

Kakor se vidi iz analiziranih primerov, sem se pri obravnavi sinonimov v besedilu omejila zgolj na tako imenovane dvojne oziroma trojne formule. To so zveze priredno povezanih sinonimov (besed in/ali besednih zvez), z veznikom ali brez njega, ki so za to besedilo značilna stilna oblika. Dvojne oz. trojne formule so element zgodovinskih slogov. Pri nas jih najdemo od Trubarja dalje, morda pa celo že prej.<sup>8</sup> Kot retorična figura imajo v posameznih slogovnih obdobjih različno vrednost; zdaj so zgolj figurativni okrask (ornament), spet drugič imajo poleg te stilne funkcije še dodatno semantično vrednost. Le-ta je opredeljena z osnovno lastnostjo dveh (več) sinonimnih izrazov: samo del pomena je obema skupen, preostali del pa je nadgradnja tega skupnega pomena.

V povesti »Dvojnik« imajo dvojne oziroma trojne formule nosilno semantično vrednost. Mogoče bi jih v tem besedilu lahko utemeljili ne samo z vidika oblikovanosti besedil, ampak tudi v konkretni pomenski vlogi: dvojnik — dvojnost doživljanja — dvojni izraz. Nikakor pa niso »gostobesednost«, kar so Dostojevskemu očitali ob prvi objavi te povesti.<sup>9</sup>

**Marija Kolar**

Osnovna šola Ravne na Koroškem

## SMISELNO<sup>1</sup> BRANJE UMETNOSTNEGA JEZIKA V OSNOVNI ŠOLI

Pouku branja sta posvečeni (ali vsaj zapisani) v našem šolskem sistemu posebna skrb in pozornost. Z njim uresničujemo osnovne smotre pouka materinščine in ostalega vzgojno-izobraževalnega dela. Že v osnovni šoli polagamo temelje kasnejši izobraženosti in razgledanosti posameznika in naroda, ko uresničujemo zapisani smoter: »Učenci se nauče smiselnega tihega, glasnega in recitativnega branja in samostojnega dela s knjigo.«<sup>2</sup>

Pouk branja in njegova kvaliteta se mi kažeja v učni praksi tudi kot osnova, ali vsaj pomemben del dobrega — uspešnega učenja in vsakršnega pouka sporočanja. Le-to se s poukom materinščine in ostalih predmetov staplja v enovit vzgojno-izobraževalni proces, ki funkcionira v določenem sistemu, saj se uspešnost učenca kaže tudi skozi njegovo »sporočilno kompetenco«.<sup>3</sup>

<sup>8</sup> V razpravi B. Pogorelec, Nastajanje slovenskega knjižnega jezika, Jezikovni pogovori II, CZ, Ljubljana 1967.

<sup>9</sup> Sbranie sočinjenij, tom pervyj. Moskva 1956, str. 670.

<sup>1</sup> Smisel — sense, pomen: vsebina — pomen, ki ga beseda (izraz, govorna konstrukcija) dobi v danem kontekstu uporabe, v dani konkretni govorni situaciji. Smiselno — pomensko, semantično, leksikalno, vsebinsko, stvarno; nanaša se na smisel, na mišljeno vsebino izreke, ne glede na formalne načine njene izražnosti. Rikard Simeon, Enciklopedijski rječnik lingvističnih naziva, MH, Zagreb 1969.

<sup>2</sup> Osnovna šola, Zavod za šolstvo SRS, Ljubljana 1973, str. 23.

<sup>3</sup> Olga Gnamuš, Družbeno pogojeni zaostanki v jezikovnem razvoju, JIS 1975/76, št. 5, str. 145.

Učni načrt nam s poukom branja nalaga nadvse odgovorno nalogo. Uresničujemo jo mnogokrat le v pičli meri in predvsem nesistematično in jezikovno neosveščeno. Sklepamo nadvse preprosto: kdor slabo bere, je manj uspešen. Tako splošna sodba ne spodbuja k učinkovitemu ukrepanju, čeprav je od sposobnosti branja odvisen tudi uspeh sprotnega in permanentnega izobraževanja in osveščanja slehernega posameznika, s tem pa tudi določena raven družbe.

Beseda branje v šoli ne more pomeniti branje umetnostnih besedil. V osnovni šoli otrok še ne more dojeti smisla zahtevnega filozofskega dela. besedne umetnine ali strogo specializiranega teksta, vendar osnove za to dobiva. Sistematično ga moramo učiti brati besedilo, skrito med vrsticami — smisel sporočila. Uspešnost takega branja, ki je intelektualno delo, je odvisna tudi od tega, koliko zna otrok določene mentalne starosti za zapisom videti »predmetnost«. (To mi pomeni tudi tiste nove pojme, ki se mu vežejo na predhodne izkušnje.) Beseda ustvarja bralcu podobo neke resničnosti. Čimbolj je predstavnost živa, jasna, tembolj razgiba otrokove asociativne zmožnosti in ustvarja nove. Z branjem si otrok oblikuje in pridobiva pasivno jezikovno znanje, kar se kaže na dveh ravneh, in sicer:

1. v razumevanju pomensko logične strani jezika in
2. v razumevanju stilno zaznamovanega — umetnostnega jezika.

Razumevanje pomensko logične strani jezika obravnava Olga Gnamuš in ni predmet mojega opazovanja. V zvezi s tem opažam, da otrok že v predšolski dobi osvaja pojme veliko — malo, večji — manjši, več — manj, več kot — manj kot . . . , ki vzpodbude določene predstave, jih determinira z novimi pojmi ter jih razvija v nova izkustva in spoznanja. Takšne sposobnosti razvijamo pri otrocih dokaj sistematično, od preprostih matematičnih pojmov do doumevanja zapletenih matematičnih, fizikalnih in kemijskih zakonitosti že v osnovni šoli. Vsaj približno že vemo, katere osnovne pojme in z njimi določene predstave mora otrok osvojiti v določenem letu starosti, da je pri svojem delu uspešen, saj vemo, da osvajanje novih pojmov pomeni ustvarjanje novih miselnih zvez; tako razvijamo otrokove sposobnosti sklepanja.

Predmet mojega opazovanja in razmišljanja je otrokovo sprejemanje in doumevanje umetnostnega jezika. Vprašanje je, kako se razumevanje le-tega v otroku razvija in gradi od predšolske vzgoje skozi osnovno šolo. Zato poskušam spoznati:

- kako se otrok uči doumevati umetnostni jezik,
  - katere stopnje izbiramo na tej poti,
  - kako poteka ter se z otrokovim razvojem spreminja proces dojemanja:
1. glasu in njegovega funkcioniranja v besedni umetnini,
  2. rime in ritma,
  3. konkretnosti ugank.
  4. fraz, rekel, besednih zvez in njihovega metaforičnega in metonimičnega pomena,
  5. pregovorov in
  6. pesniškega jezika.

## 1. Glas in njegovo funkcioniranje v besedni umetnini

Nadvse pomembno je za otroka že na stopnji predšolske vzgoje »manipuliranje« z jezikom, še posebej z njegovimi glasovi. To je prva stopnja pouka začetnega branja, saj otrok po tej poti spoznava in osvaja glasove slovenskega knjižnega jezika, se uri v izreki in pridobiva knjižno dikcijo. Že preprosto večkratno ponavljanje enozložnih besed nudi malčku zabavo in užitek. Na primer: ti, ti, ti; no, no, no; glej, glej; bav, bav. Kot igro sprejema petje pesmic in deklamiranje. Glasovno podobo jezika in z njo pomensko podobo dojemata izključno v funkciji govorjenja — torej dejavno. Ne utruje se in ne naveliča, ko do onemoglosti ponavlja povedi z »lepimi«, novimi, »skrivnostnimi« besedami v zvezah: *miš v mišnici čepi, veter veje skozi veje, prah se praši, v senci ni sonca, mah je mehek, deblo je debelo, vlačilec vlačí, prekucnik prekucuje...* Razlaga osnovnih besednih pomenov sodi v otrokovo obdobje »zakajstva«. To temeljito izkoristimo in mu omogočimo čim več jezikovne dejavnosti ter ga k njej tudi vzpodbujamo.

Z glasom ustvarjamo akustično podobo, ki v otroku poslušalcu pomaga »naslikati smisel« — pomen umetnikove izpovedi. Na višji stopnji je podlaga dojetanja umetnostnega jezika glasovno doživetje, ki je močnejše, če je umetnostno organizirano. Za primer na nižji stopnji osnovne šole opazujem učinkovanje svetlih in temnih samoglasnikov v Župančičevi pesmi Breza in hrast. V prvem delu pesmi dočarata pomensko podobo o brezi svetla, prednja samoglasnika *i* in *e*. Sta dolga in »tanka« kot breza, tudi svetla sta, kot je svetla — bela breza. Z njima pesnik slika milino, svetlobo, mehko breze, toplino opoldanskega dežja in vilinsko idiličnost. Slovenski umetnostni jezik otroku omogoča čustvene asociacije ob svetlih in temnih vokalih, čeprav sami glasovi ne nosijo logičnega pomena. Nasprotje temu, kontrastnost, ustvarjata temna vokala *u* in *a* v drugem delu pesmi o hrastu. V naši predstavi je hrast mogočen, temnejši, širši v primerjavi z vitko in svetlo brezo. Takšen je tudi akustični razpon med vokali. Glasovna ureditev besedila tako poudarja in stopnjuje učinek pomenske ureditve. Zvočni vtis se s pomenom pesniške izpovedi staplja v umetnostno podobo. Milina breze in njena svetlost kakor tudi mogočnost in neobzirnost hrasta postaneta konkretnost, ki jo otroške spoznave že morejo »cepiti« na svoj konkretni predstavní svet.

Učinek glasov se spreminja od besedne umetnine do besedne umetnine. Glas učinkuje v okviru pomenske ureditve celote. Za primer navajam ljudsko pesem *Sirota Jerica*, ki jo otrok spozna v 5. razredu. V verzih »Vstani, vstani, Jerica, // vstani, ženi vole past // tjakaj v reber zeleno!« učinkujejo široki vokali *ê*, *ô* in *a* trdo in ukazovalno. Vtis se s ponavljanjem še stopnjuje. Predvsem *a* v zapovrstju *vst-a-ni* ima drugačen učinek kakor v besedi *mama*. Tako sta verza »*Mati, mati, mamica, // hudo imam mačeho, / učinkovito nasprotje, s katerim pesem poudari tako sovražnost in hudo mačeho, kakor varnost in toplino materinske ljubezni.*

Zato otrokovo moč predstavljalivosti ob ljudski in umetni otroški poeziji sistematično gradimo ob takih glasovnih asociacijah. Zvočnik *r*, kakor da podkrepi oziroma kar »podvaja« besedni pomen: »*sneg grre, // drrv ni, // mrrzla peč, /*

/ *starra mat'*, // *drvrva brat ...* /«. Otrok se nauči slišati besedo in besedno zvezo in skozi glasovno podobo dojemati njen pomen.

Ko se učenec v sedemem razredu osnovne šole sreča z Murnovo balado Vlahi, najprej začuti, nato spozna, kakšno razpoloženje vzbuja v poslušalcu samoglasnik *o*; ob pomenski ureditvi ponavljanje »temnega« samoglasnika dojema kot opozorilo na čustveno vsebino, saj mu stopnjuje konkretno predstavo — podobo o istrskih pogrebcih, ki pokopujejo svoje sanje in upe v lepšo bodočnost. Glas *o* v Murnovi baladi nima le zunanjih oblikovnih učinkov, ampak izraža turobno, mračno baladno vzdušje, še konkretnije: slika žalost in jok, ki donita iz pesmi Vlahi, ko jo »zapiskajo še za slovó, // da nikóli takó.«

## 2. Rime in ritem umetnostnega besedila

Otrok tudi jezik sprejema in osvaja z igro — verjetno enako kot vse ostale navade in norme odraslih. Po tej poti sprejema tudi določene miselne zveze, določen način mišljenja ožje in širše okolice. Tako je otrokovo jezikovno vedenje družbeno. Proces traja vse življenje, torej tudi pri odraslih, le da se naj-intenzivneje to dogaja v zgodnji otroški dobi. Zato ni vseeno, kako se uresničuje. Pečat ostaja vse življenje.

Otrok navadno utrjuje in oblikuje svoj jezikovni sistem z besednimi igrami (spraševanje). Izkušnje kažejo, da uživa v igranju z besedami, s pojmi. Radosti ga, če ugotovi, da se besede glasovno skladajo, rimajo. Otroško rimanje na videz nima pravega smisla, v resnici pa kaže otrokovo ustvarjalnost in intelektualno razgibanost. Kakor skrbimo za otrokovo telesno dejavnost in jo vzpodbujamo, moramo zato skrbeti tudi za njegovega duha.

Otrokove igre z rimo so kaj različne: pogoste so pri inenih, (vzorec se ponavlja z vzdevki iz občnih imen, ki pripisujejo osebam lastnosti); značilno je rimanje iz onomatopeje s ponavljanjem istih zlogov; rimanje na osnovi asonan- ce in aliteracije ter rimanje znotraj povedi, med deli stavčne zveze.

a) Prvo skupino tvorijo *rime na imena*: Otrok vsakomur najde rimo, ne nujno zaradi »zmerjanja« ali zaradi namena koga užaliti, preprosto zato, ker ga to zabava. Primerov je nešteto tako iz naših vsakdanjih srečanj z otroki kakor iz otroške poezije: *Anza — Panza, Tinčica — Minčica, Juri — Muri; Janez — banez; Mica — repíca* (narečno: = krompir), *Marička — stezička, Franca — izpod klanca, Krojaček — Hlaček, Katrca — pledrca* (=klepetulja), *Boža — roža ...*

b) V drugo skupino razvrščam *rime iz onomatopeje, ponavljanje istih zlogov, s katerimi se rima besedna zveza (poved)*. Primeri iz otroške poezije, proze in tisti, ki jih najde otrok sam, se med seboj prepletajo; vse ima otrok za svoje. Primeri *žigu — žagu, tika — taka, dilen — dolén — dalén, trilli — tralala; cici -cici-cici, // kje so vaši strici, / tidel-tetev — sem pa letév /, / tidel-tav — zdaj sem zdrav /, / didel didel daja — češnje prodaja, // tomdidli daja, // Lipej pa raja, // Pedpedika pedpedi // v službi sem po cele dni /, / čvirkčviriji, čvirkčvirijo, // kličem ptičjo policijo, / tiki tiki tik, — glej me mucek Mik, tika-taka — ože-nil se je Jaka, Uuhuhuhuhuu, huču su mu plusutu ...*

c) Tretjo skupino tvorijo *rime znotraj povedi, med deli stavčne zveze*. Primeri: *Peter je hiter kot veter. Mira se prepira. Jožko hodi po moško. Saša je naša ... v kozjo jamo po salamo, na hrib brez rib, tak vlak kot oblak ...*

Primeri kažejo, kako umetnostno oblikovanje izrablja prvine otroške jezikovne ustvarjalnosti in nato spodbuja obratni proces — prenos iz pesniške besedne ustvarjalnosti v otrokovo.

Za to vrsto jezikovne ustvarjalnosti otrok najdemo vzpodbude v slovenski ljudski pesmi, pri klasičnih slovenske otroške poezije: Levstiku in Župančiču, pri sodobnikih: Grafenauerju, Pavčku, Koviču, Jugu, Makarovičevi, Suhodolčanu in drugih.

Tako je sprejemanje umetnostnega jezika pri otroku vseskozi dejavno. Jezikovna spodbuda vpliva na premišljevanje o besednih pomenih in s tem vpliva na jezikovno ozaveščanje. Optimalen nasledek teh procesov je preciznejše oblikovanje predstav in izražanje misli, saj proces otroških iger v rimah in ritmu traja iz zgodnjega otroštva do otrokovega desetega leta starosti, nekako še vse obdobje šolanja na nižji stopnji.

### 3. Uganke<sup>4</sup>

(V razmišljanju je spuščeno umetnostno oblikovanje celote, pozornost je posvečena »drobni obliki« — torej posamičnim prvina oblikovanja, od glasovne do pomenske ureditve.)

Otrok se »razumsko znajde« v določeni predmetni konkretnosti. Iz dane stvarnosti, ki jo naslika prvi del uganke, poskuša izluščiti novi pojem, ki pomeni rešitev. Na primer:

*Nič zob nima,  
pa vendar še železo je. (Oton Župančič)*

Prva podoba postavi otrokovo predstavnost v predmetni svet. Ve, da gre za stvar, ki nima zob. Drugi del uganke opiše odgovor. Iz izkušnje se otrok spomni, »ugane«, kaj žre železo. Iz opisa tako poišče novo besedo, »rja«, ki je rešitev uganke. Ali:

*Majčkeno drevo,  
a veliko čudo,  
cvetje nad zemljo,  
sadje pa pod njo. (Jože Šmit)*

S pomočjo izkušnje in predstavnih asociacij si otrok najprej predstavlja *drevo*, ki ga pridevnik *majčkeno* »pomanjša« že v predstavi »drevesce«, ki ima cvetove nad zemljo, sadeže pa v njej. Otrok mora seveda že poznati poljske pridelke in biti razgledan v svoji okolici, sicer ne bo zgradil določene predstave. Takšne vrste podoba in nje opis zbudijo nedvomno različen predstavnostni doživljaj v mest-

<sup>4</sup> V lit. gnomična/kratka didaktična knjiž. vrsta, vendar v bistvu etološka vrsta; perspektiva, ki ji je svet, predmet, pojav neznan, to je, brez znanega smisla in je ta smisel treba šele odkriti, določiti z logičnim sklepanjem in opazovanjem. Matjaž Kmecl, Mala literarna teorija, Založba Borec, Ljubljana 1976, str. 303.

nem in podeželskem otroku. Gre namreč za miselne prehode od konkretnega k abstraktnemu, *k posplošitvam*. Dosti trd oreh pomenijo mnoge uganke še starejšim otrokom prav zaradi moči ali nemoči predstavljalivosti, sklepanja in posploševanja. Pri učenju razbiranja pomenov iz besednih zvez gre tudi za način, kako otroka pri »dešifriranju« uganek vodimo. Vsako podobo sistematično konkretiziramo in ga vzpodbudimo, da jo prevaja na svoje asociativne in predstavne izkušnje ter sposobnosti.

V primeru:

*Črno na belem,  
med platno zajeto,  
mrtvo je, vendar  
seznanja te s svetom.* (Mile Klopčič)

Otrok naj poišče sinonim za pojem »črno na belem« in ugotovi, da »je nekaj, kar je napisano«. Zdaj nadaljujemo s pomensko zvezo *med platno zajeto* in poiščemo sinonim. In ko doume otrok še dejstvo, da gre za »mrtvo«, da je torej stvar, ki te »seznanja s svetom«, rešitev ni daleč.

Tako se otrok uči opazovati jezik in začenja razmišljati o pomenih besed in si vse pogosteje išče odgovore na besedne in pojmovne uganke. Zmeraj ne gre preprosto, saj nekatere zahtevajo že precejšnje poznavanje narave in dogajanja v njej. Na primer:

*Stara baba grbasta,  
stara baba škrbasta,  
kraj vode poseda,  
se v zrcalo gleda.* (Oton Župančič)

Z otroki najprej ugotovimo, kakšen sinonim bi lahko našli za besedo *baba*; nato: ugotovimo, ali gre za predmet ali za živo bitje, ki je *grbasta* in *škrbasta*, kaj *poseda* — raste ob vodi, in nazadnje: kaj pomeni, da »se v zrcalo gleda«, kako to povemo z drugo besedo. Opažam, da imajo uganke pomembno vlogo pri ustvarjanju otrokovih jezikovnih in miselnih izkušenj in spoznav. Njihova vrednost je nemara tudi v tem, da otroka vzpodbujajo k nazornemu logičnemu mišljenju, »kajti vsaka beseda kot jezikovni izraz misli je zopet poseben simbol ali znak za misel«.<sup>5</sup>

Razbiranje pomenov besed in besednih zvez v uganakah je pomemben element dejavnega sprejemanja in doživljanja umetnostnega jezika otrok do desetega, enajstega leta starosti. V tem času se zaključuje obdobje otrokove predstavne konkretности in otrok se že pripravlja za vzpon od posameznosti k splošnemu, od konkretnega k abstraktnemu. Sprejemanje umetnostnega jezika in z njim oblikovanje in širjenje jezikovnih in miselnih zmožnosti in sposobnosti otrok je zato na tej starostni stopnji izrednega pomena.

#### **4. Fraze, rekla, besedne zveze, metaforičnost in metonimičnost njihovega pomena**

S prvo pesmico, pravljico in pripovedko se otrok sreča z umetnostnim jezikom. Sliši slogovno zaznamovane besede in besedne zveze, rekla in fraze, ki imajo

<sup>5</sup> Anton Trstenjak, *Oris sodobne psihologije I*, Založba Obzorja, Maribor 1971, str. 411.

metaforično ali metonimično pomensko zgradbo. Na primer: *Mihec se kislo zamuje. Same hlače so te. Mahnili jo bomo v gore.* Le redki otroci ekspresivno obarvane besede ali besedne zveze prav razumejo, največkrat (in večina) jih preprosto »preskočijo«, saj celoto sporočila nekako dojamejo iz ostalega konteksta. Otrok ne doume niansiranega pomena takega besednega zapovrstja in ostaja mnogokrat ali vselej zadovoljen samo z najbolj splošnim, da ne rečem šablonskim in papirnatim načinom izražanja. Tako je pri poslušanju, saj je slišani jezik zaradi avtomatizmov mnogokrat papirnat. In ko se otrok sreča z besednimi umetninami, ima težave. Na primer s stavki:

*Moje mlade oči se niso mogle napiti podobe daljnih dobrav.* (Prežihov Voranc)

*Okrog mene je bila globoka, bela zima.* (Prežihov Voranc)

*Nenadoma se mi je zdelo, da jaham na ogromnem zelenem konju naravnost proti sijajnemu soncu.* (Ivan Cankar)

Samo jezikovno osveščen otrok more dojeti pomenske nianse besedišča in sintakse besedne umetnine. Ena od možnosti za pouk razumevanja umetnostnega jezika je iskanje besedne in stavčne sinonimike, vendar se pri tem nujno izgubijo prvine umetnostne oblikovanosti izvirnega besedila. Ko otrok poskusi s svojim jezikovnim in predstavnim aparatom povedati — sporočiti — pomen pisateljeve podobe, opazi pomensko in oblikovno — estetsko različnost povedi. Prežihov prvi stavek so otroci zapisali: *Moje oči se niso mogle nagledati lepote narave.* Drugega pa v najboljšem primeru tako: *Okrog mene je bil debel sneg (ali: debela snežna odeja).*

Cankarjev stavek je mnogo težji, ker vsebuje pesniško prisposodo, ki je ni mogoče avtentično izraziti s sredstvi praktično-sporazumevalnega vsakdanjega jezika.

Ni vseeno, ali otrok spozna pomensko večplastnost jezika ali ne; ni vseeno zato, ker si z odtenki besednih pomenov in pomenov besednih zvez ustvarja bogatejšo izrazno zmožnost in sposobnost. Tuje ostajajo mnogokrat otrokom tudi frazeološke zveze in rekla, ki jih srečuje v govorjenem in pisanem jeziku. Npr.: *levji delež, na konju sem, to je pesek v oči, ves skrušen je, pod milim nebom, temeljni kamen, roko na srce, vse je na dlani, nima strehe nad glavo, šel je s trebuhom za kruhom, pomesti pred svojim pragom, po toči zvoniti, jeza ugasne, kuha mulo...* V navedenih frazeologomih gre za pomenski prenos od konkretnega k abstraktnemu pomenu. Tak prenos pomenskosti pa povzroča otroku nemalokrat težave. Ko otrok poskuša najti sinonim za katerokoli frazo ali reklo, spozna, da je njegov izraz, njegovo poimenovanje lastnosti, razpoloženja ali položaja vsakdanje, splošno in manj čustveno obarvano, kakor pa je ekspresivni pisatelj izraz, ki učinkuje zaradi svoje pomenske zgradbe tudi bolj osebnostno prizadeto. Ko dovoljujemo, da se zadovolji s celostnim splošnim vtisom in pomenom besedne umetnine, dovoljujemo, da površno bere umetniško sporočilo in v svojih zmožnostih in sposobnostih ostaja v leksiki na »nivoju hiponimov in

supernimov».<sup>6</sup> Ne more spoznati, da je pomensko funkcioniranje besedišča mnogotero in da imajo besede sporočilno in stilno vrednost. Otrokovo čustveno doživetje umetniškega izraza naj učitelj racionalizira. Razvozlavanje podobnih jezikovnih simbolov sodi k rednemu jezikovnemu pouku v šoli. To ni le priprava za branje leposlovnih besedil, temveč je tudi šola mišljenja in sporočanja — ustnega in pisnega.

## 5. Pregovori<sup>7</sup>

Pregovori so jezikovno »izpiljene« in miselno dodelane in izčiščene sodbe in spoznanja nekega naroda. Otroku ne odkrivajo samo ljudske modrosti, temveč mu nudijo možnost, da v njem predstavljeno prédmetnost — konkretnost posploši, abstrahira. Pogosto mu ostaja prikrit njihov pravi smisel, ker je za razbiranje pomena pregovorov in rekov marsikdaj potrebno dobro razumevanje zgodovinskih dejstev in pojavov, pa tudi ustrezna jezikovno-miselna vzgoja. (Misel se lahko izraža samo skozi jezik.)

Že v drugem razredu obravnavamo preprostejše pregovore in rekla. Na primer: *Počasi se daleč pride.*

V pregovoru gre za združitev navidezno nezdružljivih pomenov v novo zvezo in nov pomen. Z otroki sistematično iščemo ustrezne drugotne pomene za zvezo *se daleč pride*. Otrok naj ugotovi, da besedna zveza ne pomeni le hoje, temveč tudi uspeh; prav tako določimo tudi besedo počasi, saj spet ne pomeni načina premikanja, temveč način dela.

Zahtevna naloga za osemletniga otroka je pregovor:

*Od rok do ust je dolga pot.*

Besedno zvezo *od rok do ust* razvozlamo v skušenjsko-vzročni povezavi; roke simbolizirajo naše delo, pridelano.

Zveza »do ust« — kar usta zaužijejo, kar porabimo; zveza »je dolga pot« — dolgo in težko moramo delati, da moremo živeti od svojega pridelka, zaslužka.

Skritih pomenov otrok ne more odkriti, če ga na poti k njim ne vodimo smiselno in če ne usmerjamo njegovega doživljanja in njegove predstavljenosti.

V petem razredu že razbere pomen pregovora *Čas je zlato*.

Pregovor mu je znan po besedah, ne pa po svojem pomenu. Razčlenimo ga: v preteklosti je zlato pomenilo denar. Torej: *Čas je zlato*. Otrok naj dojame, da pregovor opozarja na vrednost dela, ki ga opravimo v določenem času. Izzveni pa iz njega tudi morala: zaradi tega ne zapravljaj časa!

Ali v primeru: *Iz te moka ne bo kruha*.

Nujno je ugotoviti, da pomeni *moka* snov, iz katere more nastati nekaj koristnega, uporabnega; in da *kruh* ne pomeni dobesedno kruha, ampak uspeh pri delu.

<sup>6</sup> H. E. Wiegand: Lexikalische Strukturen I, Funk-Koleg-Sprache 2, Eine Einführung in die moderne Linguistik, Frankfurt a. M., Fischer Taschenbuch Verlag, 1974. / Glej tudi: Jože Toporišič, Slovenska slovnica, Založba Obzorja, Maribor 1976, str. 95.

<sup>7</sup> Pregovor — ... izraža tehten življenjski nauk, modrost, izkušnjo, kakšen moralni pouk, najraje z učinkovito primero. (Matjaž Kmecl, Mala literarna teorija, Založba Borec, Ljubljana 1976, str. 301.)



Jezikovni simboliki v pregovorih otrok sam ne more biti kos niti v ustreznem razvojnem obdobju. Preneseni pomen besed z našo pomočjo ustrezno konkretizira. Tako opravimo pot od konkretne predmetnosti, ki je v pregovoru naslikana, k njeni posplošitvi, abstrahiranju.

## 6. Pesniški jezik

Z branjem besednih pomenov v frazeoloških zvezah, reklih, ugankah in pregovorih oblikujemo tiste otrokove zmožnosti, ki so nujne za doumevanje in razbiranje pesniških prispodob v umetnostnem jeziku. To ni prav nič lažje delo kot razumevanje matematičnih izrazov, fizikalnih in kemijskih procesov, samo na drugo področje sega — k človekovi zmožnosti asociiranja in mišljenjske okretnosti.

S prvo pesmijo se otrok sreča tudi s prvo prispodobo. Navadno je nanjo sam pozoren in sprašuje, kaj pomeni, sicer pa postavi vprašanje, kaj kaka prispodoba pomeni, učencu učitelj, in pot je v tem primeru težja. Od preprostejših primerov prehajamo k težjim, zahtevnejšim. Na primer: *Kričal sem kot sraka. V tistem času se me je košek držal ko klop kože.* (France Bevk) Primera je otroku blizu in hitro doume, da pisatelj z njo ustvarja nazornejšo predstavo in ekspresivnejši izraz. *Spet se v našem vrtu češnja preoblaci.* (Lojze Krakar)

Otrok naj doume posebitev in metaforični pomen glagola preoblaciti.

Ali: *Luč v obeh je umirala.* (Ivan Cankar)

*Iz vsake drevesne krone se je drobila pesem.* (Fran. S. Finžgar)

Mnogokrat otroci dojamajo metaforično moč glagola šele takrat, ko poskusijo zanj najti ustrezen sinonim.

Nekatere pesniške prispodobe so prave jezikovno-predstavne in miselne uganke. ... *da b'uka žeja me iz tvojga sveta / speljala ne bila golj'fiva kača, /; dolgost življenja našega je kratka; mladost, po tvoji temni zarji ...* Beseda »uk« je danes otrokom tuja, oba oksimorona — *kratka dolgost in temna zarja* — ostneta nezapažena, ker sta izražena z »vsakdanjimi« besedami. V mnogo primerih je vsa pesem prispodoba in neznanke se kopičijo. Umetnina ni odmevna kljub branju, če ne razgiba otrokovih čustev in predstav. Te pa sistematično oblikujemo pri učnih urah, kjer je sestavni del interpretacije besedila jezikovno-slogovna obravnava.<sup>8</sup>

Nanizana vprašanja razumem tudi kot vprašanje stilistike slovenskega jezika. Razumevanje besedne umetnine je tudi z jezikovno-stilnega vidika pomembno za oblikovanje otrokovih bralnih navad in spretnosti, zlasti še, če razumemo branje kot učenje, razmišljanje in šele nazadnje kot zabavo, in če upoštevamo, da ni pravega branja brez branja konteksta in da rad bere le tisti, ki ve, kaj bere.

V svet besedne umetnosti otroka uvajamo postopoma. Praksa pa kaže, da je od doumevanja pomena sporočil odvisna tudi kvaliteta branja, sposobnost asociiranja in sporočanja.

<sup>8</sup> Glej razpravo Brede Pogorelec, O dveh značilnostih Cankarjevega sloga. Simpozij o Ivanu Cankarju, Slovenska matica, Ljubljana 1977, str. 290.

VIRI:

1. Svetlana Makarovič, Kosovirja na leteči žlici, Mladinska knjiga, Ljubljana 1974.
2. Tone Pavček, Juri-Muri v Afriki, Mladinska knjiga, Ljubljana 1973.
3. Leopold Suhodolčan, Krojaček Hlaček, Mladinska knjiga, Ljubljana 1970.
4. Niko Grafenauer, Kaj je na koncu sveta, Mladinska knjiga, Ljubljana 1973.
5. Sonce sije, dežek gre, otroške ljudske pesmice, Mladinska knjiga, Ljubljana 1976.
6. Jurček orje, Slovenske ljudske pesmice, Mladinska knjiga, Ljubljana 1972.
7. Ljudske pesmice, Mladinska knjiga, Ljubljana 1971.
8. Niko Grafenauer, Pedenjped, Mladinska knjiga, Ljubljana 1968.
9. Izidor ovčice pasel, Otroške ljudske pesmice, Mladinska knjiga, Ljubljana 1968.
10. Mrakovček, Premrakovček, Otroške ljudske pesmice, Mladinska knjiga, Ljubljana 1968.
11. Oton Župančič, Uganke, Mladinska knjiga, Ljubljana 1975.
12. Prvo berilo, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1974.
13. Drugo berilo, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1975.
14. Dobro jutro, sonce, Berilo za tretji razred osnovne šole, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1976.
15. Drevo iz zemlje rase, Berilo za četrti razred osnovne šole, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1976.
16. Srečno, domovina, Berilo za peti razred osnovne šole, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1976.
17. Šesto berilo za osnovne šole, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1964.
18. Sedmo berilo, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1966.
19. Osmo berilo za osnovne šole, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1968.

## V spomin

### FRANU PETRETU V SLOVO\*

Pokojnemu profesorju dr. Franu Petretu izrekamo besedo slovesa in zahvale v imenu Slavističnega društva Slovenije. Bil mu je nekaj desetletij prizadeven spremljevalec, od leta 1970 sourednik znanstvenega glasila Slavistična revija in od leta 1976 častni član.

Ko bo zgodovina slovenske literarne vede pazljiveje tehtala prispevek, ki ji ga je dal prof. Petre, bo v njegovem delu našla več, kot je v njem našel in znal najti naš nagli, nemirni in nezbrani čas.

Iz slovenske literarnozgodovinske klasike, se pravi iz Prijateljeve in Kidričeve šole, je prinesel predmetno širino, saj se je raziskovalno ukvarjal tako rekoč z vsemi obdobji slovstvenega razvoja, od srednjega veka do neposredne literarne sodobnosti. Vendar širina teh razgledovanj ni bila brez intimnejše osebne izbire. Njegova glavna dela kažejo v obdobje romantike (npr. monografija o ilirizmu), nove romantike (razprave o Cankarju in Župančiču), ekspresionizma (kjer je dal temeljno klasifikacijo tokov) in nekaterih pojavov sodobne moderne književnosti.

Na tej Petretovi poti, ki je pomenila predmetno in metodološko posodobljanje naše literarne vede in njeno zmerno teoretsko modernizacijo, pa bo treba upoštevati nekaj težkih, morda tudi tragičnih življenjskih dejstev, ki njegovemu stremljenju in njegovi zmožnosti miso pustila priti do polnega zamaha. Najprej so bila to razburkana predvojna leta njegove napredne, leve angažiranosti, zatem vojna, ki mu ni prizanesla s trpljenjem, in nato nemirni zgodnji povojni čas, ko je kmalu odšel v Skopje. Vse to mu je bogatilo življenjsko izkušnjo, toda zelo otežilo zbrano znanstveno delo in smotrno rast. V drugi polovici življenja pa se je srečal z revolucijo znotraj literarne vede same in se temu nemiru tudi odprl, morda najmočneje med vsemi njegovega literarnozgodovinskega rodu. Posebno še, ker je živel v Zagrebu, takrat prevetrenem univerzitetnem središču, kamor so močno prdrila nova teoretska in metodološka iskanja.

Preživeti tvorno obe revoluciji, najprej družbeno in zatem znanstveno, je bilo dano le redkim. Ugotoviti bo treba, da je Fran Petre kljub življenjskim zapletom, ki so ga dole-

\* Objavljamo poslovilni govor predstavnika SDS na ljubljanskih Zalah. Podrobnejši pretres pokojnikovega dela bomo objavili v eni prihodnjih številok.