

Dr. Igor Saksida

Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani, Univerza na Primorskem

# PREBERI, IZBERI, OVREDNOTI – SAJ NISMO ROBOTI

PRIMERI OBRAVNAVE KNJIŽEVNOSTI PRI VISOKOŠOLSKEM KOMUNIKACIJSKEM POUKU

*Read, Choose, Evaluate – We Are Not Robots*

*Examples of Discussing Literature in Higher Education Communications Class*

Sodobni pouk književnosti se (vsaj v osnovni šoli) praviloma izogiba prepoudarjanju strokovnega branja književnosti, ki se izraža v preobsežnem naboru literarnovednih pojmovanj in poimenovanj, s katerimi je tradicionalna književnodidaktična šola »otroke navdušeno učila literarne zgodovine in literarne teorije« (Kordigel, 2001: 96). Ta tip pouka je oblikoval drugačno obliko dela z besedili, »pri kateri bi otroci razvijali sposobnost ustvarjalne komunikacije z literarnim besedilom na poti od sposobnosti sestavljanja spontanega k sposobnosti sestavljanja reflektivnega pomena« (prav tam). Spoznavanje literature pri komunikacijskem bralnem dogodku je del neposrednega, tudi nepredvidljivega, a zato za učitelja in učence brez dvoma bolj zanimivega kritičnega pogovora, ki ga prikazuje shema:

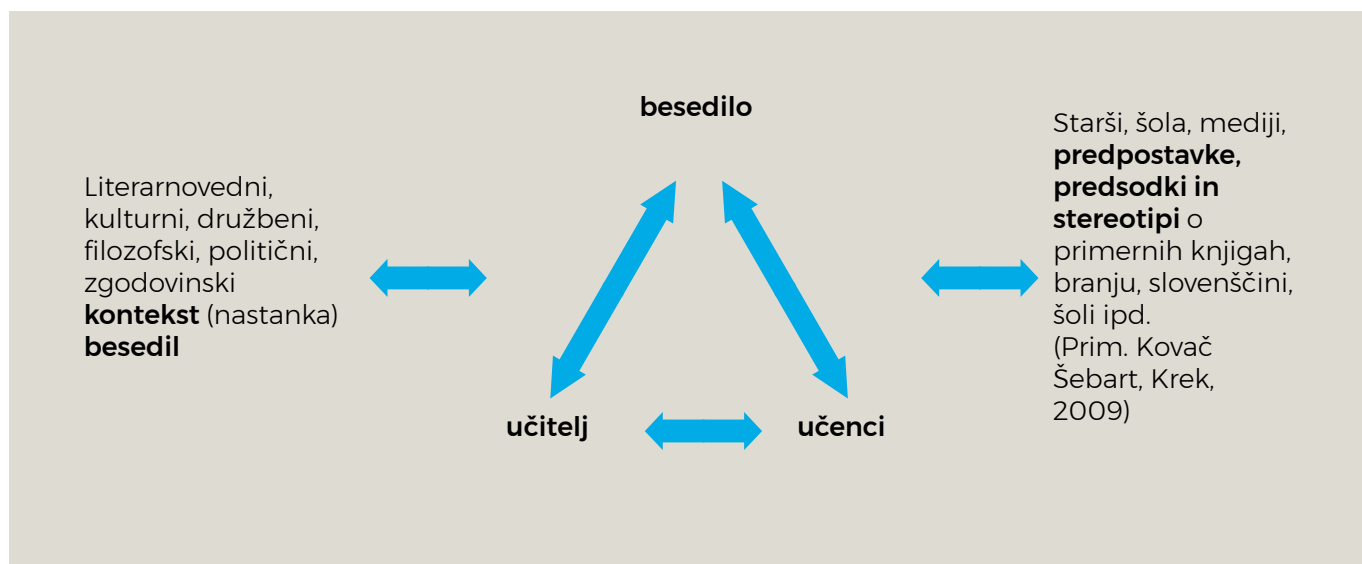
Toda kaj sodobna zasnova pouka, ki ne pristaja »le« na prvotne spontane odzive mladih bralcev, ampak bralni dogodek vidi kot pot od spontanega h kompleksnejšemu branju z upoštevanjem književnega in širšega konteksta, ki je pomemben za razvijanje kritičnega oz. poglobljenega literarnega branja z vsemi njegovimi, tudi vrednotenjskimi razsežnostmi (prim. Krakar Vogel 2004: 24–28 in 101–104),



*Ne nazadnje se moramo vprašati, ali učitelji sami v času svojega študija niso imeli zanimivih izkušenj z ubesedovanjem lastnih odzivov in kritičnih mnenj o obravnavanih književnih delih, da bi znali ceniti to izkušnjo in njen pomen za svoje učence.*

(Grosman, 2009: 32)

nalaga učitelju književnosti na vseh stopnjah šolanja? Kako bi komunikacijsko naravnost prave diskusije z mladimi lahko upoštevali učitelji (književnosti) na visokošolski ravni? Pri odgovoru na to je treba uvodoma vsaj opozoriti na napačno predpostavko, da si mladi (npr. študenti) ne želijo kakovostnega pouka; pri evalvaciji študijskega programa

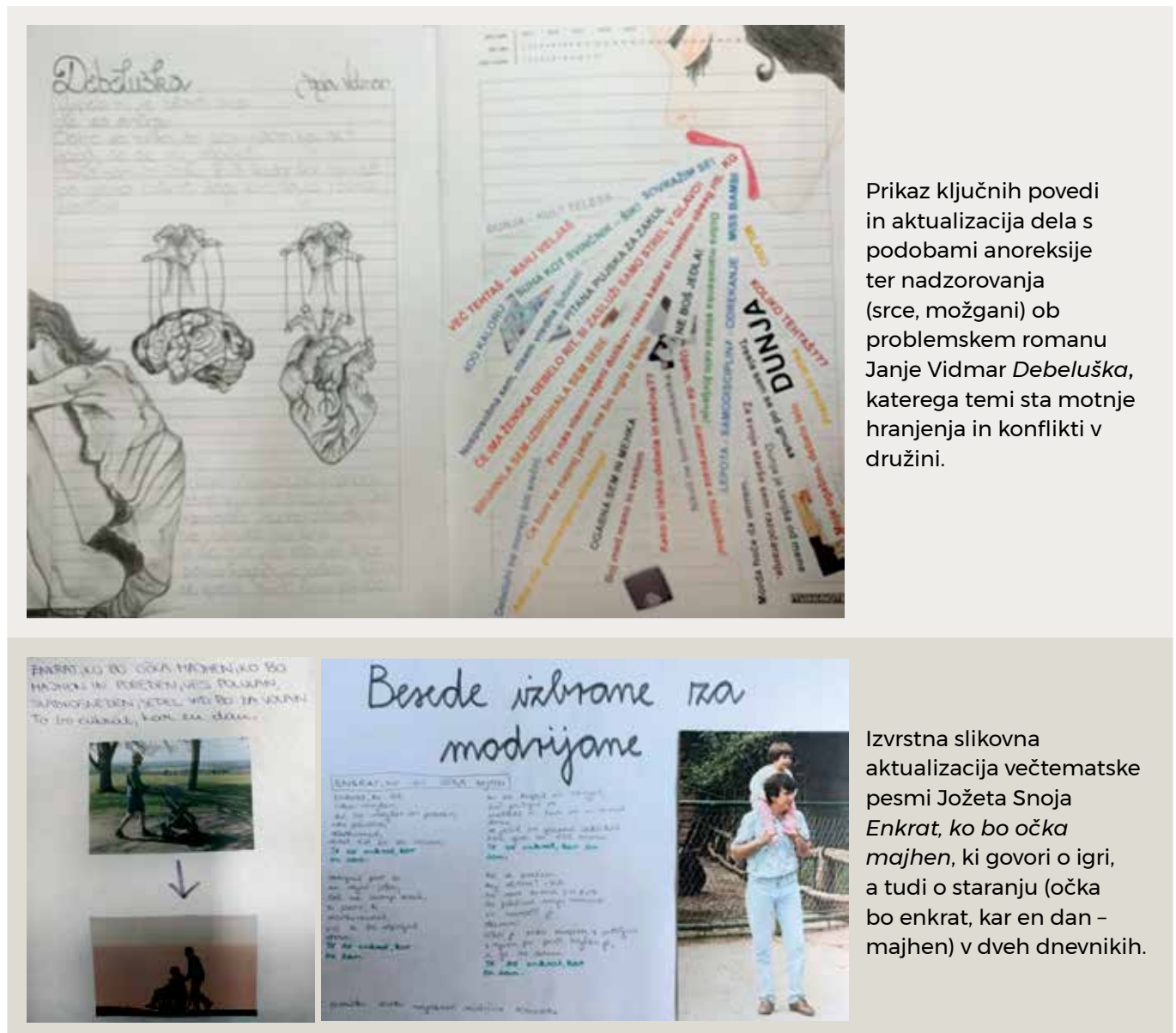


na Oddelku za razredni pouk (Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani) se vedno znova porajajo zahteve študentov predvsem po dvojem:

- po povezovanju akademskih (teoretičnih vsebin) z realnimi problemi, s katerimi se študenti srečujejo v praksi, in
- po zasnovi predmetov, ki bi nadgrajevala srednješolsko (splošno) znanje predvsem v smeri večje kompleksnosti pristopov in ustvarjalno-kritičnih metod dela.

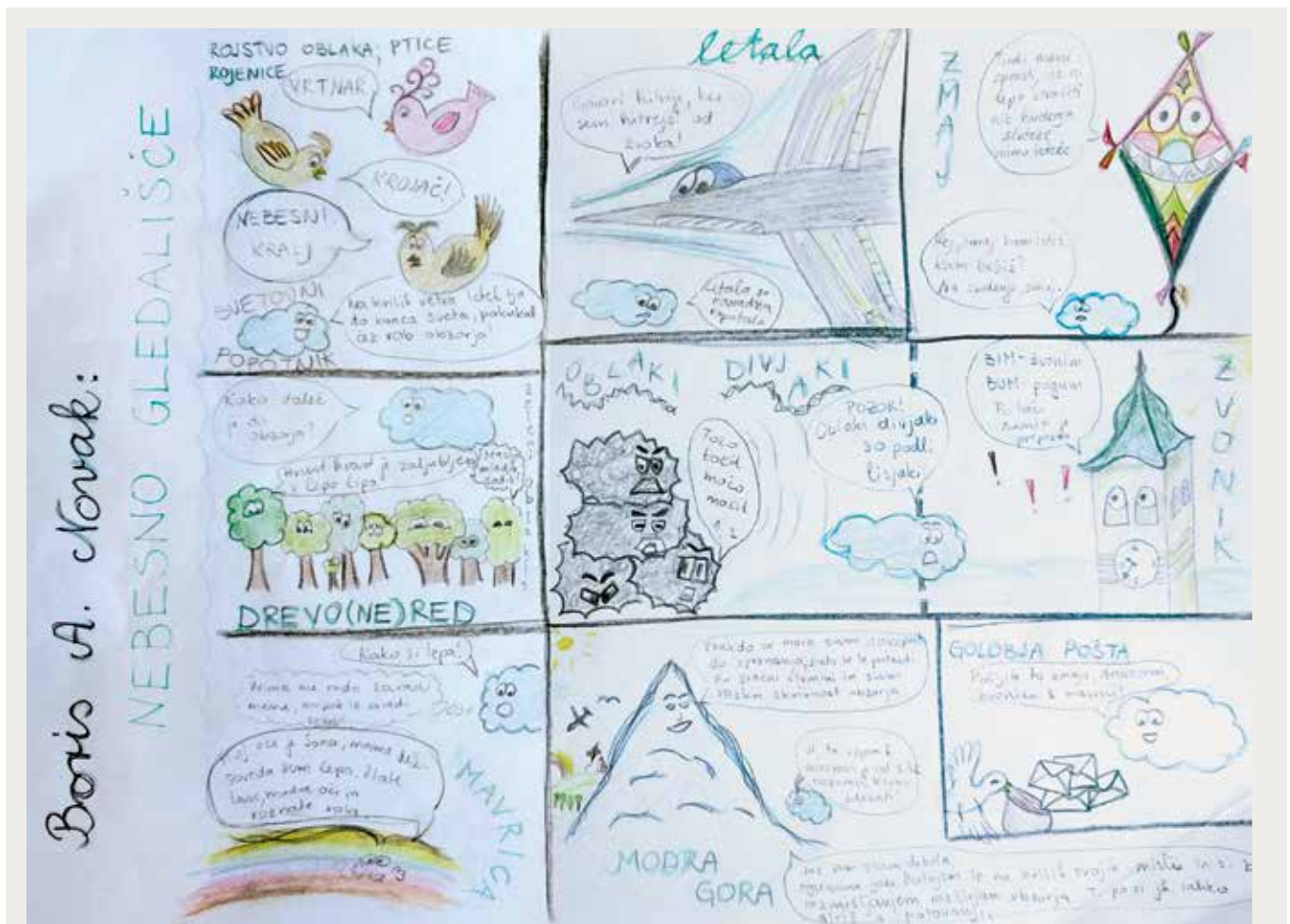
Študenti si nikakor ne želijo preprostih receptov za delo v praksi. Še več, zelo kritični so do tistih vsebin in načinov dela, ob katerih ne vidijo dialoške zasnove sodobnega poučevanja, ampak zaznavajo predvsem njihovo avtoritarnost in celo neaktualnost. Pristajanje na logiko, da študenti tako ali tako niso kompetentni za presojanje vsebinsko-ciljne sestave predmetov, ker da niso strokovnjaki za predmet, je škodljivo, saj visokošolsko poučevanje vrača v oklep tradicionalnega, transmissijskega pouka. Kako naj prihodnji učitelji izvajajo sodoben komunikacijski pouk katerega koli predmeta, književnosti pa še posebej, kako naj sami navdušujejo mlade za predmetno specifične vsebine in za branje, raziskovanje, kritičnost in vrednotenje, če dobijo sami med študijem temu povsem nasprotne izkušnje?

V nadaljevanju predstavljam svoje primere dobre prakse; vse, kar predstavljam – različnih možnosti je skoraj sto –, je bilo dejansko izvedeno bodisi med predavanji, vajami ali (predvsem) v okviru vodenega seminarja. Še najbližje tradicionalnemu pouku so **predavanja**, a tudi pri njih ne gre toliko za podajanje snovi, ki se je je treba naučiti na pamet in jo karseda dosledno ponoviti na izpitu – študente spodbujam k (sicer neobveznemu) zapisovanju dnevnika branja – in ne po enotnem vzorcu, ampak po načelu: Vsak naj zapisuje vtise, oznake, vrednotne sodbe najprej in predvsem zase. Skorajda nihče se tej nalogi ne izogne, čeprav sem pred nekaj leti ob dnevniku branja postavil še dodatno zahtevo, in sicer da mora biti napisan kot rokopis, ne v digitalni obliki. Začudenju študentov in dvomom, češ da tak dnevnik ne bo berljiv, je sledilo moje pojasnilo o pomenu branja, potopitve v besedilo in zapisovanja s svinčnikom na papir. Presenetljivo je, kako zelo se dnevniki med seboj razlikujejo; najboljši med njimi so tudi zame pravo bralno doživetje, ko jih prebiram med ustnimi predstavitvami samostojnega branja po pisnem izpitu, ki preverja temeljno znanje in zmožnosti interpretacije. Tu je nekaj primerov dnevnikov s kratkimi opisi:



Prikaz ključnih povedi in aktualizacija dela s podobami anoreksije ter nadzorovanja (srce, možgani) ob problemskem romanu Janje Vidmar *Debeluška*, katerega temi sta motnje hranjenja in konflikti v družini.

Izvrstna slikovna aktualizacija večtematske pesmi Jožeta Snoja *Enkrat, ko bo očka majhen*, ki govori o igri, a tudi o staranju (očka bo enkrat, kar en dan – majhen) v dveh dnevnikih.



Obnova dramskega besedila *Nebesno gledališče* Borisa A. Novaka v obliki stripa; vključevanje ključnih besednih iger in temeljnih sporočil osrednjih dramskih oseb.

**Vaje** interpretativnega branja pri predmetu mladinska književnost potekajo po korakih in so med študenti izjemno priljubljene – skorajda se ne zgodi, da bi kdo na njih manjkal. Potekajo po jasnih korakih, niso stihijske, ampak vodene (in za izvajalca tudi naporene), njihov temeljni namen pa je vzpostaviti drugačen način tako razumevanja kot glasnega, doživetega branja književnosti, predvsem poezije. Zato vaje postopno gradijo zmožnost samostojnega razčlenjevanja in razredne uprizoritve besedila po naslednjem algoritmu in s poustvarjalnimi možnostmi, med katerimi najbolj zanimive prikazujem tudi slikovno:

- 1. Preseganje bralne šablone:** za ta korak izberem nenavadno modernistično pesem Tomaža Šalamuna Gobice. Študenti jo prvič praviloma preberejo zelo neizrazito, nato skušamo skupaj najti čim bolj nenavadna razpoloženja ob posameznih sklopih verzov. Večkrat ob tem slišim spontane odzive: *Je to sploh mogoče, da se poezija lahko bere tako? Zakaj tega nismo brali tako tudi v srednji šoli?*
- 2. Spodbujanje razumevanja mnogopomenskosti književnega dela** je korak, ki vodi k opozarjanju na nujnost bralčeve svobode pri tvorjenju pomena in smisla besedila. Zato skupaj s študenti pojasnjujemo **nedoločnostna** mesta v besedilu (Kaj pomeni Snojev verz *Igrajmo se besede*, je to pesniška igra z jezikom – in če je, čigava?),

iščemo vznemirljivo **aktualizacijo** besedila (Postavimo abecerime Nika Grafenauerja v svet sodobnih reklam) in raziskujemo možnosti zastrtih sporočil besedila (Marcus Pfister: *Mavrična ribica* – sreča je v povprečnosti, prijatelje si je mogoče kupiti).

- 3. Bralna igra z besedilom** je osrednji cilj vaj; uvodoma se študenti seznanijo s prvimi interpretativnega branja (prim. Podbevšek, 2006), zapomnijo si oznake zanje in možnosti njihovega spreminjanja: glasnost ( $G\updownarrow$ ), premori ( $P\parallel$ ), hitrost ( $H\updownarrow$ ), intonacija ( $I\updownarrow$ ) register ( $R\updownarrow$ ), barva ( $B!$ ) in drugo (geste, mimika, premiki, preprosti rekviziti:  $D!$ ). Ob tem se pokaže več možnosti izvedbe interpretativnega branja:

- dopolnjevanje in branje »**preluknjane**ga« besedila,
- iskanje zanimivejših posebnosti glasnega branja (npr. šepetanje), skupinsko in mozaično branje;
- pripovedovanje besedil v **narečju**;
- **uprizoritev** vsebine s preprostimi materiali, ponazarjanje vsebine s predmeti, gestami, gibi, mimiko;
- zvočna nadgradnja besedila (»**branje**« besedila z zvočili, npr. s piščalkami), vizualizacija nonsensne vsebine z igračkami/predmeti.



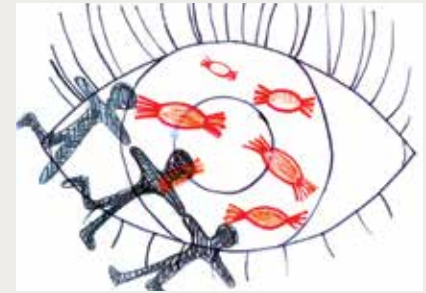
*Takole, še malo,  
pa Mihec bo vstal ...*

**Andrej Rozman Roza:** *Mleko*



*Včasih sem jaz, včasih si ti,  
včasih pa z nama hodi vštric  
kak očitno trknjen stric.*

**Miroslav Košuta:** *Za luno*



*V ogledalih živijo  
oranžne zračne ribe.  
Ko potujejo, letala in pilote  
srečujejo ...*

**Milan Dekleva:** *V ogledalih živijo  
oranžne zračne ribe*

Seminar pri predmetu je v preteklosti potekal predvidljivo – šlo je predvsem za povzemanje vsebine izbranega besedila, črpanje iz različnih virov (spremnih besed, Wikipedije ipd.), študenti pa so se vrednotenjsko na prebrano šibko odzivali, v svojem govornem nastopu so praviloma po predvidljivem postopku predstavljali avtorja, njegov opus, izbrano besedilo in njegove ključne prvine (npr. temo, osebe, jezik). Za preseganje tovrstnih, za študente in učitelja v resnici dolgočasnih »objektivnih« razlag književnosti je smiselno izhajati iz spoznanja, da so sodobne generacije po pozornosti drugačne od njihovih učiteljev; z »digitalnimi domorodci« (prim. Prensky, 2011) je njuno dvogovorno raziskovati književnost ne le v svetu sodobnih medijev, glasbe, filmov, risank ipd., ampak predvsem tako, da se nove izrazne možnosti lahko uporabijo še za kaj več kot le »za tvitanje in selfije« ... Prav sodobne predstavitve književnega besedila ponujajo eno od poti za kompleksno uporabo sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije, pri tem pa morajo izhajati tako iz svobode bralcev kot interpretov kot iz odprtosti za poustvarjalne nadgradnje ne glede na vrsto vizualno podprte pripovedi, ki jo pri tem mladi sogovorniki uporabljajo: »Zagovor pomena učenčevih lastnih odzivov in vprašanj pri šolski obravnavi pa raste tudi iz spoznanj o vedno večjih generacijskih razlikah med branji mladih in njihovih učiteljev ter staršev, pa tudi iz globljih sprememb v odnosu do branja književnosti.« (Grosman, 2009: 31) A to ne pomeni, da je kar vse prav – še več, sam uvodoma študente seznanim s potekom priprave seminarja ter poudarim, da dober seminarski (govorni) nastop odlikuje troje:

- vzpostavitev prijetnega, motivacijskega vzdušja za spremljanje govornega nastopa in morebitno branje dela,
- zanimiv vidik izbire teme govornega nastopa in zanimiva tehnika predstavitve ter
- izčrpna predstavitev teme.

Posebej pri poustvarjalnih govornih nastopih študenti uvodoma pojasnijo tudi namen izbranega pristopa, na kratko predstavijo delo, po katerem je nastala npr. parodija; če se odločijo za snemanje filma oz. za izvedbo krajše (lutkovne, gledališke) predstave, naj bi v tovrstnih predelavah izrazili lastno videnje in interpretacijo teme (problema) besedila in se izogibali zgolj prikazovanju vsebine. V nadaljevanju predstavljam štiri temeljne skupine seminarskih možnosti: prva je usmerjena v interpretacijo izbrane, praviloma

zahtevne teme, druga je poustvarjalna, tretja temelji na primerjavi književnosti in njenih predelav, četrta je zasnova ali dejanska izvedba bralnega dogodka z mladimi – vse to so študenti v teh letih odkrili sami – neverjetno, kaj vse zmorejo, če sta jim za to dani priložnost in primerna spodbuda.

#### 1. BESEDILA, OSREDOTOČENA NA IZRAŽANJE RAZUMEVANJA IN VREDNOTENJA VSEBINE (predvsem TEME) BESEDILA:

- **primerjava** originalnih klasičnih pravljic in stripovskih predelav;
- **dvogovor** (pogovor) **o(b) besedilu**, vprašanja in odgovori, v katerih par predstavi svoje razumevanje izbranega besedila – lahko tudi pogovor o dveh tematsko sorodnih delih;
- **poglobljena interpretativno-recepcijska analiza** izbranih krajših besedil (pesmi), **primerjava** lastnega otroškega in analitičnega branja;
- **analiza ponavljajočih se motivov** v književnosti (npr. motivika čevljevcev v pravljicah) v povezavi s karakterizacijo oseb;
- **primerjava motivov** v mladinski in nemladinski književnosti (npr. motiv ribe);
- prikaz součinkovanja besednega in slikovnega dela v **slikanici**: kako ilustracija dopolnjuje besedilo ali njegovo sporočilnost celo ruši;
- **predstavitve** posebej zanimivega besedila (npr. tipne in vonjavne slikanice – simulacija zaznavanja slepih naslovnikov, zgodovina stripa);
- **intervju** s književno osebo, »dialog« med strokovno interpretacijo osebe in komentarjem njene prepričljivosti, vključene so tudi prvine analize sloga in zgradbe besedila ter vprašanja za poslušalce;
- (fiktivni) **intervju z ustvarjalcem** o njegovem življenju in delu, lahko tudi potovanje po njegovi »pesniški pokrajini« (npr. na obisku pri Miroslavu Košuti);
- predstavitev **dnevnika** književne osebe (dogajanje, tema, vrednotenje sporočila);
- **primerjava** književnih oseb iz različnih besedil (na podlagi njihove samopodobe – tudi v delih istega av-

torja, npr. Katera književna junakinja, Ronja ali Pika Nogavička, je bolj skomercializirana?);

- **kritična analiza** relevantnosti izbranega dela: prepoznavanje aktualnih sporočil na ravni teme in njihove aktualnosti; zanimiva aktualizacija besedila (npr. Andersenova *Cesarjeva nova oblčila*: alternativne razlage konca); zrcaljenje avtorjevega življenja v besedilu – navezava na sodobni svet (npr. ob tematični drugačnosti v Andersenovem *Grdem račku*);
- **razprava** o tabujski temi in osebno  **vrednotenje** prikazane problematike (npr. motiv drugačnosti v izbranih besedilih z vrednotenjskimi vprašanji o drugačnosti za poslušalce);
- branje »**proti besedilu**«: dokazovanje vprašljive vrednosti književnega besedila, izrazito kritična obravnava oseb, zgodbe, osrednjih podob ipd.;
- **skupinska** analiza tematike izbranega odlomka (s sodelovanjem študentov) – pogovor o problemskih razsežnostih izbranega besedila, napovedovanje razvoja dogajanja in predstavitev dela;
- **obisk** bralca s posebnimi potrebami ali boleznijo, pogovor o temi, ki jo zajema knjiga (npr. slepi človek in knjiga o slepoti);
- **kviz** o predstavljenem delu (tudi prek aplikacije *Kohoot*), poznavanje avtorja ali njegovega dela oz. besedil nasploh;
- predstavitev uvodnih poglavij izbranega besedila in vključevanje študentov v **napovedovanje nadaljevanja zgodbe** (vključevanje *bralnih strategij*);
- izbira in predstavitev »**neznane**« književnosti, npr. afriških slikanic o AIDS-u (s pojasnitvijo ustreznega konteksta), japonskih stripov (*manga*), avtorskih besedil v narečju, problemske teme genocida v slikanici (tudi z idejami za šolsko interpretacijo).

## 2. POUSTVARJALNA BESEDILA, SVOBODNEJŠE INTERPRETACIJE KNJIŽEVNE PREDLOGE

- **vživljanje** v eno od literarnih oseb: predstavitev sporočilnosti dela s spreminjanjem perspektive pripovedovanja;
- **aktualizacija** (klasičnega) besedila **in razredno gledališče** (npr. *Pepelka 21. stoletja z mobilnikom*; *Janko in Metka na Facebooku*);
- **lutkovna** predstava (ročne lutke) ob pravljici s predstavitev avtorja in osrednjih književnih oseb, senčne lutke in problemsko besedilo z uglasbitvijo osrednje teme (Jože Snoj: *Škorček Norček*);
- izdelava **taktilne slikanice** za ponazarjanje teme in razpoloženja klasične pravljice;
- **pogovorna oddaja** (na radiu), dialog o izbrani knjigi: predstavitev vsebine dela, avtorja, kritičnih odzivov in drugih zanimivosti v povezavi z delom;
- **poustvarjalno pisanje** (npr. pismo enega od osrednjih književnih junakov »publiki« ali drugi književni osebi): kritična analiza zaznavanja književne osebe in tematike;
- **posnemanje sloga** književnega besedila kot možnost za predstavitev osrednjih tem ter predvsem jezikovne inovativnosti dela;
- **predelava** besedila s spreminjanjem perspektive, npr. pravljica, kot bi jo povedala čarovnica, predelava

*Sneguljčice* v dramsko besedilo s perspektive palčkov, Matilda skozi oči njenega očeta; predelava jezika besedila (npr. v sleng, narečje) in opazovanje učinka takega posega;

- izdelava **slikanice po vzorcu** izhodiščnega besedila (npr. Saša Vegri: *Jure Kvak kvak* – Ovčka Bee Bee);
- **parodija ali aktualizacija** besedila s komentarjem ustvarjalnega postopka in pričakovanega učinka (npr. pravljica v sodobnem svetu stereotipov, TV-nadaljevanj, sodobnih naprav, reklam, Ostržek obišče psihiatra in se odloči za politiko, Fran Levstik: *Kdo je napravil Vidku srajčico*: osemnajstletni Vid kot sodobni potrošnik; Alan Alexander Milne: *Medvedek Pu* – Pu in Christopher danes ...);
- izrazito **problemska aktualizacija** klasičnega besedila (npr. Lewis Carroll: *Alica v čudežni deželi* – Alica v deželi drog);
- senzacionalistična novinarska **reportaža** o dogajanju, prikazanem v izbranem besedilu (npr. v romanu Janje Vidmar: *Princeska z napako*);
- **glasbena predelava** klasičnega ali sodobnega besedila, tudi z vključitvijo predstavitev avtorja oz. besedila (npr. **rap** Pike Nogavičke, kosovirjev, mačka Murija, čarovnice iz pravljice *Janko in Metka*, raperska interpretacija problemskega romana Janje Vidmar *Princeska z napako*),
- analiza in **interpretativno branje** pesmi oz. odlomka, prikaz razpoloženja (branje v temi, z lutkami, glasbeno spremljavo, vizualizacija ključnih delov zgodbe s PP-predstavitvijo);
- **dramatizacija** besedila (samopredstavitve oseb) z učinkovito predstavitvijo življenjepisa avtorja;
- **dramatizacija** (izročilnega) **besedila** (npr. pravljice) **v narečju** z uprizoritvijo (govornim nastopom);
- prikaz **razumevanja in vrednotenja** (problemskega) besedila na podlagi posnetega kratkega **filma** po zgodbi/razpoloženju izhodiščnega besedila (filmska interpretacija dela); opozarjanje na problemske teme s perspektive ene od književnih oseb;
- »**lepljenka besedil**«: osrednje književne osebe iz različnih besedil se srečajo (npr. pogovor čarovnic, lepljenka posnetih izjav – kdaj so stvarni ljudje Ostržki, zvezdica Zaspanka, Mojca Pokrajculja in Jure Kvak Kvak pri Pehti, muca Copatarica in obuti maček, maček Muri in Obuti maček);
- **kontrastivna**, celo parodična **povezava književnosti in glasbe oz. filma** (Carlo Collodi: *Ostržek* in Trkaj, Ela Peroci: *Moj dežnik je lahko balon* ter Challe Salle in glasba iz filma *Mary Poppins*, Niko Grafenauer: *Pedenjped* in Young Fathers: *Toy*, Pravljični Han-gover: film, v katerem nastopajo osebe iz pravljic);
- **uglasbitev** izbranih pesmi (npr. Novakovih nonsensnih besedil oz. izrazito provokativna povezava Župančičevih *Mehurčkov* in rokofske skupine *Nirvana*);
- **filmska primerjava** dveh besedil: vključevanje značilnosti obeh knjig (glavne osebe, jezik, prostor);
- **filmsko nadaljevanje** pripovedi (npr. kakšna bi lahko bila osrednja književna oseba v prihodnosti);
- analiza besedila in njegova uprizoritev v inovativnem **znakovnem jeziku**.

### 3. BESEDILA, ZASNOVANA NA PODLAGI PRIMERJAVE MED KNJIŽEVNOSTJO IN DRUGIMI, PREDVSEM VIZUALNIMI MEDIJI:

- **primerjava** literarnega dela in **filma/risanke**: ogled dela in opozorila na različnost vsebine (posebej zanimivo npr. ob Andersenovih pravljicah); komentiranje filmske upodobitve literarne predloge (tudi na podlagi kritik filma);
- **dialog med pisateljem in režiserjem** o knjigi in filmu (primerjava, polemika, vrednotenje);
- primerjava dveh **junakinj** Astrid Lindgren (*Katera od njih je bolj »skomercializirana« in zakaj?*);
- aktualizacija sporočila besedila, npr. književnost in **internet** (ob književnem besedilu, ki se dotika problemov interneta);
- predstavitev **zbirke** knjižnih uspešnic, analiza teme, primerjava s filmom;
- analiza znane književne osebe (*Rdeče kapice*) v izvirnem književnem besedilu in **predelavah**,
- primerjava **različnih ilustracij** istega besedila in kritično vrednotenje prepričljivosti slikanic;
- **primerjava knjige in filma** z opozarjanjem na **fiksijskost** pripovedi obeh (domišljija in zgodovinska dejstva – John Boyne: *Deček v črtasti pižami*).

### 4. PRIKAZ MOŽNOSTI BRALNEGA DOGODKA OB IZBRANEM BESEDILU:

- komentar in analiza **posnetka pogovora** o izbranem besedilu z mladim bralcem (npr. sorodnikom);
- zasnova in izvedba **pravljčnega projekta** na šoli: branje pravljic s skupino otrok, prikaz **likovnih** odzivov v povezavi z razvijanjem bralnih strategij;
- predvidevanje **otroške recepcije** klasičnega mladinskega besedila, kritična analiza stereotipov ter primerjava med pripovedjo in risankami (v različnih jezikih – medkulturni vidik obravnave);
- priprava **predstave** za otroke z uporabo sodobnih izraznih sredstev;
- predstavitev odzivov otrok na **pripovedovanje narobe pravljice**;
- predstavitev **stališč otrok** do obveznega/priporočenega branja: katere teme naj bi otroke posebej zanimala – in zakaj;
- **primerjava** pripovedovanja otrok in odraslih ob **slikanici brez besedila**;
- primerjava **stališč otrok in odraslih** (staršev in/ali učiteljev) do problemske teme (npr. *ločitve*), ki jo izraža besedilo; različnost dojemanja istega besedila med otroki in odraslimi;
- spodbujanje **družinskega branja** (otroci, sorodniki, prijatelji berejo iz izbrane pesniške zbirke).



Janja Vidmar *Princeska z napako*.

Raperska interpretacija problemskega romana. Kaj pomeni sklepna misel v videu:

*Vrni se nazaj, naša princeska z napakico?*



Niko Grafenauer: *Pedenjped* in *Young Fathers: Toy*.

Sporočilo videa hip-hop skupine iz Združenega kraljestva je povzel režiser Salomon Lighthelm: »Všeč mi je misel, da bi prikazali diktatorje kot razvajene otroke.« Študentke so vprašanje obrnile: Se lahko otrok obnaša kot diktator?



Milan Dekleva: *Pesmi za lačne sanjavec.*

Spodbujanje družinskega branja, oče in mama bereta modernistično mladinsko poezijo.

Pouk te vrste je tudi zame bolj zanimiv – med diskusijami se učim tudi sam, spoznavam branja, ki so onkraj mojega znanja o književnosti in mi odstirajo stvarnost, v kateri prevladujejo podobe, junaki in teme, ki jih sam iz svoje mladosti ne poznam. »Da bi spodbujal interakcijo s podatki in mnenji, ki jih predstavljam, nisem želel zakriti svoje osebnosti z masko lažne objektivnosti ali predstaviti lastna mnenja kot dejstva. V celoti se raje osredotočam na zastavljanje zahtevnih vprašanj kot na oblikovanje preprostih odgovorov. Bralci morajo najti lastno pot do oblikovanja svojih odgovorov.« (Nodelman 1996: xii–xiii.) S tem, ko se zanimam za svet svojih študentov, za njihovo glasbo, priljubljene filme, knjige – tudi za občutja in mnenja ob vsem tem, si drznem domnevati, da se bodo tudi oni zanimali za svet, ki je predmet mojih raziskav in didaktičnih modelov, ne receptov. In predvsem, da nikoli ne bodo pričakovali od mene dokončnih odgovorov – vsaka šola mora najprej in predvsem zastavljati kakovostna vprašanja, ne učiti posnemanja avtoritarnih mnenj.

Za konec zato le še zgodba:

Jorge Bucay:

### Zgodba o breskvi<sup>1</sup>

Sufijski mojster je ob koncu pouka navadno povedal kakšno priliko, a učenci je vedno niso razumeli ...

»Mojster,« mu je nekega dne rekel eden izmed njih, »poveš nam zgodbo, ne razložiš pa nam njenega pomena ...«

»Prosim, oprost mi,« se je opravičil mojster. »Dovoli mi, da ti v znak obžalovanja ponudim okusno breskev.«

»Hvala, učitelj,« je počaščeno odvrnil učenec.

»Da ti bo lažje, bi ti jo želel tudi olupiti. Lahko?«

»Da, hvala, učitelj,« je rekel učenec.

»Bi ti morda ugajalo, da ti breskev še razrežem na manjše kose, ko imam že nož v roki? Tako jo boš lažje pojedel.«

»To bi mi zelo ugajalo ... A ne bi ti želel biti v nadlogo, učitelj ...«

»Prav nič mi nisi v nadlogo, saj sem se ti sam ponudil. Rad bi ti le ugodil ... Dovoli mi tudi, da ti breskev še prežvečim ...«

»Ne, mojster. To pa mi ne bi bilo všeč!« se je presenečeno uprl učenec.

Mojster je pomolčal.

»Če bi vam pojasnil pomen vsake zgodbe, bi bilo tako, kot da vam ponujam prežvečeno sadje.«

*Prevedla Barbara Pregelj.*

#### VIRI IN LITERATURA

Grosman, M. (2009). Kaj je branje in kakšen je bralec v 21. stoletju. *Otrok in knjiga*, 75, 21–34.

Kordigel, M. (2001). O literaturi v devetletki ali kako smo prenavljali in kako prenovili učni načrt za literarno vzgojo. Ivšek, M. (ur.): *Materni jezik na pragu 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 94–106.

Kovač Šebart, M., Krek, J. (2009). *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta (Obrazi edukacije).

Krakar Vogel, B. (2004). *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.

Nodelman, P. (1996). *The Pleasures of Children's Literature*. New York: Longman.

Podbevšek, K. (2006). *Govorna interpretacija literarnih besedil v pedagoški in umetniški praksi*. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. V: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (dostopno 24. 6. 2019).

<sup>1</sup> Jorge Bucay, *Cuentos para pensar*. Buenos Aires: Oceano, 2016.