

Mateja Pezdirc

UDK 811.163.6'243:82:371.3

Filozofska fakulteta v Ljubljani

Umetnostna besedila pri pouku slovenščine kot drugega/tujega jezika¹

1 Zakaj uporabljati umetnostna besedila pri poučevanju slovenščine kot tujega jezika?

Temeljni cilj pouka tujega jezika je, da se študentje naučijo uporabljati slovnična pravila ciljnega jezika in da znajo izbrati govornemu položaju odgovarjajočo obliko sporočila. Temu ustrezno so zasnovani učbeniki in učni pripomočki, ki se uporabljajo v lektoratih in na jezikovnih tečajih slovenščine. S pomočjo slovničnih preglednic in vaj se študentje seznanijo z zakonitostmi slovenskega jezika, ki so ponazorjene z neavtentičnimi, namensko pisanimi besedili ter avtentičnimi besedili neumetnostne zvrsti, kot so časopisne novice, oglasi, reklame, ankete, intervjuji, vozni redi, jedilni listi ipd. V zadnjem času pa se vse več prostora namenja razmišljanju, kako uporabiti umetnostna besedila pri učenju tujega jezika. Ukvarjanje z umetnostnimi besedili je vse od začetkov nesporen del študijskega programa na univerzah in sestavina maturitetnega izpitnega kataloga na gimnazijah, na fakultativnih jezikovnih tečajih pa je to prepuščeno odločitvam učiteljev oz. lektorjev.

Sredi osemdesetih let so po svetu začeli izhajati najrazličnejši priročniki za učitelje, ki ponujajo številne argumente za uporabo umetnostnih besedil pri jezikovnem pouku, navajajo pa tudi pomisleke s strani študentov in učiteljev. Ukvarjanje z umetnostnimi besedili ima naslednje pozitivne lastnosti:

- umetnostna besedila so avtentično gradivo,
- literatura je povsod po svetu visoko cenjena oblika ustvarjanja,
- motivira študente,
- je del splošne razgledanosti,
- pomaga študentom razumeti drugo kulturo,
- razvija študentove interpretativne zmožnosti,
- razvija kultiviranega bralca,
- opogumlja študente, da izražajo svoje občutke,
- študentje postanejo kompetentnejši tvorci besedil v ciljnem jeziku,
- razvija jezikovne zmožnosti pri študentih,
- razširja jezikovno zavedanje študentov,

¹ Članek je nastal na podlagi teoretičnega dela diplomske naloge z enakim naslovom (mentorica doc. dr. Boža Krakar-Vogel).

- študentje ob branju uživajo in se zabavajo,
- spodbuja razvoj domišljije.

Najpogostejši razlogi proti uporabi umetnostnih besedil pa so:

- cilj jezikovnega pouka je učenje slovničnih struktur, vendar pa umetnostna besedila ne ustrezajo temu cilju, saj so v njih jezikovna sredstva rabljena zaznamovano: so strukturno zapletena, edinstvena v rabi besedja in pogosto kršijo jezikovno normo,
- umetnostna besedila niso napisana z namenom, da se ob njih učimo jezika,
- poznavanje književnosti večini študentov ne koristi pri doseganju poklicnih ambicij in je zato odvečno,
- umetnostna besedila prikazujejo kulturo nekega naroda s specifične perspektive, kar tujejezičnemu bralcu otežuje razumevanje.

Vodilni teoretiki, kot so Ronald Carter, Christopher Brumfit, Gillian Lazar, Stephen Slater, Joanne Collie, Michael N. Long in drugi,² so v svojih delih večinoma strnili našteje ugotovitve v tri točke, ki so hkrati tudi odgovor na vse morebitne pomisleke.

Jezikovni vidik

Ko študentje usvojijo določeno slovnično strukturo, je nujno, da njihovo znanje preverimo v novih situacijah. Umetnostna besedila ponujajo nov kontekst, v katerem lahko ponovimo in utrdimo znanje slovničnih pravil, hkrati pa študentje spoznajo ogromno novih besed, ki si jih prav zaradi bogatega konteksta lažje zapomnijo. Če besedila kršijo jezikovno normo, je to spodbuda za študente, naj razmislijo, kakšna bi bila normativna raba jezika v dani situaciji ter kakšne učinke dosežemo z neobičajno, zaznamovano rabo. Ob branju umetnostnih besedil pridejo študentje v stik z umetniško, kreativno rabo jezika, kar razvija jezikovni čut in uzaveščanje njegovih funkcijskih vrst. Umetnostna besedila niso le informacija (značilno za publicistična besedila) ali zgled rabe neke slovnične strukture (takšna so namensko pisana besedila v učbenikih), temveč ponujajo študentu poleg tega še mnogo več: literatura gradi nove svetove, odpira pot domišljiji, kar pomaga študentom, da se ob branju sprostijo, pozabijo na slovnico in so zmožni s pomočjo konteksta in asociativnih povezav razumeti mnogo več, kar obogati tudi njihove lastne zmožnosti pisanja. Ob umetnostnih besedilih študentje začutijo zvočnost in ritem besed, rimo, iščejo večpomenskost, figurativni pomen, sinonimijo, antonimijo, prepoznavao ironijo, humor, liričnost ipd. Uživanje ob branju besedila premaguje jezikovne bariere in stimulira študentov jezikovni razvoj. Ker je vsako besedilo ponazoritev jezikovne rabe, lahko lektor tudi ob umetnostnih besedilih pripravi karakteristične slovnične vaje, pozoren naj bo le na to, da ne bo nasilen nad besedilom, marveč naj vaje prilagodi temu, kar besedilo omogoča. Pomembno pa je, da obravnavamo umetnostna besedila v povezavi z drugimi tipi besedil, saj tako študent lahko identificira in razume različne funkcije jezika za različne komunikacijske potrebe.

Kulturni vidik

Smiselno je, da se študentje med tečajem seznanijo s kulturo, mišljenjem in načinom življenja ljudi, katerih jezika se učijo. Vsako dobro napisano literarno delo ponuja vpogled v dušo naroda in odseva duh časa, to pa velja še posebej za slovensko literaturo, saj smo Slovenci narod, ki se je konstituiral v jeziku in kulturi, zato je naša literatura tesno povezana s kulturnim, političnim, socialnim in zgodovinskim dogajanjem. Seveda študentje ob branju ne bodo spoznali slovenske družbe v vsej njeni celovitosti in zapletenosti, vendar pa je v ozadju vsakega literarnega dela prikazano neko okolje v specifičnem zgodovinskem obdobju. Iz takšnih drobcev si bodo študentje sestavili podobo o tem, kako slovenski človek reagira v določeni situaciji, kakšne so njegove navade, v kaj verjame, kdaj je srečen ipd. Ker prihajajo iz drugega okolja, bodo do vseh delnih

² Naslovi njihovih priročnikov so navedeni na koncu naloge, v seznamu literature.

ugotovitev zavzeli kritično stališče in jih primerjali z lastnimi izkušnjami. Skozi branje literature tako narašča razumevanje tuje kulture, kar spodbuja toleranco za kulturne in ideološke razlike med narodom. Po drugi strani pa literatura izraža najgloblje ideje in čustva človeškega bitja, ki so splošna, večna, ki presegajo prostor in čas ter nagovarjajo bralce po vsem svetu. Ta pol literarnega dela pomaga tujejezičnemu bralcu premostiti kulturne razlike, ki niso več ovira za razumevanje, temveč obogatitev.

Osebnostnorazvojni vidik

Literarnih besedil ne beremo zaradi pragmatičnega sporočila (če beremo Kettejevo pesem Jagned, nas ne zanimajo specifičnosti te vrste topola), ampak zato, ker nam nudijo estetski užitek. Ob branju se nam odpre poseben, nov svet, ki je sicer le fikcija, v katerem pa je vse mogoče. Hkrati z literarnim junakom doživljamo strah, srečo, dvom, sovraštvo, raziskujemo po svoji notranjosti in se bolj subtilno zavedamo sveta okoli sebe. Literarna besedila nam dajejo v razmislek kompleksnejše probleme, kar v nas razvija kritične sposobnosti, nas opogumijo, da govorimo o svojih čustvih in izražamo mnenja, spodbujajo domišljijo, asociacije ter sposobnost predvidevanja in sklepanja. Ker je večina študentov zrastle v svetu cenenih televizijskih nadaljevanj, akcijskih filmov in doktor romanov, je namen jezikovnega pouka tudi v tem, da jim pokažemo, v čem je lepota in smisel umetnostnih besedil.

2 Prisotnost umetnostnih besedil v učbenikih, priročnikih in gradivu, ki se uporablja na tečajih slovenščine kot drugega/tujega jezika

Za učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika obstaja že kar nekaj učbenikov, ki se med seboj razlikujejo glede na težavnostno stopnjo, starost slušateljev, trajanje tečaja in vrste besedil. V vseh učbenikih so prilagojena funkcionalna besedila, ki so ponazoritev rabe slovničnega pravila, v večini primerov jih dopolnjujejo še različna kratka avtentična publicistična besedila, le malo učbenikov pa ponuja avtentična umetnostna besedila.

Učbeniki *Učimo se slovenščino I, II, III* (M. Čuk; A. Markovič; M. Schlamberger) ne vsebujejo nobenih umetnostnih besedil, prav tako tudi ne učbenika *Odkrivajmo slovenščino* (M. Čuk, M. Mihelič, G. Vuga) in *Učimo se slovenščino* (M. Križaj-Ortar). V novem učbeniku za začetnike *Slovenska beseda v živo* (A. Markovič et al.) sta dve umetnostni besedili, in sicer pesem Alojza Ihana Iskanja ter ljudska al' me boš kaj rada imela. Več umetnostnih besedil vključuje učbenik *Slovenščina za tujce* (H. Jug-Kranjec), v katerem ima glavno vlogo poezija Otona Župančiča, ki je zastopana s pesmimi Dedek Samorog, Otroci spuščajo mehurčke, Breza in hrast, Vrabci in strašilo, Da mi biti je drevo, Žebljarska, Z vlakom, najdemo pa še Croquis Janeza Menarta, sonet O Vrba Franceta Prešerna in ljudski pripovedki Bogata in uboga sestra ter O treh sinovih. *Zakaj ne po slovensko* (J. Toporišič) vključuje tri ljudske pesmi: Tri tičice, Tam dol na ravnem polju, En hribček bom kupil, avtorsko in zvrstno bogatejši pa je učbenik *Slovenščina na koncu jezika* (N. Piriš), v katerem najdemo poleg ljudskih pesmi Na planincih sončece sije, Sijaj, sijaj, sončece, Kol'kor kapljic, tol'ko let še naslednje avtorje in dela: Boris A. Novak: Mali prodajalci zijal, Osebno izpovedna; Kajetan Kovič: Maček Muri; Fran Milčinski Ježek: Hiša številka 203; Gregor Strniša: Orion; Janez Menart: Če bil bi ...; Sonja Wakounig: Sodobna vzgoja.

Ob koncu pregleda obstoječih učbenikov za odrasle lahko ugotovimo, da v učbenikih prevladuje poezija, bodisi ljudska bodisi umetna, popolnoma izključena pa so dramska besedila in odlomki iz daljših proznih del. Metodično gledano umetnostna besedila največkrat služijo kot vaja za branje, slušno razumevanje, spoznavanje novega besedišča ali so tematsko dopolnilo lekcije, pogrešamo pa aktivnosti, ki bi študente usmerjale k odkrivanju literarnih komponent in specifičnostim umetnostne zvrsti jezika. Izjema so naloge k pesmim Alojza Ihana iz zbirke Srebrnik, sedmim sodobnim slovenskim sonetom in romanu Kajetana Koviča Pot v Trento, ki jih je pripravila Irena Novak-Popov in so objavljene v priročniku *Povej naprej* (ur. M. Bešter, L. Črnivec), vendar so

besedila zelo zahtevna in namenjena izpopolnjevalnim skupinam z literarno razgledanimi slušatelji.

Lektorji v tipih tečajev, kot sta Poletna in Celoletna šola, so tako prisiljeni, da po lastni presoji sami poiščejo umetnostna besedila in jih ustrezno vključijo v pouk. Pregled gradiva lektorice Celoletne šole kaže, da tako med njimi kot med študenti obstaja interes za branje umetnostnih besedil, ker pa njihova priprava vzame veliko časa, se pri večini ponavljajo isti avtorji, dela oz. pesniške zbirke, ki so se izkazale za primerne, dostopne in se prav zato tudi najpogosteje uporabljajo. To so:

Boris A. Novak:	Oblike sveta, Prebesedimo besede,
Slavko Pregl:	Počesane muhe,
Gustav Januš:	P(e)S(m)I,
Berta Golob:	Dežela Slovničarija, Jezikovni vozli,
Fran Milčinski:	Butalci (knjiga in avdiokaseta),
Kajetan Kovič:	Maček Muri (knjiga in avdiokaseta),
Marjan Manček:	Hribci (strip in videokaseta).

Za primerjavo si oglejmo, kako so oblikovani v Sloveniji najpogosteje uporabljeni učbeniki za učenje angleščine in nemščine kot tujega jezika. Pri učenju angleščine se na šolah in na jezikovnih tečajih največkrat uporabljata učbenika *Headway Intermediate* in *Headway Upper-Intermediate* (John & Liz Soars), ki ustrezata našemu nivoju nadaljevalnih oz. izpopolnjevalnih skupin. Učbenika sta sestavljena komunikacijsko, gradivo je odprtega tipa, od literarnih besedil pa vsebujeta dve daljši pesmi (J. Joseph, G. Nesbit), odlomka iz romanov *The Lotus Eater* in *Audrey Rose* (Somerset Maugham, Frank de Felitta), avtobiografiji Shakespeara in Jeffreyja Archerja ter druga krajša vprašanja v zvezi z literaturo.

Učenje nemščine pogosto poteka ob učbenikih *Deutsch Aktiv Neu Lehrbuch 1A* in *Lehrbuch GS2* (Gerd Neumer, Theo Scherling et al.), ki sta namenjena začetnikom in nadaljevalcem, oba pa vsebujeta umetnostna besedila. Na začetniški stopnji se slušatelji seznanijo s konkretno poezijo (npr. R. O. Wiemer, E. Jandl): gre za različne izštevanke, poigravanja z nekaj besedami, s čimer so dožene posebni literarni učinki, čeprav so besedila enostavna in lahka za razumevanje. Učbenik vsebuje tudi posebno lekcijo, v kateri je s kratkimi komentarji in slikami predstavljenih 12 najpomembnejših nemških piscev 20. stoletja. Učbenik za nadaljevalce vključuje različne pesmi, kratke zgodbe s humorno poanto, pravljice, odlomke iz daljših proznih del ter zahtevnejša besedila kanoniziranih avtorjev, kot so J. W. Goethe, B. Brecht, J. von Eichendorff, H. Heine. Zanimiva je zgradba učbenika *Sprachkurs Deutsch 3* (Ulrich Häussermann et al.), ki se uporablja na nekaterih jezikovnih šolah v Sloveniji in Nemčiji pri poučevanju nadaljevalcev. Poleg različnih krajših umetnostnih besedil je v njem na devet delov razdeljen roman, vsak del pa zaključí eno lekcijo. Eno stran dolgo besedilo je namenjeno branju in poslušanju, na začetku vsakega poglavja so vprašanja v zvezi z že prebranim, na koncu pa vprašanja predvidevanja.

Na splošno bi lahko za vse našete tuje učbenike rekli, da vsi v večji ali manjši meri vključujejo umetnostna besedila, ne glede na to, za katero stopnjo znanja so napisani. Tematsko so umetnostna besedila povezana s širšo učno enoto, opremljena so z bogatim slikovnim gradivom ter različnimi nalogami, ki preverjajo razumevanje, spoznavanje novega besedišča, opozarjajo na jezikovne posebnosti, formalno zgradbo besedila, ukvarjajo se z literarnimi osebami, njihovimi medsebojnimi odnosi, slušatelji pa po obravnavi pišejo opise, obnove, kritike ipd. Pisci učbenikov ne stremijo k prikazu in poznavanju vrhunskih avtorjev, temveč dajejo prednost zanimivosti in primernosti besedila, pa čeprav gre za trivialne žanre, otroško literaturo ali zabavne anekdote. Poleg učbenikov imajo zlasti učitelji angleščine na voljo še številne priročnike, modelne prikaze domačega branja, literarne čitanke, kar lahko po potrebi vključujejo v pouk.

Vsi do sedaj naštetí učbeniki so namenjeni izključno poučevanju odraslih, v zadnjem času pa so nastali tudi slovenski učbeniki za učenje otrok. Ti učbeniki so že na pogled zelo privlačni, saj so večbarvni, s številnimi ilustracijami in zabavnimi vajami, ob katerih se otroci na sproščen način seznanjajo s slovenskim jezikom in kulturo. V njih najdemo tudi veliko najrazličnejših umetnostnih

besedil, kar je po eni strani posledica dejstva, da so učbeniki prvenstveno namenjeni poučevanju slovenskih otrok v zamejstvu, zdomstvu in izseljenstvu, kjer pomeni poznavanje slovenskih pesmi, pripovedk, pisateljev na nek način ohranjanje stika z domovino; po drugi strani pa so otroci za razliko od odraslih še neobremenjeni z množico vsakodnevnih podatkov in zato bolj dovzetni za domišljijijski svet. Če si jih podrobneje pogledamo, ugotovimo, da učbenik *Pozdravljeni* (Miha Vrbcin) v vsaki enoti vsebuje učbeniško besedilo, umetnostno besedilo ter slovnične preglednice in vaje. Umetnostna besedila so otroške pesmi, kratke zgodbe, pa tudi zelo kratki odlomki in pesmi reprezentativnih avtorjev (npr. Jančar, Šeligo, Menart, Jesih). Vsako besedilo je opremljeno s slovarčkom neznanih besed ali celo s prevodom v nemški jezik, s podatki o avtorju, in sicer z njegovo letnico in krajem rojstva ter podatkom, s čim se ukvarja. *Slovenščina skozi letne čase — Zima* (Slavka Pogač, Marjanca Klepac) vključuje najrazličnejše ljudske pesmi, ki so opremljene z notami, pripovedke iz različnih slovenskih pokrajin, uganke ter umetne pesmi in zgodbe za otroke (J. Bitenc, V. T. Arhar, M. Koren ...). Najpogostejša navodila ob pesmih so: preberi, odgovori, zapoj, nariši, zaigrajte prizor, nauči se pesmico ipd. Učbenik *Dober dan, slovenščina* (Vladimir Donaj) je po tipih besedil podoben zgoraj navedenima, le da se v njem vsaka učna enota konča s 15 vrstic dolgim odlomkom iz Pravljice o povodnem možu, ki je namenjen branju, pisanju in izražanju mnenja.

Ob koncu poglavja lahko sklenemo, da se umetnostna besedila lahko uporabljajo za vse starosti slušateljev in stopnje znanja, pomembno je le, da so tematsko in slovnično ustrezna vsakokratnim slušateljevim sposobnostim, aktivnosti ob besedilih pa naj poleg razumevanja in slovničnih vaj spodbujajo slušatelje k izražanju doživetij ob branju, mnenj in k lastnemu pisanju.

3 Kako izbrati besedilo?

Vsak lektor se kdaj znajde pred vprašanjem, ali bi bilo besedilo, ob katerem se je sam navduševal in zabaval, primerno za študente. V takšni situaciji običajno ravna intuitivno, zaveda pa se, da je prav ustrezen izbor besedila glavni ključ do uspešne predstavitve v razredu. Strokovni priročniki navajajo različna načela, ki lektorjem pomagajo najti besedila, ki so ustrezna za večino študentov. Najpreglednejši sistem je izdelala Gillian Lazar (1993: 48-56), in sicer mora lektor pri izbiri besedila upoštevati tri temeljne vidike.

Tip tečaja:

- stopnja tečaja,
- trajanje tečaja,
- vrsta tečaja,
- razlogi študentov za obiskovanje tečaja.

Tipi študentov:

- starost,
- izobrazba, intelektualne zmožnosti,
- čustvena zrelost,
- zanimanja, hobiji,
- kulturno ozadje,
- jezikovno znanje,
- literarno znanje.

Besedilni dejavniki:

- dostopnost,
- dolžina,

- vrste aktivnosti, ki jih omogoča,
- povezanost z učnim programom.

Glavne kriterije za izbiro si bomo v nadaljevanju podrobneje ogledali, pri čemer bomo upoštevali specifičnost slovenskih tečajev in študentov, ki jih obiskujejo.

Tipi tečajev

V okviru Filozofske fakultete potekajo naslednje oblike tečajev: Celoletna šola slovenskega jezika, Poletna šola, Zimska šola, Seminar slovenskega jezika, literature in kulture, popoldanski tečaji in individualne inštrukcije. Po stopnji so to začetni, nadaljevalni ali izpopolnjevalni tečaji, trajajo pa od 2-10 tednov oz. od nekaj ur po dogovoru do 200 ur. Vsi tečaji so jezikovni, kar pomeni, da je njihov poglavitni cilj učenje jezika; vzporedno z njimi pa potekajo še specializirani tečaji, t. i. delavnice. V Celoletni oz. Poletni šoli imajo študentje na voljo: gledališko delavnico, branje in pisanje, konverzacijo, fonetiko, poslovno slovenščino, kulturno in literarno delavnico. Pri izbiri besedil mora lektor upoštevati intenzivnost tečaja, kajti v kratkih tečajih je obravnava daljših umetnostnih besedil manj primerna kot v daljših. V specializiranih delavnicah so študentje praviloma bolj motivirani za neko področje, zato od njih lahko tudi več pričakujemo oz. zahtevamo. Najpomembneje pa je, da so besedila prilagojena stopnji jezikovnega znanja študentov.

Tipi študentov

Vsi tečaji v okviru Filozofske fakultete so namenjeni odraslim, najpogostejša starost študentov pa je med 20 in 30 leti. To mora lektor upoštevati, ko razmišlja o vsebini besedil. Če se bodo študentje lahko identificirali z literarnimi junaki, če bodo v besedilu prepoznali svoje lastne cilje, težave, strahove, bo to spodbudno vplivalo na njihovo željo po branju in ukvarjanju s tem besedilom. Slušatelji, ki so po poklicu in zanimanju humanistično usmerjeni, so običajno bolj motivirani za delo z umetnostnimi besedili kot npr. pravniki in ekonomisti, v katerih mora lektor najprej sploh vzbuditi željo po branju. Če študentje poznajo svetovno literaturo, znajo interpretirati umetnostna besedila v svojem jeziku in so kompetentni bralci, jim to vedenje pomaga pri razumevanju slovenske literature. Tisti, ki npr. poznajo Petrarco, formalno zgradbo njegovih sonetov in kult čaščenja ženske, bodo lažje razumeli Prešernove sonete, tisti, ki poznajo Byronovo poetiko, bodo tudi v Prešernovih pesmih prepoznali romantični duh dobe. Literarne kompetence imajo udeleženci SSSJK, ki so po izobrazbi slavisti, za študente Celoletne in Poletne šole pa je to prej izjema kot pravilo. Zato naj se lektorji na takšnih tečajih izogonejo hermetičnim avtorjem (npr. I. Svetina), sofisticiranim besedilom (npr. M. Uršič: Romanje za Animo), besedilom, ki so na prvi pogled jezikovno preprosta, a zahtevajo veliko literarnega znanja (poezija Gregorja Strniše), ter takšnim, ki za razumevanje potrebujejo ogromno pojasnil v zvezi z zgodovinskim, socialnim, političnim in kulturnim ozadjem zgodbe (npr. D. Jančar: Galjot).

Besedilni dejavniki

Lektor se mora odločiti, ali bo besedilo obravnaval v celoti (daljše tekste v obliki domačega branja) ali z odlomki, v obeh primerih pa mora poskrbeti, da bodo besedila dostopna vsem študentom. Razmisliti mora, kaj hoče študente z izbranim besedilom naučiti in ali besedilo sploh omogoča takšen tip aktivnosti. Na začetku vsakega tečaja lektor izdela projekcijo, v kateri predvidi, katere teme in slovnične strukture bo obravnaval s študenti. V ta osnovni koncept se mora vklopiti tudi izbor umetnostnih besedil, kajti le tako se dosežeta kontinuiranost in homogenost učnih enot.

V zvezi z značilnostmi umetnostnih besedil se nam zastavijo še nekatera vprašanja, s katerimi se Gillian Lazar posebej ne ukvarja, jih pa zasledimo v drugih strokovnih virih. Zanimajo nas odgovori na naslednje dileme:

1. Ali je smiselno, da študentje poznajo in berejo reprezentativne avtorje slovenskega literarnega ustvarjanja, ali pridejo v poštev tudi manj (pri)znana besedila, ki so vsebinsko bližje študentom?
2. Čemu naj damo prednost — besedilom iz starejših obdobij ali sodobni literaturi?
3. Ali bi simplifikacija znanih besedil pomenila rešitev za razumevanje umetnostnih besedil pri začetnikih?
4. So mladinski žanri primerni tudi za odrasle?

Odgovor na prvi dve vprašanji najdemo v knjigi *Teaching Literature* R. Carterja in M. N. Longa (1991: 141-144). Avtorja menita, da je zaželeno, da tuji slušatelji poznajo glavne pisatelje in naslove vrhunskih, reprezentativnih stvaritev, ki so bile napisane v jeziku, ki se ga učijo. Res pa je, da so lahko prav klasični, najbolj priznani teksti za študente najbolj dolgočasni in ne spodbujajo želje po branju ter zanimanju za slovensko literaturo. Prešernov Sonetni venec je na primer mojstrovina v svetovnem pogledu, za tuje študente pa je le nerazumljivo nizanje besed. V takšnih primerih je bolje, da lektor študente seznaní z nekaj osnovnimi podatki o besedilu, branja pa ne vključuje v pouk. Na drugi strani imamo imena in naslove, ki so manj znani, neveljavljani, na meji trivialne literature, a so podobni študentovim lastnim izkušnjam, njihovemu doživljanju sveta, so stilno preprostejši, imajo večjo motivacijsko stopnjo in so prav zato primernejši. Na tečajih slovenščine smo opazili še eno dejstvo, ki pri izbiri besedil tudi ni zanemarljivo: študentje, ki so povezani s slovensko kulturo in zgodovino, zlasti tisti, ki imajo slovenske prednike, kažejo večjo pripravljenost za spopad s težkimi, kanoniziranimi avtorji, saj so zanje slišali že na različnih nedeljskih šolah po svetu in čutijo, da je poznavanje teh besedil pomembno za ohranjanje slovenske identitete v tujini. Za lektorja je pomembno, da ugotovi, kakšni tipi besedil stimulirajo pri študentu zanimanje za literaturo in branje oziroma, če povzamemo Widdowsonov komentar (C. J. Brumfit, R. A. Carter, 1986: 160-161), da je pri študentih, ki imajo omejeno jezikovno znanje in poznavanje literature kot sistema, pomembnejši pedagoški vidik kot pa reprezentativnost besedila, in sicer je besedilo ustrezno, če na določeni stopnji znanja kar najbolj učinkovito razvija študentov občutek za jezik.

Umetnostna besedila na tečajih naj bodo čim bolj raznolika. Ni smiselno, da ves čas obravnavamo le besedila iz enega obdobja, npr. slovenske moderne, pa naj bo še tako produktivno. Carter in Long opozarjata, da je sodobna literatura v besedišču, frazeologiji, stilu in jezikovnih strukturah bližja jeziku, ki se ga študentje učijo na tečajih, kot besedila iz starejših obdobij. To velja zlasti za prozo in dramatikó, za poezijo pa ne vedno, saj pri poeziji ne predstavlja največje težave jezik, temveč dešifriranje njenega sporočila. Težava pri starejših besedilih je v tem, da vsebujejo ogromno arhaizmov, kar pri študentih še poveča občutek, da nič ne znajo oz. ne razumejo, je pa tudi nesmiselno, da se učijo besede, ki jih v vsakodnevni situacijah ne morejo uporabljati. Starejša besedila naj se uporabljajo občasno, premišljeno in z dovolj predaktivnostmi, ki seznanjajo študente z dobo ter besediščem.

Simplificirana besedila so pogosta oblika besedil, s katerimi se študentje srečajo na začetniških stopnjah. Ob branju popularnih knjig, ki jih brez poenostavitve ne bi razumeli, izpopolnjujejo svoje znanje in obdržijo veselje do branja. Prednosti takšnih besedil vidi Monica Vincent (C. J. Brumfit, R. A. Carter, 1986: 208-215) v motivaciji, ki jih imajo za študente, pa tudi v tem, da je lažje poenostaviti sijajne zgodbe velikih pisateljev kot si izmisliti lastne s tisoč, dva tisoč različnimi besedami. Carter in Long (1991: 146-153) pa poudarjata, da so poenostavljena besedila primerna za usvajanje bralnih tehnik ter pomenijo predpravo za branje originalnih besedil, nikakor pa ne morejo biti nadomestilo zanje. Bistvo simplifikacije je v redukciji sestavin na vseh nivojih: dolžina knjige je običajno skrajšana na manj kot 100 strani žepnega formata, število oseb in dogodkov je zmanjšano, besedišče je omejeno na najpogostejših 1000, 2000 ... besed, besede izven tega obsega slovarja so posebej razložene; struktura stavkov je nezapletena, metafore, frazemi, večpomenske besede pa so navadno nadomeščene, pojasnjene ali izpuščene. Zaradi naštetega doživljajo danes poenostavljena dela vse več kritike. Glavni očitki so usmerjeni v jezik, saj se pri simplifikaciji edinstveni, izvorni jezik dela prevede v nekaj drugega, kar ni več literatura, saj se uničijo vsi literarni

učinki in izgubi ves šarm. Simplificirana dela pa so tudi podpora lenim študentom, ki se tudi kasneje, ko imajo dovolj znanja, nočejo spopasti z zahtevnejšimi originalnimi teksti.

V Sloveniji zaenkrat tega problema nimamo, saj ni ljudi, ki bi se ukvarjali s poenostavljanjem klasike, je pa prav, da poznamo dobre in slabe strani te dejavnosti.

Novi trendi, kot poroča Monica Vincent, zato vse bolj priporočajo za začetnike, ki imajo že dovolj jezikovnega in literarnega znanja, naslednje vrste umetnostnih besedil:

- lažje branje 20. stoletja — s tem mislimo na trivialne žanre, kot so detektivka, romantične ljubezenske zgodbe, vohunski akcijski romani ipd.; to sicer ni prvovrstna literatura, vendar je dobro branje v mejah žanra;
- prevode del iz študentovega maternega jezika v jezik, ki se ga uči — branje je lažje, saj študent pozna zgodbo, avtorja, kulturno ozadnje, vse to pa še enkrat spoznava prek medija novega jezika;
- enostavne otroške pesmi, mladinsko književnost, kratke zgodbe za odrasle.

Sandra McKay (C. J. Brumfit, R. A. Carter, 1986: 193-194) v svojem članku navaja prednosti mladinske književnosti: pogosta tema je odraščanje in osamosvajanje, konflikt med najstnikom in odraslimi, s čimer se slušatelj lahko identificira; število oseb in dogodkov je praviloma majhno, knjige so relativno kratke in stilno nezapletene. Sama pa še dodajam, da je mladinska književnost primerna za odrasle, pomembno je le, da lektor ob teh besedilih izpostavi problematiko, ki zadeva svet odraslih. Podobno je tudi z otroško literaturo, zlasti z otroškimi pesmimi, ki niso vedno tudi najenostavnejše, saj nekatere vsebujejo zahtevno besedišče — različne izraze iz otroškega sveta, pomanjševalnice, ljubkovalne izraze ipd. Za odrasle so primerne tiste, ki razlagajo določene pojme, opisujejo naravo, vsakodnevne situacije, odnose med starši in otroki ipd. Takšne pesmi in zgodbe lahko najdemo v opusih otroške literature B. A. Novaka, K. Koviča, F. Lainščka, D. Zajca, S. Makarovič, S. Pregla, N. Grafenauerja ...

4 Priprava aktivnosti

Na prejšnjih straneh smo si ogledali, *zakaj* uporabljati umetnostna besedila, *kaj* izbrati, zdaj pa nas še zanima, *kako* se bomo spopadli z besedilom v razredu. Če smo zapisali, da je ustrezen izbor besedila prvi korak do uspeha, potem je drugi zagotovo ustrezna priprava aktivnosti.

Včasih je ukvarjanje z besedili pomenilo predvsem učiteljevo predavanje o avtorju, dobi, literarnih smereh, z razvojem recepcijske teorije pa je v središče zanimanja prešlo besedilo samo, vendar ne kot neka avtonomna, suverena tvorba, temveč takšno, kot ga vidi konkretni bralec v neki situaciji. Umetnostno besedilo obstaja v celoti šele z branjem, saj je bralec tista avtoriteta, ki vsakokrat z branjem aktualizira pomene. Ker so v literaturi vedno prisotne tri komponente — avtor, bralec in besedilo —, ki so med seboj v interakcijskem razmerju, so možni tudi trije pristopi k ukvarjanju z umetnostnimi besedili: zanima nas lahko samo besedilo, avtorjevo ustvarjanje ali bralčevo doživetje. Gillian Lazar in Ronald Carter imenujeta to jezikovni vidik, literarnozgodovinski vidik in doživljajski vidik.

Pri jezikovnem vidiku je v središču ukvarjanje z besedilom, zanima nas vse, kar lahko ugotovimo s pozornim branjem, zlasti pa gre za raziskovanje odnosa med pomenom in obliko oziroma kakšna je povezava med jezikom in literarnimi učinki. Literarnozgodovinski vidik proučuje avtorjevo življenje, značilnosti obdobij, družbeno dogajanje, literarna gibanja, specifičnosti posameznih žanrov ipd. Pri doživljajskem vidiku pa je v ospredju bralčevo osebno doživetje umetnostnega besedila, njegove predstave o junakih, čustva, ki jih v njem vzbujajo nek dogodek ipd.

Za obravnavo besedil na jezikovnih tečajih za tujce sta najpomembnejša jezikovni in doživljajski vidik; prvi, ker razširja študentovo jezikovno in literarno znanje ter zavedanje o jezikovnih funkcijah (najpogostejše vaje so: izbiranje besed, vstavljanje npr. glagolov v pravilni obliki, dopolnjevanje z ustreznimi besedami, iskanje podatkov, pisanje nadaljevanj v istem slogu), drugi

pa spodbuja študentov osebni odnos do besedila, izražanje mnenj in občutkov, vrednotenje, identifikacijo z literarno osebo (najpogostejše so vaje tipa: utemelji, katera oseba ti je najbolj simpatična, kaj je bilo smešno, kaj ti ni bilo všeč, kako bi ravnal v takšni situaciji, kakšne so tvoje izkušnje). Literanozgodovinska dejstva za študente jezikovnega tečaja niso tako pomembna, saj literature ne spoznavajo kot sistema, treba pa jih je upoštevati, kadar so relevantna za dojetje besedila.

Lektor naj teži k uporabi aktivnosti, pri katerih je v središču dejavnosti študent, izogiba naj se predavanjem, naloge naj bodo v obliki reševanja problemov in ne podajanja ugotovitev.

Po nekaj načelnih premislekih sledi priprava aktivnosti, pri čemer mora lektor vnaprej predvideti obliko dela, način branja in razlaganja besed, kulturne reference, ki otežujejo razumevanje, zaporedje faz aktivnosti, specifične težave posameznih zvrsti in vlogo metajezika.

Oblika dela

Pri delu z umetnostnimi besedili so lahko študentje razdeljeni v pare, skupine ali pa naloge rešujejo individualno. Oblike so enake kot pri običajnem jezikovnem pouku, zato bi tu poudarila le prednosti dela v skupini. Delo v skupinah krepi dobre odnose med študenti in občutek pripadnosti skupini; slabši študentje imajo priložnost, da boljše poprosijo za dodatno pojasnilo, ponovno razlago ali prevod besed, ne da bi morali svoje neznanje pokazati pred vsem razredom; v skupinah se študentje lažje sprostijo, saj ni nihče posebej izpostavljen, zato bolj plašni pogumneje spregovorijo.

Načini branja

Ker je branje ena od osrednjih faz obravnave umetnostnega besedila, njegova izvedba ne sme biti prepuščena naključju. Lektor mora glede na dolžino besedila, zahtevnost besedišča in literarno zvrst premisliti, ali bo besedilo na glas prebral sam ali ga bodo brali študentje. Če lektor obvlada interpretativno branje umetnostnega besedila, postane to živo in študentje ga lahko spremljajo, čeprav ne razumejo vsega. Ker pa lektorji niso vedno usposobljeni za pravilno glasno branje, je možno, da se študentje zmedejo in nehajo poslušati, zlasti če je besedilo dolgo in težko. Za študente so za branje primernejši epski teksti, treba pa je predvideti, ali bodo brali na glas, tiho vsak zase ali skupaj v zboru. Če berejo na glas, naj vsak študent prebere delček besedila, lektor pa popravlja njihove napake in jih opogumlja. Tiho branje omogoča lasten tempo branja, vsak bralec naredi premor drugje, se vrača nazaj, določene dele prebere hitreje, druge počasneje — takšen način branja je smiseln zlasti v primerih, ko imamo med branjem različne aktivnosti, ki jih rešuje vsak sam. Skupinsko branje v zboru pa je primerno za branje pesmi, ki jo je predhodno prebral lektor — bolj sramežljivi se tako lažje vključijo, res pa je, da se s tem uniči lastna interpretacija. Lektor naj pri študentih razvija sposobnost globalnega branja, pri katerem gre za splošno razumevanje in ne za ustavljanje ob vsaki neznani besedi, kar študentje pogosto počnejo in zato izgubijo veselje do branja.³

Izbor in razlaga besed

Znanstvene raziskave so pokazale, da se je človek v 60 minutah sposoben naučiti 8-12 novih besed,⁴ ki pa jih mora v povprečju še najmanj sedemkrat slišati, da pridejo v njegov dolgotrajni spomin, zato ni smiselno, da lektor pri daljših in zahtevnejših besedilih razlaga vse neznane besede, ampak mora narediti izbor po določenih kriterijih. V vaje oz. razlago naj vključi tiste besede:

- ki so nujne za razumevanje besedila,
- katerih pomena se ne da uganiti iz konteksta,

³ Za dodatna pojasnila glej Carter in Long (1991: 81-87).

⁴ Podatek je iz knjige *Working with Words* avtorjev Ruth Gairns in Stuarta Redmana (1986).

— ki so uporabne v vsakodnevnih situacijah.

Delo z besedjem lahko poteka pred, med ali po branju, najpogostejši pristopi pa so: mini slovar ob besedilu, poveži besede s pomenom, izberi ustrezen pomen besede med tremi možnostmi, asociacije, samostojno delo s slovarjem.

Kulturne reference

Ko študentje berejo umetnostno besedilo, naletijo na različne besede, situacije, običaje, ki jih ne razumejo in jih ne poznajo. To so dejstva, ki so za nas sama po sebi umevna, za bralca z drugačnim kulturnim ozadjem pa predstavljajo velik problem. Lektorjem v pomoč navajam seznam takšnih kulturnih pojavov:⁵

- predmetnost, ki v neki družbi obstaja, v drugi pa ne (kurent, kozolec, potica, jota ...),
- frazeologija (imeti mačka),
- socialna struktura družbe, vloge in odnosi v njej (pri nas so ženske zaposlene za poln delovni čas),
- navade, rituali, običaji, izročilo (kresovanje, pustovanje, poročni obredi ...),
- verovanja, vraže (deseti otrok prinaša nesrečo; preklet otrok postane volkodlak ...),
- politično, zgodovinsko in ekonomsko ozadje besedila (Kersnik: Agitator),
- institucije (čitalnice ...),
- tabuji (prešuštvo/prostitucija pri slovenskih realistih),
- metaforični, konotativni pomeni (Župančič: Roža mogota),
- humor (Partljič: Moj ata, socialistični kulak),
- literarna vrsta (poznavanje alpske poskočnice).

Za premoščanje kulturnih razlik obstajajo številne aktivnosti, ki jih lahko izvajamo pred ali po branju:

- razlaga, opis, slikovni prikaz neznanega predmeta,
- primerjava običaja v besedilu s študentovimi predstavami,
- asociacije v zvezi z besedami, ki imajo v besedilu konotativne pomene,
- igra vlog: študent postane del novega okolja, je junak iz besedila,
- diskusija o navadah, praznovanju, vražah,
- projektno delo: izdelava posterja na določeno temo,
- kratko strokovno besedilo, ki opisuje specifične kulturne vidike.

Kulturne reference lahko pomenijo težavo za razumevanje, vendar če lektor študente nanje opozori in jih ustrezno predstavi, razširjajo njihovo poznavanje nove dežele in ljudi ter so tako sestavni del pouka.

Zaporedje korakov pri delu z umetnostnim besedilom

Ukvarjanje z umetnostnim besedilom vedno poteka v več fazah. Tujejezični viri navajajo različne tabele, kot primer pa si pogledjmo modela Gillian Lazar (1993: 83-84, 129-131) in Alana Duranta (1995).

Osnovna razporeditev aktivnosti pri G. Lazar je narejena glede na to, kdaj aktivnosti izvajamo:

- a) pred branjem: — motivacija,
 — pojasnjevanje kulturnega ozadja,
 — seznanitev z novim besediščem;

⁵ Seznam pojavov je povzet po delu Gillian Lazar (1993: 62-70), ki sem mu sama dodala slovenske zglede.

- b) med branjem: — razumevanje dogajanja in značajev,
 — večpomenskost, frazeologija, težje besedne zveze,
 — stilne in jezikovne značilnosti;
- c) po branju: — interpretacija,
 — diskusija,
 — nove pisne naloge;

Alan Durant pa pri obravnavi umetnostnih besedil predvideva naslednje korake:

- aktivnosti za ogrevanje, motivacija,
- poslušanje,
- vaje, ki preverjajo razumevanje,
- delo s slovarjem,
- tiho branje,
- pogovor,
- izražanje osebnega odnosa do besedila,
- stilna analiza,
- lastno kreativno ustvarjanje.

V obeh primerih gre za splošen prikaz, ki daje lektorju smernice in ne splošno veljavnih pravil. Lektor se bo glede na čas, ki ga ima na razpolago, glede na vrsto besedila in namen aktivnosti odločil, katerim korakom bo dal prednost, katere pa bo izvedel bolj površno — za celovito razumevanje pa je verjetno nujno iti skozi vse korake, čeprav ne točno v navedenem vrstnem redu in z enako intenzivnostjo.

Specifične težave posameznih literarnih zvrsti

Tri temeljne literarne zvrsti lirika, epika in dramatika se med seboj razlikujejo po svojem notranjem ustroju, vsaka od njih ima namreč karakteristične značilnosti, ki so pomembne za razumevanje celotnega dela.

Pri epskih besedilih se mora lektor prepričati, ali študentje razumejo:

- kdo pripoveduje zgodbo, o kom pripoveduje in s kakšnim podtonom (vloga pripovedovalca);
- kakšno je zaporedje dogodkov (razlikovanje med fabulo in sižejem);
- temeljna načela povezovanja posameznih enot v celoto.

Študentje naj čim več samostojno pripovedujejo, npr. legende in pravljice iz svoje dežele, obnove daljših zgodb, saj se je pokazalo, da to povečuje njihove spominske sposobnosti, besedni zaklad in zmožnost, da študent neprekinjeno in dalj časa govori o neki temi.

Pri dramatiki je pomembno, da so študentje iz dialoga zmožni razbrati, kakšen je odnos med osebami ter da razumejo vlogo neverbalne komunikacije, kot je zapisana v didaskalijah. Če so dramska in epska besedila dolga, se pri pouku obravnavajo s pomočjo odlomkov — lektor mora pred vsako obravnavo razmisliti, ali študentje za razumevanje odlomka potrebujejo vsebino celotne zgodbe in ali morajo vedeti, kateremu žanru pripada besedilo.

Največ težav pa je povezanih z liriko. Najprej morajo študentje razbrati, kdo govori pesem, o čem in komu (vloga lirskega subjekta). Lektor jih mora z vajami usmeriti k odkrivanju konotativnih pomenov, deviantne rabe jezika, predvsem pa morajo razumeti, kakšne učinke doseže avtor s kršenjem jezikovne norme. Zaradi zvočnosti in kratkosti so lirске pesmi primerne tudi za učenje

⁶ Meta Grosman: Branje pesmi v tujem jeziku. V: Bralec in književnost.

na pamet, kar bi pomenilo za študente nov pristop, nove načine branja umetnostnega besedila. V zvezi z razumevanjem pesmi opozarja Meta Grosman na tri resne ovire:⁶

- ko študent vidi neko besedo, se najprej spominja, v kakšnem kontekstu jo je že srečal; namesto da doume bogate konotativne pomene, ki jih vsebuje besedilo, je možno, da popolnoma zgreši pomen;
- iskanje pomena v slovarju zmanjša evokatívno moč besede;
- med manj znanimi in neznanimi besedami pridobi bolj znana beseda včasih za bralca osrednji pomen, čeprav ga v resnici v pesmi nima.

Prav je, da se lektor zgoraj naštetih težav zaveda in zato vnaprej pripravi aktivnosti, ki bodo odpravljale oz. zmanjševale motnje v interakciji med bralcem in besedilom.

Vloga metajezika

Ob koncu poglavja se nam zastavi še vprašanje, v kolikšni meri je za uspešno ukvarjanje z umetnostnim besedilom potrebno poznavanje strokovnih terminov. Verjetno morajo študentje poznati izraze, kot so pesem, roman, zgodba, kitica, rima, gledališki rekviziti in podobno, saj brez njih ne moremo oblikovati aktivnosti, besedil in pogovora. Nesmiselne pa so naloge tipa: poišči metafore, podčrtaj asonance, ki pa postanejo smiselne, če jih preoblikujemo v drugačno obliko, npr. kakšne pomene ima beseda jezero v tej kitici; ugotovi, kaj je skupno zadnjim besedam v vrstici. Metajezik naj bi torej uporabljal le takrat, ko je to nujno potrebno za sporazumevanje.

5 Vloga lektorja

Delo z umetnostnimi besedili zahteva od lektorja najprej ogromno predpriprav doma, v razredu pa vodenje, pomoč in spodbujanje študentov. Lektor mora:

1. poiskati besedilo, predvideti vse težave, ki bi jih študentje utegnili imeti, in pripraviti temu ustrezne aktivnosti;
2. naučiti študente brati umetnostna besedila kot literaturo;
3. motivirati študente za samostojno branje.

(1) Vsako ukvarjanje z umetnostnimi besedili terja od lektorja ogromno domačega dela. O izbiri besedil in pripravi aktivnosti smo že pisali, zato le še enkrat poudarimo, naj lektor ob pripravah skuša gledati na besedilo z očmi svojih študentov, naj dobro razmisli, ali bo to besedilo zanje zanimivo, kaj jih bo motiviralo, koliko so sposobni razumeti, kaj vedo o družbenem in kulturnem dogajanju tistega časa, s katerimi avtorji iz njihovih držav bi lahko primerjali besedilo ipd. Če so študentje zelo ambiciozni, bo zanje težje besedilo izziv; če pa so plašni in nesamozavestni, jim bo pretežko besedilo vzelo vso voljo. Poleg tega, da je lektor sam pri sebi prepričan, da je našel pravi način za podajanje izbranega besedila, je pomembno še, da doma predvidi časovni potek pouka, da določi, koliko časa bodo potrebovali študentje, da se npr. razdelijo v skupine, koliko časa bodo brali besedilo, reševali posamezno nalogo, pisali ... To je seveda zelo težko predvideti, včasih pa skoraj nemogoče, zato Alan Durant (1995: 17-18) svetuje, naj si lektor ob izvajanju aktivnosti zapisuje, kako je ta potekala, kaj je doma spregledal, kakšen je bil odziv študentov ipd. Če poteka obravnava besedila v skupinah, naj lektor razmisli, v kakšni obliki bodo skupine poročale o svojem delu, da to ne bo postalo nekaj mehanskega in dolgačasnega. Ukvarjanje z umetnostnimi besedili mora biti sestavni del jezikovnega pouka in ne tujek, ki bi pomenil za lektorja in študente le hudo obremenitev. Čeprav publicistična besedila hitreje poiščemo in lažje pripravimo aktivnosti, so ta zaradi aktualne tematike uporabna samo tisti trenutek, izbrana umetnostna besedila pa imajo zaradi svojega značaja trajno vrednost.

(2) Vsak študent, ki se loti branja umetnostnega dela, ima drugačne poglede, potrebe, znanja, pričakovanja, zato tudi vsak v knjigi vidi drugačne pomene oz. dobi drugačna sporočila. Lektor se

mora zavedati, da ni noben pomen literarnega dela trdno določen, zato mora biti do vseh odgovorov študentov prizanesljiv, jih odobravati in spodbujati. Študentom mora pomagati, da razvijajo lasten odziv na besedilo, pa čeprav je ta drugačen od uveljavljenih pogledov slovenske literarne zgodovine. Pri interpretaciji ni neke prave, edine rešitve; pomembnejše kot najti priznano interpretacijo je, da znajo študentje za svoje izjave poiskati ustrezne utemeljitve v besedilu. Pri tem ima glavno vlogo lektor, on je tisti, ki mora naučiti študente brati umetnostna besedila kot literaturo. Res je sicer, da je razumevanje jezika predpogoj za branje umetnostnih besedil, vendar pa ga nikakor ne moremo enačiti z razumevanjem umetnostnih besedil. Študent se mora naučiti prepoznavati značilne literarne vrvine, kot so humor, ironija, večpomenskost, metaforičnost, razbrati, kakšen značaj ima posamezna oseba, kaj si v resnici misli, kdo je pripovedovalec ipd., kar je v tujem jeziku še težje kot v maternem. Lektor mora podati študentom različne strategije branja, saj bodo tako lažje sestavili iz posameznih drobcev celoto umetnostnega besedila.

(3) Lektor se mora truditi, da v razredu vlada čim bolj sproščeno vzdušje, kjer je vsaka ideja dobrodošla, kjer vsi lahko enakopravno sodelujejo pri razpravljanju. Umetnostna besedila naj predstavi čim bolj privlačno, zaželjeno je, da jih povezuje z drugimi mediji, npr. opremi naj jih z ilustracijami, fotografijami, članki iz revij in časopisov, glasbo, tematsko podobnimi filmi ... Študentje morajo spoznati, da so zanimivosti v besedilih samih, lektor in naloge pa so le zato, da jih pomagajo odkriti. S takšnim delom bo lektor stimuliral bralne navade študentov, kajti če jih bo v šoli namdušil za ukvarjanje z umetnostnimi besedili, je toliko večja verjetnost, da bodo brali tudi sami doma. To je zlasti pomembno za izpopolnjevalne skupine, ki na določeni stopnji znanja le zelo počasi napredujejo in jim bolj kot slovnične vaje pomaga prav branje, ob katerem si izostrijo občutek za jezik, besedni red, avtomatizirajo skladenjske vzorce in spoznajo, da neko besedo uporabljamo le v določenem kontekstu in je nesprejemljiva za besedne zveze, ki so običajne v njihovem jeziku.

Lektor bo svojo vlogo uspešno izpolnil, če bo ukvarjanje z umetnostnimi besedili v razredu zanimivo in zabavno, če bodo študentje ob tem spoznavali zakonitosti slovenskega jezika, slovenske književnike in literarne komponente umetnostnega besedila, pridobili bralne navade itd. ter če bodo segali po slovenskih knjigah tudi po koncu tečaja.

Literatura

A

- Blažič, Milena (1995). *Kreativno pisanje 1, 2*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Brumfit, C. J., Carter, R. (1986). *Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Carter, Ronald, Long, Michael N. (1991). *Teaching Literature*. London: Longman.
- Collie, Joanne, Slater, Stephen (1987). *Literature in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Črničev, Ljubica (1998). Avtentična besedila umetnostne zvrsti pri poučevanju tujih jezikov (Slovenščina kot drugi/tuji jezik). V: Zbornik za uporabno lingvistiko (v tisku).
- Črničev, Ljubica (1996/97). Pouk slovenščine kot tujega jezika. *Jezik in slovstvo*, št. 7, str. 259-278.
- Durant, Alan (1995). Introduction to 'Language through Literature' Approaches to Teaching Literature in English in L2 Contexts. The Short Lyrical Poem in the EFL Classroom. Designing Groupwork Activities: A Case Study. (Gradivo na seminarju za germaniste.) Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Gairns, Ruth, Redman, Stuart (1986). *Working with Words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grosman, Meta (1989). *Bralec in književnost*. Ljubljana: DZS.
- Helmling, Brigitte, Wackwitz, Gustav (1986). *Literatur im Deutschunterricht am Beispiel von narrativen Texten*. München: Goethe-Institut.
- Hunfeld, Hans (1990). *Literatur als Sprachlehre*. Berlin und München: Langenscheidt.
- Kos, Janko (1983). *Očrt literarne teorije*. Ljubljana: DZS.
- Kos, Janko (1989). *Pregled slovenskega slovstva*. Ljubljana: DZS.
- Krakar-Vogel, Boža (1997). *Književno besedilo v lektoratu slovenščine za tujce*. V: Skripta 1. (Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Krakar-Vogel, Boža (1991). *Skice za književno didaktiko*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Krakar-Vogel, Boža (1995). *Teme iz književne didaktike*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Krechel, Rüdiger (1991). *Konkrete Poesie im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Lazar, Gillian (1993). *Literature and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Markovič, Andreja, Pirih, Nataša (1996/97). Seminar in delavnica »Tujejezično učbeniško gradivo in aplikacija na slovenščino«. *Jezik in slovstvo*, št. 7, str. 293-306.
- Popov-Novak, Irena (1997). Predavanje na seminarju za lektorje dne 26. junija 1997.
- Saksida, Igor (1994). *Izhodišča in modeli šolske interpretacije mladinske književnosti*. Trzin: Different.
- Slovenska zvrstna besedila (1981). Ur. Jože Toporišič in Velemir Gjurin. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Standardi znanja slovenščine kot drugega jezika. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi jezik.
- Toporišič, Jože (1991). *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.

Vrbinc, Michael (1993). Literatur im Slowenischunterricht. Literarische Texte im Unterricht des Slowenischen als Zweitsprache. (Doktorska disertacija). Celovec: Universität Klagenfurt, Institut für Slawistik.

Žagar, France (1991/92). Ustvarjalno pisanje in književne delavnice. Jezik in slovstvo, št. 3-4, str. 86-89.

B

Čuk, Metka (1994). Za začetek. Učimo se slovenščino. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Celoletna šola slovenskega jezika.

Čuk, Metka, Mihelič, Marjanca, Vuga, Gita (1996). Odkrivajmo slovenščino. Ljubljana: SSJLK, Filozofska fakulteta.

Donaj, Vladimir (1996). Dober dan, slovenščina! Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.

Häussermann, Ulrich et al. (1991). Sprachkurs Deutsch 3. Frankfurt: Verlag Moritz Diesterweg.

Jug-Kranjec, Hermina (1995). Slovenščina za tujce. Ljubljana: Filozofska fakulteta, SSJLK.

Križaj-Ortar, Martina (1993). Učimo se slovenščino. Ljubljana: DZS in Filozofska fakulteta, SSJLK.

Kvas, Jana (1997). Potovanje besed. Književnost 2. (Učbenik za 2. letnik triletnih srednjih šol). Ljubljana: DZS.

Markovič, Andreja (1995). Učimo se slovenščino II. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Celoletna šola slovenskega jezika, Filozofska fakulteta.

Markovič, Andreja, Črnivec, Ljubica et al. (1997). Slovenska beseda v živo. (Poskusna verzija). Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.

Neuner, Gerd et al. (1986). Deutsch aktiv Neu. Ein Lehrwerk für Erwachsene, Lehrbuch 1A. Berlin & München: Langenscheidt.

Neuner, Gerd et al. (1987). Deutsch aktiv Neu. Ein Lehrwerk für Erwachsene, Lehrbuch GS2. Berlin & München: Langenscheidt.

Pirih, Nataša (1997). Slovenščina na koncu jezika. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik, Filozofska fakulteta.

Pogač, Slavka, Klepac, Marjanca (1997). Slovenščina skozi letne čase. Zima. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.

Povej naprej (1996). Ur. Marja Bešter in Ljubica Črnivec. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.

Schlamberger Brezar, Mojca (1996). Učimo se slovenščino. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Izpitni center.

Soars, John & Liz (1987). Headway Intermediate. Oxford: Oxford University Press.

Soars, John & Liz (1987). Headway Upper-Intermediate. Oxford: Oxford University Press.

Toporišič, Jože (1992). Zakaj ne po slovensko. (Slovene by Synthetic Method.) Ljubljana: Filozofska fakulteta, Komisija za pospeševanje slovenščine na neslovenskih univerzah.

Vrbinc, Miha (1997). Pozdravljeni! (Osnovni tečaj slovenščine/Grundkurs Slowenisch). Celovec: Mohorjeva družba.

Mateja Pezdirc

UDK 811.163.6'243:82:371.3

SUMMARY

LITERARY TEXTS IN TEACHING SLOVENIAN AS A SECOND/ FOREIGN LANGUAGE

Use of literary texts in teaching Slovenian as a second/ foreign language offers the student a new context in which to learn or consolidate the use of a grammatical structure and to develop awareness of the functional registers of the Slovenian language. Reading literary texts improves his/ her understanding of a foreign culture, while at the same time stimulating his/ her reading habits, imagination, ability to express opinion and experiences, and his/ her own creativity.

Current textbooks for learning Slovenian as a second/ foreign language mainly contain adapted, functional texts exemplifying uses of various grammatical rules. Frequently they are complemented by short authentic journalistic and general communicative texts, by very few textbooks include authentic literary texts.

Literary texts — lyrical, epic and dramatic — can be used at any stage of language proficiency and age. The only relevant criteria to be observed in their selection are the type of course in which they will be used, the students' abilities, knowledge and interests, and the linguistic, thematic and genre properties of the text.

In designing classroom activities, the teacher has to know exactly what he/ she wants the students to learn, and to anticipate possible difficulties in the text, and then to adapt the activities accordingly: how to read the text, how to explain new vocabulary and cultural references, how to sequence the exercises, etc. Students have to be helped to recognize typical literary elements and to develop their own response to the text.