Ozki e** je bil pravilno prepoznani v 73,88 % primerov v besedi méd, napačno pa v besedi léd v 29,44 %. Nekoliko bolje je prepoznani **fonološki par** méd : mèt, 77,77 % primerov, par léd : lèt pa nekoliko slabše, 72,5 %.

Študentje iz *štajerske narečne skupine* so **široki o** največkrat pravilno prepoznali v besedi *gòst* (100-odstotna prepoznavna), nekoliko manj v besedah *gròb* in *klòp* (83,33 %); napačno so **široki o** največkrat prepoznali v besedi *gròb* (16,66 %). **Ozki o** je bil najpogosteje pravilno prepoznani v besedi *gòst* (100 %), napačno pa v besedi *gròb* (25 % primerov). Najboljša je prepoznavna v *fonološkem paru* *gòst* : *gòst* (100 %), najslabša pa v paru *gròb* : *gròb*, 79,16 %. **Široki e** so sodelujoči pravilno prepoznali v vseh analiziranih primerih – torej je 100-odstotna prepoznavna v besedah *mèt* in *lèt*, enak odstotek pravilne prepoznavne je tudi pri *ozkem e-ju* v primerih *méd* in *léd*. V obeh *fonološki parih* je pravilna prepoznavna 100-odstotna.

Študentje iz *koroške narečne skupine* pri prepoznavanju *širokega o* nimajo težav, saj so jih pravilno prepoznali v vseh analiziranih primerih. Tudi pri prepoznavanju *ozkega o* je podobno, saj so ga 100-odstotno pravilno prepoznali v besedah *gòst* in *klòp*, 87,5-odstotno pa v besedi *gròb*. V *fonoloških parih* *gòst* : *gòst* in *klòp* : *klòp* je pravilna prepoznavna 100-odstotna, nekoliko slabša prepoznavna je v fonološkem paru *gròb* : *gròb*, 93,75 %. **Široki e** so prav tako pravilno prepoznali v vseh analiziranih primerih, **ozki e** pa v 75 % obeh analiziranih besed. V obeh analiziranih *fonoloških parih* je odstotek pravilne prepoznavne enak – 87,5 %.

Študentje, ki prihajajo s področja *panonske narečne skupine*, so **široki o** največkrat pravilno prepoznali v besedah *gòst* in *gròb* (91,66 %). Težave jim je povzročala beseda *klòp*, saj je v kar 16,33 % primerov pri odločanju o ustrezni izgovorjavi izbrana možnost »Ne«. Nekoliko slabša je prepoznavna *ozkega o* – 83,33 % v besedah *gròb* in *gòst* ter 66,66 % v besedi *klòp*. V *fonoloških parih* *gòst* : *gòst* in *gròb* : *gròb* je odstotek ustrezne prepoznavne enak, in sicer 87,5 %. **Široki e** je pravilno prepoznani v obeh analiziranih besedah enakovredno, v 91,66 %. Pri prepoznavanju *ozkega e* so najpogosteje pravilno prepoznali besedo *léd* (91,66 %), napačno pa besedo *méd*, kar v 16,33 % vseh primerov. Izmed obeh *fonoloških parov* je bolje prepoznani fonološki par *léd* : *lèt*, 91,66 %.

Anketiranci iz *gorenjske narečne skupine* so imeli pri prepoznavi *širokega o* najmanj težav v besedi *gòst*, saj je ustrezna prepoznavna 100-odstotna, v besedi *klòp* pa je o prepoznani v 85 %. Težave jim je povzročal zlasti o v besedi *klòp* – 15 % jih izgovor besede ocenil kot neustrezen. **Ozki o** so pravilno slišali v besedah *gòst* in *gròb* (95 %). Beseda *klòp* jim je očitno povzročala največ težav, saj je kar v 20 % primerov pri oceni ustrezne izgovorjave obkrožena možnost »Ne«. Najbolje so prepoznali *fonološki par* *gòst* : *gòst*, 97,5 %, nekoliko slabše fonološki par *gròb* : *gròb*, 95 %, in najslabše fonološki par *klòp* : *klòp*, 80 %. Pri prepoznavi *širokega e* ni bilo posebnih težav – obe analizirani besedi so pravilno prepoznali v 95 % primerov. **Ozki e** so v vseh primerih pravilno prepoznali v besedi *méd*, v besedi *léd* pa so kakovost pravilno prepoznali v 80 %. Bistveno bolje so pravilno prepoznali *fonološki par* *méd* : *mèt*, kar v 97,5 %, fonološki par *léd* : *lèt* pa v 87,5 %.

Študentje, ki prihajajo iz *dolenjske narečne skupine*, tako **široki** kot **ozki o** 100-odstotno pravilno prepoznajo v besedah *gòst* in *gròb*, v besedi *klòp* pa 80-odstotno. Pri prepoznavanju ustrezne izgovorjave so pri besedi *klòp* v 15 % obkrožili možnost »Ne«, torej so izgovorjavo ocenili kot neustrezno. Ustrezna prepoznavna v *fonoloških*

*parih* góst : gòst in grób : gròb je tako 100-odstotna, v fonološkem paru klóp : klòp pa 80-odstotna. **Široki e** so v 95 % pravilno prepoznali v besedi lét in v 85 % v besedi mèt. Ravno obraten delež pravilne prepoznavne je pri **ozkem e** – 95 % v besedi méd in 95 % v besedi léd. Ustrezna prepoznavna v **fonoloških parih** je 95-odstotna v fonološkem paru léd : lét in 90-odstotna v fonološkem paru méd : mèt.

Anketiranci iz *rovtarske narečne skupine* nimajo težav pri pravilni prepoznavi **širokega o** v besedah góst in grób (100-odstotna prepoznavna), v besedi klóp pa široki o prepoznajo v 87,5 % primerov. **Ozki o** popolnoma pravilno (100 %) prepoznajo v besedi góst, manj pa v besedah klóp in grób (87,5 %). Prepoznavanje je torej najustrežnejše v **fonoloških parih** góst : gòst in grób : gròb, 100-odstotno, v fonološkem paru klóp : klòp pa 87,5-odstotno. **Široki e** so pravilno prepoznali v vseh primerih tako v besedi mèt kot tudi v besedi lét (100 %). V vseh primerih so **ozki e** prepoznali v besedi méd (100 %) in v 87,5 % v besedi léd. Najustrežnejša je torej prepoznavna **fonološkega para** méd : mèt, 100-odstotna, nekoliko manj ustrezna pa je prepoznavna fonološkega para léd : lét, 93,75-odstotna.

Po pričakovanjih je najslabša prepoznavna kakovosti sredinskih samoglasnikov v primorski narečni skupini, kjer se giblje od 68,7 % za široki o, podobno tudi za ozki o (69,81 %) in ozki e (70,82 %), do 79,44 % za široki e. Skupen delež pravilne prepoznavne je 72,19 %. Anketiranci iz ostalih narečnih skupin kakovost analiziranih samoglasnikov prepoznajo bistveno bolje, delež prepoznavne je nekaj nad 90 %, najpogostejša je ustrezna prepoznavna v rovtarski (95,31 %) in štajerski narečni skupini (94,44 %), nekoliko manj pogosta pa v panonski narečni skupini (86,45 %).

narečna skupina	primorska	štajerska	koroška	panonska	gorenjska	dolenjska	rovtarska
<b>beseda</b>							
<b>góst</b>	85,55	100	100	83,33	95	100	100
<b>gòst</b>	85,55	100	100	91,66	100	100	100
<b>klóp</b>	56,66	91,66	100	66,66	75	80	87,5
<b>klòp</b>	52,22	83,33	100	83,33	85	80	87,5
<b>grób</b>	67,22	75	87,5	83,33	95	100	87,5
<b>gròb</b>	68,33	83,33	100	91,66	95	100	100
<b>góst : gòst</b>	85,55	100	100	87,5	97,5	100	100
<b>klóp : klòp</b>	54,44	87,5	100	75	80	80	87,5
<b>grób : gròb</b>	67,77	79,16	93,75	87,5	95	100	93,75
<b>mèt</b>	81,66	100	100	91,66	95	85	100
<b>méd</b>	73,88	100	75	83,33	100	95	100
<b>lèt</b>	77,22	100	100	91,66	95	95	100
<b>léd</b>	67,77	100	75	91,66	80	85	87,5
<b>méd : mèt</b>	77,77	100	100	87,5	97,5	90	100
<b>léd : lét</b>	77,22	100	87,5	91,66	95	90	93,75

**Tabela 4:** Prepoznavanje besede in fonološkega para – glede na narečne skupine.

## 5.4 Analiza glede na starost anketirancev

Če primerjamo skupino anketirancev, starejših od 30 let, in skupino anketirancev, mlajših od 30 let, ugotovimo, da so nekoliko uspešnejši mlajši, ki skupno pravilno prepoznajo 76,84 % primerov, anketiranci, starejši od 30 let, pa 72,65 % primerov. Tako anketiranci, starejši od 30 let, kot anketiranci, mlajši od 30 let, najpogosteje pravilno prepoznajo široki e (78,1 % oz. 82,85 %).

## 5.5 Analiza glede na spol anketirancev

Ženske najpogosteje pravilno prepoznajo tako **široki kot ozki o** v besedi gost (v obeh primerih v 87,27 %), precej redkeje pa v besedi klop, in sicer široki o le v 63,63 %, ozki o pa v 65 %. Beseda klop je tudi tista beseda, pri kateri so najpogosteje izbrale možnost »Ne«, ko so se odločale o ustrezni izgovorjavi, in sicer kar v 16,81 % za široki in v 15,9 % za ozki e. Najbolje je bila kakovost o-ja prepoznana v **fonološkem paru** góst : gòst, v 87,27 %. **Široki e** so nekoliko pogosteje prepoznale v besedi mèt (85 %), v besedi lét le za odstotek manj (84,09 %). Tudi **ozki e** je bil najpogosteje prepoznani v besedi méd, v 83,18 %. Prepoznavna kvalitete e-ja je v obeh **fonoloških parih**, méd : mèt in léd : lét, identična, 84,09-odstotna.

Tudi **moški** so **široki in ozki o** največkrat pravilno prepoznali v besedi gost, in sicer široki o v 73,43 % in ozki o v 70,32 %. Ravno tako kot pri ženskah je najredkeje pravilno prepoznani o v besedi klop, le v 56,25 % široki o oz. v 54,68 % ozki o. Tudi moškemu anketirancem je največ težav povzročala beseda klop, saj so tako pri širokem kot pri ozkem o-ju kar v 26,56 % označili možnost »Ne« za ustrezno izgovorjavo. Najboljša je prepoznavna v **fonološkem paru** góst : gòst – 71,87 %. **Široki e** so najpogosteje pravilno prepoznali v besedi mèt, v 84,37 %, precej slabša pa je prepoznavna **ozkega e** – 68,75 % v besedi léd in le 56,25 % v besedi méd. Prepoznavanje e-jevskih fonemov je nekoliko boljše v **fonološkem paru** léd : lét – 72,65 %, slabše pa v fonološkem paru méd : mèt – 70,31 %.

Po pričakovanjih so rezultati pravnega prepoznavanja kakovosti analiziranih samoglasnikov boljši pri ženskah, ki skupno pravilno prepoznajo kakovost v 78,78 %, moški pa v 63,63 %. Ženske največkrat pravilno prepoznajo široki e (84,95 %), sledita široki in ozki o (75,95 oz. 76,05 %), od tega najpogosteje široki in ozki o v besedi gost (87,27 %). Moški najpogosteje pravilno prepoznajo široki e (80,46 %), najredkeje pa ozki o (61,97 %) in ozki e (62,5 %).

spol	ženske	moški
<b>beseda</b>		
góst	87,27	70,31
gòst	87,27	73,43
klóp	65	54,68
klòp	63,63	56,25
grób	75,9	60,93
gròb	77,27	67,18
góst : gòst	87,27	71,87
klóp : klòp	64,31	55,46
grób : gròb	76,59	64,06
mèt	85	84,37
méd	83,18	56,25
lèt	84,09	76,56
léd	73,18	68,75
méd : mèt	84,09	70,31
léd : lèt	78,63	72,65

**Tabela 5:** Prepoznavanje besede in fonološkega para – glede na spol.

## 6 Zaključek

Analiza perceptivnih testov, izvedenih med govorce na Slovenski obali, potrjuje naša pričakovanja pred raziskavo:

- Kakovost sredinskih glasov najuspešneje zaznavajo in prepoznavajo študentje Slovenistike (v vseh analiziranih primerih razen v besedi léd), v 82,49 % vseh primerov, študenti Medkulturnega jezikovnega posredovanja pri zaznavanju in prepoznavanju kakovosti sredinskih glasov dosega 76,29 %, študentje Medijskih študijev pa 73,46 %.
- Anketiranci, ki jih uvrščamo v primorsko narečno skupino, najmanj pravilno zaznavajo in prepoznavajo kakovost sredinskih glasov, in sicer v povprečju v dobrih 72 %, govorce ostalih narečnih skupin pa od dobrih 85 do 96 %.
- Ženske so boljše v zaznavanju in prepoznavanju kakovosti sredinskih glasov v vseh analiziranih kategorijah, moški se jim približajo samo pri prepoznavanju širokega e v besedi mèt. Ženske pravilno zaznajo in prepoznajo 78,78 % vseh primerov, moški pa 63,63 %. Možni vzroki za razlike so lahko večja resnost in prizadevnost žensk pri reševanju testa, kot meni Huber (2006: 79), da so ženske bolj pozorne na estetsko plat jezika (Canepari 1980: 46) oz. neuravnotežen vzorec glede na spol, saj sodeluje več kot trikrat več žensk kot moških.

Če primerjamo rezultate perceptivnega testa, ki smo ga izvedli na Obali, z rezultati perceptivnega testa, izvedenega v Ljubljani, lahko ugotovimo, da sta zaznava in prepoznavna kakovosti sredinskih samoglasnikov precej slabši pri sodelujočih na Obali, in sicer 76,87-odstotna prepoznavna vseh sodelujočih anketirancev oz. 71,60-odstotna prepoznavna anketirancev, ki prihajajo iz primorske narečne skupine, medtem ko sodelujoči v perceptivnih testih, izvedenih na Filozofski fakulteti v Ljubljani, dosegajo v povprečju več kot 90-odstotno prepoznavo. Tudi pomurski dijaki v večini kategorij dosegajo boljše rezultate, izjema sta le široki in ozki o v besedah góst in góst ter široki o v besedi gròb, kjer so boljši rezultati testov na Obali. V nadaljnjih raziskavah obalnega govora bi bilo treba analizirati še ostale foneme samoglasniškega sistema, poleg kakovosti tudi povprečno kolikost samoglasnikov in uravnotežiti vzorec glede na analizirane kategorije.

## Literatura

- Canepari, Luciano, 1980: *Italiano standard e pronunce regionali*. Padova: Cleup.
- Canepari, Luciano, 2005: *A handbook of pronunciation*. München: Lincom GmbH.
- Huber, Damjan, 2006: Percepcija samoglasniških opozicij pri dijakih pomurskih srednjih šol. *Jezik in slovnstvo* 51/1. 69–83.
- Ozbič, Martina, 1998a: Akustična spektralna FFT analiza samostalniškega sistema slovenskega jezika. Erjavec, Tomaž, in Gros, Jerneja (ur.): *Jezikovne tehnologije za slovenski jezik: zbornik konference / Mednarodna multi-konferenca Informacijska družba – IS'98, Ljubljana, 6. do 7. oktobra 1998*. Ljubljana: Slovensko društvo za jezikovne tehnologije. 55–59.
- Ozbič, Martina, 1998b: Akustična spektralna FFT analiza samoglasniškega sistema slovenskega jezika pri tržaških Slovencih. *Defektologica slovenica* 6/1. 22–51.
- Pavletić, Nika, 2015: *Jezikovna analiza Slovarja izolskega slenga: zaključno delo*. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije.
- Radio Capris: <[http://www.radiocapris.si/static/Radio\\_Capris](http://www.radiocapris.si/static/Radio_Capris)>. (Dostop 8. 8. 2018.)
- Tivadar, Hotimir, 2004: Priprava, izvedba in pomen perceptivnih testov za fonetično-fonološke raziskave (na primeru analize fonoloških parov). *Jezik in slovnstvo* 49/2. 17–36.
- Tivadar, Hotimir, 2012: Nove usmeritve pri raziskavah govora s pogledom v preteklost. *Slavistična revija* 60/4. 587–601.
- Tivadar, Hotimir, 2016: Položaj pravorečja in retorike v sodobnem svetu. Govorno neznanje in z njim povezana socialna diferenciacija. *Slovenščina danes* 52/7–8. Maribor: Aristej. 135–151.
- Toporišič, Jože, 2000: *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja.
- Volk, Jana, 2015: Sredinski glasovi v spontanem govoru govorcev slovenske Istre. Smolej, Mojca (ur.): *Slovnica in slovar – aktualni jezikovni opis*. Ljubljana: Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik. 819–828.
- Volk, Jana, 2018: Polglasnik v slovenskem spontanem govoru prebivalcev Obale. *Jezik in slovnstvo* 63/1. 19–37.



---

Svetlana Kmecová  
*Univerza Komenskega v Bratislavi*  
*Filozofska fakulteta*

UDK [811.163.6'373.7:811.162.4]:[316.7:128]

Saša Vojtech Poklač  
*Univerza Komenskega v Bratislavi*  
*Filozofska fakulteta*

# ONA S KOSO. NEKATERI VIDIKI DOJEMANJA SMRTI IN NJIHOVA PRISOTNOST V SLOVENSKI IN SLOVAŠKI FRAZELOGIJI<sup>1</sup>

---

Ljudi je že od nekdaj zanimala povezava med življenjem in smrtjo ter njuna nepretrganost. Številne vere in vede imajo na to problematiko različne poglede. Ker je vprašanje smrti staro toliko kot človeštvo, najdemo v sodobnih jezikih različne podobe smrti kot nadnaravnega bitja, v katerih se prepletajo in prekrivajo starodavni koncepti z novodobnimi. V obeh jezikih, slovenščini in slovaščini, se je ohranilo največ sledi antropomorfnega dojetja smrti, torej predstave smrti kot ženskega bitja, prav tako pa so znane tudi zoomorfne in nekatere druge predstave smrti. V prispevku želimo odgovoriti na vprašanje, kako so se omenjene različne predstave smrti odzrcalile v obeh analiziranih jezikih, zlasti v frazeologiji.

**Ključne besede:** slovenska frazeologija, slovaška frazeologija, smrt, antropomorfne predstave smrti, zoomorfne predstave smrti, smrt kot žensko bitje

## 0 Uvod

Ljudje so že od nekdaj razmišljali o obstajanju, torej o povezavi med biti in nebiti, med življenjem in smrtjo, vseskozi pa jih je zanimala tudi njuna nepretrgana soodvisnost. Posamezna znanstvena področja in filozofske smeri imajo o tem temeljnem bivanjskem vprašanju različne nazore. Za pripadnike ateizma, filozofske smeri, ki zanika obstoj boga oziroma višjih bitij, predstavlja smrt konec življenja, konec biti in začetek nebiti, torej mejo med obema. Za pripadnike kake vere, se pravi tiste ljudi, ki imajo zavest o obstoju boga ali nadnaravnih sil, pa je smrt

---

<sup>1</sup> Prispevek je nastal v okviru projekta Ministrstva za šolstvo, znanost, raziskovanje in šport Slovaške republike VEGA 1/0304/18 *Percepcia nadprirodzena v jazykoch a kultúrach Slovanov s akcentom na západoslovanský a južnoslovanský areál.*

trenutek oziroma točka prehoda v prostor, ki je zunaj zemeljske stvarnosti. Čeprav je smrt z biološkega vidika naravni pojav, pa je za vernike tudi pojav, ki je povezan s prehodom v dimenzijo neznanega nadnaravnega, ki jo po njihovem mnenju doseže človek prav s smrtjo.

V slovenščini se imenuje *oni svet*, *onostranstvo/onstranstvo* oziroma *drugi svet*. Zelo podobno je tudi v slovaščini, kjer sta v rabi *druhý svet* in *onen svet*. Z omenjenimi izrazi je povezanih več frazemov, s pomočjo katerih evfemistično izražamo dejstvo smrti. V slovenščini so na primer znani frazemi *oditi v onstranstvo*, *biti na onem svetu*, *iti/oditi s tega sveta*, *preseliti se na drugi svet*, v slovaščini pa se uporabljajo na primer frazemi *odisť z tohto sveta*, *opustitť tento svet*, *odisť/chystat' sa/poberat' sa na druhý svet*. Znano je, da so stari Slovani verjeli, da gre duša na drugi svet preko neke vode (Mencej 1999),<sup>2</sup> vendar nekdanjih predstav, povezanih s smrtjo, v sodobnem jeziku ne najdemo več. Drugače je s predstavami o tem, da tudi novorojenčki prihajajo na svet preko vode. V obeh obravnavanih jezikih najdemo naslednje stalne besedne zveze: *štorklja ti bo prinesla brata/sestrico* v slovenščini ter *prišiel k nim bocian* oziroma *bocian im doniesol dieťa* v slovaščini, ki izvirajo iz splošno razširjene predstave o tem, da otroci prihajajo na ta svet z vodnatih področij (Georges, Jones Owen 1995: 2), pri čemer je štorklja, ki predstavlja posrednika med dvema svetovoma, tista, ki naj bi otroke potegnila iz močvirja, morja in jih prinesla v košari oziroma jih spustila v dom skozi dimnik.

## 1 Smrt v slovenski in slovaški frazeologiji

### 1.1 Etimologija in leksikalni pomen besede *smrt*

Marko Snoj in Ľubor Králik v svojih etimoloških slovarjih zelo podobno razlagata izvor besede *smrt*. Snoj (1997: 586–587) navaja, da je praslovanska beseda *\*sǫmьrtь* zloženska, v kateri se prvi člen razlaga kot refleks ide. *\*h<sub>su</sub>-v* pomenu 'dober', drugi člen pa je iz *\*mьrti-*v pomenu 'smrt'. To pomeni, da je beseda prvotno pomenila 'dobra (tj. naravna, nenasilna) smrt', tj. smrt v pravi starosti.<sup>3</sup> Ker so se ljudje v preteklosti v veliki meri sprijaznili z dejstvom smrti in so jo jemali kot naraven ter neizbežen del življenja, so bile njihove želje in molitve usmerjene prav v dobro smrt.<sup>4</sup> V srednjem veku je med kristjani za pomočnico dobre smrti veljala sveta Barbara (Ohler 2001: 80). Leksem *smrt* se je v različnih oblikah vse do danes ohranil

<sup>2</sup> S tem so povezane tudi upodobitve smrti oziroma konca življenja, ki se v obliki koncentričnih krogov nahajajo na stenah megalitskih grobov iz mlajše kamene dobe in simbolizirajo potapljanje v vode smrti (Biedermann 1992: 297).

<sup>3</sup> Čeprav ni tako v vseh primerih, pa lahko do določene mere besedno zvezo *dobra smrt* razumemo kot sopomenko zveze *naravna smrt*. Pod tem pojmom razumemo »tisto mero življenja, v kateri fiziološko naravni biološki procesi, ki so značilni za vrsto 'človek' (rojstvo, odraščanje, staranje), niso nasilno prekinjeni v svojem biološkem razvoju oziroma niso v določenem zgodovinskem obdobju pospešeni zaradi posredovanja negativnih socialnih dejavnikov« (Steindl 2000: 12).

<sup>4</sup> Pojem *dobra smrt* ima zelo močno tradicijo v slovaški baročni eshatološki literaturi. Najdemo ga npr. pri avtorjih, kot so: Benignus Smrtník, Hugolín Gavlovič, Vojtech Šimko (Vojtech 2004: 18–32).

v vseh slovanskih jezikih, je pa v različnih obdobjih pridobival različne pomena, kar bo v nadaljevanju razvidno iz slovarskega gradiva.

V *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (1994: 1254) je leksem *smrt* definiran kot: 1. prenehanje življenja, življenjskih procesov; 2. dejstvo, da kdo umre; 3. okostnjak s koso, ki pooseblja to dejstvo; 4. podoba mrtvaške glave s prekrizanima kostema kot opozorilo na smrtno nevarnost; 5. ekspr., v povedni rabi kar je za koga a) škodljivo, uničevalno, b) neprijetno, mučno; 6. ekspr., v prislovni rabi, navadno z zvezi na *smrt* 'zelo, močno'.

Slovaški *Krátky slovník slovenského jazyka* (2003: 681) ponuja bolj strnjeno definicijo leksema *smrt*: 1. konec življenja (predvsem pri človeku); 2. pisano tudi *Smrt* poosebitev smrti in njena upodobitev v obliki okostnjaka s koso ali lobanje; 3. pesn. propad, poguba, uničenje. V frazeološkem gnezdu omenjenega slovarja najdemo frazem *ustatý/vyčerpaný na smrt*' s pomenom 'zelo utrujen'. V slovenskem jeziku je znan minimalni frazem na *smrt* v pomenu 'zelo, v veliki meri', ki ga v SSKJ najdemo v že zgoraj navedeni šesti točki razlage leksema *smrt*.

## 1.2 Gradivo in prikaz stanja dosedanjih raziskav, ki v obeh obravnavanih jezikih analizirajo frazeme, povezane s pojmom smrti

Čeprav se vsakodnevno srečujemo z različnimi oblikami smrti (bodisi osebno bodisi manj osebno), pa gre za pojav, o katerem se danes večinoma ne pogovarjamo radi. Ljudje so že od nekdaj iskali jezikovna sredstva, s katerimi bi lažje ubesedili čustva, ki jih doživljamo ob izgubi bližnjih. Nastali so številni izrazi, ki na evfemističen način govorijo o smrti. Pogosti so tudi frazemi, povezani s pojmom smrti, ki jih lahko v frazeologiji obravnavamo z različnih vidikov. Slovenska jezikoslovka Irena Stramljič Breznik (1999: 264–283) je s pomenskega, motivacijskega in strukturnega vidika analizirala več kot sto v SSKJ zajetih frazemov s pomenom 'umreti'. Podobno raziskavo je na Slovaškem opravila Mária Pisárčiková (1988), ki je analizirala sopomenke glagola *umreti* in frazeme s tem pomenom. Miloslav Smatana (2005) je v svoji razpravi obravnaval frazeme s pomenoma 'smrt' in 'umreti', ki se nahajajo v slovaških narečjih. V nadaljevanju bomo s kulturološkega (predvsem entolingvističnega vidika) obravnavali, kako so tradicionalne predstave o smrti, ki jih najdemo npr. v slovstveni folklori (npr. v mitih, legendah, pesmih, pravljicah) ter umetnosti, izražene v jeziku, konkretnje v frazeologiji. V ospredju zanimanja bo tretja razlaga leksema *smrt*, ki jo navaja SSKJ, in druga razlaga, ki jo najdemo v KSSJ. Zanimalo nas bo, na kakšen način so si predniki predstavljali bajeslovno oziroma demonsko bitje, ki vodi do eshatoloških predstav, prav tako pa tudi, ali so te predstave v obeh obravnavanih jezikih podobne. Za omenjeno bitje se v slovenščini uporabljajo leksemi *smrt*, *smrtnica*, *smrtnjak*, *smrtnek* in *smrtec* (SEL 2011: 558), v slovaščini pa so znani leksemi *smrt'*, *smrtka*, *zubatá*, *zubaňa* in *kosatá* (SSS 2000: 658), ki so pogosto pisani z veliko začetnico. Zanimale nas bodo predvsem antropomorfne predstave smrti (ženska, okostnjak), prav tako pa

bomo obravnavali zoomorfne in druge prisposodbe, ki so z njo povezane. Različne podobe smrti (kot demonskem bitju) prinašajo s sabo tudi različne predstave, na kakšen način lahko smrt pokonča človeka. V nadaljevanju se bomo osredotočili na to, kako govoric obeh obravnavanih jezikov dojemajo koncept smrti in kako je le-ta prisoten v stalnih besednih zvezah. Slovensko gradivo, ki smo ga analizirali v prispevku, smo – če ni navedeno drugače – črpali iz *Slovarja slovenskega knjižnega jezika* (1994) in *Slovarja slovenskih frazemov* (2011), slovaški primeri pa so iz slovarjev *Slovník slovenského jazyka* (1959–1968), *Krátký slovník slovenského jazyka* (2003) in *Slovník súčasného slovenského jazyka* (2006–2015). Popolni bibliografski podatki kratic, uporabljenih v prispevku, so navedeni v virih in literaturi na koncu besedila.

### 1.3 Smrt – sestra spanja

Ljudje so pogosto umrli med spanjem, kar pomeni, da je pri njih spanec neopazno prešel v smrt, zato so si oba pojava razlagali kot sorodna. Smrt je bila razumljena kot brat (sestra) spanja. V zbirki pregovorov Inštituta za slovensko narodopisje ZRC SAZU smo našli paremiološko enoto *Spanje ima sestro, katera se imenuje smrt, a ona ima še eno sestro, katerej pravimo lenoba*. Ta predstava je bila znana že v predkrščanskem obdobju, kar dokazuje prepričanje Hezioda o tem, da sta spanec in smrt dvojčka matere noči (Ohler 2001: 91). Po eni strani povezanost med smrtjo in spanjem dokazujejo evfemistične sopomenke, ki se uporabljajo za leksem *umreti*, in sicer *zaspati* v slovenščini ter *usnúť* in *zosnúť* v slovaščini, po drugi strani pa je to razvidno iz slovenskih frazemov *zaspati za zmerom/za vedno/za večno*, *spati/zasnivati večni sen*, *spati smrtno/nevzdramno/večno spanje* in slovaških frazemov *zaspat' naveky*, *snívat' večný sen* itd. Stalna frazeološka zveza *večno spanje* : *večný spánok* se v obeh jezikih uporablja v pomenu 'smrt', v tesni povezavi s smrtjo pa so v rabi tudi glagolske zveze *položiti k večnemu/zadnjemu počitku* : *uložit'/vyprevadit' na večný odpočinok*, *leči/huleči se k večnemu počitku* : *odísť na večný odpočinok* itd. Frazema *kraj počitka* v slovenščini in *miesto posledného odpočinku* v slovaščini označujeta 'grob, pokopališče'. V to skupino spadata tudi frazema *spati spanje pravičnega* in *spat' spánkom spravodlivých*, ki ima v slovaščini, za razliko od slovenščine, poleg pomena 'mirno, trdno spati' tudi drugi pomen 'biti mrtev'. S to predstavo je povezana tudi slovaška zloženka *sedmospáč*, ki označuje človeka, ki rad in dolgo spi.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Omenjena zloženka izvira iz *Zlate legende (Legenda Aurea)*, ki govori o tem, da je na sredini 3. stoletja sedem kristjanov med zasledovanjem zaspalo na skrivnosten način. Po dolgotrajnem spancu so se za kratek čas znova zbudili in cesarju Teodoziju sporočili, da je njihov Gospod od mrtvih vstal, s čimer so naznanili čudež vstajenja od mrtvih. Potem so znova zaspali in umrli (Ohler 2001: 91).

## 1.4 Smrt in krščanstvo

Krščanska vera je prinesla prepričanje, da človeku s smrtjo življenje ni odvzeto, temveč se samo spreminja (Ohler 2001: 56). To je dajalo vernim upanje in blažilo grozo pred smrtjo. Človek ni umiral, pač pa je *izročil svojo dušo Bogu, Bog ga je poklical/vzel k sebi, zaspal je v Gospodu* v slovenščini oziroma *odišel k Pánu, odišel na večnost, usnul v Pánovi* v slovaščini. Pred tem so morali oceniti, kakšno življenje je človek živel na zemlji. Na podlagi tega so lahko določili usodo, ki ga bo čakala po smrti. S tem so povezani tudi naslednji frazemi: *stopiti pred božjo sodbo, stopiti pred večnega sodnika* v slovenščini ter *byť na pravde božej/na božom súde* v slovaščini. Ker je dan smrti pomenil dan novega začetka oziroma odrešitev iz telesne ječe ter vstop v resnično življenje, je veljala prepoved pretiranega žalovanja. To je bilo povezano tudi z dejstvom, da so predniki pogosto brez zadržkov govorili o smrti in jo dojemali kot del življenja, zaradi česar so bili že vnaprej pripravljeni nanjo. V današnjem svetu, kjer narekujejo življenje mladost in lepota, je smrt prepovedana tema, zato se o njej ne govori pogosto. To, da so smrt dojemali kot del življenja, ni pomenilo, da ljudje za svojimi svojci niso žalovali. Smrt, podobno kot drugi pomembni mejniki v človekovem življenju (npr. rojstvo otroka ali poroka), je bila in še vedno je tesno povezana s prehodnimi obredi. Glede na to, da smrt človeka vedno prestopi meje subjekta, je le-ta socialni dogodek (Pacovský 2000). In prav zaradi tega nikoli ne moremo v povezavi s človekom razmišljati zgolj o biološki smrti (Steindl 2000: 13). Pogrebni obredi, ki so sestavni del obredja vsakega naroda, v naših kulturah pa združujejo v sebi predkrščanske in krščanske elemente, so omogočali umrlemu, da je v miru odšel s tega sveta, svojcem umrlega pa, da so se poslovlili od pokojnika in se sprijaznili z njegovo smrtjo.

Pomemben dejavnik je zavest o smrti. Človek se je že od nekdaj zavedal, da je umrljiv ter da ga lahko kadar koli doleti smrt. Zato se je trudil, da bi živel v skladu z latinskim izrekom *Memento mori!*, torej tako, da bi lahko kadar koli mirno umrl, saj *ne ve ne ure ne dneva : nepozná dňa ani hodiny*. Po drugi strani človek ne more vseskozi misliti na odhod s tega sveta, kar je razvidno iz slovaškega frazema *zabudnúť na niečo ako na smrt'*. SSKJ navaja poved *pozabil je na to kot na svojo smrt'*, ki ni del frazeološkega gnezda, frazem *pozabiti na kaj kot na svojo smrt* pa je morda pokrajinsko vezan.

## 2 Antropomorfne predstave smrti

V jeziku in frazeologiji najdemo največ ostankov antropomorfnega dojemanja smrti. Ljudje so že od nekdaj poosebljali smrt. Predvidevamo, da zaradi potrebe po tem, da bi ji dali podobo, s pomočjo katere bi si jo lahko lažje predstavljali ter ji na takšen način vsaj do določene mere (predvsem v ljudskem pripovedovanju) kljubovali. O slovaščini in slovenščini lahko trdimo, da je predstava smrti del koncepta »ŽENA«. To dokazuje npr. slovnični spol samostalnika *smrt*, ki je v obeh obravnavanih jezikih ženski. »Izvor smrti je ljudska domišljija izpeljevala iz ženskih duš – otročnic, ki

so umrle v obdobju 6. tednov po porodu oziroma še pred njihovim vpeljavanjem, ali pa iz duš starih žensk, ki so umrle kot samske.« (ELKS2 1995: 176). Ko je bilo življenje otročnic še nekaj tednov po porodu v nevarnosti, so v povezavi s tem uporabljali frazem *smrt stoji ob postelji* (SEL 2011: 396). Zuzana Profantová (2001: 131) piše: »Najbolj razširjena predstava o smrti je žensko bitje z imenom *Smrtka*, ki je oblečena v belo in zavita v belo rjuho.« Andreja Babšek (2012: 118) v zvezi s človeško podobo smrti navaja: »Takrat je visoka suha žena in tako rekoč brez izjeme nosilka nepreklicnega konca človeškega življenja. Pri tem je treba posebej poudariti, da je skoraj brez izjeme ženska.« S tem je povezan tudi slovaški spomladanski običaj nošenja Morane, slamnate lutke ženske, ki simbolizira zimo in smrt ter izvira iz poganskega obdobja.<sup>6</sup> V severovzhodni slovaški regiji Spiš, natančneje v vasi Kluknava, so za takšno lutko uporabljali narečno besedo *Šmertka*, kar kaže na njuno najtesnejšo prepletenost (Profantová 2001: 130). Podobna je tudi slovenska šega *žaganja babe*, ko so na sredpostno sredo kot babo prežagali hloh ali lutko (SEL 2011: 714).<sup>7</sup> To, da je ta ženska postava oblečena v belo, je povezano z dejstvom, da so v naših kulturah, kjer je bilo večinsko prebivalstvo kmečkega stanu, kmetje pa so bili večinoma oblečeni v platnena oblačila, na belo barvo gledali kot na barvo žalovanja. Tovrsten pogled je bil znan vse do 19. stoletja, ko so se iz mest začele širiti tudi temnejše barve, predvsem črna. Ta je po prvi svetovni vojni postala najbolj razširjena barva žalovanja (ELKS2 1995: 177). Postava, ki posebej smrt, je sicer lahko bila mlada in lepa (zapeljiva) ženska, pa vendar je bila pogosteje starejša, grda in koščena žena, ki je imela dolge roke, s katerimi je lahko dosegla vse, prav tako pa je imela tudi velika usta in zobe, s katerimi je lahko pojedla kogar koli. Znana je tudi podoba smrti – neveste, in to v primeru, ko je umrl neporočen mladenič. V nekaterih primerih se je lahko smrt pojavila tudi v obliki mladega dekleta. V pripovednem izročilu s Pohorja so deseto hčer (desetnico), ki velja za bajno bitje, imenovali smrt, saj je po vrnitvi z dolgoletnega potovanja doma nihče ni več prepoznal in sprejel v hišo, zaradi česar se je zgodila nesreča, kot sta npr. smrt matere ali nevihta s požarom (SEL 2011: 85).

## 2.1 Frazemi z žensko apelativno sestavino

V frazeologiji se omenjena dejstva odražajo tako, da najdemo med dodatnimi izrazi za smrt večino takšnih, ki vsebujejo izključno »žensko« sestavino. V tem se zrcali bojazen naših prednikov, da bi v primeru, če bi izgovorili ime bitja, ki uteleša konec zemeljskega življenja človeka, priklicali smrt (Nádaská 2015: 120). V slovenščini najdemo frazeme, ki vsebujejo žensko občnoimensko sestavino, in sicer: *botra/teta*

<sup>6</sup> Morana (v slovaščini Morena, pa tudi Muriena, Smrt', Hejhana, Kyselica, Kysel', Baba) je bila narejena iz dveh lesenih palic, ki sta bili postavljeni v obliki križa in oviti s slamo. Oblečena je bila v praznična (poročna) oblačila. Bistvo nošenja Morane je bila hoja vaških deklet, ki so v rokah držale slamnato lutko in pele obredne pesmi. Za vasjo so Morano razdrli ali zažgali in jo vrgli v vodo, obmetavali s kamenjem, dekleta pa so s krikom zbežala nazaj v vas. S tem naj bi simbolično ubili zimo in smrt ter priklicali pomlad (ELKS1 1995: 372).

<sup>7</sup> Leta 1963 je podrobneje o tej šegi pisal N. Kuret v članku »Babo žagajo«: *slovenske oblike pozabljenega obredja in njegove evropske paralele*.

*smrt, božja dekla, starka s koso, ona s koso, ta bela s koso, bela žena (smrtnica),<sup>8</sup> bela postava. V slovaščini so s tovrstno sestavino znani naslednji: tetka s kosou, tá s kosou, kmotra/tetka Smrt', zubatá si poňho prišla,<sup>9</sup> tá zlá, čierna pani.*

Starejši slovenski frazem *božja dekla* kaže na podobo smrti kot božje služabnice, ki izpolnjuje njegove ukaze.<sup>10</sup> V stalnih besednih zvezah *botra/teta smrt : kmotra/tetka smrt'* najdemo poimenovanja za družinske člane, ki v obeh jezikih označujejo odraslo osebo ženskega spola oziroma žensko, ki je v bližjem sorodstvenem razmerju. Iz primerov je razvidno, da je bila smrt razumljena kot neizogiben del človeškega življenja, ki (tako kot *botra*) stoji ob človeku od njegovega rojstva ter ga spremlja skozi vse življenje. Takšna antropomorfna smrt človeka najpogosteje pogoltne, zaduši, ga udari s polenom ali kladivom, ga prebode z nožem ali pa ga vzame s seboj na neznani kraj (ELKS2 1995: 177). Posebitev smrti se kaže v slovenskih frazemih *smrt je poljubila/potipala koga, smrt je komu za petami, smrt lovi koga (za vrat), priti v objem smrti, gledati/zreti smrti v obraz/oči, smrt se je oglasila kje, za las uiti smrti, boriti se s smrtjo, ukloniti vrat smrti*, najdemo pa jo tudi v naslednjih slovaških frazemih: *smrt' ho vzala, h'ladiet'/pozerat' sa smrti do tváre/oči, už ho smrt' vzala do tanca, smrt' mu je za pätami, zápasit' so smrt'ou* ipd. Predstave o posebljeni smrti se jasno kažejo tudi v frazemih *bell/bled kot smrt : bledý ako smrt'* oziroma v slovaškem frazemu *byt' ako smrt'* v pomenu 'biti zelo suh in bled'. V slovenščini smo našli frazem *grd kot smrt*, ki se, kot kažejo primeri iz korpusa *Gigafida*, uporablja predvsem v povezavi z ženskami in je v tesni povezavi s frazedom *grd kot smrtni greh*. Omenjena frazema imata v slovaščini ekvivalent v frazemu *škaredý ako noc/čert*. Slovaščina pozna tudi frazem *smrt' ho preskočila*, ki se uporablja v pomenu 'stresti koga'. Slednji frazem pomensko nima neposredne povezave s smrtjo, izraža pa prav tako neprijeten občutek.

## 2.2 Frazemi z žensko antroponimno sestavino

Posebnost slovenskega jezika so frazemi z ženskimi antroponimnimi sestavinami in s semantiko, ki je povezana s temo tega prispevka. Znana sta frazema: *Matilda/matilda je pobrala/vzela koga* in *poljubiti/srečati matildo* oba v pomenu 'umreti'.

<sup>8</sup> SSKJ (1994: 1700) navaja, da je *bela žena* pesniški izraz za *smrt*, drugače pa ta besedna zveza v koroškem narečju označuje tudi »po ljudskem verovanju mladi, lepi ženski podobno bitje, ki živi v gozdu ali vodi; vilo«, oziroma je etnološki pojem za »po ljudskem verovanju mladi, lepi ženski podobno bitje, ki pomaga ženam pri porodu in varuje njihove otroke pred zlim«. Tudi v etnologiji se namesto zveze *bela žena* uporablja sopomenski izraz *vila* (SEL 2011: 28).

<sup>9</sup> Smrt se v različnih antropomorfnih oblikah pojavlja v več filmih enega izmed najpomembnejših slovaških režiserjev Juraja Jakubiska (1938). V filmu *Pernibaba* (1985) je eden izmed likov tudi *Zubatá*. Lik je po eni strani stara suha ženska, po drugi pa mlado zapeljivo dekle. V obeh primerih nastopa s koso in z izrazitimi zobmi.

<sup>10</sup> Čeprav stalna besedna zveza *angel smrti : anjel smrti* ne vsebuje ženske sestavine, pa se v njej – podobno kot pri frazemu *božja dekla* – kaže prispodoba božjega služabnika. Hans Biedermann (1992: 297) piše, da v islamski mitologiji simbolizira konec življenja angel smrti, ki stoji zraven Alahovega prestola in dviguje odpadlo listje z drevesa sveta, kjer so napisana imena ljudi, ki jih je Alah določil, da umrejo (zato so listi odpadli).

Frazema *matilda* je povohala koga in pogledati matildi v oči imata pomen 'biti blizu smrti'. Frazem *zrel je za matildo* se uporablja v pomenu 'pričakuje se, da bo umrl'. Znani so tudi frazemi *Matilda pride*, *Matilda s koso*, *Matilda maha s koso*. Na podlagi teh frazemov lahko trdimo, da leksem *matilda*, ki se pogostokrat piše tudi z veliko začetnico, predstavlja konec življenja, zato ga lahko v številnih primerih nadomestimo z leksemom *smrt*. Janez Keber (2011: 506) v povezavi s tem navaja, da »Matilda, ki je znano krščansko ime nemškega izvora, nima v nobenem drugem jeziku pomena 'smrt'.« Frazem je nastal v času 2. svetovne vojne, ko je sovražna vojska uporabljala strojnice, ki so jih partizani imenovali *matilda*. Za slabo oborožene partizane je bila strojnica (matilda) zagotovo prispevajoča za smrt, zato se zdi prenos pomena izraza *matilda* v pomen *smrt* zelo verjeten (Keber 2011: 506). Peter Weiss (2013: 99–106) v povezavi s tem dodaja, da je do enačenja imena Matilda in smrti prvič prišlo leta 1942 na osvobojenem partizanskem ozemlju na Dolenjskem, kjer se je govorila tudi kočevarska nemščina. Kočevarskemu moškemu imenu *Mattl* (v nemščini mu ustrežata imeni *Matthias* in *Matthäus*), ki je predstavno povezano s samostalnikom moškega spola *der Tod* 'smrt', so skušali na jezikovnem stičnem slovenskem področju zaradi tega, ker je samostalnik *smrt* v slovenščini ženskega spola, poiskati ženski ustreznik omenjenega kočevskega moškega imena. Izkazalo se je, da je prav ime Matilda zvočno najbližje temu imenu. Dejstvo, da frazeme s sestavino *matilda* najdemo v spletnem slovarju žive slovenščine *Razvezani jezik* in v korpusu *Gigafida*, dokazuje, da gre za žive in pogosto rabljene frazeme (Kmecová 2018).

V slovenščini najdemo tudi druge frazeme, katerih del je ženska antroponimna sestavina, ki označuje smrt. Keber (2011: 506) navaja, da je na Gorenjskem znan frazem *Krampova Katra*, v katerem je očitna povezanost z orodjem za kopanje groba *krampa* z imenom *Katra* (znana je različica frazema, ki vsebuje moško onimno sestavino, tj. *Krampov Matija*). Zanimiv je tudi frazem *Gajzerjeva Lenčka*, ki se je uporabljal v ljubljanskih Vižmarjah. V tem primeru se smrt imenuje s celim imenom in priimkom, motivacija nastanka tega frazema pa do danes ni jasna in je povezana z določenimi krajevnimi dejstvi.

### 2.3 Smrt – okostnjak

Verjetno najbolj razširjena predstava smrti je podoba skeleta oziroma okostnjaka. Ta predstava je med vsemi omenjenimi predstavami najmlajša. »Iz vira iz evropske visoke umetnosti in je povezana z upodobitvijo Smrti v Razodetju svetega Janeza v Bibliji ter na sliki Albrechta Dürerja *Apokalipsa*.« (ELKS2 1995: 176). Z razvojem tiska se je razširila, vrh pa je dosegla v obdobju baroka. Smrt, prikazana v obliki skeleta ali okostnjaka, je bila pogostokrat na konju, v rokah pa je držala predmete, kot so: že zgoraj omenjena kosa (z njo so povezani tudi frazemi, ki so navedeni višje v besedilu), lok in puščice, s katerimi je sklenila smrtnikovo življenje. Tovrstna predstava smrti se odraža v stalnih zvezah *okostnjak s koso* : *kostlivec s kosou*. Kosa je v tem primeru simbol ustavitve življenja. Na podlagi te podobe smrt pokosi življenja svojih žrtev, kar je razvidno iz frazemov *smrt kleplje koso za*



koga ali smrt je pokosila/požela koga v slovenščini ter smrt'/zubatá kosila, smrt' ho skosila v slovaščini. Sestavini *okostnjak* : *kostra* najdemo tudi v frazemih *suh kakor okostnjak* : *byť ako kostra*, ki prvotno verjetno nista vsebovali predstave skeleta kot smrti, danes pa ta konotacija zagotovo že posega v pomen frazema.

### 3 Zoomorfne predstave smrti

Smrt se je lahko pojavila tudi v zoomorfni obliki kot bela žival (npr. kokoš, koza, gos, mačka, pes, zajec). »Predstave izvirajo v animizmu, monizmu in totemizmu. Te živali v sanjskih predstavah in nato v pripovedi nastopajo izključno kot znanilci smrti, niso pa njeni uresničevalci.« (ELKS2 1995: 176). V obeh obravnavanih jezikih le redko zasledimo ostanke zoomorfne predstave o smrti. Maja Šubic in Tomaž Krpič (1999: 258) pišeta, da je znan strah pred kokošjim kikirikanjem. V primeru, da začne kokoš peti kot petelin, grozi gospodarju smrt. Veljalo je, da če poje črna kokoš, izpoje gospodarja, če poje bela kokoš, pa izpoje gospodinjo. Petje črne kokoši pomeni nesrečo pri hiši, petje bele kokoši smrt, petje rjave kokoši pa požar. Podobno paremijo smo našli tudi v zbirki pregovorov, ki jo hrani Inštitut za slovensko narodopisje ZRC SAZU – *Kadar poje kokoš, pomeni smrt, če je kokoš bela; ogenj pa, če je rdeča*. Zuzana Profantová (2001: 137) piše, da je »tudi ta alternativa podprta z recentnim terenskim gradivom«, ne navaja pa konkretnih slovaških frazemov.

#### 3.1 Sova, čuk in vrana

Nekateri frazemi, ki so prav tako povezani s prepričanjem, da lahko nekatere živali čutijo ali napovejo smrt, so v rabi še do danes, čeprav je pogostokrat prišlo do pomenskih premikov. To zmožnost so imele predvsem nekatere vrste ptic. *Sova* (lat. *Strigidae*) je povezana s starogrško boginjo modrosti, sodstva, pravičnosti, poguma, strategije in umetnosti Pallas Ateno, v simboliki pa ima ambivalenten pomen. Na eni strani simbolizira modrost in učenost, v ljudskih vražah pa sta sova, še posebej pa čuk (lat. *Athene*), nosilca negativnih konotacij, zlasti zaradi njunega nočnega, samotarskega načina življenja, tihega leta in skovikajočega glasu, s čimer predstavljata odmik od duhovne svetlobe (Biedermann 1992: 282). V slovenščini smo našli frazem *sova je skovikala njegovo smrt*, iz katerega je razvidno, da je ta ptica naznanjala smrt.<sup>11</sup>

Posebna vrsta sove je *čuk* : *kuvik*, ki ji ni podoben samo v zoološkem smislu, pač pa tudi z vidika simbolike in semantike. V slovaških slovarjih lahko pri leksemih

<sup>11</sup> Ivan Cankar je v zbirki *Moja njiva*, ki je nastajala v letih od 1910 do 1914, objavil črtico z naslovom *Sova*. Čeprav se je pripovedovalcu ujeta sova zdela lepa žival, je bil njen pogled poln sovraštva in prezira do ljudi, sveta in Boga. Nočno oglašanje sove in skovirja, v katerem sta skrita bolečina in sovraštvo, sta približala pripovedovalcu skrivnost življenja onstran smrti. Cankar (1920: 164) v črtici jasno napiše, da je sova simbol smrti. »In tudi če bi tega ne bilo, postavite jo kam drugam ... to smrt!«

*kuvik*, *kuviči* in *kuvikat'* zasledimo tudi ekspresivno rabo teh leksemov, ki s sabo prinašajo različne pomene, kot so strah, bojazen, napovedovanje nečesa slabega, nesreče, neuspeha in smrti. Znan je frazem *kuviči hlas* (tudi *kuvičie hlasy*), ki se rabi v pomenu 'neugodna, slaba napoved prihodnjih dogodkov'. V slovenskih slovarjih nismo zasledili primerov, ki bi kazali na to, da je čuk opredeljen kot 'znanilec slabih vesti'. Pa vendar ta pomen v slovenščini obstaja. SSKJ (1994: 1095) ga navaja pod geslom *ptica*, in to v okviru frazeološkega gnezda, kjer se nahaja frazem *mrtvaška ptica* v pomenu po ljudskem verovanju 'ptica, ki napoveduje smrt, zlasti sova, čuk'. V knjigi *Slovenski pregovori, reki in prilike* (1934: 38) smo našli tudi narečni frazem *čuk ga je izpil*, kar po ljudskem verovanju pomeni 'napovedati smrt'. Zbirka pregovorov Inštituta za slovensko narodopisje ZRC SAZU hrani tudi paremiološke enote, kot so na primer: *Če se čuk oglasi, bo mrlič v vasi/v hiši, Smrt bo v hiši – čuk poje in Čuk na strehi – mrlič v hiši*. V zbirki *Slovenské prislovica, porekadlá, úslovica a hádanky* A. P. Záturreckega (2005: 116) smo našli s tem povezano paremijo *Umieračik volá: Kto za kým, kto za kým? A kuvik: Pod', pod'!*

Z vidika teme tega prispevka je pomembno omeniti tudi vrano. Zlasti *poljska vrana* (lat. *Corvus frugileus*) ima bogat, predvsem negativni simbolični pomen. Po Bibliji jo je Noe poslal z barke, da bi po potopu poiskala kopno, prav tako pa je preroku Eliji v puščavo prinesla kruh in meso. V obdobju zgodnjega krščanstva je postala simbol človeka, priklenjenega k posvetnim užitek, ki odlaga svoje spreobrnjenje. Tudi zato, ker se preživlja z mrhovino in mesom obešencev, je postala »ptica nesreče«, ki naznanja bolezen, vojno in smrt (Biedermann 1992: 87, 88). Čeprav vrana zagotovo vzbuja negativne konotacije, povezane s smrtjo, pa v obravnavanih jezikih nismo zasledili frazemov s pomenom 'smrt', 'umreti' ipd., ki vsebujejo omenjeno zoonimno sestavino. Izjema je paremija iz zbirke A. P. Záturreckega (2005: 118) *Vrany nad ním zakvákali*, ki pomeni 'umrl je'. Kljub temu je treba opozoriti, da je za vrano veljalo, da je neke vrste posrednik, ki povezuje ta in oni svet. Zanimivo je, da je v nekaterih slovaških regijah vrana – podobno kot štorčija – nosila otroke.<sup>12</sup>

### 3.2 Smrtoglavec

Leksem *smrt* tvori v obeh jezikih tudi del poimenovanja za nočnega metulja z imenom *smrtoglavec* : *smrtohlav*, ki je bil zaradi svojega izgleda (na zgornji strani oprsja je posebna podoba, ki močno spominja na stilizirano risbo mrtvaške glave, spodnji del telesa pa je črtast in spominja na rebra) vedno povezan s smrtjo. Ljudje so verjeli, da ga pošilja hudič in da je znanilec kuge, lakote, vojne ter dogodkov, ki prinašajo smrt. Zaznamovano je tudi njegovo latinsko ime *Acherontia atropos*. Prvi del imena izvira iz imena reke Stiks (grško Aheron), grške bajeslovne reke, po kateri je Haron prevažal mrtvece. Drugi del je izpeljan iz imena ene od treh mojr, tj. Atrope, ki je prerežala nit življenja.

<sup>12</sup> Frazeme z ornitološko sestavino v slovaški in slovenski frazeologiji podrobneje analizira S. Kmecová v prispevku *Svet ptic v luči slovaške in slovenske frazeologije* (2014).

#### 4 Druge predstave o smrti

Znana je predstava, na podlagi katere se človeško življenje oziroma usoda primerjata z nitjo. Konec življenja nastopi v trenutku, ko smrt prestriže to nit ali ko se odvije vsa življenjska nit. Ta predstava je že stara. Najdemo jo v starogrških bajkah in je povezana s tremi Zevsovimi hčerami, boginjami usode. Sojenice so držale nit življenja; Klota je predla življenjsko nit, Lahezis jo je vlekla in tako delila usodo, že prej omenjena Atropa pa jo je prerezala. Nit na splošno nosi simboliko, ki je tesno povezana z drugim svetom (Mencej 2010: 155). To podobo najdemo v frazemih *prestriči/pretrgati nit življenja* : *pretrhnút/prestrihnút nit' života*, deloma tudi v frazemih *njegovo življenje visi na nitki: život mu visi na nitke*. V SEL (2011: 558) in ELKS2 (1995: 177) najdemo informacije o tem, da so si ljudje predstavljali, da ima smrt v svojem prebivališču goreče sveče, ki prisposodablajo človeška življenja. Ko sveča dogoreva, se smrt odpravi po človeka. S tem so povezani frazemi *sveča njegovega življenja je dogorela* : *zhasla mu sveca života, življenje je ugasnilo* : *zhasol/vyhasol mu život*, iz katerih je razvidna dihotomija življenje – svetloba : smrt – tema.

Smrt so poleg živali napovedovali tudi drugi dogodki v gospodinjstvu. Če se je razbilo ogledalo ali steklo na svetilki, je pomenilo, da bo natanko čez eno leto nekdo umrl. Če se je na vrtu posušil oreh, je pomenilo, da bo umrl gospodar, če se je posušila hruška, potem so mislili, da bo umrla gospodarica (ELKS2 1995: 80). Prav tako so lahko smrt napovedovali v času sončnega obrata, enakonočja, božiča idr. Napovedovali so jo s pomočjo čudežnih rastlin, prerezanega jabolka, smeri plamena na sveči. Samostojno skupino napovedovanja smrti so predstavljale tudi sanje, predvsem o belih živalih in o v belo oblečenih postavah (ELKS2 1995: 176).

#### 5 Zaključek

Na fenomen smrti lahko gledamo z različnih vidikov. Z vprašanjem smrti se na različne načine ukvarjajo vse vere tega sveta, prav tako pa ga preučujejo naravoslovci, družboslovci in humanisti. Ker gre za zelo obsežno problematiko, ki zajema številne različne poglede in pojave, smo se v tej razpravi osredotočili na vprašanje, kako so človeške predstave o smrti kot nadnaravnega demoničnega bitja izražene v jeziku. Na podlagi analiziranega slovenskega in slovaškega jezikovnega gradiva, ki je povezano z zaključno fazo človeškega življenja, lahko trdimo, da se v jezikovni in frazeološki sliki sveta pri obeh narodih prepletajo in prekrivajo starodavne ter novejšje predstave o smrti. V obeh jezikih prevladujejo predvsem antropomorfní miselni modeli smrti, v katerih najpogosteje nastopa prav žensko bitje.

#### Viri

Cankar, Ivan, 1920: *Moje življenje*. Ljubljana: Zvezna tiskarna.

Keber, Janez, 2011: *Slovar slovenskih frazemov*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Kocbek, Fran, in Šašelj, Ivan, 1934: *Slovenski pregovori, reki in prilike*. Celje: Družba svetega Mohorja.

*Korpus Gigafida*: <<http://www.gigafida.net>>. (Dostop 2. 10. 2018.)

*KSSJ = Krátky slovník slovenského jazyka*, 2003: Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV.

*Slovenský národný korpus*: <<https://korpus.sk/>>. (Dostop 2. 10. 2018.)

*Slovník slovenského jazyka 1–6*, 1959–1968: Peciar, Štefan (ur.). Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.

*Slovník súčasného slovenského jazyka. A–G*, 2006: Buzássyová, Klára, in Jarošová, Alexandra (ur.). Bratislava: Veda.

*Slovník súčasného slovenského jazyka. H–L*, 2011: Jarošová, Alexandra, in Buzássyová, Klára (ur.). Bratislava: Veda.

*Slovník súčasného slovenského jazyka. M–N*, 2015: Jarošová, Alexandra (ur.). Bratislava: Veda.

*SSKJ = Slovar slovenskega knjižnega jezika*, 1994: Bajec, Anton et al. (ur.). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

*SSS = Synonymický slovník slovenčiny*, 2000: Pisárčiková, Mária (ur.). Bratislava: Veda.

Záturecký, Adolf Peter, 2005: *Slovenské príslovia, porekadlá, úslovja a hádanky*. Bratislava: Slovenský Tatran.

Zbirka pregovorov Inštituta za slovensko narodopisje ZRC SAZU, Ljubljana.

## Literatura

Babšek, Andreja, 2012: Smrt v folklorni književnosti. *Otroška književnost* 39/83. 116–127.

Biedermann, Hans, 1992: *Lexikón symbolov*. Bratislava: Obzor.

*ELKS2 = Encyklopédia ľudovej kultúry Slovenska 2*, 1995. Botík, Ján, Slavkovský, Peter et al. (ur.). Bratislava: Veda.

Georges, Robert Andrew, in Jones Owen, Michael, 1995: *Folcloristics: an Introduction*. Bloomington: Indiana University Press.

Keber, Janez, 1996: *Leksikon imen: izvor imen na Slovenskem*. Celje: Mohorjeva družba.

Kmecová, Svetlana, 2014: Svet ptic v luči slovaške in slovenske frazeologije. Vidović Bolt, Ivana (ur.): *Životinje u frazeološkom ruhu*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Kmecová, Svetlana, 2018: Ženské antroponimá ako komponenty slovenských a slovinských frazém. Veljanovska, Katerina; Mirčevska-Boševa, Biļana (ur.): *Иминьата и фразеологијата. Скопје : Универзитет „Св. Кирил и Методиј“*. 363–376.

Králik, Ľubomír, 2015: *Stručný etymologický slovník slovenčiny*. Bratislava: Veda.

Kuret, Niko, 1998: *Praznično leto Slovencev*. Ljubljana: Družina.

Mencej, Mirjam, 1999: Verovanje o vodi kot o meji med svetoma živih in mrtvih. *Etnolog. Nova vrsta (Ljubljana)* 9/1. 195–204.

Mencej, Mirjam, 2010: Simbolika niti in predenja v evropski kulturi. *Studia mythologica Slavica* 2010/13. 151–170.

- Nádaská, Katarína, 2015: *Čerti, bosorky a iné strašidlá. Slovenské poverové bytosti*. Bratislava: Fortuna Libri.
- Ohler, Norbert, 2001: *Umírání a smrt ve středověku*. Praha: H&H. Prev. Vladimír Petkevič.
- Pacovský, Vladimír, 2000: Lekárske úvahy o kontinuite života, umieraní a smrti. V: Steindl, Rudolf: *O smrti*. Bratislava: Iris. 7–10.
- Pisárčiková, Mária, 1988: Synonymá slovesa umrieť. *Kultúra slova* 22/1. 11–15.
- Profantová, Zuzana, 2001: Obraz smrti v slovenskom folklóre. Skladaná, Jana (ur.): *Slovenská kresťanská a svetská kultúra*. Bratislava: Veda. 128–147.
- SEL = Slovenski etnološki leksikon*, 2011: Baš, Angelos (ur.). Ljubljana: Založba ZRC SAZU.
- Smatana, Miloslav, 2005: Tá zubatá kmotra s kosou. Balleková, Katarína, in Smatana, Miloslav (ur.): *Zo studnice rodnej reči*. Bratislava: Veda. 96–99.
- Snoj, Marko, 1997: *Slovenski etimološki slovar*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Steindl, Rudolf, 2000: *O smrti*. Bratislava: Iris. Prev. Daniela Geisbacherová.
- Stramljič Breznik, Irena, 1999: *Prispevki iz slovenskega besedoslovja*. Maribor: Zora 7.
- Šubic, Maja, in Krpič, Tomaž, 1999: Kokoš, cachiru in druga leteča bitja. *Etnolog. Nova vrsta (Ljubljana)* 9/1. 255–284.
- Vojtech, Miloslav, 2004: *Literatúra, literárna história a medziliterárnost'*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- Weiss, Peter, 2013: Matilda v slovenski frazeologiji. Jakop, Nataša, in Jemec Tomazin, Mateja (ur.): *Frazeološka simfonija*. Ljubljana: Založba ZRC SAZU. 99–106.



# ETIČNA SINTEZA V CANKARJEVIH POLITIČNIH SPISIH

---

Cankarjeva literatura je v svoji zvrstni in tematski raznolikosti dovolj kompleksna, da ne dopušča poenostavljenih analiz glede na tradicionalne literarno-teoretične in literarno-zgodovinske delitve. Čeprav je večino svojih besedil Ivan Cankar zapisal v prozi, je njegov slog v neprekinjenem stiku s poetičnim izvorom njegovega opusa. To ne velja samo za tekste, ki smo jih navajeni brati kot »čisto literaturo«, temveč tudi za tista besedila, s katerimi je Cankar dejavno posegal v kulturno politiko slovenstva v okvirih razpadajoče avstro-ogrske države. Enako kompleksen je njegov idejni pristop k obravnavanim političnim in bivanjskim tematikam, ki ga ne moremo učinkovito razčleniti s pristranskimi ideološkimi pristopi. Cankarjev socializem je prav tako uporniški kot njegov krščanski idealizem. Obe etični načeli, na katerih enakovredno temelji vse Cankarjevo pisanje, sta izpeljani in neločljivo povezani z izvirnimi estetskimi jezikovnimi prijemi, s katerimi je Cankar oplemenitil slovensko besedno umetnost ter »čistil in pomlajeval« politično mišljenje na Slovenskem.

**Ključne besede:** Ivan Cankar, politični spisi, socializem, krščanstvo, literarna etika

## Uvod

Ivan Cankar je svoje pisanje razumel kot dolgoročno poseganje v kulturo družbe, ki slovenski jezik doživlja kot duhovno vezivo. Cankarjevo hkratno zavezanost h kritičnemu mišljenju in k razkrivanju narave družbenih razmerij gre brati kot eno od temeljnih potez njegovega literarnega snovanja. Zato je nemogoče potegniti jasno ločnico med tistimi besedili, ki jih je poznejša literarna kritika opredelila kot eksplicitno izrekanje avtorjevih družbenopolitičnih stališč, in besedili, ki jih je slovenska kulturna javnost v stotih letih po Cankarjevi smrti prebrala kot tako imenovano čisto literaturo. Pisateljeva umetniška osebnost je zasnovana na notranjem prepletu teh dveh razsežnosti pisanja, namreč etične in estetske. Vse Cankarjeve

pripovedi – vinjete, črtice, novele, romani in drame – vsebujejo močno etično sestavino: iz nje običajno izhajajo interpretacije, ki temu ali onemu leposlovnemu tekstu pripišejo takšno ali drugačno sporočilnost. Po drugi strani pa so vsa besedila, ki jih je Cankar oblikoval kot politične intervencije v aktualno družbeno resničnost, prežeta s prepoznavnim pripovednim slogom, iz česar ni težko razbrati, da so bila napisana v duhu izrazito avtorske jezikovne estetike. Cankar je vztrajno reflektiral socialne razsežnosti svojega okolja in se vzpostavil kot avtonomen intelektualec (Kos 2018: 178), ki razmišlja o družbi, posamezniku in lastni vlogi v prepletu obojega. A to je počel kot umetnik, kot literat, kot jezikovno občutljiv posameznik. Slogovna dognanost je tisto, kar v osnovi določa vse njegove spise, vključno s političnimi agitacijami. Tako tudi politična razsežnost Cankarjeve proze ni nekaj, kar bi bilo zvedljivo na njegova predavanja o zgodovinski in politični vlogi slovenstva ali na eseje o slovenski kulturni politiki, temveč tisto, kar bistveno zaznamuje njegov pisateljski opus v celoti. Cankar kot pisatelj in kot mislec je predvsem kompleksna umetniška osebnost, ki ne dovoljuje enoznačnega branja.

V prvih dveh desetletjih 20. stoletja je bil živi Cankar brez dvoma najbolj cenjen in tudi najbolj bran slovenski pisatelj. Izidi njegovih knjig in javni nastopi so zbudili širok interes slovenske kulturne javnosti, kar pomeni, da je bil njegov avtorski glas močno slišen in upoštevan, zato pa tudi pogosto deležen agresivnih kritik. Kljub njihovi univerzalni vrednosti bi bilo napak, če bi spregledali dejstvo, da so Cankarjevi teksti plod nekega pomembnega zgodovinskega časa. Nastali so v dobi, ko je slovenska jezikovna skupnost doživljala številne družbene, kulturne in politične spremembe. Slovenska skupnost se je približevala vstopu v novo državo, zasnovano po načelih kulturnih sorodnosti južnih Slovanov. Kontekstualno branje Cankarjevih besedil danes razodeva, da so njegove formulacije družbenih razmerij in statusov zelo natančno odslikale tedanjo politično in kulturno realnost slovenstva.

### **Politični kontekst in Cankarjeva etika**

Cankarjevo umetniško in politično delovanje izhaja neposredno iz njegove naravnosti k socialnemu učinku umetnosti. Zgodovinska prelomnost njegove dobe ga je spodbudila tudi h konkretni udeležbi v političnem boju. Vsako zgodovinsko obdobje se do neke mere doživlja kot čas krize, kar je po eni strani posledica kritične samozaznave in primerjave z »boljšimi časi«, po drugi pa je reakcija na krizo podlaga za daljnosežnejše družbene premike. Kriza je običajno občutena kot politična ali ekonomska, pogosto tudi moralna. Na ta zadnji tip krize umetniki praviloma reagirajo najostreje. Politični angažma je plod Cankarjevega opažanja, da meščanski izobraženci kulturo izrabljajo za doseganje političnih ciljev in socialnega prestiža, kmetom in delavcem pa je zanjo popolnoma vseeno. Ta dva tipa odnosa spregledujeta – vsak na svoj način – resnično vrednost kulture kot tistega, kar vzpostavlja etiko osnovnih družbenih razmerij ali, z drugimi besedami, znosnost človeškega življenja. Kultura kot oblikovalka nacionalne identitete ne deluje zgolj tako, da se produktivno naslanja na to ali ono obliko tradicije, temveč vselej tako,



da vzpostavi točko preloma z znanimi vzorci (Dolar 2012: 66) in ponudi nekaj radikalno novega. Cankar je upal, da bo njegovo izvorno umetniško delo prispevalo k temu, da se bo slovenska jezikovna skupnost v celoti dvignila na višjo kulturno raven in da bo svojo tradicionalno podrejeno, negotovo politično vlogo postopoma preobrazila v kolektivno samozavest, ki bi ji edina lahko omogočila zgodovinsko avtonomijo. To upanje je občasno krepil z osebnimi političnimi akcijami, v katerih je skušal nagovoriti predvsem delavstvo, se pravi tisti večinski segment slovenskega ljudstva, ki mu je družbenopolitična elita odtegovala dostop do svobodne misli.

Leta 1907 je Cankar sklenil, da se aktivno udeleži volilne kampanje za vstop v dunajski državni zbor. Kandidiral je na volilnem seznamu socialdemokratov, vendar kljub svoji umetniški slavi – ali pa morda ravno zaradi nje – ni dobil dovolj glasov, da bi kot slovenski zastopnik dobil sedež v vrhovnem zakonodajnem telesu Avstro-ogrske monarhije. Ob običajnih argumentiranih govornih nastopih, ki jih je Cankar izvajal zlasti v svojem volilnem okraju v Litiji, je napisal tekst, v katerem je skušal pojasniti razloge, zakaj je treba njegov socialistični pogled na družbeno resničnost vključiti v razprave o prihodnosti države v krizi. Besedilu je dal naslov *Hlapec Jernej in njegova pravica*. »Hotel sem napisati agitacijsko brošuro za volitve, pa je nastala moja najboljša novela,« je Cankar zadevo razložil po tem, ko je postalo jasno, da se je njegova politična kandidatura izjalovila. Ta izjava je morda ključ do razumevanja Cankarjeve politične identitete, neločljivo povezane z njegovim umetniškim ustvarjanjem. Osnovni pragmatični namen, s katerim se je Cankar lotil Jernejeve zgodbe, je bil izrecno politične narave, napisal pa je literarno besedilo, ki se je *a posteriori* uveljavilo kot eden izmed kanoničnih tekstovnih dogodkov v zgodovini slovenske književnosti. Estetska razsežnost novele *Hlapec Jernej in njegova pravica* je intonirana s številnimi lirskimi pasusi, ki poudarjajo Cankarjevo intimno vpletenost v eksistencialno pot iskanja pravice, obenem pa bralca spodbujajo k občutljivosti in identifikaciji z naslovno osebo. Podoben preplet političnih intenc s poetičnimi izvedbami je zaslediti v poznejših Cankarjevih političnih predavanjih, ki jih je avtor najprej zapisal v svojem prepoznavnem jezikovnem slogu ter jih nato izrekal pred navzočim poslušalstvom.

Med temi predavanji imajo posebno mesto Cankarjevi govorni nastopi v Trstu, kamor je delavsko prosvetno društvo *Ljudski oder* sistematično vabilo predavatelje iz Ljubljane. Cankar je v Trstu predaval vsaj šestkrat, ohranjeni pa so izhodiščni zapisi štirih predavanj. Trst je bil v prvi polovici 20. stoletja pomembno središče slovenstva, ki je bilo, podobno kot kranjska dežela, politično zelo razdeljeno. Cankar je rad hodil v Trst in je svoje politične intervencije jasno usmerjal k tamkajšnjemu delavstvu, naklonjenemu socialdemokratskim idejam, kar je zbuvalo odpor pri tržaških nacionalistih, zbranih v slovenski narodni stranki. Prvič je Cankar v Trstu nastopil 24. in 25. aprila 1907 z dvodelnim predavanjem *Slovensko ljudstvo in slovenska kultura*, ki je bilo po eni strani volilna agitacija za socialno demokracijo, po drugi strani pa je Cankar v njem razgrnil razdvojenost slovenstva na elitni narod in proletarsko ljudstvo.

Kulturne delavce je *primoral* razvoj človeške družbe, da so se odtujili masi ljudstva; *primoral* jih je dosedanji razvoj duševne kulture, da so zidali naprej, kjer so njih predniki začeli. In ker se je današnja kapitalistična družba polastila v svoj prid *vsakega* dela, tako telesnega kakor duševnega, ker je ta družba *odrekala* ljudstvu vsako kulturo, kakor mu še dandanes odreka v mnogih krajih umetnost branja in pisanja – se ni *moglo* zgoditi drugače, kakor da so se kulturni delavci zmirom bolj in bolj oddaljevali ljudstvu. Ljudstvu so bili odtujeni, tista družba pa, ki jim je odtujila ljudstvo, jih je zdaj tudi sama pustila na cedilu. Na cedilu jih je pustila in se jim smeje v obraz: zakaj pa ne delate za ljudstvo? (*Slovensko ljudstvo in slovenska kultura*, Cankar 1967: 178.)

Besedo »družba« je treba v Cankarjevem besedilnem svetu brati v kontekstu sočasnosti: ne gre za družbo, ki jo sociologija danes pojmuje kot skupnostno celoto, temveč za najprestižnejši razred meščanskih vplivnežev, ki so si s svojo politično dejavnostjo prizadevali, da bi delavske množice ostale čim bolj oddaljene od kulturnih in umetniških virov. Gre za ključno temo, ki je Cankarja vznemirjala vse življenje, namreč vlogo kulture v razvoju slovenske jezikovne skupnosti, in to je tema, ki jo je pisatelj pojmoval kot eminentno politično temo. Kulturno vprašanje ne zadeva le problematičnega odnosa delavstva do umetniške produkcije, niti ne zgolj nemilega statusa umetnika v kapitalistični družbi, temveč mu gre za razčlenbo elementarne delitve nacionalne skupnosti na narod in ljudstvo, pri čemer narodnjaška elita umetnost prezira kot nedelo, proletarsko ljudstvo pa v glavnem niti ne ve zanjo. Cankar je takemu socialnemu pojmovanju umetniškega dela ostro nasprotoval, mu očital površnost in škodljivost, »umetništvo« pa zagovarjal kot najvišjo obliko težnje k družbeni integriteti.

Lepota je kakor Bog: povsod je in nikjer je ni; nikjer je ni vtešene, v popolnosti izražene, tako da bi hrepenenju in slutnji ne bilo več prostora. Oko je ni videlo, uho je ni slišalo, jezik je ni izrazil, roka ne ustvarila. Srce človeka siromaka jo sluti in jo išče, slutilo in iskalo bo na vekomaj. Temu hrepenenju pa se pravi umetnost. (*Naši umetniki*, Cankar 1966: 131.)

Za Cankarja je iskanje stika z metafizičnim doživljanjem lepote eno od bistvenih gonil v razvoju kulturne skupnosti, ki ji je možno pripisati nacionalno razsežnost. Ritmična estetizacija proznega besedila ima v tem zbliževanju z lepoto poglavitno vlogo, ker težnja k lepoti utrjuje tudi umetnikovo in bralčevo naravnost k želji po resnici in k dobronamernosti. Cankar to trojno tendenco združuje v konceptu hrepenenja (Snoj 2000: 41) in nenehno ponavlja, kako pomemben vpliv ima umetnost na doseganje določene kulturne ravni, ki dolgoročno oblikuje tudi politično kulturo naroda in njegovo samozavest.

### Kritično poseganje v kulturno politiko

V politične razsežnosti slovenske kulture se je Cankar začel vpletati že v času svojega bivanja na Dunaju. Enajstletno zdomstvo (1896–1907) in življenje v proletarski bedi dunajskega predmestja Ottakring je Cankarja po eni strani utrdilo v univerzalnem socialističnem prepričanju, po drugi pa ga je navdalo z distanco do slovenskih

lokalnih samoumevnosti. Z navdušenjem je leta 1904 v slovenske časopise poročal o razstavi sodobnih slovenskih likovnih umetnikov v avstrijski prestolnici in posebej izpostavljajl veselo presenečenje, ki ga je obšlo ob pogledu na mlado slovensko umetnost, predstavljeno v galeriji Miethke. Takrat je spoznal, da so zlasti Jakopič, Grohar in Jama slikarji, ki s svojo umetnostjo ne ostajajo v utesnjenih okvirih nacionalnega pomena, temveč jo popolnoma suvereno umeščajo v širši evropski kontekst. Zelo kritično pa je nastopil proti zelo odmevni kulturnopolitični potezi, namreč postavitvi Prešernovega spomenika v Ljubljani leta 1905, ko je menil, da mladi kipar Zajec za izvedbo odmevnega naročila ni bil izbran po strogih merilih umetniške kvalitete, temveč v skladu s povprečnostjo splošnega okusa. V nekaterih besedilih je napadel intendanta ljubljanskega narodnega gledališča Frana Govekarja, ko je obsojal dvoličnost in kulturniško mlačnost pri vnaprejšnjem ustrežanju javnosti, ki naj bi od kulturnih ustanov pričakovala proizvajanje tradicionalnih oblik umetnostnih izrazov, zavračala pa naj bi vse, kar bi dišalo po modernem in novem. Za Cankarja je bil Govekar prototip malomestnega oportunističnega, ki v duhu predvidljive gotovosti zavira razvoj nacionalne kulture in prezira avtentično umetniško stremljenje k izrazni inovaciji.

S solzami v očeh mi tožijo Govekarji: »Lepa stvar je prepričanje, lepa stvar je ideal – ampak ljudje so neizobraženi, zahtevajo budalosti na odru, v knjigi in na shodu in jaz imam družino!« Navaden Govekar, kakor jih hodi brez števila po naših ulicah, sedi z menoj v gostilnici, sreča me na cesti in nabere obraz v bridkostne gube: »Res je, prav imaš; v gnojnici živimo!« In kaj napravi poštenjak drugo jutro, ko je svoje ideale prespal? »Ne, nimaš prav! Ne mi, rodoljubi, mi nismo vodniki občinstva; občinstvo je naš vodnik in ker je občinstvo neumno, smo neumni tudi mi!« (*Govekar in Govekarji*, Cankar 1966: 54.)

V drugem odmevnem tržaškem predavanju (1912) je umrlemu pesniku Antonu Aškercu, ki ga je prej močno kritiziral zastran nazorske medlosti in pesniške hiperprodukcije usihajoče kakovosti, Cankar priznal, da je s svojo poezijo opozoril na bistvena socialna vprašanja slovenskega ljudstva, ko je v slovenskem narodu prepoznal problem zatrtga proletariata. Vloga kulture v dinamiki političnih sprememb je bistvena tudi za Cankarjevo ključno »realpolitično« predavanje, *Slovenci in Jugoslovani*, sicer predstavljeno leta 1913 v Ljubljani. V njem se avtor zavzema za vstop Slovencev v politično zvezo s Hrvati in Srbi, vendar s slovenskega gledišča pojmuje jugoslovansko državnost kot izključno politično vprašanje, saj se mu je zdelo samoumevno, da bo slovenska jezikovna skupnost v prvi politični južnoslovanski združbi v celoti zadržala kulturno avtonomijo. Največ svoje kritične energije je Cankar usmeril v razgrnitev verskega razkola v slovenski kulturni skupnosti, o katerem je pisal in govoril leta 1908 ob visoki Trubarjevi obletnici. Svoje nasprotovanje družbeni vlogi Katoliške cerkve na Slovenskem je utemeljil s tezo, da Cerkev svojo despotsko moč po eni strani večinoma gradi na vseprisotnem praznoverju, po drugi strani pa pristno vero instrumentalizira v boju za realno politično oblast. Kritiko katolicizma je podkrepil s spoznanjem, da so bili v zgodovini slovenstva protestantski misleci tisti, ki so postavili temelj slovenski kulturi, in da jim katoliški del politike tega nikoli ni mogel odpustiti. Vtem ko si je Katoliška cerkev zmeraj prizadevala

sodelovati pri oblikovanju politične vzpostavitve slovenskega naroda, je v prelomnih trenutkih kulturnega razvoja praviloma odpovedala, začenši s protireformacijsko akcijo, v kateri so goreli pionirski kulturni plodovi protestantske misli in njenih umetniških vzgibov. Tu ni odveč dodati, da tudi Cankar sam ni ostal prikrajšan za katoliško reakcijo na svoje pisanje, ko je bil leta 1899 sežgan zajeten del naklade njegove edine pesniške zbirke z domnevno kočljivim naslovom *Erotika*.

Razprave o ideološkem prepričanju, ki je Cankarja gnalo k politični dejavnosti, so se razvnele že takoj po njegovi smrti in so svoj vrhunec doživele po drugi svetovni vojni, ko je bil pisatelj dokončno razglašen za slovensko kulturno svetinjo. Pisateljski opus, ki je obveljal za mitično diagnozo nacionalne skupnosti, je postal predmet boja za politično interpretacijo. Govorilo se je kar o pravdi za Cankarjevo svetovnonazorsko in politično opredelitev. Že v času kraljevine SHS in prve Jugoslavije so razlago Cankarjevih spisov svojim potrebam prilagajale vse tedaj obstoječe politične opcije, od liberalne in socialno demokratske do klerikalne. Eni so iz njegovih tekstov luščili svobodomiselnost in narodno zavest, drugi analizo družbene pravičnosti, tretji njihove krščanske temelje. Kakor je Cankarja možno prebrati kot politično sintezo tedanjega in aktualnega slovenstva (Rehar 1945: 52), tako se zdi, da je treba njegovo estetsko in etično delovanje obravnavati kot dve neločljivi plati dejavnosti ene in iste misleče osebnosti. Cankarja ni mogoče stisniti v ideološki okvir. Njegova socialnopolitična misel deluje kot nenehna duhovna referenca njegovim jezikovnim označevalcem, se pravi literarnim besedilom. In obratno: izvajanje političnih dejanj je pri Cankarju ves čas v funkciji njegove notranje umetniške nuje in specifik njenega bistva, poetičnega jezikovnega izraza. Kar zares združuje oba pola Cankarjeve avtorske identitete, je njegova neodvrtljiva utemeljenost v osnovni etični nameri in hkratna naravnost k iskanju družbene pravičnosti. V tem kontekstu je pri Cankarju mogoče govoriti o socializmu.

### Utopija krščanskega socializma

Na idejni koncept »socializem« se je v zadnjih dveh stoletjih prilepila cela vrsta specifičnih družbenih in političnih situacij – in vsakokrat sproti je ta beseda pomenila nekaj drugega. Se pravi, da se je njen pomen spreminjal hkrati z menjavami družbenih resničnosti in političnih ureditev. Zadnje čase beseda »socializem« v slovenščini označuje točno določeno obdobje bivanja slovenske skupnosti med letoma 1945 in 1991, ki je izšlo iz zmage v narodnoosvobodilnem boju. Njen smisel je pragmatično obarvan s še drugimi označevalci, kakršni so komunizem, diktatura, enoumje, partija, Jugoslavija, totalitarizem in kar je še podobnega. Povsem jasno je, da socializma v Cankarjevem primeru ne moremo pojasniti v smislu, ki ga tej besedi večinoma pripisujemo danes. Res je sicer, da se je Cankar pridružil socialdemokratski stranki, politični skupini, ki je besedo uporabljala v svojem imenu; res je tudi, da jo je Cankar v mnogočem doumeval na način, kakor je bila ta beseda rabljena v knjigi Janeza E. Kreka z naslovom »*Socializem*«. Vendar že Krekova uporaba te besede nima nobene bistvene zveze s političnimi praksami v poznejših socialističnih režimih,

čeprav je v njej mogoče prebrati zazrtost k sooblikovanju bodoče pravičnejše družbe. Prav tako je res, da je Cankar bral Marxa in je poznal njegove kritične ideje na račun kapitalizma, kakor tudi njegove filozofsko-politološke predloge za morebitne korenite družbene premike v prihodnosti. Vendar pa je na podlagi tako imenovane ideološke nestabilnosti in neodločenosti, ki so jo Cankarju očitali nekateri komentatorji (mdr. Kos 2018: 179), mogoče skleniti, da je njegova politična misel o socializmu dosti bolj utopična, samonikla in univerzalna, kot so bili pripravljene priznati tisti povojni kritiki, ki so jugoslovanski socializem doživljali kot stvarno udejanjenje proletarske revolucije. Cankar izrecno vztraja, da mora zrasti politično bitje na soočenju z realnimi družbenimi izkušnjami, ki v človeku prebudijo etični čut in občutek, da se je do svojih spoznanj dokopal sam.

Preplezati mu je treba trudoma devetkrat devet plotov, ki mu jih stavijo stare, priučene in posvečene fraze, dokler mu trpkost življenja, stud do »narodne« »napredne« in »krščanske« politike ter naposled znanstveno spoznanje ne pokažejo tistih ciljev, ki so vredni njegovega razuma in njegovega srca. Tako politično prepričanje in tako svetovno naziranje, ki si ga je priboril človek sam, mu je nad vse dragoceno in mu ga ne more vzeti nobena sila na svetu. (*Kako sem postal socialist*, Cankar 1967: 121.)

Cankar ni imel realnega političnega načrta, ki bi posegal v ekonomska družbena razmerja in ki bi ga socialno demokratska stranka lahko uporabila kot argument ali cilj v konkretnih političnih bojih. Njegova socialistična kritika je seveda obsodba tedanje kapitalistične družbe, kulturne ignorance in politične elite, ki je nezainteresirana za razvoj naroda in socialno stabilnost državljanov, svojo oblast pa izkorišča zgolj za utrjevanje prestiža, za odiranje kritično mislečih, samopovelečevanje in bogatenje. Cankarjev pogled na socializem korenini predvsem v družbeni etiki in je v marsičem soroden pogledu Oscarja Wilda, ki je leta 1891 objavil esej *Človeška duša v socializmu* in v njem o socializmu pisal kot o utopiji, v kateri bo človek kot posameznik naposled našel izgubljeno dostojanstvo. Wildova utopična napoved temelji na ideji, da prihaja čas, ko bo vsak posameznik živel v družbenih pogojih, v katerih bo lahko učinkovito uresničil svoj individualni potencial. Individualizacija bo možna samo takrat, ko bo vsakemu človeku omogočeno, da na podlagi izkušenj iz družbene resničnosti razvije lastnega duha in lastno mišljenje. Iz temeljne nepravilnosti kapitalistične družbe namreč po Wildu izhaja problem, da je »mnogo lažje simpatizirati s trpljenjem kot pa z mislijo« (Wilde 1993: 7). To pomeni, da je v danih razmerah igranje vloge žrtve za posameznika lažja pot kot pa suvereno zavzemanje miselnih stališč. Socializem naj bi ustvaril družbo, v kateri ne bo socialnih krivic, ki ljudem povzročajo trpljenje in jih pehajo v revščino, samostojno mišljenje pa bo ena od osnovnih človekovih pravic in obenem osnova za uveljavitev in pravično ovrednotenje mislečega človeka in njegovega dostojanstva. Skratka: z vidika ustvarjalnega človeka socializem ni le ekonomski, temveč zlasti duhovni družbeni model, ki proizvaja humanistično refleksijo, svobodne posameznike in kontinuiran kritičen pogled na odnose v človeških skupnostih. »Utopije pa imajo že od nekdaj to čudno lastnost, da se po navadi uresničijo.« (*Slovenci in Jugoslovani*, Cankar 1967: 231).

Socialistična ideja, zrasla iz etičnega občutka za pravice slehernika, je združljiva z vsakim drugim svetovnim nazorom, ki pravičnost uveljavlja kot izhodišče za družbeno sobivanje. Sem spada tudi krščanstvo. Podobno kot socializem premore tudi beseda »krščanstvo« veliko število sprotnih pragmatičnih konotacij, ki ji na različne načine pomagajo funkcionirati zdaj v tem, zdaj v onem družbenem ali zgodovinskem kontekstu. Kakor so različne režimske rabe razvrednotile temeljni smisel socializma, tako imajo razne verske ustanove s svojim vnaprejšnjim alibijem grešnosti večino zaslug za razraščanje političnega klerikalizma in zamegljevanje osnovnih postulatov krščanskega pogleda na svet. Cankar je v svojem osnovnem etičnem čutenju socialist in kristjan obenem, pri čemer je bistveno zavezan *duhovnim* izhodiščem enega in drugega, socializma in krščanstva. Krščanstvo je Cankar doživljal v prvinski, neformalni obliki. Povsem drugače pa je z njegovim odnosom do Katoliške cerkve, v kateri je že zelo mlad prepoznal oblastne kalkulacije in notranjo nestabilnost. Tu najdemo razlog, zakaj se je Cankar z enako energijo zoperstavljal političnim zlorabam teh duhovnih izhodišč – zlorabam, ki jih je uvideval tako pri političnih strankah kot tudi pri Katoliški cerkvi.

Ivan Prijatelj je ob branju *Hlapca Jerneja* zapisal, da v noveli vidi »svetovno-mogočno upesnitev Marxovega Komunističnega manifesta« (Prijatelj 1952: 552). To sodbo je mogoče razumeti kot vehementen pogled na veliki umetnostni tekst, ki pa v pripovedi spregleduje osnovno duhovno potezo, globoko zakoreninjeno v krščanstvu. Jernejevo popotno iskanje pravice je v biblijsko privzdignjenem tonu napisano kot križev pot, ki se – potem ko je iskalec neuspešno izčrpal vse posvetne instance – konča v cerkveni zakristiji, kjer župnik hlapčevo spraševanje o obstoju pravičnega Boga razglasi za bogokletje, ga dokončno stigmatizira kot brezvernika in ga izloči iz krščanskega občestva. Jerneja je na koncu zavrglo prav tisto, v kar je položil svoj zadnji up. Razplet novele, v katerem Jernej podtakne požar na Sitarjevi domačiji, je bil pogosto interpretiran kot klic k svetovni socialistični revoluciji, vendar je smisel celotne pripovedi razložljiv le z upoštevanjem celote pripovedi o hlapčevanju. Ta pot je ves čas tlakovana z izvornim krščanskim upanjem in z varljivo gotovostjo, da bo dobronamerni, upajoči hlapec naposled le prišel do pravice, za katero je prepričan, da mu pripada. Hlapec, ta klavni ostanek fevdalnega reda sredi podivjanega kapitalizma, ki mu je mladi gospodar po očetovi smrti odrekel pravico do gmotnega nadomestila za štiridesetletno delo, ima ves čas na ustih Boga, ker čuti, da je kot simbol brezpravne množice (Dragoš 1998: 13) zapisan propadu. *Hlapec Jernej* ima sicer pri Cankarju sočasno paralelo v črtici *Kristusova procesija*, kjer frustrirano slovensko ljudstvo hodi za odrešenikovo plapolajočo rdečo haljo, ki mu ne kaže poti do pomiritve s trpljenjem, temveč luč na koncu tunela ali vsaj njen privid. Ponotranjena krščanska etika pri Cankarju ni v nikakršnem izključujočem nasprotju z dejstvom, da je pozneje postal eden najvidnejših vzornikov politične levice na Slovenskem. Nasprotno, senzibilizira njegov notranji razmislek in mu krepi kritični pogled na temeljne krivice v družbenih razmerjih.

Cankarjeva krščansko-socialistična duhovna sinteza obuja spoznanje, da izrekanje etične naravnosti k dobremu ne more biti last te ali one ideologije in da ima vsakršna monopolizacija osnovnega etičnega vzgiba meje, ki se jasno pokažejo ob

političnem, zlasti pa moralnem propadanju teh ideologij. Cankar je v osnovnem tonu svojega pisanja pokazal, da družbena etika nima enotnega ideološkega označevalca, temveč da gre možnosti za očiščenje in pomlajenje skupnosti iskati v njeni raznolikosti, predvsem pa tam, kjer posameznik lahko najde najbolj prvinsko spodbudo za razvoj osebne družbene identitete, se pravi pri koreninah upanja, da ima človek prihodnost. Gre za nekakšno praobliko vere (Eagleton 2018: 68), ki jo človek goji iz sebe in v odnosu do soljudi in ki ni možna brez intimnega občutka, da ima vsakdo pravico do dostojnega življenja. Iz Cankarjevih besedil veje svetla spodbuda k upanju in k veri v pravičnejšo družbo. Ta vera v osnovi ni ne religiozne niti ne kakšne drugačne ideološke narave. Cankarjeva lirična naravnost k »čisti luči« raste iz najpreprostejšega upanja in je scela usmerjena k človečnosti.

Likal sem noč, vso pusto in sivo, polno sramote in bridkosti, da bi oko tem silnejše zakoprnelo po čisti luči. Zato je bila moja beseda, kakor je bila trda in težka, vsa polna upanja in vere! Iz noči in močvirja je bil v nebeške daljine uprt moj verni pogled – vi pa ste me razglasili za pesimista! (*Bela krizantema*, Cankar 1966: 124.)

Ključ do razumevanja tega avtopoetičnega odlomka je »kopnenje«. Kakor je videti prepričljiva zaokroženost Cankarjeve misli v naravnem združevanju socialistične in krščanske utopije, tem bolj je pretresljiv njegov nagovor posameznika, cankarjanski humanizem, ki neodjenljivo verjame, da je samostojno kritično mišljenje, pa naj bo še tako utopično, edina odrešitev za človeka. Cankarjeva resnična vera je humanistična. Vera v človeka mu daje slutiti, da obetov znosnejše prihodnosti nima smisla postavljati v takšno ali drugačno onstranstvo, temveč jih je treba dejavno uresničevati tukaj in zdaj. To ni najlažja naloga, saj terja od mislečega posameznika jasno misel in dober odmerek poguma, da se lahko – osvobojen strahu in obupa – zoperstavi politični moči oblasti, ki človeka vztrajno sili k molčanju. Cankar je ta uničujoči molk presegel. Noč, sivina, sramota, bridkost, močvirje: cela vrsta pesniških podob za ponižanje, kamor je pahnjena človek, kadar ga politične strategije razčlovečujejo in ga načrtno spreminjajo v brezčutno orodje. Kopnenje nima vnaprejšnje ideološke implikacije. Cankarjevo kopnenje po družbeni pravičnosti je uresničeno v dolgi vrsti raznorodnih poetičnih formulacij. Razkriva se kot intimen človeški vzgib, ki nastane iz ponižanja, misleči umetnik pa ga sčasoma utemelji v nasprotovanju in kritiki.

## Sklep

Cankarjev opus je bil v nenehnih poskusih svetovnonazorske opredelitve že kmalu po vojni razglašen za »sintezo slovenstva«, ker si teh izrazito avtorskih tekstov nobena družbena ali politična ideologija ni mogla enoznačno prisvojiti. Pisateljevi posegi v sočasno resničnost slovenske družbe kot dela propadajočega avstro-ogrskega cesarstva so temeljno zaznamovani z duhovnimi izhodišči, ki so jih poznejši ideološki vzgibi prepoznavali kot nezdružljive. Ključna avtorska poteza literarnega umetnika, kakršen je Cankar, je ravno v tem, da se ne meni za morebitno instrumentalizacijo njegove umetnosti, temveč da svoje ustvarjalne intence uresničuje v skladu z osebno občutljivostjo: vprašanje, kako bodo besedila

prebrana, je vselej umeščeno onstran njegovega literarnega sveta. Duhovni nastavki Cankarjeve literarne umetnosti in njene družbene zavzetosti enakovredno temeljijo v krščanstvu in v sočasnih oblikah socializma s predpostavko, da je socialistična ideja pravičnosti vpisana v osnove krščanstva in da je socializem uravnan po načelih, ki v marsičem posnemajo krščanski pogled na svet. Cankarjeva reakcija na družbene krivice, ki so onemogočale življenje proletarske večine in jo rinile na rob preživetvenega dostojanstva, je svojo formulacijo našla v upodabljanju temnih plati družbene stvarnosti in v hrepenenjskem pogledu k »luči«, prihodnost pa v uporni drži posameznika, ki svoj navdih in uteho išče v utopičnih spodbudah k dobremu, pa naj bodo te krščanske, socialistične ali združene v obojem. Takšno Cankarjevo idejno naravnost je mogoče prebrati tako v njegovih aktualističnih besedilih kot v tekstih, ki jih literarna zgodovina označuje kot simbolistično pripovedništvo.

### Viri

Cankar, Ivan, 1966: *Bela krizantema. Kritični in polemični spisi*. Kondor 75, Ljubljana: Mladinska knjiga. Ur. Boris Merhar.

Cankar, Ivan, 1967: *Zbrano delo*. Petindvajseta knjiga. Politični članki in satire. Govori in predavanja. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Cankar, Ivan, 1973: *Zbrano delo*. Osemindvajseta knjiga. Pisma III. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Cankar, Izidor, 1960: *Obiski. S poti*. Kondor 39, Ljubljana: Mladinska knjiga.

Wilde, Oscar, 1993: Človeška duša v socializmu. Wilde, Oscar: *De profundis*. Kondor 266, Ljubljana: Mladinska knjiga. 5–50. Prev. Uroš Gabrijelčič.

### Literatura

Dobrovoljc, France, 1945: Nekaj posebnosti iz Cankarjevega literarnega jezika. Maleš, Miha (ur.): *Podoba Ivana Cankarja*. Ljubljana: Bibliofilska založba. 74–78.

Dolar, Mladen, 2012: Ideologija in slovenstvo. Bjelčevič, Aleksander (ur.): *Ideologije v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi*. 48. SSJLK: zbornik predavanj. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete. 62–67.

Dragoš, Srečo, 1998: *Katolicizem na Slovenskem. Socialni koncepti do druge svetovne vojne*. Ljubljana: Krtina.

Eagleton, Terry, 2018: *Upanje brez optimizma*. Ljubljana: Beletrina. Prev. Aljoša Kravanja.

Kos, Janko, 2018: *Misliti Cankarja*. Ljubljana: Beletrina.

Maleš, Miha (ur.), 1945: *Podoba Ivana Cankarja*. Spominski zbornik, I. del, Ljubljana: Bibliofilska založba.

Prijatelj, Ivan, 1952: Domovina, glej umetnik! Prijatelj, Ivan: *Izbrani eseji in razprave I*. Slodnjak, Anton (ur.). Ljubljana: Slovenska matica. 551–579.

Rehar, Radivoj, 1945: Pravda za Cankarjevo nazorsko-politično pripadnost. Maleš, Miha (ur.): *Podoba Ivana Cankarja*. Ljubljana: Bibliofilska založba. 51–54.

Snoj, Vid, 2000: Smisli hrepenenja: literatura Ivana Cankarja in novozavezno krščanstvo. *Primerjalna književnost* 23/2. 27–57.



# ETIČNO *VERSUS* POLITIČNO KOREKTNO: KONTROVERZE V SODOBNI LITERARNI VEDI<sup>1</sup>

---

Že od antičnih časov so etična vprašanja osrednjega pomena za književnost in literarno vedo. V modernizmu so bila sicer marginalizirana, ob koncu 20. stoletja, po tako imenovanem »etičnem obratu«, so znova vzniknila, v zadnji letih pa so se razprave dodobra razvnele. Prispevek se posveča razmerju med etičnim in politično korektnim v sodobni literarni vedi ter osvetljuje nekatere ključne pojme in problemska žarišča, kakor se izrisujejo v aktualnih kontroverzah. To so predvsem različna pojmovanja literature in etike, pojma empatije in samorefleksije, problem generalizacije oz. univerzalizacije etičnih vrednot ter vidik časa. Opisana problematika je ponazorjena na primeru recepcije Gomringerjeve pesmi *avenidas*.

**Ključne besede:** literarna teorija, etika, politična korektnost, empatija, Eugen Gomringer, konkretna poezija

## Konstelacije

Visoka šola Alice Salomon v Berlinu je leta 2011 okrasila svoje stransko pročelje s pesmijo *avenidas* švicarsko-bolivijjskega pisatelja Eugena Gomringerja (1925), staroste nemške konkretne poezije.<sup>2</sup> Pesem, ki velja za prvo konkretno pesem E. Gomringerja, je nastala leta 1951, prvič pa je bila objavljena v švicarski reviji *Spirale* leta 1953. Sestavljena je iz niza permutacij samostalnikov »*avenidas*«,

---

<sup>1</sup> Članek je nastal v okviru raziskovalnega programa št. P6-0265, ki ga sofinancira Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

<sup>2</sup> Pomen E. Gomringerja kot pesnika, teoretika, urednika in založnika konkretne poezije poudarja tudi Denis Poniž v študiji *Konkretna poezija* (Poniž, 1984: passim).

»flores«, »mujeres«, sklene pa jo vrstica: »un admirador«. <sup>3</sup> Predstavnice študentk so se pritožile, da je pesem seksistična, ker ženske reducira na objekte občudovanja. <sup>4</sup> Po dolgih razpravah, ki so v nemških medijih zbudile veliko pozornosti, se je januarja 2018 vodstvo šole odločilo, da bo pesem odstranilo s fasade. To je le eden od primerov nove občutljivosti, ki v zadnjih letih – tudi že kanonizirane – umetnine obtožuje politične nekorektnosti v obliki propagiranja seksizma, žalitve verskih čustev in podobnih kršitev. *Licentia poetica*, na katero se je skliceval triindevetdesetletni pesnik ob soočenju z omenjenimi očitki, v tem primeru ni bila učinkovit argument (prim. Dotzauer 2018).

Seveda takšni očitki niso zanemarljivi. Literarnovedne analize so z metodami diskurzivne analize, feminističnih teorij in postkolonialnih študij v preteklih desetletjih na mnogih primerih pokazale, da umetniška dela niso vedno odporna proti ideologijam in da lahko celo sodelujejo pri njihovi implementaciji. Primer recepcije Gomringerjeve pesmi pa priča o trivializaciji teh postopkov, ki vodi v površne analize in interpretacije, za katere ni mogoče reči niti tega, da so ostale zgolj pri analizi tematske ravni, kakor velja za mnoge »etične« kritike, ki dejansko le moralizirajo s stališča meščanske spodobnosti. Čeprav načeloma velja, da lahko literarna besedila interpretiramo na različne načine in da nobene interpretacije ne moremo vnaprej obsoditi kot napačne, pa jih vendarle lahko ločimo po kakovosti glede na to, koliko in katere elemente, lastnosti in vidike besedila upoštevajo ali prezrejo.

Gomringerjevo besedilo je poetično in dopušča različne interpretacije. Ta, ki mu pripisuje seksizem, je možna, vendar je površna, ker zanemarljivo vrsto pomembnih lastnosti besedila kakor tudi vrsto zunajbesedilnih vidikov. Prvič: besedilo je tako odprto, da ne določa, kaj pravzaprav občuduje »občudovalec«, ki se pojavi le v zadnji vrstici in s tem zbuja vtis, da je podpisnik besedila, istočasno pa ga veznik »y« v predzadnji vrstici veže v niz samostalnikov in umešča v samo besedilo. Z drugimi besedami, če *avenidas* gledamo kot vizualno poezijo, je »občudovalec« signatura, ki je istočasno del podobe. Niz »avenije«, »rože« in »ženske« implicira, da ne občuduje zgolj enih, drugih ali tretjih, temveč tisto, kar jim je skupno, na primer to, da so polne življenja. Uvrstitev občudovalca samega v ta niz, torej v podobo življenja, sugerira, da se, med občudovanjem drugih, sam zave lastne živosti. Drugič: če pesem – ali, bolje rečeno, »konstelacijo« <sup>5</sup> – beremo v kontekstu celotnega Gomringerjevega opusa konkretne poezije, je očitno, da njegova besedila

<sup>3</sup> Fotografije pročelja s celotnim besedilom so objavljene v mnogih člankih, ki so preplavili nemške medije, npr. Rosenfelder, 2018.

<sup>4</sup> Pri tem ne gre le zahtevo po preprostem obratu iz objekta v subjekt občudovanja, temveč za preskok v razmerje med objektom in subjektom moči. Ti dve razmerji sta pri takšni interpretaciji izenačeni in izključujeta npr. možnost, da bi subjekt moči lahko bil istočasno (in po vzročno-posledični zvezi) objekt občudovanja.

<sup>5</sup> Gomringer v opredelitvi »konstelacij« poudarja prostor med elementi in okoli njih. Ta prostor elemente istočasno ločuje in povezuje »ter pri tem ustvarja možnosti asociacij«. Kot avtor multietničnega rodu, ki piše v različnih jezikih, poudarja tudi, da so zanj konstelacije »gradniki mednarodne komunikacije« (Gomringer 1972: 165).

s poudarjanjem zvočnosti in vizualne podobe zapisa, torej označevalne plati jezika, igrivo spodkopavajo pomensko plat in se tako upirajo ideologizaciji literature (s tem tudi patriarhalni ideologiji) in tistemu tipu branja, ki teži k fiksiranju pomena.<sup>6</sup> Gre torej, v Barthesovem smislu, za izrazito »pisljivo« besedilo. Tretjič, in to je najbolj presenetljivo, ker je tako očitno: nemške študentke prezrejo, da je pesem, ki s krepkimi črnimi črkami členi monotono površino stranskega pročelja šole v Berlinu, napisana v španščini, kar vsebino, kakorkoli jo že razumemo, dvakrat potuji, najprej z rabo tujega jezika, potem s prevedbo jezikovnega znaka v vizualnega. Skratka, odločitev za izbris Gomringerjeve pesmi, ki je v berlinski sivini mimoidočim nudila možnost, da za hip upočasnijo korak in se distancirajo od rutinskih, avtomatiziranih zaznav in miselnih tokov ter morda celo dovolijo, da tujost pesmi v znanem mestu za hip evocira čutnost mediteranskih avenij, je tudi odločitev za izbris mnogopomenskosti poetičnega besedila in možnosti njegovih različnih interpretacij.

## Kontroverze

Vprašanja etike in morale so tesno povezana z literaturo že od antičnih časov. Modernizem jih je sicer odrinil na rob, ob koncu 20. stoletja, po tako imenovanem »etičnem obratu«, so znova vzniknili, v zadnji letih, ko se prepletajo še s koncepti politične korektnosti, pa so se razprave o njih dodobra razvnele.<sup>7</sup> Jedrnat pregled zgodovine tistega področja literarne vede, ki se posveča vprašanju etike, in aktualnih raziskav na tem področju je podal Tomo Virk (2017), ki ugotavlja, da vlada tu ne le pluralizem pristopov, temveč že kar »kakofonija« (Virk 2017: 28), zato se bo ta prispevek v nadaljevanju usmeril v nekatere ključne pojme in problemska žarišča, kakor se izrisujejo v aktualnih kontroverzah. Osrednje težave, ki botrujejo tem kontroverzam, je kaj enostavno grobo orisati: največja nasprotja nastajajo, ker imajo literarni znanstveniki različne nazore o tem, kaj je literatura, kaj etika, kje in s kakšnimi metodološkimi orodji jo iskati. Težave torej segajo v samo srž literarne vede in razkrivajo jarke in brezna med različnimi bregovi. Preprostih rešitev teh težav ni, vendar je razmislek o njih priložnost za preverjanje lastnih pozicij. Po kratkem orisu posledic, ki jih povzročajo različna pojmovanja literature in etike na tem področju literarne vede, bomo poudarili še pojma empatije in samorefleksije, problem generalizacije oz. univerzalizacije etičnih vrednot ter vidik časa v teoretskih razmislekih o etiki in književnosti.

<sup>6</sup> Poniž Gomringerjeve konstelacije uvršča v kategorijo semantične konkretne poezije, ki »učinkuje dvoplastno: na eni strani še vedno beremo pomene«, na drugi strani pa je zaradi grafičnih učinkov ne beremo več »na klasičen način« (Poniž 1984: 27). Ugotavlja, da semantična konkretna poezija »v večini primerov prehaja v asemantično« (Poniž 1984: 29).

Na zgodovinski kontekst »projekta« konkretne poezije, ki je po 2. svetovni vojni ideološko kontaminiran jezik poskušala desemantizirati in rekonstruirati, opozarja Thomas Schmid (2018).

<sup>7</sup> Gl. npr. diskusijo v reviji *Journal of Literary Theory*, ki poteka od leta 2010.

## Literarnoteoretska izhodišča

Heterogenost literarnoteoretskih izhodišč se najbolj kaže v razhajanjih glede lociranja etičnosti v procesu literarne komunikacije. Pri tem so poudarki različni; lahko je najpomembnejši avtor, lahko literarno delo ali pa bralec, poslušalec oziroma gledalec uprizorjenega besedila.<sup>8</sup>

1. Čeprav je v 20. stoletju po razglasitvi smrti avtorja (Barthes) interes za življenjepisne podatke umetnikov močno upadel, pa nikakor ni izginil. V 21. stoletju ga oživlja voyeurizem medijev in družbenih omrežij. Literarna kritika pa se v postideoloških presoajah literature po koncu 2. svetovne vojne in po koncu hladne vojne neogibno sprašuje tudi po avtorjevi etični drži. Leta 2018 je v Berlinu sicer sporna Gomringerjeva pesem na oplesku visoke šole, nikomur pa niti na misel ne pride, da bi oplesk »okrasil« s citatom iz govora Josepha Goebbelsa, in sicer ne glede na vsebino morebitnega izbranega odlomka.
2. Pri iskanju etičnosti v literarnem delu se razhajanja začenjajo pri sami definiciji literature. Že pri najsplošnejšem soglasju, da je literarno delo estetsko oblikovano fiksijsko besedilo, ki poleg estetske razsežnosti vsebuje še spoznavno in etično, se v okviru različnih pristopov različno utemeljuje apriorna vsebovanost etične razsežnosti v literarnem delu:
  - a) Janko Kos (1983: 35) jo razume kot eno od treh nujnih razsežnosti literarne umetnine (poleg estetske in spoznavne), ki jo je sicer mogoče zmanjšati v prid drugih, ne pa tudi zaobiti.
  - b) Kot sekundarno razsežnost, ki izhaja iz spoznavne, jo razume Paul Michael Lützel (2011, 14–15), ki to idejo izpelje iz literarnovednih esejev Hermanna Brocha. Etično v literaturi se po tem pojmovanju vzpostavi tedaj, ko literatura omogoča nova spoznanja ali nove načine spoznavanja. V trivialni in epigonski literaturi ta razsežnost umanjka in z njo posledično tudi etična.
  - c) Tudi Werner Wintersteiner etično razume kot sekundarno razsežnost literature, vendar po njegovem ne izhaja iz spoznavne razsežnosti, temveč iz primarno estetske narave literarnih besedil. Ugotavlja, da se med etičnim in estetskim v literarnem delu vzpostavlja produktivna napetost in »da literatura sama ni etična, prav zato pa lahko služi etičnim namenom« (Wintersteiner 2017: 50).

Še bolj se zaplete, če minimalni opredelitvi literature dodamo še druge kriterije, kot sta npr. večpomenskost in avtoreferencialnost. Obe lastnosti lahko razumemo kot nujni posledici estetskega in fiksijskega značaja literarnih besedil ali pa kot možna kriterija za njihovo vrednotenje. Ker pa se pri nekaterih besedilih možnost različnih

<sup>8</sup> Podobno tudi Nie Zhenzhao opredeli raziskovalna področja etične literarne vede, doda jim še področji medbesedilnosti in splošnoteoretskih raziskav (prim. Zhenzhao 2004: 19–20 in Virk 1997: 17).

branj, torej različnega opomenjanja, pokaže šele sčasoma, v spremenjenih družbeno-političnih in zgodovinskih okoliščinah (ta se lahko pokaže tudi pri neestetških, nefikcijskih besedilih, napisanih z jasno prepoznavno težnjo po nedvoumnosti, npr. pri pogodbah in regulativnih aktih), lahko sklepamo, da je mnogopomenskost bolj stvar recepcije kot pa besedila samega (kar kaže tudi zgoraj navedeni primer recepcije Gomringerjeve pesmi). Podobno ugotavlja tudi Janko Kos za avtoreferencialnost v smislu Jakobsonove poetične funkcije jezika (prim. Kos 1983: 25).

Pri umeščanju etičnosti literature v proces recepcije se etični problemi kažejo že v omenjenih kočljivih postopkih omejevanja interpretativnih možnosti in v uveljavljanju posameznih interpretacij kot obče veljavnih. Poleg vrste drugih težav, ki se pojavljajo na področju recepcije, naj na tem mestu izpostavimo predvsem bistveno razliko med dvema različnima predpostavkama glede recipientov, ki posledično močno zaznamujeta tudi pristope v literarni didaktiki.

- a) Prvi pristop predpostavlja, da je recipient v etičnem oziru neizoblikovan (ali pa slabo, napačno konstituiran), literatura pa ga lahko z vpisovanjem etičnih vrednot ustrezno oblikuje (takšno predpostavko lahko prepoznamo npr. v razsvetljenski didaktični literaturi, angažirani literaturi).
- b) Drugi pristop predpostavlja, da ima recipient sam bodisi že izoblikovano etično držo – to npr. predpostavlja Aristotel v *Poetiki*, ko našteva, kaj gledalcu zbuja »zgražanje« (1452 b 30) – bodisi »učinkovit čut za pravičnost« (Rawls 2011: 28) ali pa mu je »etično« imanentno kot »antropoetična kategorija« (Ošljaj 2005: 173). Literatura v tem primeru to etično držo izklicuje, aktivira in pripomore k njenemu ozaveščanju.

Raziskave recepcije, ki se posvečajo vplivu literature na razvoj etičnih kompetenc bralcev, se osredinjajo zlasti na zmožnosti empatije in samorefleksije ter na razmerje med védenjem in vedénjem. Preden si bomo v nadaljevanju natančneje ogledali probleme teh raziskav, naj opozorimo še, da se zgoraj omenjena pristopa ne razlikujeta le v koncepcijah recipientov, temveč se opirata tudi na dvojje različnih pojmovanj etike.

## **Etika**

Dvojje različnih pojmovanj etike verjetno izvira iz dvojne etimologije besede, ki ju Borut Ošljaj na kratko povzame tako:

Beseda etika, kot vemo, izvira iz grškega pojma *ethos*, ki se pojavlja v dveh različnih zapisih, z dvema različnima pomenoma:

- 1) *ethos* (ἔθος); pomeni navado, običaj, šego. Izhajajoč iz tega pomena deluje etično tisti, ki ravna v skladu z običaji, navadami in moralnimi pravili, ki so vladali v antičnem polisu; torej mora slediti normam splošno priznanega moralnega kodeksa.

- 2) *êthos* (ἦθος); pomeni karakter, značaj (prvotno celo bivališče ne le ljudi, temveč tudi živali). Če izhajamo iz pojma *êthos*, potem deluje etično tisti, ki tradicionalnim merilom, običajem in normam ne sledi brezpogojno, temveč ravna iz avtonomnega uvida in premisleka; *êthos* zaznamuje samostojno vrednostno držo in se utrdi kot temelj kreposti. (Ošlaj 2005: 177.)

Prvi koncept literarne recepcije, ki predpostavlja, da literatura vpisuje etične vrednote v bralca, se naslanja na zgoraj prvo omenjeno pojmovanje *ethosa* kot moralnega kodeksa, kot seznama pravil, torej razmeroma togega sistema vedenjskih norm, kakršnega vzpostavlja tudi sodobna politična korektnost. Zgodovina pa kaže tudi, da literatura v določenih zgodovinskih okoliščinah lahko deluje prav nasprotno, s provokacijo, prepričevanjem in kršenjem obstoječih okostenelih moralnih norm. S tem se približuje drugemu pojmovanju vloge recipienta literature in drugemu razumevanju *ethosa*, ki spodbuja aktivnost, premislek in nenehno preverjanje etične drže. *Ethosa*, razumljenega kot proces, ki se nikoli ne konča, ni mogoče normirati in preprosto prenesti. Literatura lahko takšne procese le reprezentira in motivira ter pripomore k njihovemu vzdrževanju.

Na tem mestu moramo na kratko omeniti še nekoliko kočljivo razmerje med filozofijo in literaturo v razmerju do etike. Literatura je v tem razmerju vse prevečkrat ponižana v kompendij čutno upodobljenih etičnih in moralnih idej, v zgodbarstvo in ilustracijo moralnih nauk in etičnih dilem, ki jih sicer kompetentno obravnavajo vede, kot so filozofija, pravo, politična filozofija in teologija. Proti temu govorijo trije argumenti. Na prvega šegavo opozarja Lützeler, ki ugotavlja zgodovinsko prednost literature, saj sta Sofokles in Ajshil naslavljala etična vprašanja, še preden je Aristotel etiko vzpostavil kot podpodročje filozofije (Lützeler 2011: 10). Drugega samoironično navaja Bernard Williams, ki ugotavlja, da je večina filozofskih del o etiki neskončno dolgočasna in prazna (Williams, 1972: xvii). Tretjega, ki je dejansko tehten, pa Williams povzame tako:

Ali lahko realnost kompleksnih moralnih situacij reprezentiramo drugače kot s sredstvi domišljajske literature? Če ne, ali lahko bolj shematični pristopi reprezentirajo dovolj realnosti? Koliko tega, kar kogarkoli dejansko skrbi, je dovzetno za splošno teorijo? (Williams 1972: xix.)

Vprašanje je torej, ali ni literatura *a priori* primernejša za ubeseditev kompleksnih etičnih problemov kot pa filozofski diskurz, ki sicer stremi k natančnemu opisu kompleksnih miselnih sistemov, vendar je podvržen imperativu abstrakcije, shematizacije in generalizacije, ki v neki točki vendarle terjajo poenostavljanje, izbris kontekstov in ustavitve ter fiksiranje procesov, ki jih predpostavlja nenehno preverjanje etičnega ravnanja in odnosa do sveta.

## Posploševanje in univerzalnost

Problemi posploševanja izjav o etiki se kažejo tako na ravni filozofske etike kakor tudi v okviru literarnovednega diskurza. V globaliziranem svetu je formuliranje univerzalne, za človeštvo zavezujoče etike razumljiv, vendar težko uresničljiv deziderat, še zlasti, če naj bi bila ta etika sekularna. Filozofinja Annemarie Pieper je prepričana, da problem ni v samem formuliranju univerzalnih temeljnih vrednot, saj po njenem mnenju nobena morala ne more shajati brez idej, kot so svoboda, enakopravnost, dostojanstvo in pravičnost. »Dejanska težava pa je, kako ‘aplicirati’ pravila takšne univerzalne morale v kontekstu različnih življenjskih oblik in kulturnih krogov, ki so se razvili v teku zgodovine.« (Pieper 2007: 32). Annemarie Pieper očitno sluti problematičnost te izjave, saj glagol »aplicirati« zapiše v narekovajih. Spornost se pokaže, če prisluhnemo tistim, ki so v teku zgodovine že izkusili »apliciranje« univerzaliziranih idej »pravega boga«, »kulture« ali »civilizacije«. Kot opozarja Walter Mignolo, je domnevno nevtralna točka opazovanja, na kateri se formulirajo univerzalijske, vedno že evrocetrično zaznamovane (Mignolo 2009). Prav glede univerzalnosti se najbolj kažejo razlike med koncepti etike, morale in politične pravičnosti. Tako na primer kolumbijski filozof Santiago Castro-Gómez ugotavlja, da se – kljub kolonializaciji epistemologij, ki se postmoderno prestrukturirana nadaljuje pod krinko univerzalnega znanja (2007) – v okviru emancipacijske politike ni mogoče povsem odpovedati konceptu univerzalizacije interesov (2017). Problematiko, ki se tu kaže v razlikah med evropsko in postkolonialno perspektivo, Judith Butler vidi že v protislovju, ki ga v sebi nosi pojem univerzalnega: »izkazuje se, da pomen ‘univerzalnega’ variira v različnih kulturah in da specifične kulturne artikulacije univerzalnega delujejo proti transkulturnemu statusu, ki ga uveljavlja« (Butler 2002: 45).

Za Jürgena Habermasa pa je težnja k univerzalnosti to, kar moralne norme loči od etičnih vrednot: »Moralne sodbe se od etičnih razlikujejo le po stopnji kontekstualnosti.« (Habermas 1993: 105). Pomen konteksta, ki ga izpostavlja Habermas, in kompleksnost situacij, ki jo poudarja Williams, kažeta, da je prav literarni diskurz z vsemi (retoričnimi, pripovednimi, medbesedilnimi) sredstvi za zgoščevanje sporočil primeren za upovedovanje etičnih problemov.

Problem posploševanja se pojavlja tudi v literarni vedi, ki teži k oblikovanju obče veljavnih sodb, da bi upravičila svoj znanstveni status. Razprave na tem področju so, v primerjavi s filozofskimi, ki smo jih zgoraj le grobo orisali, manj zapletene, saj se vrtijo predvsem okoli načelne možnosti oziroma nemožnosti etične kritike (prim. Gregory 2010; Rabinowitz 2010; Groeben 2011; Titzman 2012), pri čemer so na eni strani očitki posploševanja naperjeni proti poststrukturalistični literarni vedi, ki naj bi povsem znikala etično razsežnost literature, na drugi strani pa proti t. i. »etični literarni vedi«,<sup>9</sup> ki naj bi vsem literarnim delom pripisovala etični učinek na vsakega bralca. Ta učinek pa naj bi predvsem stopnjeval bralčeve zmožnosti samorefleksije in empatije.

<sup>9</sup> Glede slovenske terminologije prim. Virk (2017).

## Empatija in refleksija

Pojem sočutja ima v literarni vedi pomembno mesto vsaj od G. E. Lessinga, ki se je v *Hamburški dramaturgiji* skliceval na Aristotelovo *Poetiko* in pri tem kot prevod za starogrški izraz *éleos* (ἔλεος) v nemščini uporabil izraz sočutje (*Mitleid*), ki ga je kasneje uporabil tudi Kajetan Gantar v svojem prevodu *Poetike*. Kasnejši prevajalci *Poetike* v nemščino so se od Lessingovega prevoda distancirali. Danes je tam najbolj razširjen prevod Manfreda Fuhrmanna (1982), ki uporablja izraz *Jammer* (tožba) in njegove izpeljanke. Gantar je v svojem *Uvodu v Poetiko* opozoril, da ima ta grški izraz »svojevrsten prizvok; pomeni namreč toliko kot prizadetost, ginjenost, bolečino, ki nas navda, ko vidimo, da je kdo brez krivde zabredel v nesrečo« (Gantar 1982: 31). Ne glede na zgodovino prevajanja *Poetike* je G. E. Lessing s svojim delom močno zaznamoval razvoj meščanske žaloigre in njene literarnovedne recepcije s tem, da jo je usmeril v individualno psihološke vidike so-čustvovanja in vživljanja v literarne like.

Da je razumevanje sočutja zapleteno, dokazujejo tudi sodobne nevrološke raziskave, ki predlagajo razlikovanje dveh tipov sočutja, ki ju podpirajo »različni biološki sistemi in možganske strukture« (Klimecki in drugi 2013: 282). Avtorji študij, zbranih v zborniku, ki sta ga uredila nevrologinja Tania Singer in Matthias Bolz, za razlikovanje med obema tipoma predlagajo izraza empatija in sočutje (angl. *empathy* in *compassion*, nem. *Empathie* in *Mitgefühl*), kar terminološko morda ni najboljša rešitev. Mark Davis je v študiji iz leta 1980 utemeljil razliko med dvema tipoma sočutja na opoziciji med spoznavanjem in čustvovanjem (»kognitivna« in »emocionalna« empatija), ki pa je sodobne raziskave ne podpirajo več. Tania Singer in sodelavci v omenjenem zborniku utemeljujejo razliko na različnih afektih: empatijo v smislu »resonance s čustvenim stanjem drugih« (Mascaro in drugi 2013: 244) spremlja pretežno negativni afekt, sočutje pa krepi pozitivnega in spodbuja prosocialno vedénje (Klimecki in drugi 2013: 295). V isti študiji poročajo o poskusih, v katerih so ugotovili, da se zmožnost sočutja lahko z poveča z vajo, predvsem z meditacijo.

Vrsta raziskovalcev je z empiričnimi raziskavami poskusila natančneje opredeliti vpliv literature na bralčeve sposobnosti empatije in samorefleksije. Eva Maria Koopman in Frank Hakemulder, ki pregledno povzemata njihove rezultate, opozarjata na vrsto težav, ki se začenjajo že pri razlikovanju med pripovednimi, fiksijskimi in literarnimi besedili. Sama sta v svoji študiji previdna pri evaluaciji rezultatov in ugotavljata, da lahko zanesljivo potrdita le, da branje literarnih besedil bralcu omogoča stanje estetske distanciranosti, ki se kaže kot upočasnitev percepcije in toka misli (»*stillness*«), ki sama po sebi še ne zagotavlja empatije in kontemplacije, je pa, po njenem mnenju, nujni predpogoj zanju (2015: 80, 101–103).

Znanstveniki so torej zelo previdni že pri izjavah o učinkih branja literarnih besedil na bralčevo čustvovanje in mišljenje, še mnogo težje pa je zanesljivo napovedati, kako bo to branje učinkovalo na njegovo vedénje, ko bo knjigo odložil. Spekulacije



o učinkih branja so se širile po iznajdbi tiska in množičnem opismenjevanju, danes se podobno širijo spekulacije o učinkih računalniških iger, mobilnih telefonov itd. Obsežnih raziskav o učinkih dolgoletnega branja leposlovja, ki bi lahko izključile vse druge dejavnike in bile ponovljive in preverljive, praktično ni mogoče izvesti. Tu nam preostanejo le zgodbe, ki jih bralci pripovedujejo o lastnih bralskih izkušnjah in v biografijah.<sup>10</sup> O tem, da načitanost in zmožnost empatije še ne zadoščata za etično vedénje, priča zgodba, ki jo omenja Hannah Arendt v knjigi *Eichmann v Jeruzalemu*:

Enote *Einsatzgruppen* so izbrali iz oborožene SS, vojaške enote, ki je imela v arhivu komajda kaj več zločinov kot vsaka običajna enota nemške vojske, njihove poveljnike pa je izbral Heydrich iz elite SS z akademskimi nazivi. Zato problem ni bil toliko v tem, kako se spopasti z vestjo, temveč v tem, kako preseči živalsko sočutje, ki doleti vse običajne ljudi ob fizičnem trpljenju. Zvijajača, ki jo je uporabljal Himmler – očitno so te nagonске reakcije kaj močno prizadele tudi njega – je bila zelo preprosta in verjetno zelo učinkovita; šlo je za to, da so bili ti nagoni obrnjeni, usmerjeni proti človeku samemu. Namesto da bi rekli: Kako strašne reči sem storil ljudem!, so morilci tako lahko rekli: Kako strašne reči sem moral gledati med opravljanjem dolžnosti, kako težko sem nosil breme naloge na plečih! (Arendt 2007: 128.)

Oblika živalskega sočutja, ki jo opisuje Hannah Arendt in bi po tipologiji Tanie Singer verjetno sodila k občutju empatije, se s perfidno manipulacijo spreobrne v samopomilovanje. Razmerje med čutenjem, vedenjem in vedénjem je močno odvisno od zgodovinskih, družbenih in političnih okoliščin, v katerih se vzpostavlja, saj k uspehu takšne manipulacije gotovo sodi tudi ustvarjanje življenjskih pogojev, v katerih ni ne časa ne prostora za kontemplacijo in meditacijo.

## Čas

Problematika časa se v etični literarni vedi kaže na različnih ravneh. Mnenja se razhajajo glede upoštevanja zgodovinskega časa pri presoji etične razsežnosti literarnih del, torej glede na vprašanje, ali delo presojamo glede na veljavne vrednostne sisteme v času nastanka dela ali glede na današnje vrednote. Težava je že v vprašanju samem, saj kaže na razkorak v pojmovanju etične literarne vede in njenih nalog: vprašanje je relevantno le, če si literarna veda lasti pravico do moralnega presojanja in obsojanja izraženih vrednot, pomen pa izgubi, če njene naloge vidimo predvsem v ozaveščanju implicitnih norm, analizi struktur, ki te norme podpirajo, ter postopkov opomenjanja.

Osrednjega pomena za literarno vedo je obravnava literarnega časa – na različnih ravneh in v okviru različnih pristopov –, ki močno zaznamuje tudi pojmovanje »zaprtosti« in »odprtosti« literarnega dela. Emmanuel Levinas, čigar delo šteje med najpomembnejše reference literarne vede, ki se posveča vprašanju etike, v eseju z naslovom *La réalité et son ombre*, ki je izšel že leta 1948, kot bistveno lastnost umetnine razume prav njeno sklenjenost, zaokroženost, zaprtost (Levinas 1989: 131),

<sup>10</sup> O raziskavah bralskih biografij v slovenskem prostoru gl. Jazbec 2009: 47–49.

v katero so literarni liki ujeti kakor »zaporniki« (Levinas 1989: 139), bralci pa reducirani na pasivno vlogo občudovalcev (Levinas 1989: 141). Literarno delo zato – v nasprotju s filozofskim – »ustavlja dialektiko in čas« (Levinas 1989: 139).<sup>11</sup> V uvodoma omenjenem primeru recepcije Gomringerjeve pesmi je protest temeljil na domnevni politični nekorektnosti redukcije na objekt občudovanja. Za Levinasa pa je tudi položaj subjekta občudovanja nesprejemljiv, saj onemogoča etična dejanja. Kaže torej, da je z vidika politične korektnosti, morale in etike nesprejemljivo ali pa vsaj sumljivo vse, kar je povezano z občudovanjem, pa tudi s čudenjem in čudežnostjo, skratka s semantičnim poljem, ki ga najpogosteje srečujemo v opisih estetskih doživljajev. Od tega se bistveno razlikujejo študije, ki se, kakor zgoraj omenjena študija Eve Marie Koopman in Franka Hakemulderja, sklicujejo na vzpostavitev estetske distance kot posledice dezavtomatizacije zaznav (Šklovski) in na upočasnitev dojemanja in razmišljanja (vendar ne popolno ustavitev časa).

Za vprašanja etičnega značaja, s katerimi se srečujemo v življenju, je značilna prav časovna razsežnost. Temeljno vprašanje – »kaj naj storim?« – je uperjeno v prihodnost. Ne sprašuje le, kaj je dobro in prav ta hip, temveč predvsem, kakšne bodo posledice (in posledice posledic), če to ali ono storim ali opustim. Nujna sestavina etične kompetence je torej zmožnost anticipiranja potencialnih posledic dejanj v vsej njihovi razvejenosti in ob upoštevanju možnosti, da se bo sčasoma spremenil kontekst, ki bo določal kriterije za presojo, kaj je še dobro in prav. V tem smislu lahko razumemo tudi etični imperativ, kakor ga je formuliral Heinz von Foerster: »Deluj vedno tako, da odpiraš nove možnosti.« (Foerster 1981: 60). V situacijah, ki so prezapletene, da bi lahko zanesljivo napovedali posledice svojih dejanj in njihove etične implikacije, Foerster svetuje odločitev za tisto dejanje, ki bo odprlo možnosti za nove odločitve v različne smeri. Foersterjev imperativ s tem poudarja začasnost etičnih odločitev, saj nove možnosti terjajo nove premisleke in nove odločitve, daje pa tudi času čas, da razkrije nove vidike spornih problematik. Izbris pesmi, za katerega so se odločili v Berlinu, potemtakem ne more biti etično dejanje, saj preprosto ukinja možnosti novih branj. Ker pa gre le za izbris s pročelja stavbe, ne pa tudi iz literarne zgodovine in množičnih medijev, je pesem zaradi te polemike – nehote – dobila še veliko več radovednih bralcev, kot pa jih je imela prej.

Literatura je polna zgodb o tem, kako se dobra hotenja sprevržejo v zlo (tragična zмотa) in obratno, kako se »dobro vekomaj iz slabega rodi« (Goethe 1999: 98). S tem na tematski ravni opozarjajo na zapletenost, spremenljivost in nepredvidljivost dogajanj, v katerih dobri nameni sami še nič ne povedo o izidu dejanj, ki so jih motivirali. Literatura s svojim fikcijskim značajem, ker torej pripoveduje o tem, »kaj bi se lahko zgodilo«, kaže, kako misliti potencialno, kako anticipirati prihodnost, kako predvidevati različne možne posledice odločitev in dejanj. S svojo odprtostjo za različne možne interpretacije, ki jih ne moremo z gotovostjo označiti kot pravilne ali napačne, pa je branje literarnih besedil priložnost za soočanje z »načeloma neodgovorljivimi vprašanji«, torej z vprašanji, na katera ni pravilnih ali napačnih

<sup>11</sup> O problemu iluzornega razumevanja drugega in empatije ob branju literarnih del ter načelnem problemu aplikacije Levinasovih teorij v literarni vedi gl. Amiel-Houser in Mendelson-Maoz 2014.

odgovorov, ki pa so prav zato edina, pri katerih lahko svobodno odločamo, kako bomo na njih odgovorili (Foerster 2014: 178). Tudi na mnoga vprašanja glede etičnosti ni preprostih, dokončnih odgovorov, ki bi bili pravilni ali napačni, pogosto pa ta vprašanja vendarle terjajo – svobodne – odločitve. Literatura prav gotovo ne daje navodil za te odločitve, pomaga pa lahko vzdržati to svobodo, ki je tudi temelj svobodnega političnega odločanja – in v tem je vsaj en vidik etične razsežnosti literature.

Če v sklepnem razmisleku povzamemo ugotovitve in jih povežemo z uvodnim primerom, lahko rečemo, da se je etična razsežnost Gomringerjeve pesmi, integrirane v arhitekturo mesta, kazala v odpiranju možnosti za upočasnitev in dezavtomatizacijo ter svoboden razmislek o različnih asociacijah in interpretacijah, med katerimi je tudi branje, ki v pesmi vidi sovražnost in poniževanje žensk. Uveljavitev te interpretacije kot edine veljavne ter posledični izbris pesmi sicer lahko razumemo kot politično korektni dejanji, ki so jima botrovali dobri nameni in skrb za izboljšanje položaja žensk v družbenih razmerjih moči, vendar nista etični, ker omejujeta oziroma izničujeta nadaljnje možnosti. Po svoje sta tudi protislovni, ker izničujeta tisto, kar ju je – kot svobodni odločitvi – v osnovi omogočilo. Primera recepcije Gomringerjeve pesmi, v katerem se etičnost in politična korektnost izključujeta, pa ne smemo posploševati. Med naloge tistega področja sodobne literarne vede, ki se posveča vprašanjem etike, gotovo sodita iskanje možnosti za njuno združevanje pri obravnavi literarnih del in skrb, da ta ne bodo izbrisana, preden jo najde.

## Viri

Arendt, Hannah, 2007: *Eichmann v Jeruzalemu*. Ljubljana: Študentska založba. Prev. Polona Glavan.

Goethe, Johann Wolfgang, 1999: *Faust*. Maribor: Obzorja. Prev. Božo Vodušek in Erika Vouk.

Gomringer, Eugen (ur.), 1972: *konkrete poesie*. Stuttgart: Reclam.

## Literatura

Amiel-Houser, Tammy, in Mendelson-Maoz, Adia, 2014: Against Empathy: Levinas and Ethical Criticism in the 21st Century. *Journal of Literary Theory* 8/1. 199–218.

Butler, Judith, 2002: Universality in Culture. Nussbaum, Martha C. (ur.): *For Love of Country?* Boston MA: Beacon Press. 45–52.

Castro-Gómez, Santiago, 2007: The Missing Chapter of Empire. *Cultural Studies* 21/2–3. 428–448.

Castro-Gómez, Santiago, 2017: ¿Qué hacer con los universalismos occidentales? Observaciones en torno al «giro decolonial». *Analecta Política* 7/13. 249–272.

Davis, Mark H., 1980: A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalogue of Selected Documents in Psychology* 10. 85–104.

- Dotzauer, Gregor, 2018: Eugen Gomringer und »Avenidas« Was kann und darf Kunst? *Der Tagesspiegel*, 27. 3. 2018. <<https://www.tagesspiegel.de/kultur/eugen-gomringer-und-avenidas-was-kann-und-darf-kunst/21116934.html>>. (Dostop 22. 6. 2018.)
- Foerster, Heinz von, in Bröcker, Monika, 2014: *Teil der Welt. Fraktale einer Ethik*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Foerster, Heinz von, 1981: Das Konstruieren einer Wirklichkeit. Watzlawick, Paul (ur.): *Die erfundene Wirklichkeit*. München, Zürich: Piper. 39–60.
- Gantar, Kajetan, 1982: Uvod. Aristoteles: *Poetika*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Gregory, Marshall W., 2010: Redefining Ethical Criticism. The Old vs. the New. *Journal of Literary Theory* 4/2. 273–302.
- Groeben, Norbert, 2011: Less Would Be More! *Journal of Literary Theory* 5/1. 131–136.
- Habermas, Jürgen, 1993: *Justification and Application. Remarks on Discourse Ethics*. Cambridge MA: MIT Press. 19–111.
- Jazbec, Saša, 2009: *Man taucht in eine andere Welt ein ... Lesestrategien beim Lesen fremdsprachiger Literatur: eine empirische Studie am Beispiel slowenischer Germanistikstudentinnen und -studenten*. Frankfurt a. M.: P. Lang.
- Klimecki, Olga, in drugi, 2013: Empathie versus Mitgefühl. Erkenntnisse aus der Forschung mit Erster-Person- und Dritter-Person-Methode. Singer, Tania, in Bolz, Matthias (ur.), 2013: *Mitgefühl in Alltag und Forschung*. Munich: Max Planck Society. 282–297.
- Koopman, Eva Maria, in Hakemulder, Frank, 2015: Effects of Literature on Empathy and Self-Reflection: A Theoretical-Empirical Framework. *Journal of Literary Theory* 9/1. 79–111.
- Kos, Janko, 1983: *Očrt literarne teorije*. Ljubljana: DZS.
- Levinas, Emmanuel, 1989: Reality and Its Shadow. Hand, Sean (ur.): *The Levinas Reader*. Oxford: Basil Blackwell. 129–143. Prev. Alphonso Lingis.
- Lützel, Paul Michael, 2011: Ethik und literarische Erkenntnis. Michael Lützel, Paul, in Kapczynski, Jennifer M. (ur.): *Die Ethik der Literatur: Deutsche Autoren der Gegenwart*. Göttingen: Wallstein. 9–28.
- Mascaro, Jennifer, in drugi, 2013: Achten Sie auf Ihre Hormone! Die Endokrinologie des Mitgefühls. Singer, Tania, in Bolz, Matthias (ur.): *Mitgefühl in Alltag und Forschung*. Munich: Max Planck Society. 240–259.
- Mignolo, Walter D., 2009: Epistemic Disobedience, Independent Thought and Decolonial Freedom. *Theory, Culture & Society* 26/7–8. 159–181.
- Ošljaj, Borut, 2005: *Antropoetika: Etična dekonstrukcija simbolnega*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Pieper, Annemarie, 2007: *Einführung in die Ethik*. Tübingen. Basel: A. Francke.
- Poniž, Denis, 1984: *Konkretna poezija*. Literarni leksikon. Ljubljana: DZS.
- Rabinowitz, Peter J., 2010: On Teaching The Story of O. Lateral Ethics and the Conditions of Reading. *Journal of Literary Theory* 4/1. 157–165.
- Rawls, John, 2011: *Pravičnost kot poštenost: reformulacija*. Ljubljana: Krtina. Prev. Katja Zakrajšek.

Rosenfelder, Andreas, 2018: Wie Feministinnen einem Dichter den Prozess machen. *Welt*, 27. 3. 2018. <<https://www.welt.de/kultur/article174925236/Avenidas-Debatte-Wie-Feministinnen-einem-Dichter-den-Prozess-machen.html>>. (Dostop 15. 6. 2018.)

Schmid, Thomas, 2018: avenidas y flores y mujeres. Ein konkretes Gedicht und eine unsinnige Zensurdebatte. *Welt*, 11. 2. 2018. <<http://schmid.welt.de/2018/02/11/avenidas-y-flores-y-mujeres-ein-konkretes-gedicht-und-eine-unsinnige-zensurdebatte/>>. (Dostop 15. 6. 2018.)

Singer, Tania, in Bolz, Matthias (ur.), 2013: *Mitgefühl in Alltag und Forschung*. Munich: Max Planck Society.

Titzmann, Michael, 2012: A Strange Discussion: »Ethical Criticism«. *Journal of Literary Theory* 6/1. 279–286.

Virk, Tomo, 2017: Etična literarna veda med kakofonijo in pluralnostjo. *Primerjalna književnost* 40/2. 13–31.

Williams, Bernard, 1996: *Morality*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wintersteiner, Werner, 2017: From a violent past towards a global ethics?: twentieth century atrocities in select novels of the twenty-first century. *Primerjalna književnost* 40/2. 33–51.

Zhenzhao, Nie, 2004: Ethical Approach to Literary Studies: A New Perspective. *Foreign Literature Studies* 36/5. 16–24.



---

## PRIPOVEDI SPOLNIH MANJŠIN V SLOVENIJI PO LETU 2000

---

Po letu 2000 je bilo v Sloveniji objavljenih kar 29 pripovednih knjig spolnih manjšin naslednjih avtorjev oziroma avtoric: Braneta Mozetiča, Nataše Sukič, Suzane Tratnik, Gojmira Polajnarja (Borisa Pintarja), Urške Sterle, Jedrt Lapuh Maležič, Vesne Lemaič, Teje Oblak, Nine Dragičević, od katerih sem analizirala le po eno besedilo. Interpretativno analitični pristop, podprt z izhodišči gejevskih in lezbičnih študij ter kvir teorije, je v raziskavi odkril naslednje novosti v LGBTQ pripovedi novega tisočletja: prevlada lezbičnih tem, pojav transspolnih likov, zmanjševanje viktimizacije in subverzija kot modernizacija pripovedne ravni.

**Ključne besede:** spolne manjšine, lezbične teme, transspolni liki

V slovenski književnosti novega tisočletja je spolna identiteta prevladujoča tako v heteroseksualnih kot tudi neheteroseksualnih pripovedih. V okviru te teme je najbolj razveseljivo dejstvo, da se je od leta 2000 do 2018 povečal delež pripovednih knjig predstavnikov LGBTQ<sup>1</sup> skupnosti, kar posledično pomeni tudi povečanje lezbičnih,

---

<sup>1</sup> Kratica LGBTQ (lezbična, gejevska, biseksualna, transspolna in queer oziroma kvir) zaobseže delovanje spolnih manjšin pri nas, pri čemer sem izpustila iz krstice črko I (interseksualnost), ki jo nekateri (npr. A. Zavrl) v svojih zgodnjih študijah še uporabljajo. To sem storila iz podobnih razlogov, kot je ta izpustitev tudi pojasnjena v slovenskem LGBTQ slovarju: zaradi zelo šibke uporabe oznake interseksualnost in zaradi mešanja z nekaterimi drugimi oznakami. Medtem ko se tej kratici zaradi težje opredeljenih spolov in večplastnosti te problematike lahko doda tudi plus, tj. LGBTQ+, lahko v bodočnosti zaradi slovenskega zapisa besede queer kot kvir, pričakujemo, da se bo tudi ta kratica zapisovala poslovenjeno, tj. LGBTK. Naj za začetek zapišem še razveseljiv podatek: 25. in 26. 10. 2018 se je na Filozofski fakulteti v Ljubljani odvila prva mednarodna konferenca v Sloveniji na temo LGBTQ+, z naslovom *Na Vzhod!*

gejevskih, biseksualnih, transspolnih in kvir<sup>2</sup> (queer) tem oziroma motivov. Ker je bilo v zadnjih 18 letih objavljenih kar 29<sup>3</sup> pripovednih knjig slovenskih spolnih manjšin, bom zaradi prostorske omejenosti v svoji razpravi upoštevala le po eno knjigo izbranih avtoric oziroma avtorjev. Najprej bom na kratko razložila svoje kriterije obravnave, ki se napajajo iz osnovnih izhodišč gejevskih in lezbičnih študij ter kvir teorije, v jedru svoje razprave pa se bom posvetila analizi in interpretaciji devetih pripovednih besedil naslednjih<sup>4</sup> avtoric in avtorjev (navajam po letnicah rojstva): Braneta Mozetiča, Nataše Sukič, Suzane Tratnik, Gojmira Polajnarja, Urške Sterle, Jedrt Lapuh Maležič, Vesne Lemaic, Teje Oblak, Nine Dragičević. Izbrala sem prepoznavna besedila »razkritih« predstavnikov spolnih manjšin z očitno temo (upoštevala sem torej samo prisotnost tematike, ne pa motivike spolne identitete), objavljena v knjižni obliki.

Da bi lažje analizirala izbrane pripovedi, bom na začetku na kratko predstavila bistvena izhodišča gejevskih in lezbičnih študij ter kvir teorije, predvsem pa bom izhajala iz njihovega razmerja. Še prej pa bom razložila paradoks, ki se dotika mnogih razprav o spolni različnosti. Ko zagovarjamo razliko, vedno obstaja tudi simultana spodbuda oz. izziv po razkritju principov istosti (Bristow 1997: 228), ki povezuje vse skupaj, še posebej če »borci« v politični kampanji iščejo platforme, s pomočjo katerih se borijo za osnovne človeške pravice. Prav ta napetost med istostjo in drugačnostjo predstavlja največji izziv za raziskovanje spolnih manjšin v današnjem času, hkrati pa je tudi skupno izhodišče že omenjenim trem področjem, tj. gejevskim in lezbičnim študijam ter kvir teoriji kot njihovi nadgradnji. Slovenska znanost (npr. A. Zavrl, T. Greif) je že kmalu povzela bistveno razliko med področji: medtem ko gejevske in lezbične literarne študije sprašujejo, kaj je gejevska/lezbična literatura oz. identiteta

<sup>2</sup> Kvir je poslovenjen izraz (angleške) besede *queer*, ki pri nas še ni dosledno uveljavljen, medtem ko se drugod po slovanskem svetu (npr. v Srbiji in BiH) razrašča bolj svobodno. Pravzaprav smo s slovensko ustreznico šele na začetku zapisovanja (Gorjanc 2018), kjer lahko ugotavljamo, da jo poslovenjeno večkrat zapišejo prav predstavniki LGBT in kvir skupnosti, prav tako tisti, ki poročajo o njihovi dejavnosti. Negotovost glede prevodne besede se zdi bolj logična, če upoštevamo, da je še do leta 1990 bila celo izvorna beseda (*queer*: dobesedni prevod je čudno, zvito, nasprotno od *straight*, torej od pravi/lne/ga, izravnanege oziroma hetero) slengovski izraz, predvsem slabšalno poimenovanje za homoseksualce, po tem letu pa je postala poimenovanje za teoretične pristope. Negotov odnos do izvorne in prevodne besede odraža tudi slovenski LGBTQ slovar, ki isto geslo objavi pod obema besedama, pod kvir in queer. Sama sem se odločila za slovensko različico (kvir) iz razvojnih in praktičnih razlogov: ne samo da se termin udomačuje in z večjo uporabo zahteva tudi bolj domač zapis, ampak bi izraz kvir omogočil tudi vse ostale izpeljanke, npr. pokviriti (kanon), ki so bile do zdaj lahko prevedene le opisno in zato manj razumljivo.

<sup>3</sup> Skupni seštevek vseh pripovednih knjig obravnavanih devetih avtorjev oziroma avtoric je 29, seveda brez mladinskih del, kar natančno pomeni tole: Mozetič 2, Sukič 6, Tratnik 9, Polajnar oz. Pintar 2, Sterle 3, Lapuh Maležič 2, Lemaic 3, Oblak 1, Dragičević 1. Romana *MiaXara* avtorice Mojce Vakselj, novinarka in igralka, nisem obravnavala (njen roman skupni seštevek vseh pripovednih knjig poveča na 30), čeprav se je pisateljica razkrila kot lezbijka pred nekaj leti, omenjeni roman pa je lezbični roman. Gre namreč za povsem trivialni roman (v študiji pa sem kot najpomembnejši kriterij upoštevala kvaliteto), ki ni doživel primernega odziva pri strokovnih bralcih, kar je tudi kriterij za neobravnavo v tej študiji.

<sup>4</sup> V svojem članku sem zaradi prostorske omejenosti zanemarila pripovedi avtorjev t. i. prve skupine, ki niso opredeljeni kot predstavniki LGBT in kvir skupnosti, a so napisali kvalitetne romane s tovrstno tematiko: npr. *Telesa v temi* Davorina Lenka ter *Starec in jaz* Sarivala Sosiča.



in sestavljajo svoje kanone, kvir teorija prevprašuje tradicionalno klasifikacijo spolnih identitet in dekonstruira heteronormativnost literarnih besedil in literarne vede. Če se gejevske in lezbične študije ukvarjajo z zgodovinsko konstrukcijo spola in v okviru te z antihomofobnimi teorijami o reprodukciji seksualnosti, se morajo lezbične študije včasih boriti proti težnjam »straight« feminizma ali celo gejevskega gibanja, da bi se vzpostavile kot samostojna različica v okviru drugih gibanj.

Do pred kratkim smo pri nas pisali predvsem o gejevski in lezbični literaturi, ki je dobila na Slovenskem svoje ime šele z razvojem gejevskega in lezbičnega gibanja sredi osemdesetih<sup>5</sup> let, z izdajo prevodne in izvirne homoerotične antologije in ustanovitvijo specializiranih Škucovih zbirk Lambde in Vizibilije (Tratnik 2016: 94–96); na žalost je v zadnjih dveh letih država zmanjšala njun delež financiranja. Obe zbirki pomenita tudi spodbudo za slovensko homoerotično pisanje in objavlanje domačih avtoric in avtorjev, med katerimi je po letu 2000 vse več širše uveljavljenih in nagrajevanih, zviša pa se tudi delež lezbičnih pesnic in pripovednic. Za razvoj gejevskega in lezbičnega gibanja ter njune književnosti je pomembno leto 1984, ko se v Ljubljani odvije prvi festival homoseksualne Kulture *Magnus*, nato se pojavi nekaj alternativnih publikacij, ki so nastale v gejevski skupnosti. Čeprav se je to gibanje razvijalo v različne smeri in se oplemenitilo še z drugimi spolnimi manjšinami, sta še vedno osrednja prostora homokluba gejevski Tiffany in lezbični Monokel na Metelkovi (Velikonja 2013: 69), kar je predvsem posledica njunega dvajsetletnega neprekinjenega delovanja.

Pomembna pridobitev kvir teorije, o kateri se pri nas še ni pisalo, je spoj kvir in naratologije. Ker je veliko pionirjev kvir teorije prispevalo k teoriji pripovedi (npr. de Lauretis, Miller, Sedgwick) in se ukvarjalo s pripovednimi besedili, je ta teorija prekrivna s teorijo pripovedi že od samega začetka. Prav v razvoju strategij narativnih analiz (Herman, Jahn, Ryan 2008<sup>2</sup>: 478) išče kvir teorija inovativne načine prevpraševanja, saj si ne želi samo preprosto identificirati določene avtorje ali besedila kot kvir, ampak si prizadeva vpeljati v kvir branje tudi kanonska ali heteroseksualna besedila, kar se imenuje pokvirjenje (*queering*). Velik pomen za teorije pripovedi ima prevpraševanje razmerja med narativno strukturo in seksualnostjo. Če si ogledamo npr. karakterizacijo, opazimo, da kvir branje ne samo umešča homoseksualne like v nek kontekst oz. določi njihovo obnašanje, marveč tudi pokaže, kako pričakovanja glede spolne identitete te like frustrirajo. Naratološke analize, oplemenitene s kvir teorijo, tudi raziskujejo načine, kako se lahko pripovedna struktura odmika od tradicionalnih principov zgodbene koherence in pripovednega konca. Tako kvir analize pripovedi včasih pokažejo, da manj predvidljive nenormativne seksualne prakse ne prikazujejo samo »drugačnih« vrst seksualnosti, ki se oblikujejo na tematski oziroma zgodbeni ravni (npr. narcisizem, fetišizem, analna erotika), ampak tudi na pripovedni, saj je pomembno, kako so te ekspresije želje izražene, oziroma kako to ubesedovanje želje alegorizira pripovedni tok.

<sup>5</sup> Ne smemo pozabiti, da je bila homoseksualnost v Sloveniji dekriminalizirana šele leta 1977.

Sama bom v analizi devetih slovenskih LGBT in kvir pripovedi poskušala upoštevati zgoraj našeta izhodišča vseh treh področij: prevpraševati spolno identiteto in sestavljati kanon, hkrati pa se usmeriti na inovativne načine raziskovanja razmerij med narativno strukturo in seksualnostjo, pri karakterizaciji pa opazovati, kako literarne osebe pričakovanja glede spolne identitete frustrirajo. Zanimalo me bo tudi, ali obstajajo razlike v doživljanju spolne identitete med lezbičnimi, gejevskimi in transspolnimi liki ter kako je identitetna kriza povezana s kritiko družbe. Že vnaprej lahko napovem, da so v izbrani LGBT in kvir književnosti novega tisočletja (2000–2018) prevladujoče lezbične teme in s tem tudi lezbijke kot literarne osebe, kar lahko pripišemo avtoricam, ki so del lezbične skupnosti. Od devetih sta namreč samo dve knjigi delo gejevskih predstavnikov (*Objemi norosti* Braneta Mozetiča in *Družinske parabole* Gojmira Polajnarja), samo en roman pa se ukvarja s temo transspolnosti (*Ime mi je Damjan* Suzane Tratnik); ta je prisotna tudi v zbirki kratke pripovedi Lapuh Maležič, Oblak in Polajnarja. Svoj analitično-interpretativni pristop začenjam z najbolj uveljavljenim gejevskim ustvarjalcem, ki je hkrati tudi začetnik gejevskega gibanja pri nas.

**Brane Mozetič** (1958), pesnik, pisatelj, esejist, urednik, prevajalec, gejevski aktivist in promotor slovenske književnosti (tudi izven naših meja), je v svojem zadnjem, tj. tretjem romanu *Objemi norosti* (2015), ohranil stalnice svojih predhodnih romanov: obsesivno iskanje pristinega ljubezenskega stika, »necenzurirani« seksualni prizori, kritika družbenih anomalij in norost kot simbol posameznikovih in skupinskih nesoglasij. Tema norosti se je v avtorjevem zadnjem romanu razrastla celo v naslovno temo, ko jo je neimenovani prvoosebni pripovedovalec iz Petrove bolezni projiciral na kritiko sedanje apatičnosti in pri tem razgalil psihopatologijo obravnavanja različnih manjšin, od beguncev in gejev do bolnikov. Gejevski roman prepleta različne pojave norosti, od Petrove psihične bolezni, bolne sprevrženosti klubovskega vzdušja in neracionalnega, že paranoičnega strahu pred begunci v univerzalno »diagnozo«. »Pa vendar, kaj ni nekakšna norost že v človeški naravi, da neprestano delamo nerazumne poteze.« (Mozetič 2015: 100). Z norostjo, stalnico Mozetičevih romanov, se neimenovani prvoosebni pripovedovalec sooča tudi preko avtorefleksije, v kateri je iskreno priznavanje lastne norosti vključil v premišljevanje o mejah med normalnostjo in »nenormalnostjo«, na zgodbeni ravni pa v razmišljanje o čudnem oziroma odklonskem vedenju Janisa, lepega Grka iz prevajalske skupine, v katerega se pripovedovalec zaljubi na prvi pogled. Identitetna kriza geja v romanu torej ni prenesena na glavni lik, ampak na stranski lik Janisa, ki se ne zna odločiti, ali je heteroseksualen, biseksualen ali gej, predstavljena pa je v zmesi realističnonaturalističnega stila, asketskosti poročevalskega pogleda in brezkompromisne iskrenosti. Prav s tovrstno pripovedjo je avtor lahko presegel tradicijo slovenske gejevske književnosti, ki je v preteklosti obravnavala homoseksualnost kot moralno sprevrženo ali zgolj eterično razmerje (Zupan Sosič 2006: 328), zato jo je ovijala v meglice greha, sramu in abstraktnosti, tako npr. tudi v prvem gejevskem romanu *Dečki* (1938) Franceta Novšaka. Iskreni realistični opisi, v katerih namerno umanjka stilističnih olupšav, bralcu ponudijo sklenjen vpogled v razpoloženje glavnega lika, ki ga temeljno določa čakanje kot modus vivendi, na

katerega se obsodi sam pripovedovalec,<sup>6</sup> ko si izbira nestanovitne in emocionalno nedorasle osebe za partnerje ali zgolj za predmete svojih hrepenenj.

Prevpraševanje spolne (lezbične) identitete je bolj poudarjeno v lezbičnem romanu *Bazen* (2017) **Nataše Sukič** (1962), v katerem je vtakano v različna romaneskna razpoloženja. Pisateljica, didžejka, lezbična aktivistka in političarka namreč v svojem četrtem romanu *Bazen* postavi neimenovano mladostnico v čas odraščanja in sprejemanja odločitev glede (spolne) identitete. Prebujanje lezbične seksualnosti je tako zajeto v ljubezensko zgodbo<sup>7</sup> prvoosebne pripovedovalke in Ize, ki manj izkušeno pripovedovalko tudi uvede v ljubljansko subkulturo in LGBT skupnost. Najbolj občutljiva leta ne prinašajo samo težav treh najstnic, pač pa tudi splošne bivanjske probleme, kot so npr. negovanje ljubezenske zveze, vzdrževanje svobode, zadušljivost družinskega ozračja. Prav zadnje je osnovno razpoloženje celotnega romana, ki bi ga lahko žanrsko določili kot sinkretični spoj družinskega, razvojnega, ljubezenskega in avtobiografskega romana. Ni čudno, da je družina osnovna celica, iz katere tri prijateljice stalno bežijo in se vanjo vračajo, saj je za sedemnajstletnice ravno ta še vedno obvezna prostorska določenost. Tudi v tem romanu, tako kot v vseh avtoričinih literarnih delih, ostaja sicer fragment glavni strukturni princip, pršič pripovedne drobce po vsem besedilu, a ga dokaj sistematično usmerja razvoj pripovedovalke od mladosti do vstopa v odraslost. Zaradi kategorij razvojnega romana je torej fragmentarnost<sup>8</sup> na zgodbeni ravni manj očitna, je pa dosti bolj opazna na pripovedni oziroma strukturni liniji, kjer so povzročitelji razdrobljenosti naslednji elementi: različni listki, odlomki iz dnevnika, zapiski, sezname, recepti, opomniki, pesemske skice, izreki, misli ... Iskrenost mladostniške izpovedi je izražena z naslednjimi sredstvi: z dramatičnim sedanjikom, govorno oblikovanostjo skladnje, vnosom dramskih prizorov in dialoških scen ter s filmskim kadriranjem. Strukturna fragmentarnost se v *Bazenu* povezuje z zgodbeno linearnostjo tako, da avtoričino glavno povezovalno prvino – asociativno logiko – potrdi in jo spet razpre zvrstni izmuzljivosti. Ta je tokrat nanese v besedilo okruške glasbene in filmske tehnike, na zgodbeni ravni pa fascinacijo nad glasbo in filmom ter popularno kulturo. Ljubezen kot najmočnejše gibalno žanrsko sinkretičnega romana se večpomensko navezuje na semantiko vode in bazena, torej samega naslova.

<sup>6</sup> Ob pozornem razbiranju različnih odtenkov pripovedovalčevih razpoloženj se zdi odvečna le strukturna dvojnost pripovedi. Tu mislim na vloženo zgodbo o Lucu in Janu, ki sta pred svetom odraslih pobegnila na otok; to je zgodba, ki jo pripovedovalec prevaja v koloniji, vstavljena kar v treh poglavjih (92–93, 96–98, 119–121). Znatno bolj kot ta »prevedena zgodba« vplivajo na razgibanost pripovedi različni refleksivni odlomki, ki pripravijo bralca k poglobljenemu razmišljanju.

<sup>7</sup> Prijateljstvo med tremi najstnicami se počasi razrašča v lezbično ljubezen, ki jo mora pripovedovalka šele ozavestiti, nato pa razumsko sprejeti, saj se dobro zaveda posledic razkritja v konservativnem okolju manjšega slovenskega mesta. Postopno sprejemanje svoje spolne usmerjenosti je izraženo npr. takole (Sukič 2017: 55): »Na skrivaj ošinem Izo in si obliznem od mrzlega vetra razpokane ustnice; njene oči so sanjave, tako zelo sanjave, kot da je nekeje drugje, na nekem skrivnem kraju. *Ne smem*, pomislim, a me njen vonj po soncu in smoli posrka.«

<sup>8</sup> Različni besedilni okruški na strukturni ravni sicer razgibajo pripoved, vendar so v svoji razpršenosti včasih premalo domišljeni, zato se pozornemu bralcu zazdi, da svoje vloge ne opravijo dovolj poglobljeno.

Tudi **Suzana Tratnik** (1963), pisateljica, prevajalka, publicistka, sociologinja in osrednja lezbična aktivistka, je svojo glavno literarno osebo postavila v preplet družinskega in razvojnega romana. Naslovni lik Damjan je transspolnik<sup>9</sup> ali moško čuteča ženska, ki vseskozi ponavlja, da nima nobenih travm in da z njim ni nič narobe, da je torej povsem »normalen«. Prav zaradi Damjanovih identitetnih zmed je bil roman na začetku napačno označen kot prvi slovenski lezbični roman, danes pa ga lahko določimo kot prvi slovenski transspolni roman, medtem ko je prvi lezbični roman pri nas, *Tretji svet* (2007), prav tako napisala ista avtorica. Transspolnih likov je v slovenski književnosti malo, prisotni so samo še v romanu Nataše Sukič *Molji živijo v prahu* ter v kratkih zgodbah Oblak, Lapuh Maležič in Polajnarja (npr. *Fiknik v stiklah*, *Sramotilni steber* in *Slovenske Atene*). Malo jih je tudi v svetovni<sup>10</sup> književnosti; eden najpomembnejših tovrstnih likov je Orlando, ki takole opiše karneval ali maškerado, kar Butler (Tratnik 2011: 113) imenuje oponašanje, »/M/arsikaj potrjuje mnenje, da ne nosimo mi oblek, marveč obleke nosijo nas, lahko jih po obliki prilagajamo lakti ali oprsju, a obleke oblikujejo naša srca, naše mozgane, naše jezike, kakor jih je volja« (Woolf 2004: 125). Tako kot v romanih Braneta Mozetiča in kratkih zgodbah Lapuh Maležič ter Polajnarja se glavna literarna oseba znajde na psihiatrični kliniki, ki je pogosti dogajalni kraj LGBTQ pripovedi tudi v evropski književnosti, npr. v romanu Zuzane Brabcove *Leto biserov* (2000). Kvir analiza pripovedi, ki včasih pokaže, da manj predvidljive oziroma nenormativne seksualne prakse ne prikazujejo samo »drugačnih« vrst seksualnosti, ampak tudi pripovedne inovacije, v slovenskem romanu potrdi posebnost transspolne osebe še na strukturni ravni: identitetna uganka je tako tudi pripovedna uganka. Pripovedno uganko (Zupan Sosič 2006: 329) razreši bralec šele na polovici romana, ko izve, da se je Damjan prej imenoval Vesna, ima menstruacijo in težave z jajčniki in prav zaradi tega pripovednega suspenza, izpeljanega skozi humor transseksualnega<sup>11</sup> položaja, intenzivneje podoživi Damjanovo spolno tesnobo.

Transspolni (transeksualni) lik se pojavi tudi v zgodbi Slovenske Atene v zbirki kratkih pripovedi *Družinske parabole* (2005) **Gojmira Polajnarja** (1964), katerega

<sup>9</sup> Transspolnost je krovni termin za več pojavov, kot so transspolnost, transseksualnost, transvestitstvo, interseksualnost ... Če transspolnik na podlagi svoje spolne identitete ne pristaja na zakoreninjenost bioloških in družbenih spolov ali se giblje med spoloma in s tem presega spolno binarnost, je transvestit pojem za kralje in kraljice preoblek, trans moške in ženske (cross-dresserje), transseksualec/lka pa oseba, ki se na podlagi spolnega samorazumevanja istoveti s spolom, ki ni njegov/njen biološki, ter pogosto z medicinsko pomočjo prehaja v željeni spol (Bibič idr. 2011). Sama avtorica je o njem zapisala takole, citiram njen opis iz najinega elektronskega dopisovanja avgusta 2018: »Verjame, da je v resnici pač moški, kratko malo zato, ker se tako počuti. Sicer se potika tudi po naši sceni, ampak sebe ima skorajda za strejt tipa. Hotela sem napisati roman z njegovega gledišča, kako sebe doživlja nekdo, ki se ne spozna na »queerovski« koncepte ali na koncepte spola, ampak pač samo vztraja pri lastnem videnju samega sebe.«

<sup>10</sup> Pomembni tovrstni romani svetovne književnosti, prevedeni v slovenščino (Hriberšek 2011: 112): *Middlesex* (Jeffrey Eugenides), *Myra Breckinridge* (Gore Vidal), *Zadeva Twyborn* (Patrick White), *Poljub ženske pajka* (Manuel Puig), *Trobenta* (Jackie Kay), *Nedotakljive* (Leslie Feinberg), *Damski almanah* (Djuna Barnes), *Eva Luna* (Isabel Allende).

<sup>11</sup> Že sama avtorica (2011: 102) je v svoji študiji *Lepotica za romantično večerjo: podobe transspolnosti v slovenski igrani TV-produkciji* ugotovila, da transspolni lik pogosto spremljata smešnost in travestija.

pravo ime je Boris Pintar.<sup>12</sup> Ta filozof, sociolog in pisatelj, ki že dolgo živi v tujini,<sup>13</sup> je v svoji drugi knjigi združil zgodbene in pripovedne postopke prvega romana *Ne ubijaj, rad te imam* ter nakazal stalne obrise svoje poetike. Na zgodbeni ravni se tudi v *Družinskih parabolah* pojavljajo teme istospolnosti in kvir problematike, družinskih zablod, psihopatologije sovraštva drugačnih ter spolnega in socialnega izkoriščanja. Na ravni pripovednih postopkov pa Polajnar/Pintar v drugi knjigi nadaljuje z ekscentričnimi odkloni od tradicionalne pripovedne linije realističnega stila. Njegova realistična govorica je namreč enostavna, asketsko poročevalska in sistematično opisovalna, ko predstavlja posamezna stanja, dogodke in pripetljaje. Da ti ne bi delovali preveč monotono in predvidljivo, jih avtor preoblikuje z vnosi bizarnosti, ironije, groteske in parabole. Preproste realistične zgodbe delujejo kot enopomensko sporočilo o krivichal nesprijemanja drugačnosti le na začetku, saj se njihovih mehanizmi z gledujejo po parabolah, ko zgodbe vnašajo moralne premisleke o posameznih pojavih. Ni čudno, da je šest zgodb poimenovanih po najdaljši kratki zgodbi *Družinske parabole*, saj je osnovna struktura vseh pripovedi v tej zbirki parabolna; gre za vzporejanje različnih dogodkov ali stanj z neko resnico, ki jo želi avtor predstaviti implicitno ali eksplicitno in ki se največkrat napaja iz paradoksa. Ta je prisotna v posebnih zmesih smeha in groze ter v oblikovanju nenavadnih oziroma popačenih likov, ki opozarjajo na globlji smisel posameznih pojavov ali stanj. Takšni liki so npr. že omenjeni neimenovani transspolni (ali transseksualni) pripovedovalec v zgodbi *Slovenske Atene*, gej Slavko v *Cvetje v jeseni* ter znanstvenica Marta v *Simpoziju* in znanstvenica Ana v naslovni zgodbi *Družinske parabole*. Ob koncu knjige nam parabolna struktura vseh pripovedi, ki se ne omejuje le na literarno fikcijo, ampak črpa tudi iz področja psihoanalize, psihologije in krščanske tematike, prišepne kar nekaj sporočil, ki so bolj ali manj očitna. Glavno je tole: nesprijemanje spolnih manjšin je širši družbeni problem, ki ni vezan samo na spolno identiteto, saj je isto konservativno, običajno patriarhalno klerikalno okolje, ki ne sprejema spolno drugačnih, podobno sovražno razpoloženo tudi do nacionalno ali socialno drugačnih.

Na podoben način kot Tratnik, Polajnar in Dragičević, torej z izostreno ironijo, se loti problematičnih področij tudi **Urška Sterle** (1979), pisateljica, prevajalka, performerka in aktivistka. Ta je v svoji drugi knjigi, zbirki kratkih pripovedi *Večno vojno stanje* (2010), združila enajst skic različnih plasti urbanega življenja, predvsem marginalcev. Literarne osebe v tej zbirki so drugačneži, kar je razvidno

<sup>12</sup> Boris Pintar v knjigi *Drugačna razmerja* (Košir 2010: 245–247) prizna, da kot učitelj sociologije in filozofije ni razkril svoje spolne orientacije, prav tako ne v ambiciozni službi vodje gledališkega programa v Cankarjevem domu, čeprav je slišal, da so v šoli o njem krožile govorice. Za nerazkritje je navedel več razlogov, med njimi npr. družina in služba. Prav zato se mu zdi pomembna gejevstva in lezbična skupnost, ker lahko nudi podporo, če jo drugje izgubimo. Z neskrivanjem se je izboljšalo njegovo samospoštovanje, a po njegovem za družbo še vedno velja, da: »ni toliko moteče, kar si, kot da tega ne bi skrival« (Košir 2010: 245).

<sup>13</sup> V Sloveniji je že nekaj časa gejevstva scena precej okrnjena, saj skoraj vsi gejevski literarni ustvarjalci prebivajo pretežno v tujini, npr. Milan Šelj živi v Londonu, Uroš Prah na Dunaju, Aljaž Koprivnikar med Prago in Lizbono, Gašper Malej v različnih krajih; stalno prebiva tu Brane Mozetič, čeprav večkrat tudi on gostuje v tujini.

že iz njihovih netradicionalnih in duhovitih osebnih imen, npr. Vladarica veselja, Tokzalublena, Cinični volk, Majke mi, Mestna podgana. Prvoosebna pripovedovalka se na različnih mestih stika z njihovo zgodbo, ko kroži po mestu ter marksistično analizira in vrednoti kapitalistično brozgo, po kateri brodijo različni literarni liki. Izbira marginalcev za osrednje literarne osebe je premišljena, saj se ravno obrobje zdi avtorici nepokorno, kritično in ustvarjalno. Njena ironija se približuje trpkemu cinizmu in stalno vzbuja nelagodje tako, da bralca naganja iz cone udobja in mu ponuja možnost lastne presoje opisanih pojavov in stanj, pri čemer mu lahko pomaga Freudova knjiga *Nelagodje v kulturi*. Sama avtorica nelagodju posveti veliko pozornosti že v svoji prvi knjigi (Tratnik 2007). Prav ironija je tisti nabrušeni nož, ki zarezé v sam mehanizem izkoriščanja, izključevanja in uničevanja, ko ga razkrinka kot sprevržen sistem, v katerem sužnji ne samo obožujejo svoje verige in tako ubogljivo sprejemajo podrejenost, ampak tudi ljubijo svoje nasilne in pokvarjene gospodarje. Nesprejemanje spolnih manjšin je predstavljeno kot širši družbeni problem, ki ni vezan samo na spolno identiteto: na tej točki se pripovedi te zbirke približujejo skoraj vsem obravnavanim knjigam. Ironija kot sredstvo za razkrivanje gnilobe sodobne družbe temelji na različnih pripovednih postopkih, npr. že omenjeni izbiri marginalcev kot osrednjih literarnih oseb in žanrski odločitvi za kombinacijo pravljичne in grozljive perspektive. Prepletanje pravljичne in sodobne perspektive brechtovsko trezni bralca, predvsem z likom dvornega norca, edinega, ki si upa kritizirati sistem in se mu spakovati, ter enačenjem lezbijke z zmajevko, kar prinaša obljubo svobode.<sup>14</sup> Konotacija pošasti je sicer prejeta od heteronormativne družbe, a se je s subverzijo pretvorila v večpomenskost, napovedano že z motom celotne zbirke: *Hic sunt dracones*.<sup>15</sup> Zmajevsko oziroma lezbično perspektivo lahko beremo tudi kot aktivizem in avtoričino osebno večno vojno stanje, ko tudi v svojih intervjujih (ne samo v lastnih pripovedih) zatrjuje, da se ravno na lezbičnem telesu še bolj očitno manifestirajo posledice izdaj, vsakdanjih fašizmov in konformizma.

Represije heteronormativne družbe so očitne tudi v zbirki kratke pripovedi *Bojne barve* (2016) Jedrt Lapuh Maležič (1979), pisateljice in prevajalke, v kateri se, tako kot v njeni knjigi *Težkomentalc*, ki je izšla istega leta, ukvarja s posebnosti. Če je v *Težkomentalc* dogajalni prostor omejen na psihiatrično ustanovo, realni in simbolni prostor represije in nezmožnosti izražanja lastne individualnosti, je v zbirki *Bojne barve* razplaten na različne kraje, od prostorov subkulture (npr. Metelkova) do vrtca in doma za starejše, od umetniškega ateljeja do pisarne, zdravstvenega doma, vlaka in poročne dvorane; razprostira se od dvorišč pred

<sup>14</sup> Ob rojstvu prvoosebne pripovedovalke so tri dobre vile napovedale njeno usodo: kot princeska naj bo pridna, mirna in poslušna, da se bo lahko dobro omožila in imela lepe otroke. Le četrta vila, ki je bila malopridna, ji je prišepnila nadvse koristen nasvet: »Če boš uporna, boš, ko odrasteš, morda svobodna.« (Sterle 2010: 103.)

<sup>15</sup> Latinski citat pomeni dobesedno »tukaj so zmaji«. V srednjem veku je ta fraza poimenovala nevarno ali neraziskano področje, ki so ga na zemljevidu označili z zmaji, morskimi pošastmi ali drugimi mitološkimi kreaturami. Z zmaji oziroma zmajevkami je odlično prikazano subverzivno sprevačanje poimenovanja heteronormativnih vzdevkov: pošast je namreč slabšalni izraz za spolno drugačnega, ta izraz pa nato vzame spolna manjšina kot »strašilni izraz« in ga s tem opremi z večpomenskim nabojem.

blokom do (podnajemniškega) stanovanja in gostiteljičine hiše, od parka v Parizu do trgovine v Vidmu. Sama avtorica (Šučur 2017) meni, da je v njenih pripovedih pomemben medprostor, tj. prostor med lezbičnim in hetero svetom, razpoka med getom in svetom. Večina pripadnikov skupnosti LGBT biva v tem medprostoru, četudi so že razkriti predstavniki<sup>16</sup> spolne manjšine, zato je njihova intima še bolj izpostavljena opazovanju. Like lahko v grobem delimo na dve skupini: v prvi so lezbijke, geji in transspolniki ali transseksualci, v drugi pa njihovi nasprotniki, običajno homofobi, ki jim na vse načine hočejo škodovati ali jih celo uničiti. Humor, učinkovita razdalja do obeh skupin, prehaja različne faze, od radožive vedrosti, vitalistične upornosti in optimistične dobronamernosti do skeptičnosti, trpkosti in zajedljivosti – pri tem nikoli noče zgolj zabavati, pač pa družbenokritično motriti običajne in nenavadne pojave. Pisateljica (Šučur 2017) pojasni, da sta ironija in humor zanjo stvar nesoočanja s stvarnostjo, torej »zapakirana« zadrega. Če sta humor in ironija maska na pripovedni ravni, predstavlja to krinko na zgodbeni ravni ličenje, kar je zgovorno ujeto v sam naslov zbirke. Občutljive posameznice, največkrat lezbijke, si upajo v boj s svetom šele takrat, ko se prekrijejo s sloji kozmetike, tj. z bojnimi barvami, ki so pravzaprav varovalne barve. Da razumljivost pripovedi pri eklektičnosti različnih registrov, od vulgarnega, narečnega ali slengovskega govora do mešanja lirizacije in scenarizacije v isti zgodbi ali zbirki ni ogrožena, skrbi pripovedna linearnost, ki se napaja iz jasne enolinijskosti in enostavne referenčnosti, pri katerih je osrednja skrb za zgodbenost.

Tudi v romanu *Kokoška in pičci* (2014) **Vesne Lemaić** (1981), aktivistke in pisateljice, je v ospredju pregledna zgodbenost, saj je zgodba o demonstracijah pred slovensko borzo pripovedovana v preprostem realističnem načinu. Ko tretjeosebni pripovedovalec razlaga Kokoškino zgodbo od njenega otroškega šepanja na domačem dvorišču do razpustitve tabora Bojza (preimenovanje Borza v Bojza), si postavlja za osrednje vodilo pričevanje o gibanju 15o (15. oktober), dogajanju v letih 2011 in 2012, tj. času šestmesečne zasedbe ploščadi pred ljubljansko borzo. K prepričljivosti pričevanjskega stila ne pripomore le tradicionalna realističnost, ampak tudi dokumentarističnost, ki spremlja nekatere opise dogodkov. V pripoved so namreč vključeni številni resnični podatki, povezave na spletne strani, zapiski oziroma odlomki iz javnega obveščanja na spletu in ljubljanskih zidovih, policijski zapisnik, članki z odzivi na proteste ... Literarno delo si želi čim bolj verodostojno pričati o uporabi proti sprevrženemu kapitalizmu; kar ustreza angažirani poetiki avtorice, ki je že večkrat omenila, da smisel literature ni zadovoljitev estetskih užitkov, ampak poseganje v svet. To pa ne pomeni, da mora biti aktivizem zgolj objektivno poročilo: ker je celoten razvoj gibanja 15o osvetljen skozi lastno izkušnjo avtorice, je poročevalska tehnika obogatena z različnimi postopki avtofikcije. Družbenokritični in družinski roman postaja namreč z vzporednim razvojem glavne literarne osebe Kokoške – v šestih mesecih Bojze se ji zgodijo najpomembnejši osebni premiki – tudi avtobiografski in razvojni roman. Zgodba o protestnikih se namreč nenehno

<sup>16</sup> Bivanje med varnostjo in nevarnostjo poskuša pripovedovalka ali pripovedovalec opazovati skozi čim več perspektiv, zato se v *Bojnih barvah* pojavi veliko različnih protagonistov, ki mestoma delujejo didaktično.

stika s Kokoškino zgodbo in odslikava družbenokritično delovanje na osebni ravni glavnega lika. Ker zgodba razkrivanja lezbične identitete ni posebej problematizirana, se zdi, da jo je povsem prekrila protestniška angažiranost. Preglednost in jasnost razvojnega in družbenokritičnega romana poleg pričevanjskega stila omogočata tudi enostavna knjižna struktura in razlagalna ptičja simbolika, kar bi ustrezalo celo oznaki mladinski roman. Prva je vidna iz linearne zgradbe poglavij in njihovih naslovov, druga pa iz interpretacije ptičjih poimenovanj, npr. naslovno ime Kokoška je pojasnjeno že takoj na začetku romana, v otroškem novoletnem pismu, nato pa še obsežneje v prvem poglavju, vsa ostala ptičja imena pa imajo prav tako jasno semantiko, v romanu vsaj enkrat razloženo. Monosemičnost<sup>17</sup> romaneskne govorice je na več mestih pregnetena s humornimi in ironičnimi vložki, predvsem so dobrodošli avtoironični komentarji. Humor je torej pridrževalec ogledala javnemu mnenju, zato se bralec prav z njegovo pomočjo zave, da ljudje običajno ne poznajo bistva problema, saj najlažje opazijo njegovo površino.

Dosledna humornost je tudi prepoznavna lastnost zbirke *Kadetke, tovornjakarice in tete* (2012) **Teje Oblak** (1983), aktivistke in pisateljice, ki je že s samim naslovom svoje zbirke kratke pripovedi nakazala, da bo v knjigi vzpostavila drugačen odnos do lezbične tematike. Čeprav sodi v že omenjen krog lezbičnih pisateljic (npr. Lapuh Maležič, Lemaić), ki si bralsko naklonjenost pridobivajo s pregledno zgodbo, vendarle od klasično realistične poetike odstopa v dveh značilnostih. Prva je že omenjena dosledna humornost in druga erotizacija zgodbene linije. Če je humor sredstvo zakrivanja ali odkrivanja različnih ran spolne in socialne identitete skoraj vseh obravnavanih avtoric in avtorjev (posebno še Lapuh Maležič, Lemaić, Sterle, Tratnik), se do te knjige še ni tako sistematično vključil v pripovedno linearnost lezbičnih pripovedi. Oblak je namreč različne odtenke humorja vključila v vse zgodbe, prav tako v različne pripovedne postopke, naj začnem kar s poimenovanjem njene knjige. Predstavnikom LGBTQ scene naslova najbrž ni treba razlagati, ostali bralci pa lahko samo naslutijo, da gre za različna lezbična poimenovanja, pri katerih je humorno že to, da so ta kar nanizana v samem naslovu. Bralec si lahko pri razlagi pomaga s slovarjem LGBTQ, ki ga je avtorica souredila in ugotavlja, da spekter lezbičnih likov sega od kadetk (lezbičnih najstnic, ki se še obotavljajo pri vstopu na lezbično-gejevsko sceno) do bolj izkušenih tovornjakaric. V desetih pripovedih so glavni liki lezbijke, geji so omenjeni samo kot njihovi prijatelji ali znanci, medtem ko so v eni zgodbi – *Fiknik v štiklah* – osrednji liki transspolniki in transseksualci. Različna časovna in prostorska umestitev ter pestrost lezbičnih identitet je najbolj očitna v posredovanju govora, ko lezbijke razkrijejo svojo drugačnost prav skozi govor, največkrat zapisan kot dialog ali polilog. Zapis in vloga govora kažeta

<sup>17</sup> Večpomenski v romanu je samo konec romana (prav zaradi enopomenskosti se na določenih mestih pojavi redundanca), v katerem avtorica v zadnjem poglavju (*Ptiči po koncu*) poroča o tem, kaj se je zgodilo s ptiči po razpustitvi tabora Bojza, ko v zadnjem stavku zapiše optimistično napoved o »ne-znanem« gibanju: »Ptiči se organizirajo v drugačno, radikalnejšo jato in ...« (Lemaić 2014: 195.)



na tradicionalno scenarizacijo,<sup>18</sup> pozorno branje govornih odlomkov pa potrdi obe značilnosti te zbirke, dosledno humornost in erotizacijo zgodbene linije. Da prepozna Teja Oblak erotičnost za bistveno sestavino lezbične identitete, nam namigne že izbor mota na začetku knjige, najbolj jasno v citatu Audre Lorde, medtem ko je vitalističnost tista kategorija, ki dodaja slovenski lezbični književnosti nove dimenzije predvsem z umanjkanjem viktimizacije, saj so žrtveni položaji v književnosti spolnih manjšin običajno prisotni zelo pogosto, Oblak pa se jim izogiba.

**Nina Dragičević** (1984), pesnica, pisateljica, skladateljica, producentka in aktivistka, je poleg pripovednega prvenca napisala še dve monografiji, katerih kritična nastrojenost in sistematično izogibanje populističnosti je tudi glavna os v romanu *Kdo ima druge skrbi* (2014). Zaradi načrtno referenčne odprtosti romana lahko kritičnost razumemo celo kot povezovalko razpršenih podob, misli in govornih vijug. Prav modernost pripovedi mi narekuje postaviti pripoved v analitično-interpretativnem pristopu v središče raziskave, saj k temu nagovarja modernistična govorica romana, odrešena pregledne zgodbenosti in s tem tudi linearne bralne recepcije. Med vsemi obravnavanimi knjigami je ravno ta roman najbolj nelinearen, fragmentaren in polisemičen, zato tudi najbolj gramatično in semantično odprto besedilo. Ne samo jezikovno, pripoved je tudi strukturno urejena povsem netradicionalno. Pripovedno linijo ne prekinjajo samo ne/povezane reference, ampak tudi lirizacija<sup>19</sup> in scenarizacija, tj. vnosi lirskih in dramskih prvin, ki so strukturno najbolj opazni že na oblikovni ravni, npr. od strani 32 do 37 je dialog zapisan s pomočjo osamosvojenih vrstic kot v dramskem besedilu, od strani 83 do 94 pa prevladuje verzni zapis. K lirizaciji ne pripomore samo ta zapis, ampak celotna asociacijska logika nizanja podob, prizorov in govornih odlomkov ter posebni ritem, ki bolj spominja na verzno kot na prozno besedilo, medtem ko scenarizacijo vpeljuje očitna govorna strukturiranost odstavkov, saj si semantične enote sledijo necenzurirano, tako kot je značilno za miselni ali po/govorni tok. Razprtost in neulovljivost govorice omogočata večje semantične preskoke in provokacije,<sup>20</sup> kar je nedvomno v prid subverzivnosti, ki pri obravnavanju spolne identitete vedno zareže v samo trhlo steblo heterosocialitete ... Prvoosebna pripovedovalka se zaveda, da je razpoka med množico (v romanu predstavljena z množinsko obliko in tretjeosebним poročevalcem) in posameznikom (v romanu govori skozi prvoosebno pripovedovalko) praviloma perverzna, zato mora biti pripovedovalka vseskozi na preži. Čuječnost je velik napor, ki ga kritična presojevalka vedno ne zmore; zalotimo jo bolno, neprišteveno ali sesuto, vendar

<sup>18</sup> Scenarizacija pripovedi pomeni vstavljanje monologov in dialogov v pripoved, kar ustvari »prizore« oziroma pogovorne scene, ki zamagljujejo meje med pripovedjo, dramo in scenarijem, hkrati pa tudi z različnimi lastnostmi skrbi za prilagoditev govorni strukturi (Zupan Sosič 2017: 371). Pomanjkljivost scenarizacije v tej knjigi je očitna težnja po vstavljanju zgolj zabavnih prizorov na nekaterih mestih.

<sup>19</sup> Lirizacija je vrsta digresije, ki preoblikuje pripoved z vnosom lirskih prvin, s katerimi se pripoved približa liriki ali liričnosti (Zupan Sosič 2017: 336–337).

<sup>20</sup> V poplavi modernistične gostobesednosti se sicer zdi, da subverzivnosti ustrezajo vse vrste montaže, ponavljanja, brisanja in recikliranja, a se pozornemu bralcu proti sredini romana dozdeva, da so vendarle določeni odlomki premalo domišljeni ali izpiljeni, saj so se zapletli v past poljubnosti nelinearne pripovedne linije.

vztrajno rine naprej in konča svojo pripoved z aktivistično množino, v kateri v zadnjem odstavku romana našteje kar 65 glagolov, ki s svojo verbalnostjo delujejo motivacijsko in ironično hkrati. Prav ironija je tista plast sodobne pripovedi, ki učinkovito razkraja plasti znotrajbesedilne in zunajbesedilne normativnosti; v tem romanu gre za prevpraševanje spolne identitete, krivičnih družbenih odnosov in sadističnega izživljanja moči nad šibkejšimi.

## Sklep

Za analitično-interpretativni pristop k pripovedim slovenskih spolnih manjšin po letu 2000 sem si izbrala besedila »razkritih« predstavnikov LGBTQ scene z očitno in prepoznavno izbično, gejevsko, transspolno (transseksualno) ali kvir temo (upoštevala sem torej samo prisotnost tematike, ne pa motivike spolne identitete). Pripovedi naslednjih avtorjev, objavljenih v knjižni obliki, sem raziskovala skozi perspektivo gejevskih in lezbičnih študij ter kvir teorije: Braneta Mozetiča, Nataše Sukič, Suzane Tratnik, Gojmira Polajnarja, Urške Sterle, Jedrt Lapuh Maležič, Vesne Lemaic, Teje Oblak, Nine Dragičević. Novo tisočletje je v pripovedno ustvarjanje spolnih manjšin pri nas prineslo nekaj novosti. To so: prevlada lezbične tematike in motivike, pojav transspolne literarne osebe, izogibanje viktimizaciji, subverzivnost kot modernizacija pripovedne ravni. Prva sprememba je vidna v zadnjih petnajstih letih, ko je v sodobni slovenski LGBTQ pripovedi postala osrednja lezbična tematika oziroma motivika, čeprav je v prejšnjem stoletju prevladovala gejevska tematika in motivika. Druga novost je uvedba transspolne ali transseksualne literarne osebe (npr. roman *Ime mi je Damjan* ter kratke zgodbe *Fiknik v stiklah*, *Sramotilni steber* in *Slovenske Atene* pisateljic Oblak in Lapuh Maležič ter pisatelja Polajnarja), ki odseva položaj gejevske in lezbične scene, obogatene z različnimi pojavi transspolnosti. V primerjavi z gejevskimi in lezbičnimi liki se transspolni liki podobno odzivajo na svojo spolno identiteto, podoben pa je tudi problematični odnos okolja do njih. Tretja lastnost – izogibanje viktimizaciji – je še posebej razveseljiva, saj se v nekaterih pripovedih mlajših avtoric (npr. Sterle, Lapuh Maležič, Lemaic, Oblak) sicer ubeseduje identitetna tesnoba, povezana s spolno in/ali socialno problematiko, a je ta posredovana skozi humorno ali ironično perspektivo. Na ta način se prevrednotijo frustracije glavnega lika, ko se na pretežno vitalističen način opozori na stigmatizacijo in stereotipizacijo, stalni spremljevalki spolne socializacije. Ker je spolna drugačnost vedno neke vrste upor, je ta prepoznaven tudi na pripovedni ravni, kar kvir teorija imenuje prevpraševanja razmerij med narativno strukturo in seksualnostjo; v obravnavanih pripovedih so najbolj opazne pripovedne inovacije v knjigah *Ime mi je Damjan*, *Bazen*, *Družinske parabole*, *Večno vojno stanje* in *Kdo ima druge skrbi*.

## Viri

- Dragičević, Nina, 2014: *Kdo ima druge skrbi*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Vizibilija).
- Lapuh Maležič, Jedrt, 2016: *Bojne barve*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Lambda).
- Lemaic, Vesna, 2014: *Kokoška in ptiči*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Lambda).

- Mozetič, Brane, 2015: *Objemi norosti*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Lambda).
- Oblak, Teja, 2012: *Kadetke, tovornjakarice in tete*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Vizibilija).
- Polajnar, Gojmir, 2005: *Družinske parabole*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Lambda).
- Sterle, Urška, 2010: *Večno vojno stanje*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Vizibilija).
- Sukič, Nataša, 2017: *Bazen*. Maribor: Litera.
- Tratnik, Suzana, 2001: *Ime mi je Damjan*. Ljubljana: ŠKUC (zbirka Lambda).
- Woolf, Virginia, 2004: *Orlando*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

## Literatura

- Bibič, Špela, in drugi (ur.), 2011: *LGBTQ slovar: slovar lezbičnih, gejevskih, biseksualnih, transspolnih, transseksualnih in queer besed*. Ljubljana: ŠKUC. <<https://www.kulturnicenterq.org/lgbtqslovar/abeceda/slovar/i/>>. (Dostop 28. 6. 2018.)
- Bristow, Joseph, 1997: *Sexuality*. New York: Routledge.
- Gorjanc, Vojko, 2018: pogovor v radijski oddaji *Jezikovni pogovori* (oddaja ima naslov *Queerovsko jezikoslovje*). <<https://4d.rtv slo.si/arhiv/jezikovni-pogovori/174554174>>. (Dostop 18. 9. 2018.)
- Herman, David, Jahn, Manfred, in Ryan, Marie-Laure (ur.), 2008<sup>2</sup>: *Routledge encyclopedia of narrative theory*. New York: Routledge.
- Hriberšek, Zala, 2011: Transspolni in transseksualni motivi v leposlovlju. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo* 39/245. 112–119.
- Koron, Alenka, 2007: Razvoj naratologije družbenih spolov. *Primerjalna književnost* 30/2. 53–66.
- Košir, Manca, 2010: *Drugačna razmerja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Robb, Graham, 2003: *Strangers: Homosexual Love in the 19th Century*. London: Picador.
- Šučur, Maja, 2017: Intervju s pisateljico Jedrt Lapuh Maležič: Bralcu ne želim prodajati tople vode za med. *Dnevnik*, 4. 9. 2017. <<https://www.dnevnik.si/1042783445>>. (Dostop 19. 9. 2018.)
- Tratnik, Suzana, 2007: Pogovor z Urško Sterle o prvencu Vrsta za kosilo. Nepokorna, kritična in ustvarjalna margina. *Narobe, Kultura*, 5. 7. 2007. <<https://narobe.si/intervju-z-urko-sterle/>>. (Dostop 1. 10. 2018.)
- Tratnik, Suzana, 2011: Lepotica za romantično večerjo: podobe transspolnosti v slovenski igrani TV-produkciji. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo* 39/245. 102–112.
- Tratnik, Suzana, 2016: Samo te stene so tvoje stene. Zupan Sosič, Alojzija (ur.): *Drugačnost v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi*. 52. SSJLK: zbornik predavanj. Ljubljana: Znanstvena založba FF. 94–103.
- Zavrl, Andrej, 2007: Abeceda poželenja : GLBTIQ in literarna veda. *Primerjalna književnost* 30/1. 97–108.
- Zupan Sosič, Alojzija, 2006: *Robovi mreže, robovi jaza: sodobni slovenski roman*. Maribor: Litera.
- Zupan Sosič, Alojzija, 2017: *Teorija pripovedi*. Maribor: Litera.



---

# OCENE IN POROČILA

---

**Znanstveni simpozij 1. Toporišičev dan: Skladnja enostavčne povedi  
(Mostec, Brežice, Dobova, 19. oktober 2018)**

## **1 Znanstveni simpozij 1. Toporišičev dan**

Pobudo za serijo znanstvenih simpozijev *Toporišičev dan* so dali člani in članice Civilne pobude v spomin doktorju Jožetu Toporišiču Mostec. Že obstoječemu simpoziju *Pleteršnikov dan*, poimenovanemu po velikem slovenskem slovaropiscu s konca 19. stoletja Maksu Pleteršniku (1840–1923) iz Pišec, se je tako pridružil *Toporišičev dan*, ki nosi ime po najpomembnejšem slovenskem slovničarju druge polovice 20. stoletja akad. prof. dr. Jožetu Toporišiču (1926–2014) z Mosteca. Tako se v Posavju odslej vsako drugo leto vrstita dve jezikoslovni znanstveni srečanja, imenovani po dveh velikih posavskih jezikoslovcih, od katerih se prvo še naprej posveča slovarju, drugo pa pod drobnogled jemlje slovnico slovenskega jezika.

Cilji simpozijev *Toporišičev dan* so dvojni: po eni strani ovrednotiti in nadaljevati znanstveno delo Jožeta Toporišiča na področju raziskovanja slovnice slovenskega jezika, po drugi pa izsledke novih raziskav na poljuden način posredovati zainteresirani strokovni in nestrokovni javnosti v slovenskem jezikovnem prostoru in zunaj njega.

19. oktobra 2018 je na Gradu Brežice, kjer ima sedež Posavski muzej Brežice, potekal 1. *Toporišičev dan* na temo *Skladnja enostavčne povedi slovenskega jezika*. Pri njegovi organizaciji so sodelovali Civilna pobuda v spomin doktorju Jožetu Toporišiču Mostec, Knjižnica Brežice, Občina Brežice, Osnovna šola dr. Jožeta Toporišiča Dobova, Posavski muzej Brežice, Slavistično društvo Posavja in Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša Znanstvenoraziskovalnega centra Slovenske akademije znanosti in umetnosti ter Oddelek za slovenistiko in Oddelek za slavistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Sledita pregledni prikaz simpozijskega dogajanja ter kratek razmislek o skladnji v Toporišičevi *Slovenski slovnici* in perspektivah jezikoslovnega raziskovanja slovnice slovenskega jezika.

## 2 Simpozij *Skladnja enostavčne povedi*

V pozdravnih nagovorih ob začetku srečanja so v Malem avditoriju brežiškega gradu navzoče nagovorili gostiteljica dogodka, direktorica Posavskega muzeja Brežice Alenka Černelič Krošelj kot predstavnica vseh organizatorjev iz Posavja, župan Občine Brežice Ivan Molan v imenu Občine Brežice in vodja simpozija Matej Šekli kot predstavnik jezikoslovne stroke.

Znanstveni del simpozija se je začel s prvim sklopom referatov, v okviru katerih je bil obravnavan stavek kot celota. V žarišču so tako bili njegova zgradba in pomen (Simona Kranjc: *Pomenska in strukturna razmerja v stavku*), glagol kot stavčno jedro ter njegovi udeleženci in okoliščine (Andreja Žele: *Glagolska vezljivost v propoziciji in med propozicijama*; Tatjana Marvin: *O udeleženski vlogi prejemnik v slovenščini*; Aleksandra Derganc: *Posebnosti slovenskega glagolskega vida v okviru slovanskih jezikov*) kot tudi stavčno zanikanje (Gašper Ilc: *Skladenjsko zanikanje*).

Po odmoru je bila na programu okrogla miza za širšo javnost z naslovom *Skladnja enostavčne povedi pri pouku slovenščine v osnovni in srednji šoli*, ki je potekala v baročni Viteški dvorani. Gost pogovora je bil jezikoslovec z Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU Kozma Ahačič, med drugim tudi avtor pedagoških slovnice slovenskega jezika za osnovno in srednjo šolo *Kratkoslovnica* (2017) in *Slovnica na kvadrat* (2017) ter idejni oče slovarskega portala *Fran: Slovarji Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU*, ki na [www.fran.si](http://www.fran.si) deluje od 14. oktobra 2014. Z njim so se pogovarjali učiteljica in učitelj slovenščine Mateja Jankovič Čurić (Osnovna šola Artiče) in David Križman (Osnovna šola Pišcece) ter študentka in študent različnih (tudi jezikoslovnih) študijskih programov na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani Nina Pahor (primerjalno slovansko jezikoslovje in slovenščina) in Rok Mrvič (slovenščina in ruščina). Pogovor je vodil David Križman. Od vsebinskih poudarkov pogovora velja izpostaviti jezikoslovčevu stališče, da se morata pri jezikovnem pouku slovenščine kot prvega jezika dopolnjevati delo z besedili (tega žal neredko zamenjuje gola teorija o besedilnih vrstah, ki pa so včasih lahko zelo hibridne) in teoretično usvajanje slovnice, ki vsaj na začetku ni vedno lahko, so pa nepogrešljivo orodje za poglobljeno razumevanje besedil. Intervjuvanec je bil tudi mnenja, da nekatera jezikoslovna dela pogosto razkrivajo »očaranost nad sodobnimi jezikoslovnimi teorijami«, v okviru katerih »je zelo enostavno napisati eno poglavje slovnice, težko pa celotno slovnico, da bi bila vsa poglavja koherentna«. Po okrogli mizi so udeleženci in udeleženke simpozija imeli kosilo na grajski terasi, po njem pa vodeni ogled muzeja.

Sledil je popoldanski delovni del simpozija v Malem avditoriju. V prvem popoldanskem sklopu predavanj so bili v središču analize stavčni členi (Mojca Smolej: *Povedkovo določilo*; Matej Šekli: *Prislovno določilo kraja*) ter skladenjske značilnosti časovnih in zemljepisnih različic slovenščine, namreč predknjižnih besedil kot tudi prve kranjske in prekmurske tiskane knjige (Irena Orel: *Enostavčna poved v slovenskih slovnica* in v slovenskih zapisih predknjižnega obdobja; Majda Merše: *Enostavčne povedi*

pri Primožu Trubarju (Abecednik, Katekizem, 1550); Marko Jesenšek: *Enostavčne povedi pri Francu Temlinu* (Mali katekizem, 1715)). Tema drugega popoldanskega in hkrati zadnjega sklopa referatov sta bila besedni red v narečni in knjižni slovenščini (Danila Zuljan Kumar: *Besedni red v enostavčni povedi v slovenskih narečjih*; Sašo Živanović: *Naslonski niz*) ter stavčna fonetika (Hotimir Tivadar: *Problematika fonetike enostavčne povedi*).

Povzetki na simpoziju predstavljenih referatov so bili objavljeni v posebni knjižici, v kateri sta poleg slednjih še dva povzetka (Mihaela Knez: *Prislovno določilo časa*; Tina Lengar Verovnik, Helena Dobrovoljc: *Punktuacija v enostavnih povedih in zvezah*).

Ožjemu simpozijem dogajanju na Gradu Brežice sta proti večeru sledila še obisk Toporišičeve domačije na Mostecu in večerja v Osnovni šoli dr. Jožeta Toporišiča Dobova. Znanstvenega dela simpozija se je udeležilo okrog 80 poslušalcev in poslušalk, okrogle mize pa okrog 120, z opaznim deležem šolske populacije. Nepričakovano množičen obisk dogodka kaže na to, da je slovnica tako v znanosti in stroki kot v šoli zelo aktualna.

### 3 Skladnja v Toporišičevi *Slovenski slovnici*

Gramatikografijo slovenskega (knjižnega/standardnega) jezika 20. stoletja so vidneje zaznamovale predvsem tri slovnice: *Slovenska slovnica za srednje šole* (<sup>1</sup>1916, <sup>2</sup>1921, <sup>3</sup>1924, <sup>4</sup>1934) Antona Breznika (1881–1944), *Slovenska slovnica* (1956 s ponatisi) štirih avtorjev, Antona Bajca (1897–1985), Rudolfa Kolariča (1898–1975), Mirka Rupla (1901–1963) in zamolčanega Jakoba Šolarja (1896–1968) ter v njegovi zadnji četrtini *Slovenska slovnica* (<sup>1</sup>1976, <sup>2</sup>1984, <sup>3</sup>1991, <sup>4</sup>2000) Jožeta Toporišiča. Četrta izdaja Toporišičeve slovnice z letnico 2000 (nespremenjeni ponatis je iz leta 2004) torej simbolično zaokroža slovnici opis slovenščine v 20. stoletju.

V jezikoslovnem opusu Jožeta Toporišiča ima med različnimi jezikoslovnimi poddisciplinami poleg glasoslovja z naglasoslovjem posebno mesto prav skladnja. Jezikoslovec je – podobno kot je to storil pri glasovju in naglasu – v opis skladenjskega sistema slovenskega jezika in njegovega pojavljanja v besedilu v primerjavi s svojimi predhodniki vnesel kar nekaj teoretičnih in metodoloških novosti. Poleg tega je obravnavo skladnje dodatno razširil z nekaterimi pred tem neobravnavanimi področji (npr. z besedilno fonetiko in besedilno, nadpovedno skladnjo). Za nameček pa je skladenjski vidik (na račun oblikovnega in pomenskega) močno zaznamoval tudi nekatera druga poglavja njegove slovnice, namreč besedotvorje in oblikoslovje. Novosti v slovnici so se odrazile tudi v tvorjenju novega jezikoslovnega izrazja.

Kaj je torej v Toporišičevi skladnji vsebinsko »prelomnega«? Za ponazoritev sledi le nekaj zgledov. Za začetek je zgradbeni enoti *prosti* in *zloženi stavek* nadomestil s hibridnima besedilno-zgradbenima enotama *enostavčna* in *večstavčna poved*.

Opazen preobrat je bila – po vzoru češkega jezikoslovja – uvedba *propozicije*, pomenske podstave povedi, in njenih *modifikacij* znotraj *upovedovanja*, kar je dotlej prevladujoči pogled v smeri od oblike k pomenu obrnilo v smer od pomena k obliki. Nadalje je iz skladnje umaknil skladnjo sklonov – nekaj prostora ji je zato odmeril v oblikoslovju –, ki sklonom v stavčnočlenski vlogi določa pomen in s tem omogoča določitev njihovih udeleženskih vlog. V besedotvorju je – vzporedno z modifikacijo propozicije v skladnji, ki naj bi s tvorbenega vidika razložila nastanek povedi iz njene pomenske podstave – vpeljal *besedotvorni algoritem*, ki naj bi na podoben način pojasnil nastanek tvorjenke iz njene *govorne podstave*. V oblikoslovju pa je opustil oblikovno-pomensko in uvedel skladenjsko merilo za določanje besednih vrst ter posledično (re)definiral besedne vrste in njihove podvrste z novim hierarhičnim razmerjem med njimi (*samostalniška* in *pridevniška beseda* sta v evropskem jezikoslovju unikum).

Naslednja desetletja bodo pokazala, kaj od Toporišičevega dela bo prestalo preizkušnjo časa in bo v prihodnje obveljalo kot nespregledljiv znanstveni standard ter kaj v njegovem opusu je bila morda le stranpot ali celo slepa ulica v iskanju odgovorov na zapletena raziskovalna vprašanja.

#### 4 Raziskovanje slovnice slovenskega jezika po Toporišiču

Namen znanstvenega simpozija *1. Toporišičev dan: Skladnja enostavčne povedi slovenskega jezika* je bil začeti širšo znanstveno razpravo o sistematičnem raziskovanju slovnice slovenskega jezika po Toporišiču ter spodbuditi nadaljnje preučevanje skladnje časovnih, zemljepisnih in družbenih različic slovenskega jezika – pri tem glavna orientacijska točka, a še zdaleč ne edini predmet raziskav, ostaja knjižni/standardni jezik –, in sicer tako njen opis kot tudi (zgodovinsko)primerjalno, tipološko in sociolingvistično interpretacijo opisanega stanja.

Pomembno izhodišče je bila torej dejanska pluralnost teoretičnih modelov in metodoloških pristopov v jezikoslovju. K sodelovanju na simpoziju so bili zato povabljeni jezikoslovci in jezikoslovke z osrednje slovenske znanstvenoraziskovalne institucije na področju jezikoslovja (Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU) ter z osrednjih slovenskih univerz, na katerih se slovenščina znanstveno preučuje (Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru). Da bi slovensko slovenistiko malo »prevetrili«, so se poleg »slovenistov« simpozija aktivno udeležili tudi nekateri »drugi« jezikoslovci, ki s svojega raziskovalnega vidika lahko tvorno pripomorejo h kakovostnejšemu raziskovanju slovenščine. Na eni strani tisti, ki se raziskovalno ukvarjajo z bolj preučevanimi (navadno tudi bolj razširjenimi) jeziki, kot sta npr. angleščina in ruščina, po drugi pa primerjalni in splošni jezikoslovci, saj prvi raziskovanju slovenščine lahko dajo pečat širšega slovanskega in indoevropskega konteksta znotraj jezikovne genealogije, drugi pa v okviru jezikovne tipologije slovenščino lahko osvetlijo z vidika splošne teorije jezika.



Želeti si je, da bomo jezikoslovci in jezikoslovke različnih teorij in metodologij v naslednjih desetletjih zmogli ovrednotiti ter konstruktivno in integrativno nadaljevati znanstveno delo Jožeta Toporišiča na področju raziskovanja slovnice slovenskega jezika. Poglobljeno jezikoslovno znanstvenoraziskovalno delo hkrati temelji na natančnem poznavanju jezikovnega gradiva ter v odgovorni in samokritični uporabi takšnih teoretičnih modelov in metodoloških pristopov, ki izkazujejo relevantne znanstvene dosežke. Pri tem je seveda bistveno, da je »protagonist« jezikoslovnega raziskovanja slovenski jezik v vsej svoji raznolikosti (in ne morda le potrjevanje oz. zavračanje »najnovejše« jezikoslovne teorije in metodologije, znotraj katere ima slovenščina samo obrobno vlogo v obliki selektivno izbranih zgledov), izhodišče dela pa presek, skupni imenovalec vseh teoretičnih modelov in metodoloških pristopov, ki je sprejemljiv za večino raziskovalcev in raziskovalk. Verjamem namreč, da jezikoslovno raziskovanje slovenščine lahko poteka tudi »sedimentativno« (in ne samo »tektonsko prelomno«) ter brez daljših zavojev na stranpoti in v slepe ulice.

#### Vir

Šekli, Matej (ur.), 2018: *Znanstveni simpozij 1. Toporišičev dan: Skladnja enostavčne povedi slovenskega jezika: Povzetki prispevkov*. Mostec, Brežice, Dobova, 19. oktober 2018.

Matej Šekli  
Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za slavistiko  
matej.sekli@guest.arnes.si



---

# V BRANJE VAM PRIPOROČAMO

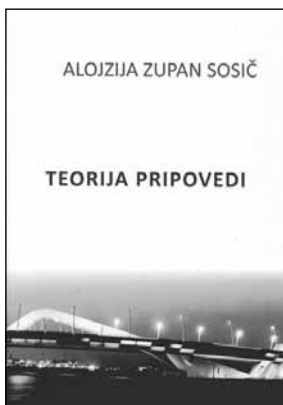
---



**Andreja Žele in Matej Šekli (ur.), 2018: *Slovenistika in slavistika v zamejstvu – Videm*. Kongresni zbornik Slavističnega društva Slovenije. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije. 406 str.**

Zbornik obsega 43 različnih prispevkov, od znanstvenih razprav prek preglednih in spominskih predstavitev do strokovnih poročil, na koncu so dodani še opis vodene ekskurzije po Vidmu in pisne utemeljitve društvenih nagrad in priznanj.

Začetna plenarna predavanja (Giorgio Cadorini, Roberto Dapit, Marija Bidovec, Han Steenwijk in Natka Badurina) razkrivajo nosilne teme, ki se podrobneje predstavijo s prispevki v posameznih tematskih sklopih (v oklepajih so naštetih avtorji): **Slovenski jezik v Videmski pokrajini** (Nataša Gliha Komac, Matej Šekli, Janoš Ježovnik in Danila Zuljan Kumar), **Slovenski jezik v šolah v Furlaniji – Julijski krajini** (Norina Bogatec, Ester Derganc, Biserka Cesar, Vesna Jagodic, Antonio Banchig, Tadej Pahor), **Pouk slovenskega jezika in književnosti na italijanskih univerzah** (Lara Pižet, Rada Lečič, Karin Marc Bratina, Polona Liberšar, Sonja Pirc, Karin Radovič, Sara Tracogna, Sara Basaldella, Luigi Pulvirenti), **Slovensko ustno izročilo v Videmski pokrajini** (Monika Kropelj Telban, Barbara Ivančič Kutin, Milena Mileva Blažič, Alenka Žbogar), **Slovanski jeziki in književnosti na Univerzi v Vidmu** (Giorgio Ziffer, Anna Maria Perissutti), **Prva svetovna vojna v slovanskih književnostih** (Namita Subiotto, Špela Sevšek Šramel, Jana Šnytová, Lidija Rezoničnik, Blaž Podlesnik), **Jubilejni Cankar** (Miran Košuta, Marija Pirjevec Paternu, Jožica Čeh Steger), **Angel Pozabe Maje Haderlap in Francoski testament Andreja Makina** (Boža Krakar Vogel, Alojzija Zupan Sosič, Nadja Dobnik), **Cankarjevo priznanje v osnovnih in srednjih šolah** (Jožica Jožef Beg, Igor Saksida, Tina Gačnik, Saška Horvat), **Izlet po Vidmu** (Danielle Della Vedova); na koncu je še povzetek vsebine občnega zbora Zveze društev Slavističnega društva Slovenije z utemeljitvami društvenih nagrad in priznanj za Ireno Novak Popov, Vero Tuta Ban, Živo Gruden, Ksenijo Majovski, Bruno Balloch, Marijo Bidovec in Roberta Dapita. (A. Ž.)

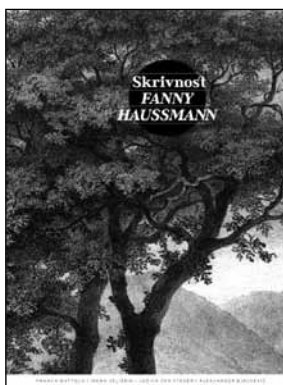


**Alojzija Zupan Sosič, 2017: *Teorija pripovedi*. Maribor: Litera. 451 str.**

*Teorija pripovedi* Alojzije Zupan Sosič je sistematično razdeljena v šest vsebinsko zaokroženih poglavij: ta prinašajo natančna in sodobna spoznanja najnovejših mednarodno uveljavljenih literarnovednih znanstvenikov, ki jih kritično presoja in primerja, uspešno razrešuje terminološke zagate in pri tem uporablja metodološko raznolike pristope, izhajajoče iz interpretativno-analitične in primerjalne metode ter pristope post/strukturalizma, dekonstrukcije in literarne semiotike, od postklasičnih pa stališča feministične naratologije, naratologije družbenih spolov ter kognitivne, kulturne in retorične teorije pripovedi.

Posebnost in odlika pričujočega dela je, da hkrati prerašča klasična teoretična dela s področja literarne vede, saj ga lahko uporabimo tudi kot sodoben strokovni priročnik, kazalke ob posameznih pojmih namreč omogočajo sledenje pojmov in področij skozi zaključena poglavja. Ob branju knjige se tako nenehno zavedamo, da izhaja iz avtoričinega 20-letnega ukvarjanja s pripovednimi besedili, ne samo znanstveno-raziskovalnega, temveč tudi pedagoškega, zato so še posebej dragoceni primeri in literarni odlomki, ki so sveže izbrani, upoštevajoč različne vidike domače in svetovne književnosti. Knjigo zaključuje *Geslovník*, ki prinaša zgoščeno razlago abecedno urejenih pojmov, natančneje prikazanih v osrednjem delu knjige, in je tako tudi neke vrste slovar naratoloških pojmov.

Inovativna struktura knjige omogoča njeno dostopnost različnim naslovnikom: literarnovednim znanstvenikom, študentom humanističnih smeri, učiteljem slovenščine v osnovni in srednji šoli idr., pri čemer avtorica izhaja iz zavedanja, da pripoved ni prisotna samo v umetnosti, ampak tudi v vsakodnevem življenju, čeprav je seveda v središče zanimanja postavljena literarna pripoved. (M. P. B.)



**Franca Buttolo, Irena Selišnik, Jožica Čeh Steger, Aleksander Bjelčevič, 2017: *Skrivnost Fanny Haussmann*. Ur. Emica Antončič. Maribor: Aristej. 79 str.**

Skupinska monografija *Skrivnost Fanny Haussmann* je izšla ob dvestoletnici rojstva domnevno prve slovenske pesnice nemškega rodu Franziske Marie Elisabeth Haussmann (1818–1853), bolj znane pod imenom Fanny Haussmann. Ob štirih razpravah so v pričujoči knjigi natisnjeni še prepisi objavljenih slovenskih pesmi in tokrat prvič tudi faksimile rokopisa njene edine do zdaj znane nemške pesmi *Zum Nahmensfeste* (1852) z lastnoročnim podpisom pesnice, njen prepis in slovenski prevod. Avtorice in avtor monografije so odgrnili nekaj tančic s te še zmeraj skrivnostne pesnice, vendar avtorstva devetih slovenskih pesmi, objavljenih z njenim imenom v *Celjskih slovenskih novinah* in *Sloveniji* med letoma 1848 in 1849, niso mogli dokončno potrditi. Na podlagi primerjalne motivno-tematske in verzološke raziskave slovenskih pesmi in omenjenega rokopisa nemške pesmi, ki ga hrani Univerzitetna knjižnica Maribor, se nagibajo k ugotovitvi, da gre ob objavljenih slovenskih pesmih z imenom Fanny Haussmann najverjetneje za prevode njenih nemških pesmi. (S. B.)



**Blanka Bošnjak, 2015: *Med sodobnostjo in tradicijo*. Maribor: Založba Pivec. 197 str.**

Monografija *Med sodobnostjo in tradicijo* Blanke Bošnjak prinaša literarne študije kratkih proznih form. V prvem delu monografije (*Sodobnost*) se avtorica ukvarja s sodobno slovensko literarno kratkoprozno produkcijo, njen fokus je usmerjen na avtobiografskost, potopisnost, fantastične elemente, minimalizem in tematizacijo nasilja v izbranih besedilih. V drugem delu (*Tradicija*) pa je avtoričina raziskovalna pozornost namenjena nekaterim starejšim slovenskim literarnim in polliterarnim krajšim zvrstem, od kratke proze, feljtona in reportaže do pridige.

Monografija *Med sodobnostjo in tradicijo* želi približati izbrani korpus tekstov sodobnih in preteklih ustvarjalnih zgibov, tudi v smislu didaktične uresničitve recepcijskega povezovanja starejših tekstov s sodobnimi, in je namenjena vsem, ki jih zanima krajša diskurzivna praksa slovenskih ustvarjalcev in ustvarjalcev. (S. B.)



---

# ABSTRACTS

---

**Dragica Haramija: Reading Literacy and Family Reading in the Preschool Period, *Jezik in slovnstvo* 63/4, 3–15.**

Based on the results of two separate surveys regarding reading literacy in the preschool period, we conducted an analysis of various research surveys on reading literacy and family reading and produced an improved platform for the development of reading literacy and family reading in the preschool period. We included the results of a research project entitled Cultural and Systematic Factors of Reading Literacy in Slovenia, and of a research and development project on family literacy entitled Hugged by Words. The results were analysed in the light of key competences for the twenty-first century (based on eight key competences for lifelong learning), the guidelines on emergent literacy as set out within the White Paper on Education (2011), and the proposal of a National Literacy Strategy (2017). The factors in family literacy development are system-related and cultural. One of the key system-related factors is preschool education, which has a tremendous impact on family literacy, as the current Curriculum for Preschool (1999) establishes the foundation for the understanding of different activities in the kindergarten, focusing above all on recognising the fact that literacy extends to all areas of activity (movement, language, art, society, nature, mathematics).

**Keywords:** pre-primary education, reading literacy, family literacy, cultural and systemic factors of reading literacy

**Darija Skubic and Uršula Podobnik: Preschool Teachers' Beliefs about the Use of Wordless Picture Books in Kindergarten, *Jezik in slovnstvo* 63/4, 17–31.**

Numerous research studies emphasise the importance of picture books for preschool children when developing literacy skills. The role of illustrations as an aid to help children visualise the literary content, understand the text and increase their vocabulary and verbalisation also receives attention in various studies. The main aim of the present study was to investigate preschool teachers' beliefs about wordless picture books and their use in kindergarten. For this purpose, an 18-item questionnaire was created and sent to randomly selected Slovenian kindergartens. A total of 175 respondents participated in the study. The results show that the attitude of preschool teachers towards wordless picture books and their use is positive and encouraging. The respondents did not differ significantly in their beliefs according to sex, age, education, working position and work experience, although some significant differences did emerge with regard to kindergarten locations.

**Keywords:** preschool, picture book, wordless picture books, preschool teacher's beliefs

**Mojca Leskovec: The Role of Slovenian as a First Language in Teaching German as a Second/Third Language, *Jezik in slovnstvo* 63/4, 33–45.**

In the history of foreign language didactics, the role of the first language in teaching further languages has been overlooked for a long time. In modern foreign language classrooms, however, it has found its place again, as such classrooms follow didactic-methodological principles, including plurilingualism. The main goal of foreign language teaching is the development of communicative competence, which, according to the Common European Framework of Reference for Languages, is formed through the interrelation and interaction of all of the languages one has learned. Slovenian syllabi for German

foresee the integration of the first language. The aim of a survey conducted among Slovenian teachers of German was to determine how often they integrate Slovenian as a first language of the majority into German-as-a-second/third-language classrooms and for what purpose. Most of the teachers defined the frequency as low. Two-thirds of the participants include Slovenian for comparative analysis, while more than half of them use Slovenian when explaining grammar. The most common reason for not including Slovenian in German-as-a-second/third-language classrooms more often was the belief that foreign language classes should be taught in the target language.

**Keywords:** Slovenian as a first language, German as a second/third language, didactic-methodological principles, plurilingualism, CEFR, Syllabus

**Jana Volk: The Perception of Slovenian Medial Vowels among Students in the Slovenian Littoral, *Jezik in slovnstvo* 63/4, 47–62.**

The article presents the results of tests of hearing detection and recognition of medial vowels. Students of various study programmes at the Faculty of Humanities of the University of Primorska participated in the perception test. The results acquired were compared to two studies carried out among students of Slovenian and Slavic studies in Ljubljana (Tivadar 2004) and among high school students in the Pomurje region (Huber 2006). The data obtained with the perception test were analysed according to the criteria of study programme, dialect group and gender. It was determined that students in the Slovenian Littoral have weaker abilities to recognise medial vowel quality compared to students in Ljubljana and Pomurje. The best results were observed among students of Slovenian studies and among female participants.

**Keywords:** Slovenian, phonetics, vowels, perception tests, Slovenian Littoral

**Svetlana Kmecová and Saša Vojtech Poklač: *Ona s koso. Some Aspects of the Perception of Death and their Reflection in Slovenian and Slovak Phraseologies, Jezik in slovnstvo* 63/4, 63–75.**

People have always been interested in the relation between life and death and their continuity. Various religions and sciences have different opinions on the subject. As the issue of death is as old as humankind itself, contemporary languages feature various ideas about death as a supernatural being, with ancient concepts overlapping with more recent ones. Both Slovenian and Slovak contain well-preserved traces of an anthropomorphic perception of death, i.e., death as a female creature, but zoomorphic and other images of death are known, as well. The present paper seeks to answer the question of how the aforementioned ideas are reflected in both of the languages in question, especially in their phraseologies.

**Keywords:** Slovenian phraseology, Slovak phraseology, death, anthropomorphic concepts of death, zoomorphic concepts of death, death as a female creature

**Primož Vitez: Ethical Synthesis in Ivan Cankar's Political Texts, *Jezik in slovnstvo* 63/4, 77–86.**

The literary writings of Ivan Cankar are of such thematic and generic complexity that they do not permit a simplistic analysis with regard to traditional theoretical and historical taxonomies. Although the majority of his texts are written in prose, his literary style maintains a fundamental relationship with the poetic basis of his writing. This is true not only of the texts that are normally read as “pure literature”, but also of those engaged in polemics with the predominant Slovenian cultural politics of his time. The same complexity is observed in his literary approaches to political and ontological themes, which cannot be effectively analysed by partial ideological interpretations. Cankar's socialism is just as imbued with rebellion as his Christian idealism. Both ethical principles are synthesised and essentially applied within the original aesthetic gestures by which Cankar tried to “purify and rejuvenate” Slovenian political thinking.

**Keywords:** Ivan Cankar, political texts, socialism, Christianity, literary ethics



**Špela Virant: Ethics versus Political Correctness: Controversies in Contemporary Literary Criticism, *Jezik in slovstvo* 63/4, 87–99.**

Since the time of Ancient Greece, ethical questions have been of major importance for literature and literary theory. Although marginalised in Modernism, they reappeared after the “ethical turn” at the end of the twentieth century. The present article focuses on some major topics addressed in current debates: different conceptions of literature and ethics, empathy and self-reflection, generalisation and universality of ethical values, and the aspect of time. The issues discussed will be exemplified by the reception of Gomringer’s poem *avenidas*.

**Keywords:** literary theory, ethics, political correctness, empathy, Eugen Gomringer, visual poetry

**Alojzija Zupan Sosič: Narratives of Sexual/Gender Minorities in Slovenia since 2000, *Jezik in slovstvo* 63/4, 101–113.**

Twenty-nine narrative books written by sexual/gender minorities have been published in Slovenia since 2000. The present study analyses just one text by each of the following authors: Brane Mozetič, Nataša Sukič, Suzana Tratnik, Gojmir Polajnar (Boris Pintar), Urška Sterle, Jedrt Lapuh Maležič, Vesna Lemač, Teja Oblak and Nina Dragičević. An interpretative analytical approach combined with the starting points of gay and lesbian studies and queer theory found the following novelties in the LGBTQ narrative of the new millennium: the dominance of lesbian topics, the emergence of transsexual characters, the erosion of victimisation, and subversion as modernisation of the narrative level.

**Keywords:** sexual/gender minorities, lesbian topics, transsexual characters

*Izvečke v angleščini lektorirala Mojca Šorli in Neville Hall*



---

# AVTORJI

---

*red. prof. dr. Dragica Haramija*

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta in Filozofska fakulteta, Koroška cesta 160,  
SI-2000 Maribor

*dragica.haramija@um.si*

*doc. dr. Darija Skubic*

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, SI-1000 Ljubljana

*darija.skubic@pef.uni-lj.si*

*viš. pred. dr. Uršula Podobnik*

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, SI-1000 Ljubljana

*ursula.podobnik@pef.uni-lj.si*

*asist. dr. Mojca Leskovec*

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za germanistiko z nederlandistiko in  
skandinavistiko, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana

*mojca.leskovec@ff.uni-lj.si*

*doc. dr. Jana Volk*

Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije, Oddelek za slovenistiko,  
Titov trg 5, SI-6000 Koper

*jana.volk@fhs.upr.si*

*dr. Svetlana Kmecová*

Univerza Komenského v Bratislavi, Filozofska fakulteta, Gondova 2, SK-81499 Bratislava

*kmecova35@uniba.sk*

*dr. Saša Vojtech Poklač*

Univerza Komenského v Bratislavi, Filozofska fakulteta, Gondova 2, SK-81499 Bratislava

*sasa.poklac@uniba.sk*

*izr. prof. dr. Primož Vitez*

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za romanske jezike in književnosti,  
Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana

*primoz.vitez@guest.arnes.si*

*izr. prof. dr. Špela Virant*

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana

*spela.virant@guest.arnes.si*

*red. prof. dr. Alojzija Zupan Sosič*

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana

*alozija.zupan-sosic@guest.arnes.si*

*doc. dr. Matej Šekli*

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za slavistiko, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana

*matej.sekli@ff.uni-lj.si*

## Navodila avtorjem<sup>1</sup>

Prispevki za *Jezik in slovnstvo* morajo biti napisani v slovenščini. Za jezikovno ustreznost prispevkov so dolžni poskrbeti avtorji.

### Tehnični napotki

#### 1. Splošno

Avtorji prispevke v elektronski obliki pošljejo na spletni naslov revije [jezikinslovnstvo@ff.uni-lj.si](mailto:jezikinslovnstvo@ff.uni-lj.si). Prispevki morajo biti oblikovani v skladu z zahtevami uredništva. Avtorji ob oddaji prispevka uredništvu sporočijo tudi naslov za korespondenco, naslov elektronske pošte in telefonsko številko ter naslov za rubriko *Avtorji* (ime in naslov institucije, v kateri so zaposleni, ali domači naslov).

#### 2. Razprave

Prispevki, namenjeni objavi v rubriki *Razprave*, ne smejo presegati dolžine ene avtorske pole (30.000 znakov s presledki). Besedilo naj bo napisano v pisavi *Times New Roman*, velikost 12, z medvrstičnim razmikom 1,5. Naslov članka in naslovi ter podnaslovi poglavij naj bodo napisani krepko. Besedilo naj bo levostransko poravnano, začetki odstavkov naj ne bodo umaknjeni navznoter, ampak naj bo pred vsakim novim odstavkom, naslovom, podnaslovom obvezno vrnjena prazna vrstica. Daljši navedki (nad tri vrstice) naj bodo ločeni od preostalega besedila, velikost pisave naj bo 11. Izpusti v navedku naj bodo označeni s tremi pikami med poševnima oklepajema *.../*. Opombe niso namenjene citiranju literature, njihovo število naj bo čim manjše. Sklici naj bodo navedeni v oklepaju tekočega besedila: (Gantar 2007: 128). V seznamih virov in literature se navajajo samo v besedilu omenjeni viri in literatura.

### Navajanje virov in literature

#### a) knjiga

Gantar, Polona, 2007: *Stalne besedne zveze v slovenščini: korpusni pristop*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU (Lingua Slovenica 3).

Foucault, Michel, 2011: *Arheologija vednosti*. Ljubljana: Studia humanitatis. Prev. Uroš Grile.

#### b) zbornik

Javornik, Miha (ur.), 2006: *Literatura in globalizacija (k vprašanju identitete v kulturah centralne in jugovzhodne Evrope v času globalizacije)*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni center SAZU.

#### c) članek v zborniku

Mikolič, Vesna, 2004: Medkulturna slovenistika – realnost ali izziv? Stabej, Marko (ur.): *Moderno v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi. 40. seminar slovenskega jezika, literature in kulture: zbornik predavanj*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. 37–47.

#### č) članek v reviji

Krek, Simon, 2003: Sodobna dvojezična leksikografija. *Jezik in slovnstvo* 48/1. 45–60.

#### d) spletna stran

*Korpus slovenskega jezika* FidaPLUS: <<http://www.fidaplus.net>>. (Dostop dan. mesec. leto.)

Viri in literatura naj bodo navedeni ločeno.

### Izvleček

Članki naj bodo opremljeni tudi s ključnimi besedami in izvlečkom (sinopsisom) v slovenščini in angleščini (to naj bo umeščeno pod naslov članka; naveden naj bo tudi angleški prevod naslova); izvleček naj obsega od osem do deset vrstic v velikosti pisave 10. V recenzijski postopek bodo sprejeti samo tehnično brezhibno urejeni prispevki s seznamom virov in literature, dosledno oblikovanim po navodilih za citiranje.

### 3. Ocene in poročila

Prispevki, namenjeni objavi v rubriki *Ocene in poročila*, ne smejo presegati dolžine polovice avtorske pole (15.000 znakov s presledki). Avtorji naj na koncu besedila navedejo ime in priimek, ime in naslov institucije ter elektronski naslov.

### 4. Recenzijski sistem

Uredništvo revije za vsako razpravo, ki ustreza formalnim pogojem za objavo, določi dva recenzenta in jima v elektronski obliki pošlje besedilo razprave brez avtorjevega imena in priimka ter recenzijski obrazec. Recenzenta izpolnjeni obrazec skupaj z besedilom prispevka in svojimi komentarji vrmeta uredništvu, to pa seznanja avtorja z oceno ter predlogi in pripombami recenzentov, pri tem pa poskrbi, da recenzenta ostaneta anonimna. Na podlagi ocen recenzentov se uredništvo odloči, ali je prispevek primeren za objavo. Avtorji so ob oddaji dokončnega besedila dolžni upoštevati pripombe recenzentov. Prispevke za rubriko *Ocene in poročila* pregleda uredniški odbor.

### Končna različica besedila

Uredništvo pričakuje, da bo avtor pri pripravi do končnega besedila upošteval pripombe recenzentov oz. uredništva in besedilo v dogovorjenem roku oz. najpozneje v dveh tednih poslal uredništvu v elektronski obliki.

### Korekture

Ob korekturnem branju lahko avtor uredništvu sporoči le pripombe v zvezi z oblikovanostjo besedila ali opozori na morebitne tipkarske napake. Korekture se opravijo v treh delovnih dneh.

### Avtorske pravice

Z oddajo prispevka v recenzijo uredništvu *Jezika in slovnstva* avtor prenese avtorske pravice na založnika, tj. Zvezo društev Slavistično društvo Slovenije. Avtor lahko svoje besedilo pozneje objavlja, vendar mora pri tem vedno navajati prvotno objavo v *Jeziku in slovnstvu* ter o tem prej pisno obvestiti uredništvo.

### Separati

Avtor razprave prejme izvod revije, v kateri je bila objavljena njegova razprava, in separat v elektronski obliki. Avtorji besedil, objavljenih v drugih rubrikah, prejmejo le izvod revije.

<sup>1</sup> Beseda *avtor* se v celotnem besedilu nanaša tako na avtorje kot na avtorice prispevkov.

## RAZPRAVE

Dragica Haramija Dejavniki bralne pismenosti in družinskega branja v otrokovem predšolskem obdobju	3
Darija Skubic in Uršula Podobnik Prepričanja vzgojiteljev o rabi slikanice brez besedila v vrtcu	17
Mojca Leskovec Vloga slovenščine kot prvega jezika pri poučevanju nemščine kot drugega/tretjega jezika	33
Jana Volk Percepcija slovenskih sredinskih samoglasnikov pri študentih na Obali	47
Svetlana Kmecová in Saša Vojtech Poklač <i>Ona s koso</i> . Nekateri vidiki dojemanja smrti in njihova prisotnost v slovenski in slovaški frazeologiji	63
Primož Vitez Etična sinteza v Cankarjevih političnih spisih	77
Špela Virant Etično <i>versus</i> politično korektno: kontroverze v sodobni literarni vedi	87
Alojzija Zupan Sosič Prípovedi spolnih manjšin v Sloveniji po letu 2000	101
<b>Ocene in poročila</b>	
Matej Šekli Znanstveni simpozij <i>1. Toporišičev dan: Skladnja enostavčne povedi</i>	115
<b>V branje vam priporočamo</b>	121
<b>Abstracts</b>	125

