

Katja Podbevšek

UDK 372.880.863:82.085

Ljubljana

Interpretativno branje kot del učiteljevega govornega nastopa

1. Ob ukvarjanju z odrskim govorom na AGRFT in ob spominu na nekdanje poučevanje slovenščine na srednji šoli se mi je porodila **primerjava med igralskim in učiteljskim poklicem**. Najbolj opazna podobnost igralčevega in učiteljevega nastopa je govor, saj ga oba uporabljata kot osnovno izrazno sredstvo, le da je namen njunega »govorjenja« različen. V interpretativnem branju pa se učiteljeva vloga precej približa igralčevi.

2. Ne glede na to, da je govor osnovno sredstvo sporazumevanja, niti osnovna, niti srednja, niti visoka šola ne posvečajo posebne pozornosti učenju govora. Govor se večini zdi naravna sposobnost, ki se je pač naučimo v otroštvu in jo skozi prakso izpopolnjujemo. Vendar določeni poklici zahtevajo posebno govorno izpopolnjevanje, katerega cilj je t.i. **kultiviran govor**. Govor se kultivira, ko razvijemo zavest o svojem govoru (metagovor), ko vzpostavimo dialog z lastnim govorom. Med novinarji, igralci, radijskimi in televizijskimi napovedovalci, politiki itd. so gotovo učitelji tisti, ki bi se morali govora učiti ali vsaj samokritično razmišljati o njem.

3. Bodoči učitelji slovenskega jezika in književnosti bodo svoje znanje prenašali na učence sicer največ v obliki **govorne komunikacije**, vendar ne smejo pozabiti tudi na **negovorno komunikacijo**: mimiko, kretnje, telesno držo, obvladovanje prostora (razreda), obleko, splošno urejenost, obnašanje. V gledališkem jeziku bi temu rekli kostumografija, scena in mizanscena. Negovorno izražanje ne sme biti motnja v komunikacijskem procesu, učenčeva pozornost ne sme biti obrnjena na nebitveno (npr. na učiteljev zunanji videz), pač pa na bistveno, na vsebino jezikovnega sporočila, ki prihaja do učenca preko govora.

4. Učiteljev govor pred razredom je **posebna oblika javnega govora**. Govor je javen, kadar govorimo manj znanim ali povsem neznanim ljudem.

Tudi igralčev govor je javen, le da igralec govori neznanim ljudem, in to vsakič drugim, učitelj pa ima za občinstvo bolj ali manj znane osebe, in to vedno iste. Govorni položaj posameznik — skupina je v obeh primerih enak, le da je igralec prostorsko omejen z odrom, učitelj pa z razredom. Oba, igralec in učitelj se morata zavedati, da govorita večinskemu poslušalstvu-gledalstvu. Vzpostaviti in vzdrževati morata **psihično vez z občinstvom**. Ta se včasih stike kar sama, najbrž zaradi določenih osebnostnih lastnosti govorca, pa tudi zaradi vzdušja med poslušalstvom, ki je lahko pripravljeno sprejemati sporočilo, lahko pa tudi ne. Učitelj mora pogosto nekako prisiliti svoje občinstvo k poslušanju in ga navajati na aktivno, hoteno poslušanje. Ne mislim na opomine in različne grožnje, temveč na bolj prefinjena sredstva, ki so govorniku na razpolago. Zelo preprosto, a učinkovito je npr. **gledanje v občinstvo**, medtem ko govorimo. Vendar ne v neko abstraktno točko (gledanje skozi ali mimo), temveč v oči zdaj enemu zdaj drugemu učencu. S pogledom zaobjemamo razred in ustvarjamo vtis, da v vsakem hipu gledamo in govorimo konkretnemu poslušalcu. Tako lahko hkrati preverjamo učinek oz. sprejem naših besed. Temu primerno lahko sproti »popravljamo« svoje

govorjenje: kakšno misel lahko ponovimo, povečamo govorno jakost, naredimo daljšo pavzo, upočasnimo govorno tempo itd.

Tudi mimično ali s kretinjo lahko opozorimo na motnjo v poslušanju. Eden od načinov za pritegnitev pozornosti poslušalstva so tudi učiteljevi premiki po razredu. Učitelj mora začutiti, kdaj naj gre med občinstvo, kdaj ne. Seveda je to odvisno od marsičesa in je od razreda od razreda drugače. S prostorskim premikom učitelj lahko med drugim razbije monotonost poslušanja, premakne perspektivo gledanja učencev in s tem nehote opozori na zahtevo po aktivnejšem poslušanju. Seveda si je treba pridobiti občutek za takšne »scenske« premike, ker so sicer lahko tudi moteči.

Med učiteljem in razredom poteka proces govorno-poslušalske komunikacije, pri čemer je učitelj oddajnik, učenci pa sprejemnik, naslovnik. Vlogi oddajnika in sprejemnika se sicer v različnih govornih položajih menjujeta (ustno spraševanje, pogovor o določeni temi, referati učencev itd.), vendar nastopa učitelj največkrat v vlogi oddajnika — govorca, učenci pa so poslušalci. Kadar je poslušalec učitelj, mora s svojim zgledom učiti učence aktivnega poslušanja.¹ Osnovni cilj vsake komunikacije je prenesti sporočilo (informacijo). Učenci, ki so poslušalci in gledalci hkrati, naj bi sporočilo sprejeli, kar pomeni, da bi snov razumeli in jo dojeli. Da se to uresniči, je potrebna, poleg vseh drugih priprav, tudi ustreza zvočna oblikovanost sporočila. Naj parafraziram znanega kanadskega teoretika Marshalla McLuhana in njegovo misel: The medium is the message (Medij je sporočilo). Ni pomembna vsebina, pač pa medij, v katerem jo sporočam. Seveda je ta trditev zelo radikalna in še danes polemična, vendar je treba priznati, da je v McLuhanovi trditvi precej resnice. Najbrž se nam je vsem že zgodilo, da smo kupili slab izdelek, ker je bila reklama zanj učinkovita. V našem primeru to pomeni, da je še tako nezanimivo snov mogoče »zrežirati« na zanimiv način. Če si je učitelj pripravil dober »scenarij« za učno uro, če je njegova zunanja pojavnost primerna in če je dober govorec ali če se je govorno dobro pripravil, bo sporočilo (razlagana snov) doseglo svoj namen.

5. Navajam nekaj osnovnih pogojev, ki jih mora izpolnjevati profesor slovenskega jezika in književnosti, če namerava postati učitelj.

5.1. Učitelj slovenskega jezika in književnosti bi moral v razredu govoriti knjižni jezik (zbornega ali splošno pogovornega), nikakor pa ne neknižnih zvrsti (pokrajinsko pogovorno ali celo narečje). Tudi sleng ni primeren, četudi včasih zlasti mladi profesorji menijo, da tako lažje najdejo pot do učencev, da ustvarijo sproščenejšo vzdušje itd. Nižjepogovorno izrazje se v učiteljevem govoru lahko pojavi le kot stilem, ki sicer knjižni jezik poživi ali določeno predmetnost natančneje, učencem bližje poimenuje. Z nižanjem jezikovne zvrsti se javni govor kaj hitro začne spreminjati v zasebnega. Takšno govorno (in najbrž tudi siceršnje obnašanje) ni vedno le učiteljevo koketiranje z učenci, lahko pomeni tudi podcenjevanje naslovnika. Učenci tako ali tako manj vejo od učitelja, se ne učijo, se grdo obnašajo, sploh ne poslušajo — zakaj bi se trudili? Zavestno ali ne učitelj pozabi na javnost svojega govora (in obnašanja) in ga spremeni v zasebnega, kjer mu ni treba paziti na razločnost, na slišnost, na intonacije, na pavze, na dokončanje misli, tudi usekne se lahko kadarkoli in kakorkoli itd. Mislim, da si takšnega odnosa do poslušalcev učitelj v nobenem primeru ne sme dopustiti. Tudi igralec si ne sme dovoliti na t.i. šolskih predstavah igrati slabše kot na predstavah za odrasle. Če si, je slab igralec.

5.2. Poleg obvladovanja knjižnih jezikovnih zvrsti je za učitelja zelo pomemben zdrav glas. Tako kot vsak javni govorec naj bi tudi učitelj imel primeren glas, in sicer naj bi bila ustrezna tako barva glasu kot register in jakost. Hripavi, vreščeci, rezki, zelo visoki, zelo tihi ali pa prehlajeni, »počeni« glasovi niso primerni za javno govorenje. Če nas začne boleti grlo, kadar dlje časa govorimo, ali če se nam zdi, da imamo kar naprej cmok v grlu oz. se ne moremo odkašljati, je treba pri zdravniku preveriti, če niso krivi vozlički na glasilkah ali kakšna druga pridobljena ali prirojena okvara govoril. Včasih je za bolečine v grlu kriva tudi prevelika glasovna jakost (pred več poslušalci avtomatično

¹ Leopoldina Plut-Pregelj: Učenje ob poslušanju, DZS, 1990.

govorimo glasneje) in nepravilno zategovanje mišic govoril (stiskanje glasu). Učitelj bi se moral naučiti kakšne preprostejše tehnike sproščanja.

5.3. Naslednja stvar, ki je v učiteljevem govoru lahko opazna, so različne **izrekovalne pomanjkljivosti ali celo napake**. Izgovor posameznih glasov bi moral biti v mejah normale ali vsaj ne bi smel ovirati razumljivosti. Tu smo sicer najbrž lahko malce prizanesljivejši kot pri igralcih, vendar so govorne napake, če se pojavijo v svoji najbolj izraziti obliki, za učence velika motnja. Naj naštejemo najbolj opazne, slišne (in na žalost tudi zelo pogoste):

- sigmatizem (nepravilen izgovor sičnikov in šumnikov, npr. prenapeti *s, c, z*, mehčani šumniki, medzobni *s*, zazobni *s* itd.),
- rotacizem (napačen izgovor *r*-ja, npr. uvularni *r*, velarni *r*),
- nazalnost (nosljanje — izdišni zrak prehaja delno ali popolnoma skozi nos, namesto skozi usta),
- narečni glasovi (trdi *l*, zveneči *h* [š], ojevsko obarvani *â*-ji, zamenjava monoftongov z diftongi itd.); tej motnji se običajno pridružuje tudi narečna intonacija.

Veliko takšnih pomanjkljivosti je mogoče s strokovno pomočjo popraviti, včasih je treba na operacijo nosu, spet drugič pa pomaga samo popravilo zob (zlasti pri sičnikih in šumnikih). Učenci se izrekovalnim motnjam bolj ali manj hitro sicer prilagodijo, vendar je treba vedeti, da zvočna plat govora lahko popolnoma zamegli vsebino jezikovnega sporočila. Govorna napaka poslušalca lahko prisili, da jo začne v govornem toku pričakovati, jezikovno sporočilo pa povsem zanemari. Tudi če se na motnjo privadi, je poslušanje naporno in zahteva odmora, kar pomeni nezavedno izključevanje iz poslušanja.

5.4. Naslednja vrsta govornih pomanjkljivosti je **neustrezen govorni tempo in motnja v govornem ritmu**. Hitrost govora je primerna, kadar je ne opazimo. Učitelj ne sme govoriti ne prepočasi, ne prehitro, tempo mora menjavati glede na količino in pomembnost informacij, ki jih posreduje. Če govori o nečem novem, mora svoj govor upočasniti, mogoče informacijo celo ponoviti. Motnje v tempu, npr. prehiter govor, je največkrat mogoče popraviti s samokontrolo, težje je seveda, kadar gre za živčne motnje. Huda motnja v govornem ritmu je npr. jecljanje. Govorni ritem ne sme biti zaletav, mora pa biti ustrezno razgiban. Uzavestiti moramo tudi dihanje, zlasti v dolgih povedih pri glasnem branju. Moteče je tudi prepočasno govorjenje, zlasti če je tudi sicer zvočno monotono.

5.5. H govornim motnjam sodijo tudi **tiki**. To so nezavedne avtomatizirane kretnje ust, glave, oči, ramen itd., ki jih je sicer težko odpraviti, jih je pa mogoče. Včasih imamo ljudje določene **mimične in gestične razvade** (npr. stalno popravljanje las), ki se jim mora učitelj odpovedati, če so prepogoste.

5.6. Govorno komunikacijo lahko motijo tudi **pretirane kretnje ali pretirana mimika**, kar je s samokontrolo mogoče omiliti ali celo odpraviti. Drugače pa sta ustrezna mimika in gestikulacija za dober govor celo nujna. Z njima lahko govorec intenzivira stavčni poudarek, podkrepi čustven odnos do pripovedovanega, včasih lahko dopolnita eliptični stavek, včasih pa mimika in kretnje nosijo samostojno sporočilo.²

6. Učitelj se v razredu pojavlja v različnih govornih položajih. Največkrat je govorec, včasih tudi poslušalec, včasih se ti dve vlogi izmenjujeta. Poseben govorni položaj je **učiteljevo glasno branje** pred razredom. Osnovni položaj je isti kot pri »prostem« govorjenju (en govorec proti skupini poslušalcev), vendar okoliščina, da je tokrat učitelj fizično in psihično, miselno vezan na pisano predlogo, vpliva na njegov način govora. Učitelj uporablja v razredu **dva tipa glasnega branja**: nevtralnno, logično, neinterpretativno branje in interpretativno, čustveno obarvano branje. V obeh primerih gre za zvočenje napisanih jezikovnih znakov oz. za prenos (prekodiranje) pisanega besedila v govorjenega. Premalo se zavedamo, da mora bralec poleg pisnega poznati tudi govorni

² Allan Pease: Govorica telesa, MK, 1986.

kod, se pravi, da mora iz jezikovne organiziranosti besedila znati razbirati tudi njegovo govorno urejenost (ločila, naglase, posebno glasovje, besedni red, vrvke, elipse itd.). Slabi bralci slabo razberejo govorno zgradbo besedila in se ne zavedajo, da ima zvočna plast besedila svojo lastno semantiko. Zelo pomembno je, katere akustične vrednote govornega jezika³ bralec izbere in kako jih zvočno uresniči. Akustični elementi govora so: intonacija, jakost, tempo, pavze, barva in register. Poleg tega so del govora tudi vizualne prvine: mimika, geste in stvarni kontekst (premiki obraznih mišic, oči, obrvi, kretnje rok, ramen, premiki glave in predmetnost, ki nas v času govornenja obdaja).

6.1. Nevtralno branje pomeni branje brez izrazitejših stavčnih poudarkov, z majhnimi intonacijskimi razponi, z zgolj logičnimi pavzami, ki sledijo členjenju napisanih misli, brez posebnega zvočnega barvanja besedila, v ves čas približno enaki govorni hitrosti. Tudi vizualni elementi govora niso izpostavljeni. Takšno vrsto branja učitelj uporablja, kadar pred razredom bere **neumetnostno besedilo**, npr. daljši citat ali časopisno notico kot primer publicističnega jezika ali odlomek iz Cankarjevega predavanja Slovensko ljudstvo in slovenska kultura.

Namen takšnega branja je zgolj informiranje o nečem v avtentični obliki brez bralčevega odnosa do besedila oz. brez bralčeve čustvene zavzetosti. Takšno branje včasih imenujemo tudi spikersko branje, ker tako večinoma berejo spikerji na radiu in televiziji. Tudi igralci na prvih bralnih vajah berejo tako.

6.2. Kadar pa učitelj glasno bere umetnostno besedilo, mora biti (oz. je dobro, če je) njegovo **branje interpretativno**. To pomeni, da logično branje napolni s čustvenim odnosom. Ta vrsta branja, ki bi ji lahko rekli tudi neodrsko interpretativno branje, pa tudi recitacija, je nadgradnja nevtralnega branja in se približuje igralški oz. odrski interpretaciji. Ne gre več za racionalno podatkovnost, temveč gre tudi za čustveno doživetje tako učitelja kot učenca (doživeto branje). Takšno branje, ki je odsev razumskega in čustvenega, želi pri učencih spodbuditi umetniško doživljanje. Interpretativno branje naj bi bilo za učenca le eden od načinov za poglobljeno doživljanje književnosti, zato zvočna oblikovanost takega branja ne sme biti pretirano izrazita ali celo tako vsiljiva, da se popolnoma osamosvoji od jezikovne vsebine. Namen takega branja bi bil zgrešen, pretirana razčustvovanost bi kazala in razgaljala predvsem učiteljevo duševnost in bi pri poslušalstvu najbrž povzročala prikrito posmehovanje ali celo smeh. Učitelj mora v svoji »zvočni« interpretaciji pustiti še dovolj prostora za učenčevo subjektivno slišanje prebranega. Najbrž je tudi v tem ena od razlik med igralčevo umetniško interpretacijo in učiteljevim interpretativnim branjem. Učitelj se mora (tako kot igralec) zavedati, da umetnostno besedilo ponuja več govornih (zvočnih) možnosti in da ne sme izbrati najbolj nenavadne, ampak tisto, ki je najbližja jezikovna strukturi besedila. Tudi v tem se igralška in učiteljska interpretacija razlikujeta. Igralec bo namreč rad iskal čim bolj novo in neobičajno zvočno rešitev. — Pa še bežna misel na rob. Nekateri učitelji se ne lotevajo interpretativnega branja sami, temveč to nalogo (nadlogo) prepuščajo učencem. Vendar je treba skrbno premisliti, kdaj in katero besedilo damo v glasno branje učencu. Naj bo še tako dober bralec, Prešernovega ali Jesihovega soneta npr. skoraj gotovo s »prima vista« branjem ne bo mogel zadovoljivo prebrati. Idealno bi seveda bilo, da bi učitelj kdaj učencem razložil osnovne zakonitosti interpretativnega branja in izbranega učenca prosil, naj se na branje pripravi. Interpretativno branje oz. doživetje umetnostnega besedila bi moral biti za razred neke vrste dogodek. Da to postane, pa ga je treba ustrezno pripraviti.

7. Okvirni postopek za učiteljevo pripravo na interpretativno branje je podoben igralčevim pripravam, le da je manj zahteven in krajši.⁴ Priprava je namenjena predvsem učitelju začetniku, ki se prvič srečuje s tovrstnim opravkom, vendar tudi rutinizirani učitelji ne bi smeli v razred brez obnovitve za interpretativno branje že pripravljene besedila.

³ Petar Guberina: Zvuk i pokret u jeziku, Matica hrvatska, Zagreb, 1952.
 Jože Toporišič: Slovenska slovnica, poglavje Fonetika besedila, Obzorja, Maribor, 1976.

⁴ Katja Podbevšek: Priprava besedila za umetniško interpretacijo, Maske št. 12, 1988/89.
 — Govorna organiziranost umetnostnega besedila, JiS, št. 3, 1992/93.

Postopek priprave ima dve stopnji:

- a) seznanjenje z besedilom v širšem smislu,
- b) seznanjenje z besedilom v ožjem smislu.

7.1. Seznanjanje z besedilom v širšem smislu (avtor, časovna opredelitev, zgodovinske okoliščine, literarnoteoretske in literarnozgodovinske oznake, razlaga neznanih besed in težjih skladenjskih struktur itd.) opravi učitelj kot pripravo za učno uro, saj je interpretativno branje le njen del. Igralec npr. ima s to prvo stopnjo kar precej dela, če mu seveda pri tem ne pomagajo dramaturg, režiser in lektor.

7.2. Seznanjanje z besedilom v ožjem pomenu besede ima spet dve stopnji:

- a) tiho branje,
- b) glasno branje.

7.2.1. V tihem branju se posvetimo jezikovni organiziranosti besedila. Tako igralcu kot učitelju mora biti zelo jasno sporočilo besedila, ki ga namerava glasno brati. V besedilu poiščemo govorne oz. zvočne znake. Naredimo si t.i. govorni zapis, v katerem si označimo pavze, stavčne poudarke, naglase, glasovne preмене, težje glasovne sklope, intonacije itd., skratka tisto, kar je mogoče grafično označiti. Včasih si na rob opisno kaj pripišemo, npr. turbno, z nasmehom in podobno.

7.2.1.1. Najprej si natančno ogledamo ločila, ki so pomemben grafični znak za govorno uresničitev besedila. Zaznamujejo premore, delno tudi njihovo trajanje, intonacijo, povečano stopnjo čustvenosti (vzključnost) ter v zvezi s tem spremembo drugih akustičnih elementov govora, zlasti registra in jakosti. Označimo si mesta, kjer skladenjskih vejic ne bomo upoštevali, označimo, kje bomo naredili pavzo, pa tam ločila ni. Pavze označujemo z vertikalno črtico. Črtkana črtica pomeni zelo zelo kratko pavzo : , ena črtica malo daljšo | , dve še daljšo || , tri še daljšo ||| , najdaljša je pavza pri koroni ∩. Intonacije označimo s puščicami: ↑ ↓ →. Te oznake so seveda le približne, saj nakazujejo samo končni del intonacije. Tudi dolžina pavz je relativna, bolj pomembno je natančno razmisliti o vlogi akustičnih prvin, npr. ali gre le za logično pavzo (*Ne, pridi — Ne pridi*) ali za stilistično (*Teče do vrat, jih odpre in — nikogar ni*). V skladu z vsebino besedila razmišljamo tudi o dolžini pavz.

Poseben primer so pesmi in proza brez ločil in velikih začetnic. Tu si je treba zaznamovati pomenske sklope oz. besedilo opremiti z ločili.

7.2.1.2. Potem premislimo naglase in naglasne dvojnice (še posebej, če je naš izvorni jezik narečje), označimo si naglasna mesta, kvaliteto in kvantiteto vokalov. Tistih naglasov, za katere smo prepričani, da so pravi, si ne označujemo, da nas pri razbiranju ne motijo. Pri tem uporabljamo priročnike (SSKJ, SP), včasih se odločamo po metrumu in ritmu, včasih glede na socialnozvrstno pripadnost besedila. Npr.: v Kettejevi pesmi Na trgu sta v 2. kitici dve naglasno vprašljivi besedi:

*Vodice
šumé
in rosice
pršé.*

Avtor je označil naglasa le na *šumé* in *pršé*. Po SSKJ sta na neoznačenih besedah mogoča dva naglasa: *vódice* in *vodíce*, *rósice* in *rosíce*. Pravilna je odločitev za drugi naglas (*rosíce*, *vodíce*), in sicer zaradi ritma, ki je zelo pomemben izrazni element te pesmi. Poleg tega naglašeni i onomatopejsko ponazarja finost, drobnost kapljic.

Pozorni smo na **stilne naglase**, ki jih avtorji besedil sami označijo, včasih pa to zahteva metrum. Npr. Prešeren je v Zdravljici v 2. kitici zapisal naglas: *Komú narped veselo zdravljico, bratje, čmò zapét'*. V 7. kitici pa pravi: *prepir iz svéta bo pregnan*. Oba naglasa (*komú*, *iz svéta*) sta danes stilno zaznamovana, vendar ju je treba upoštevati, ker sta avtorsko in metrično utemeljena.

Paziti je treba na naglase, ki so v neknjižnem govoru pogosto na drugih mestih kot v zbornem. Npr. **deležniki na -il, -el, -al**: *Zakaj tudi ti se boš napótil na tisto pot* (Cankar, Martin Kačur), *Vlak je hítel dalje s čudovito brzino, kakor da bi strahoma béžal / béžal iz zakletega kraja* (Cankar, Na klancu). Ni torej pravilno: *napotíl, hitél, bežál*. Paziti moramo tudi na **premik naglasa v 2. sklonu** nekaterih samostalnikov: *Sonce na vzhódu brusi / bleščéčo mesarsko sekiro* (Zajc, Veliki črni bik). Ni torej prav: *na vzhódu*.

Preveriti je treba naglase **na tvorjenkah**, kjer sta pogosto dva naglasa: *prinesli so nam zlato vest in z blago roko / modrih pregnali zastor nêpotešénosti iz naših src* (Smole, Antigon). Beseda *nêpotešénosti* ima dva naglasa, medtem ko beseda *pšeničnolasi*, ki je tudi tvorjenka, nima dveh: *Zahvali se bogovom, pšeničnólási deček* (Smole, Antigon).

7.2.1.3. Naslednja stvar, ki si jo je dobro zaznamovati, so **težji glasovni sklopi** in sploh glasovje, ki nam povzročata izgovorne težave. Npr.: *Lenora, spiš, al' čuješ?, Mrliči jez'd'jo jadrno!* (Prešeren, Lenora). V obeh verzih so glasovni sklopi, ki zahtevajo posebno izrekovalno pazljivost. Posebej smo tudi pozorni na glasovno vrednost črk. Pogosta napaka je npr. izgovor predloga, ki ga zapisujemo s črko *v*: *Vsa je v luči, ko odhaja* (Smole, Antigon). Predlog *v* je torej treba izgovarjati kot *u*, nikakor pa ne kot *v* ali celo *vž*.

Treba je biti pozoren na **glasovne premene** in na **polglasnike**, zlasti če v svojem zasebnem govoru pri tem večkrat grešimo. Npr.: *Zrožljaj le s konja mož visok* (Prešeren, Lenora). Na medbesedni meji med *mož* in *visok* se *ž* spremeni v *š*, torej [móšvisók]. Podobno tudi v verzju: *Ukaz je dan* (Smole, Antigon), kjer se *z* spremeni v *s* [ukásje]. Paziti moramo tudi na kračino v prvi besedi. Tudi polglasnike si je treba označiti. Npr.: *In kes čuvaj, ki se nikdar ne utruđi, noč temno razjasnit, ki tare duha, al' pekel, al' nebo* (Prešeren). V teh verzih so polglasniki v besedah: [kʰs], [tʰmno], [pʰkʰ]. Glasovno občutljiva je zlasti beseda *pekel* (podobno še *steber, meгла, tema, steza*), ki jo običajno govorimo s širokim *ê*.

7.2.1.4. Če smo ali šele bomo v razlagi besedila govorili npr. o **glasovnem slikanju**, moramo v branju to zvočno tudi uresničiti. Tipičen primer je Prešernov Povodni mož, še posebej kitica: *So brž pridrvili se črni oblaki, / zasliši na nebu se strašno gromenje* itd. Izrazitejši izreki opaznih glasov se pridružijo še druge akustične prvine, npr. stopnjevanje jakosti in tempa. Podobno se je treba pripraviti za zvočenje verza: *Po vasi gori pok, pok, pok je od podkva bobnelo* (Prešeren, Lenora). Kako bomo zvočno ponazorili oglašanje podkev? S hitrimi, zaporednimi *pok, pok, pok* ali s počasnejšimi *pok — pok — pok* in s pavzo med njimi? Bodo poki res bobneli (večja jakost) ali bo le eksplozivnost *p*-ja izrazitejša.

7.2.1.5. Pri verznihih besedilih smo pozorni na **verzne prestop**e in sploh na to, da verznihih koncev ne izpostavljamo preveč (monotono prepevanje), zlasti če je besedilo rimano. Razmislimo, ali bomo npr. glasovno povezali prva dva verza v Prešernovem sonetu ali pa bomo naredili zelo kratko pavzo in rahlo upočasnili tempo na koncu 1. verza ter s tem poudarili začetek 2. verza:

*Sanjalo se mi je, da v svetem raji
bila sva srečna tam brez zapopadka.*

Če gre za miselni prestop iz verza v verz, ni nujno, da na verzni meji ni pavze. Pomembno pa je, kako dolga je in kako je konec 1. verza intonacijsko speljan.

Kadar beremo verze, si označimo tudi morebitne **siniceze** (dva samoglasnika povežemo v en zlog), npr.: *in kes čuvaj, ki se nikdar ne utruđi* (Prešeren). Gre za zvezo med *ne* in *utruđi*.

7.2.1.6. Pazljivi moramo biti pri **vrivkih**, razmisliti moramo njihovo pomensko vrednost. Načelno velja, da manj pomembne informacije v vrivku preberemo z nižjim registrom in hitreje, pomembne pa z višjim registrom in počasneje. Tudi pavzi pred in za vrivkom sta daljši. V Cankarjevi prozi npr. najdemo vrsto vrivkov, ki so pomensko pomembni: *Njeni škornji — moški škornji, ki so segali do kolen — so bili vsi blatni* (Greh). Tudi močnejše ločilo nakazuje pomembnost vrivka.

7.2.1.7. V skladu s pomensko strukturo besedila se odločamo za **stavčne poudarke**. Najpomembnejši del (vsebinsko ali čustveno) postavimo v ospredje in stavku določimo perspektivo. Ni dobro, če je v enem stavku več poudarkov, ker se mora potem poslušalec odločati za pravega. Stavčni poudarek uresničim z večjo glasovno jakostjo in z višjim registrom, včasih z upočasnjenim tempom. Npr.: Peter v Cankarjevem Pohujšanju: *Zmerom me je bilo sram, nerodno mi je bilo zmerom, kadar sem te videl, učitelj Šviligoj*. Ali bomo poudarili besedo *zmerom* in tako poleg pomenske izpostavili tudi stilno figuro, ali bomo poudarili *sram, nerodno*, s čimer je bolj v ospredju čustvo, občutje, ne pa časovna, trajnostna opredelitev. Poudarjene besede ali besedne zveze si podčrtamo.

7.2.1.8. Izraznost branja lahko zelo poveča **spreminjanje tempa** (agogika). Pogosto se povezuje z **naraščanjem ali upadanjem jakosti** in učinkuje dramatično. Tipičen primer je spet Prešernov Povodni mož: *So brž pridrvili se črni oblaki, / zasliši na nebu se strašno gromenje, / zasliši vetrov se sovražno vršenje* itd. V govornem zapisu si z valovito črto zaznamujemo spreminjanje tempa: *MMM* hitreje, *~* počasneje, za označitev jakosti pa uporabljamo kar oznake iz glasbe: *< >* *cresc.*, *decresc.*, *p*, *f*, *ff*.

7.2.1.9. Če vsebina besedila dopušča, je dobro menjavati tudi **glasovno barvo in register**, npr. v govorni oznaki različnih oseb v dialogu. Vendar naj pri tem učitelj ne pretirava, ker je učinek lahko kaj hitro humoren. Neprimerno je pretiravati z uporabo zvočnih sredstev npr. v Gregorčičevi Soči, ker je jezikovna oblikovanost pesmi že sama tako opazna, da bi pretirano izpostavljena zvočnost motila in vodila v neokusno patetiko: *Krasnà si, bistra hči planin, / brdkà v prirodni si lepoti*. Pravo mero je treba najti tudi v prozi. Ne sme nas npr. zanesti oznaka za zvočenje v spremnem stavku. Npr.: *»Mir!« je zagrmel Luka. »Tantadruj, jaz bom umrl!« je norček zvišal glas. »Tukaj so zvonci!« je kričal.* (Kosmač, Tantadruj). Jasno je, da ne smemo pretiravati v »grmenju«, v višanju registra in v glasnosti. Takšno glasovno barvanje zahteva kar precej vaje (tudi pri igralcih), saj morajo biti spremni stavki neobarvani.

7.2.1.10. Kadar je **skladenjska zgradba** zapletena in **besedni vrstni red** stilno zaznamovan, takrat »prevedemo« zapleteno zgradbo v enostavnejšo, besedni red obrnemo v običajnega, da lažje razpoznamo misel, npr.: *Da je lepó, bi sodil, visoko čelo, vsak, / ak' bil bi nekakovi zapustil ga oblak* (Prešeren, Neiztrohnjeno srce). Zapleten verz rezvežemo v misel: *Vsak bi sodil, da je visoko čelo lepo*. Ko nam je misel popolnoma jasna, jo lažje zvočno uresničimo.

7.2.1.11. V besedilu moramo iskati smisle oz. t.i. **sporočene pomene**, ne pa se zadovoljiti z dobesednim pomenom. Komar v Cankarjevih Hlapcih gotovo ne misli na pravega preroka, ko reče Jermanu: *Kaj te je zmotilo, prerok?* Komarjeva replika v bistvu tudi ne sprašuje po vzroku za prekinitev Jermanovega govora, pač pa je okoliščina ugodna, da takšno vprašanje lahko zvočno uresniči kot žalitev, kot norčevanje, kot ironijo. Vedno si skušamo zamisliti okoliščine govornega dogajanja v besedilu, pri čemer je pomembna naša govorna in siceršnja domišljija. V mislih moramo slišati, kako bi npr. zvenel Temnikarjev stavek: *Kaj bo, če padem?* iz Kosmačeve Balade o trobenti in oblaku, seveda ob okoliščini, da stavec leži na ozki prepadni polici.

8. Ko vse naštetu in še kaj premislimo, besedilo še enkrat tiho preberemo in smo pozorni na »slišanje v mislih«. Potem besedilo tudi **glasno preberemo** in pazimo na vse prej omenjeno, od razločnega izrekovanja in glasnosti do ustreznih stavčnih poudarkov in agogike. Še enkrat preverimo, kako se naša zvočna interpretacija ujema z vsebino besedila. Morda ob tem spremenimo kakšne akustične elemente in pomislimo na hoten mimični poudarek (dvig obrvi, nasmeh). Kritično poslušamo svoje branje, morda se posnamemo na kaseto.

Z očmi se naučimo zaobjeti čim več besedila, saj bomo morali od časa do časa pogledati po razredu.⁵ Odločimo se, da se ne bomo pustili zmesi s kakršnokoli motnjo v razredu. Razmislimo, ali bomo

⁵ Tony Buzan: Delaj z glavo, Univerzum, 1980.
-- Izkoristi svoj um, Univerzum, 1983.

prebrali tudi naslov ali ne. Predstavljajmo si, kako bomo držali knjigo, list, zvezek, iz katerega bomo brali. Pomislimo na to, ali bomo brali sede ali stoje ali bomo naredili med branjem telesni premik.

Seveda vsega ni mogoče natančno določiti, pravzaprav je celo prav, da ostane tudi prostor za improvizacijo, za prilagajanje trenutnemu vzdušju v razredu. Vendar nismo vsi ljudje enako spretni v javnem nastopanju, zato je vsaj za začetnike dobro, da so »pripravljeni na vse«, sicer jih lahko nepričakovan šum v sprejemniku zmede in šolska ura ni tako učinkovita kot bi lahko bila.

Zavedajmo se, da preveč nejezikovnega ilustriranja interpretativnemu branju gotovo škodi. Zlasti se je treba paziti pretirane vznesenosti, sentimentalnosti ali kakšne druge izumetničenosti. Kateder kljub vsemu ne sme postati oder, kjer bi se izživiljal učiteljev skriti, zatajevani igralski talent. Prav pa je, da učitelj pokaže svoj odnos do besedila, njegovo branje mora zveneti kot izrekanje lastnih misli, čeprav v resnici ozvočuje misli avtorja besedila.

Vsaj približno si je treba zamisliti tudi, v kateri del učne ure bomo umestili interpretativno branje. To je med drugim odvisno tudi od vrste besedila in od vzdušja v razredu.

Če bo interpretativno branje dobro, bo t.i. čustveni premor po branju nastal kar sam od sebe.

9. Moj predlog za pripravo na interpretativno branje je skušal analitično razstavljati potek pripravljajanja, zato morebitni pomislek o predolgotrajnem postopku ni upravičen. Večina navedenih korakov v postopku se namreč dogaja sinhrono. Hkrati npr. mislim o ločilih in pavzah in intonaciji. Da nam takšna priprava vzame preveč časa, je zgolj predsodek.

Kljub številnim podobnostim igralskega in učiteljskega nastopa se mi zdi učiteljeva vloga veliko zahtevnejša in na določen način usodnejša. Učitelj je namreč hote ali nehote, v večji ali manjši meri učencem za vzor, za zgled. Mladi si oblikujejo govorne (pa tudi druge) navade s posnemanjem odraslih. In učitelj bi moral biti merilo za govorno kulturo — ki je seveda tudi kultura mišljenja — z interpretativnim branjem pa bi moral oblikovati tudi govorni in estetski okus učencev, zato je skrb za učiteljevo ustrezno jezikovno in govorno izražanje še kako pomembna. Ob snovni in metodični pripravi bi moral vsak učitelj (slavist pa še posebej) kdaj samokritično premisliti tudi svojo govorno dejavnost v razredu.

Katja Podbevšek

UDK 372.880.863:82.085

SUMMARY

INTERPRETATIVE READING AS PART OF THE TEACHER'S ORAL PERFORMANCE

Although speech is the primary means of communication and it seems to be a natural human ability learnt in childhood, it does not receive enough attention in the course of education, even though we know certain professions demand specific speaking skills, i.e. cultivated speech.

Verbal communication is complemented by nonverbal communication, equally important as a means of conveying messages. Both are extremely important in the teacher's performance in the classroom, which is a special case of public speech. It is important for the teacher to use standard pronunciation, to be free of any

major pronunciation deficiencies or even mistakes, to speak at an appropriate rate and not to use inadequate or excessive mimics which would interfere with his speech.

A distinction can be made between neutral and interpretative reading, where the latter requires special preparation, a so-called speech record, and of course a careful consideration of all possible circumstances that may occur during the lesson and exercise an influence on the teacher's performance. The latter should be a test of his/her culture of speech, which is, of course, also his/her culture of thought.