

RAZVIJANJE SPOSOBNOSTI PRIVZEMANJA PERSPEKTIVE KOT EDEN IZMED STRUKTURNIH ELEMENTOV RECEPCIJSKE SPOSOBNOSTI

Petrovi vezalki se je sanjalo tole:

Zvijala se je in zvijala in res odvozlala vse svoje vozle, pri tem pa je zlezla tudi iz luknjic v čevljih in obležala na tleh.

Ko je že tako lepo svobodno ležala na tleh, je zlezla še malo po sobi in si vse ogledala. Mahnila jo je v vežo in pokukala na vrt, tam pa je naletela na krasno rožnato vezalko.

»Gospodična,« je rekla tista rožnata vezalka, »kakšne čudovite rumene barve ste! In kako zanimivo skuštrano glavo imate! Še nikoli nisem videl skuštranega deževnika. Gospodična, jaz vas ljubim!«

»Bla, bla, bla, to me sploh ne zanima,« je rekla vezalka in zlezla nazaj v hišo.

(Polonca Kovač: Vezalkine sanje)

Kdo sta književni osebi v pripovedi? Dve vezalki? Dva deževnika?

Vprašanje ni tako lahko, kot se zdi na prvi pogled.

In do odgovora nanj lahko pridemo le, če smo sredi besedila sposobni uzreti literarni svet s perspektive druge književne osebe, kot smo gledali nanj v začetku recepcije.

Ali drugače rečeno: prepoznavanje književnih oseb je mogoče le, če je bralec med recepcijo zmožen zamenjati perspektivo opazovanja literarne stvarnosti z zornega kota identifikacijske figure s perspektivo druge književne osebe. To pa je mogoče le, če je njegova sposobnost privzemanja perspektive razvita vsaj do druge stopnje po Selmann – Andrigrini lestvici za merjenje sposobnosti privzemanja perspektive.

Oglejmo si problem privzemanja perspektive nekoliko поблиže.

Recepcijska sposobnost zaznavanja literarnih oseb, njihovih vlog v okviru literarnega sveta in njihove funkcije v okviru avtorjeve sporočilne intence je močno povezana z otrokovo sposobnostjo privzemanja perspektive, sposobnostjo, zamišljati si, kako stvari vidijo drugi, kako bo utegnili v neki situaciji občutiti drugi in iz tega sklepati, kako bi v tem primeru ravnali, se vedli, skratka, privzemanje perspektive, tako prostorske kot tudi socialne in emocionalne, je sposobnost, ki je bistvena za razumevanje motivacije ravnanja literarnih oseb.

Raziskave o razvoju otrokove sposobnosti privzemanja vizualno-prostorske, emocionalne in informacijske perspektive je opravil že Jean Piaget (1947)¹, na njegov eksperiment s hribčki pa se navezuje večina sodobnih študij, ki se ukvarjajo z razvojem sposobnosti privzemanja perspektive.

V svojem poskusu je Piaget postavil pred otroke maketo pokrajine, na kateri so se iz ravnine dvigovali trije hribčki. Gledano s pozicije A je bil v ospredju majhen zelen hribček, ki je imel na vrhu hišico. Nekoliko za njim in nekoliko levo je bil višji hrib rjave barve z rdečim križem na vrhu. In čisto zadaj je bila siva piramida, na vrhu pokrita s snegom, nanjo pa je vodila cik-cakasta pot. Skratka – hribčki so

¹ Piaget J., B. Inhelder: *Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde*. Stuttgart 1971.

se med seboj razlikovali tako po legi kot po barvi, vsak od njih pa je imel še dodatno oporno točko za identifikacijo.

Poleg makete je Piaget uporabljal še punčko, ki jo je premikal od ene do druge stranice makete in otroke spraševal, kako vidi pokrajino in hribe na njej igrača.

V eksperimentu so sodelovale štiri skupine otrok:

- otroci, stari od 4 do 6 let in šest mesecev,
- otroci, stari od 6 let sedem mesecev do 8 let,
- otroci med osmim in devetim letom ter
- otroci, stari od 9 let šest mesecev do deset let.

Rezultati eksperimenta so nedvomno pokazali, kako težavno je za otroke, če od njih zahtevamo, naj si predstavljajo pokrajino, kot jo vidi nekdo drug (v tem primeru punčka). V tem primeru otrok najčesteje preprosto opiše svojo perspektivo in jo pripiše igrači. Do istega rezultata je prišel Piaget tudi, ko je otrokom pokazal slike različnih perspektiv in od njih zahteval le, naj odberejo tisto, ki jo ravnokar vidi lutka. Večina otrok je, ne da bi se obotavljala, izbrala sliko, na kateri je prepoznala svojo perspektivo.

Primerjave rezultatov med otroki posameznih starostnih skupin so pokazale, da je mogoče med popolnoma egocentričnim reagiranjem v zvezi s problemom in med razvito sposobnostjo privzemanja prostorske perspektive zaznati še nekaj stopenj:

– Prva = egocentrična stopnja – otrok pripisuje vsakomur le svojo perspektivo in ne razume, da bi utegnil kdo drug videti stvari v prostoru drugače kot on sam.

– Druga stopnja (med sedmim in devetim letom) – otrok preseže fazo začetnega egocentrizma, kar mu omogoči, da zazna problem perspektive in dejstvo, da utegnejo imeti različne osebe iz različnih pozicij različne perspektive.

Ko otrok zazna pogojenost perspektive s pozicijo opazovalca, skuša rešiti problem na enega od dveh načinov:

- ali opiše perspektivo, ki bi jo lahko imenovali nekakšna mešanica med dejansko pravilno perspektivo s pozicije opazovalca in svojo perspektivo,
- ali upošteva samo enega izmed relevantnih prostorskih razmerij (npr: levo – desno, oz. spredaj – zadaj). V tej fazi še ne more konstituirati produkta vseh teh relacij.

– Tretjo stopnjo večina doseže med devetim in desetim letom. Na tej stopnji otrok doseže stopnjo popolne relativnosti, kar pomeni, da je zmožen oblikovanja predstave tuje perspektive ob upoštevanju vseh potrebnih koordinat.

Piagetove ugotovitve se skladajo z rezultati Luquetovih raziskav otroške risbe. Tudi te so namreč pokazale, da dosežejo otroci fazo t. i. intelektualnega realizma šele s polnimi devetimi leti. Šele takrat so namreč sposobni narisati predmet tako, kot ga resnično vidijo iz svoje perspektive

Eksperiment s tremi hribčki nas opozarja, da dosegajo otroci na področju reševanja problemov v zvezi s privzemanjem perspektiv še v starosti od 4 do 6 let (torej v predoperativnem obdobju svojega osebnostnega razvoja) stopnjo egocentričnosti, kakršna je sicer značilna za začetke obdobja senzomotorične inteligence – verjetno zato, pojasnjuje Piaget, ker išče v tem primeru subjekt rešitve izključno na predstavnih in ne na izkustveni ravnini – podobno, kot je treba na izkustveni ravnini iskati rešitve v zvezi s privzemanjem socialnih in emocionalnih perspektiv

(in razvoj sposobnosti le teh kaže podobno dinamiko razvoja kot sposobnost privzemanja prostorske perspektive.)

Pigeta sta v eksperimentu o treh hribočkah torej zanimali predvsem dve vprašanji: kako se pri otroku razvije sposobnost, da lahko zaznava in med seboj koordinira različne perspektive (namesto da bi jih zaznaval eno za drugo), in kako se razvije sposobnost, da otrok izvede miselni postopek abstrahiranja lastne perspektive in da namesto tega privzema perspektivo nekoga drugega. Pri tem pa so ga zanimali predvsem lokalni parametri pri sestavljanju perspektive: torej oddaljenost, višina, levo – desno, skratka razporeditev stvari v prostoru ...

R. Selmann² je v svojih raziskavah razvoja otrokove sposobnosti socialne interakcije Piagetov koncept prostorskih perspektiv razširil na opazovanje (opisovanje) otrokove sposobnosti privzemanja socialno – komunikativnih perspektiv. V ta namen mu seveda niso zadoščali Pigetovi prostorski parametri. Sploh se je pokazalo, da je treba sposobnost privzemanja socialne perspektive diferencirati drugače. Na:

- emocionalne parametre (ali: kaj kdo čuti),
- informacijske parametre (ali: kaj kdo (o kom) ve)
- intencionalne parametre (ali: kaj kdo hoče).

Piagetov model sposobnosti privzemanja in koordiniranja prostorske perspektive je Selmann povezal s Kohlbergovo taksonomijo otrokovega moralnega razvoja. Izdelal je štiristopenjsko lestvico, s katero je opisal otrokovo sposobnost zaznavanja in upoštevanja različnih perspektiv pri razsojanju moralnih vprašanj (pri čemer mu je šlo v prvi vrsti za problem pravičnosti).

Na ta način je izdelal prvi model, s pomočjo katerega je mogoče opazovati razvoj sposobnosti »razmišljanja o razmišljanju drugih«

Ob teh teoretičnih izhodiščih si je Els Andriga³ zastavila vprašanje, kakšen pomen ima sposobnost razmišljanja o razmišljanju drugih, sposobnost privzemanja perspektive torej, z branjem literarnih besedil in s tem v zvezi tudi:

ALI IN V ČEM SE RAZLIKUJE PRIVZEMANJE PERSPEKTIVE V REALNOSTI IN OB BRANJU LEPOSLOVJA.

Pri tem je ugotavljala, da je pri opazovanju branja literarnega besedila in sestavljanju besedilnega pomena (receptije) treba videti (in upoštevati) vsaj tri ravnine:

1. Najprej je to ravnina literarnih oseb, pri čemer nastaja bralčeva predstava literarnih oseb, tako da bralec zazna in dekodira dovolj veliko število relevantnih besedilnih signalov, tako da zapolni prazna mesta med njimi, in tako da konkretizira, kar je v besedilu generalno, abstraktno.
2. Potem je pri receptiji literarnega besedila seveda tu še avtor, ki upoveduje literarni svet s svoje posebne, »avtorjeve pripovedne« perspektive.⁴

² Selman R. L.: *Sozial-kognitives Verständnis: Ein Weg zur pädagogischer und klinischer Praxis*. V.: Geulen D. (ur.): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*. Frankfurt /Main 19982. Str. 223–256.

³ Andriga E.: *Wer sieht wen wie? Entwicklungen der Wahrnehmung fremder Perspektiven*. V.: Willenberg H.: *Zur Psychologie des Literaturunterrichts*. Frankfurt / Main 1987. Str. 87 – 107

⁴ Strukturna analiza literarnega besedila pozna seveda več ravnin (npr. poleg ravnine literarnih oseb in avtorja vsaj še ravnino pripovedovalca), toda upoštevanje več kot dveh ravnin (in strukturni modeli jih poznajo do pet) bi opazovanje otrokove sposobnosti privzemanja perspektiv pri branju literarnega besedila močno otežilo.

3. In nazadnje je za sestavljanje besedilnega pomena, torej tudi tega, da bralec razume (ali omejeno razume), kako kdo koga ali kaj vidi, razume ali o njem misli, ključen njegov (bralčev) horizont pričakovanja (njegove izkušnje, nazori, prepričanja – in pri mladem bralcu: obveščenost o širši generični stvarnosti, sposobnost generaliziranja in abstrahiranja)

Andrigo si je pri svojem eksperimentu zastavila dve vprašanji:

– Prvo vprašanje:

– kako zaznavajo otroci različne perspektive na ravni književnih oseb

– in v tem okviru še: ali (in kdaj) so mladi bralci sposobni videti avtorjev odnos do posameznih oseb (torej to, ali je avtor do ravnanja oseb indiferenten ali se na etični (sporočilni) ravni opredeljuje za ravnanje enih in proti ravnanju drugih).

– Drugo vprašanje: do katere mere so otroci sposobni razlikovati med ravninami različnih perspektiv.

Za opazovanje razvoja sposobnosti privzemanja pripovednih perspektiv je uporabila **Andrigo** prirejeno lestvico, ki jo je Selman uporabil za ponazoritev povezanosti moralnega razvoja s sposobnostjo privzemanja različnih perspektiv.

Njena lestvica ima štiri stopnje:

Stopnja 0

Na tej stopnji otrok ne razlikuje med svojo perspektivo in perspektivo drugih, torej tudi književnih oseb ne. Ravnanje drugih »razume« otrok na tej stopnji iz zornega kota svojih motivov in potreb in zato ni sposoben pojasniti ravnanja književne osebe s »tujimi«, od svojih različnimi motivi. Ta stopnja naj bi po prvih Selmanovih raziskavah trajala od četrtega do šestega, po kasnejših pa od tretjega do sedmega leta, Andrigo pa je v svojem eksperimentu ni zasledila, saj so v njenem eksperimentu sodelovali otroci šestega, osmega, desetega in trinajstega razreda, kar pomeni, da so bili najmlajši bralci stari deset let.

Stopnja 1

Na tej stopnji otrok prepozna, da ima »drugi« »svojo«, v »svojem načinu mišljenja« utemeljeno perspektivo, ki je lahko njegovi podobna ali pa tudi ne.

Za to stopnjo je značilno, da se je sposoben otrok koncentrirati le na eno samo perspektivo. To pri branju literarnega besedila pomeni, da otrok, potem ko se odloči za perspektivo ene izmed književnih oseb (ki mu ponuja za njegov horizont pričakovanj najrelevantnejša vrata za identifikacijo), svoje odločitve ne spremeni več, kljub temu, da besedilni signali v nadaljevanju napeljujejo na to, da bi bilo treba identifikacijo prekiniti in jo prenesti na drugo osebo.

Po Selmanovih podatkih traja ta stopnja med šestim in osmim letom, Andrigo pa ugotavlja, da reagirajo na ta način še nekateri učenci 6. razreda (kar bi v slovenskem prostoru pomenilo 4. razred oz. 10 let).

Stopnja 2

V tej fazi je otrok sposoben zaznati in razlikovati različne perspektive – vendar le sukcesivno (in ne simultano). Ker si različnih perspektiv ne more priklicati v zavest istočasno, jih tudi ne more uzreti v njihovi soodvisnosti.

Pri tem seveda ostaja odprto vprašanje, kako in do kake mere je otrok sposoben pri »sestavljanju perspektiv« upoštevati informacijske, emocionalne in intencionalne parametre, ki jo sestavljajo.

Po Selmanovih podatkih traja ta stopnja med osmim in desetim letom in tudi Andriга ugotavlja, da je v njenem eksperimentu na ta način reagirala večina učencev 6. razreda.

Stopnja 3

Otroci na tej stopnji imajo sposobnost simultaneга zaznavanja več perspektiv in jih lahko na podlagi tega uzrejo v njihovi medsebojni soodvisnosti. To pomeni, da lahko prepoznajo medsebojno vplivanje stališč in načinov ravnanja (t. i. interpersonalna kavzalnost). Iz tega rezultira tudi razumevanje za psihološko pogojena nasprotja in konflikte, ki izvirajo iz njih. **Posamezno perspektivo je sedaj mogoče opazovati s perspektive nekoga drugega in interakcijo med tema perspektivama opazovati s perspektive nekoga tretjega.**

To pa med drugim pomeni, da je mogoče perspektivo, ki je manj vidna (ki je v leposlovnem besedilu na primer manj očitno izpostavljena) dopolniti (rekonstruirati) na podlagi zaznanih (opaženih) medsebojnih povezav in odnosov.

Stopnja 3 predstavlja nasproti stopnji 2 velikanski napredek v smeri literarnega branja, saj pomeni prehod od zaznavanja ene same literarne figure (naenkrat) k zaznavanju celotnega polja književnih oseb v besedilu. S tem pa so ustvarjeni pogoji za zaznavanje perspektiv na različnih ravneh.

Sposobnost zaznavanja perspektive, kakršna je značilna za stopnjo 3, in z njo povezano prepoznavanje psihološke motivacije za ravnanje književnih oseb, opazimo pri nekaterih učencih že v 6. razredu, v 8. razredu je zelo pogosta, v trinajstem razredu pa jo že večinoma zamenjujejo postopki simboličnega razlaganja.

Stopnja 4

Selman imenuje to stopnjo »sposobnost privzemanja perspektive v njeni odvisnosti od socialnega in konvencionalnega sistema«, Andriга pa govori o »sposobnosti integracije perspektiv«. Na tej stopnji so ljudje so sposobni uvideti dejstvo, da so trenutna dejanja in motivi zanje zelo pogosto umeščena v širok kontekst in jih je mogoče interpretirati tudi iz neke »nadrejene perspektive«. Pomen motivov za ravnanje posameznih (književnih) oseb in njihovo medsebojno učinkovanje je z integracijo v normativno mogoče dojeti globlje.

Poleg psihološke motivacije zmorejo sedaj bralci zaznati in pri vrednotenju upoštevati tudi socialni kontekst. Če uvrstimo ravnanje književnih oseb v socialni kontekst, na nek način abstrahiramo direktne (neposredne) motive za njihovo ravnanje. Na ta način je mogoče uzreti generalnejše vzroke za njihovo ravnanje – tiste, ki izvirajo iz zunajbesedilne resničnosti.

Nadrejeni, t. j. zunajliterarni (socialni, moralni) okvir mora bralec rekonstruirati iz posameznih (konkretnih) besedilnih signalov, deloma tudi s pomočjo konceptov, ki jih pozna iz zunajbesedilne resničnosti. To pomeni tudi, da gre tukaj za pomembno povezavo fiktivnega (literarnega sveta) in objektivne resničnosti. Pomen v literaturi upovedenega je mogoče sestaviti šele potem, ko ga bralec postavi v soodnos s koncepti, za katere se mu zdi, da po njih deluje njegov svet. Po drugi strani pa lahko pride ob (po) recepciji ravno zaradi načina upovedovanja do širjenja in revidiranja obstoječih konceptov.

- Glede na slednje bi pravzaprav morali razmišljati o dveh nivojih stopnje štiri:
- Na prvi stopnji je bralec sposoben videti v besedilu upovedeno kot eksemplarično za znane koncepte, pravila, klišeje, ki veljajo v širši generični stvarnosti.
 - Na drugi stopnji pa je sposoben uvideti etični razkorak med občeveljavnim konceptom, klišejem, konvencijo in (avtorjevo) etično upovedovalno intenco.

V Andriginem eksperimentu otroci v 13. razredu (pribl. 17 let) niso popolnoma dosegli niti stopnje 4. a.

In kaj vse to pomeni za razvijanje recepcijske sposobnosti v okviru šolskega kurikula?

Kurikuli za devetletko in srednješolsko izobraževanje vidijo bralčevo sposobnost ustvarjalne komunikacije z literarnim besedilom in sposobnost sestavljanja besedilnega pomena kot sposobnost, ki je sestavljena iz vrste strukturnih elementov, ki jih je treba vsakega posebej razvijati po stopnjah ali fazah, kot jih opisujeta recepcijska teorija in veda o mladem bralcu.

Eden izmed strukturnih elementov recepcijske sposobnosti, ki mu kurikulum namenja posebno pozornost, je tudi razvijanje sposobnosti privzemanja perspektive. V tem kontekstu definira:

- kot cilj prvega triletja, da bodo otroci sposobni privzeti perspektivo identifikacijske figure,
- kot cilj drugega triletja, da bodo otroci sposobni (eno za drugo) uzreti perspektive glavne in stranskih književnih oseb,
- kot cilj tretjega triletja, da bodo otroci sposobni uzreti vzorec odnosov med književnimi osebami in dojeti motive za njihovo ravnanje, tudi če le-ti izvirajo iz tega, kaj kdo misli, da nekdo drugi o njem misli...

Pomemben cilj v tretjem triletju je torej zaznavanje psiholoških motivacij dejanj, ravnanj, misli ali čustev književnih oseb, ki izvirajo iz njihove medsebojne interakcije.

Ker ugotavlja teorija recepcije, da so mladi bralci pred štirinajstim, petnajstim letom komajda sposobni integracije literarnega dogajanja v širše (socialne, moralne, etične) koncepte, sheme, klišeje..., kurikulum za tretje triletje to smer razvoja sposobnosti zaznavanja perspektive le nakazuje.

Isto velja tudi za skupino ciljev, ki bi jih lahko strnili v sintagmo: klasično literarno znanje. Če je namreč bralec sposoben videti literarni svet iz perspektive generalnih konceptov, to nedvomno velja tudi za literarnozgodovinske (npr. slogovne) in literarnoteoretične koncepte. Z vidika recepcijske teorije je namreč povsem jasno, da se je tem ciljem mogoče začeti približevati šele po petnajstem letu, torej takrat, ko so mladi ljudje že v srednji šoli.

Ob vsem tem pa je treba pomisliti še na nekaj drugega:

Če je, kot pravi Andriga, sposobnost zaznavanja razumevanja in vrednotenja perspektiv na različnih ravneh mogoča šele na ravni 4.a (torej takrat, ko je bralec sposoben soodvisnost perspektiv književnih oseb nekega literarnega sveta videti, razumeti iz generalne, zunajbesedilne perspektive (npr. socialne sheme, klišeji), potem velja analogno s tem, da je bralec šele takrat sposoben zaznati, razumeti besedilno stvarnost z vidika avtorjeve sporočilne intence in ga vrednotiti glede na svojo (generalno) zunajbesedilno izkušnjo.

To pa z drugimi besedami pomeni, da je paradoks otroke v osnovni šoli postavljati pred naloge, kot: »Kaj nam je hotel avtor povedati?«, saj je mogoče na to vprašanje odgovoriti le, če bralec v besedilu zaznava, razume in vrednoti pripovedno perspektivo na stopnji 4 a.

Literatura

Geulen D. (ur.): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*.

Texte zur sozial-kognitiven Entwicklung. Frankfurt / Main. 1982.:

Piaget J., B. Inhelder: *Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde*. Stuttgart 1971.

Selman R. L.: *Sozial-kognitives Verständnis: Ein Weg zur pädagogischer und klinischer Praxis*. V.: Geulen D. (ur.): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*. Frankfurt /Main 19982. Str.: 223–256.

Andriga E.: *Wer sieht wen wie? Entwicklungen der Wahrnehmung fremder Perspektiven*. V: Willenberg H.: *Zur Psychologie des Literaturunterrichts*. Frankfurt / Main 1987. Str. 87 – 107.

Summary

Developing the ability of perceiving the perspective (one of the structural elements of receptive ability)

Receptive ability to perceive literary characters, their roles in the literary world and their function within the frame of a writer's intention of communication is strongly linked with a child's ability to adopt the perspective. It is the ability to imagine how things are seen by others, how/what they feel in a situation and conclude how they would behave or react. This is actually the adoption of the perspective of space, as well as social and emotional, the essential ability to understand the leading motivation of literary characters.

Research about the development of a child's ability to adopt visual-spacious, emotional and informative perspectives was already carried out by Jean Piaget in 1947. His experiment with hills is linked with the majority of the following contemporary studies studying this ability.

The first four-levelled model of the development in a receptive situation was created by E. Andriga. She united Piaget's scale of perceiving local perspectives and Selman's scale of developing the adoption of social perspectives when judging moral questions.

Her research has shown that this development in a receptive situation goes on analogically with adopting the perspectives when solving local and socially moral questions from a total self-centredness on the first level to the fourth level. On the first level a child cannot imagine anyone seeing things differently than himself, while on the fourth, a reader notices a pattern of the internal literary perspectives from the literary historical perspective, literary theoretical perspective, the perspective of wider generic reality or the perspective of the author's intention of communication.

The article compares the model and dynamic of the development of perceiving a perception with the curriculum for the nine-year primary school. It finds out that the creators of the curriculum, when defining the processed goals of single triennium, considered the dynamic of this receptive development.

Translated by *Bojana Panevski*