

Dragutin Rosandić

Zagreb

METODIKA KNJIŽEVNE VZGOJE V TEORETIČNO-METODOLOŠKEM OBZORJU

V okviru naše teme se pričakuje preudarjanje o metodiki književne vzgoje in izobraževanja, ki predmetno in teoretično-metodološko močno korespondira z metodiko jezikovne vzgoje in izobraževanja. Proces diferenciacije v metodiki književne vzgoje in izobraževanja je pripeljal do sprememb v njenem disciplinarnem in interdisciplinarnem ustroju. Temeljna disciplina, z najdaljšo tradicijo, je metodika književnosti, metodika pouka književnosti, literarna didaktika (Literaturdidaktik), metodika literature (metodika prepodovanja literature), metodika književne vzgoje in izobraževanja. Danes obsega tri veje: metodiko besedila (metodiko književne analize/interpretacije), metodiko teorije književnosti in metodiko zgodovine književnosti. Metodika besedila/teksta (metodika književne analize/interpretacije) se razvejuje po žanrovskem kriteriju na metodiko lirске poezije, metodiko epske književnosti, metodiko dramske književnosti in metodiko ostalih književnih vrst in zvrsti.

Metodika književnosti spada v kontekst znanosti o estetski vzgoji in izobraževanju in vzpostavlja soodnose z ostalimi metodičnimi disciplinami s tega področja; z metodiko gledališke umetnosti, metodiko filmske umetnosti, metodiko likovne in metodiko glasbene umetnosti. Korespondentnost metodike književnosti z drugimi metodikami estetskega področja je posebej aktualna v novejšem času z uvajanjem novega didaktičnega sestava – jezikovno-umetnostnega področja, ki temelji na načelih vsebinske, metodološke, teleološke in metodične korelacije in integracije. Takšen integrirani didaktični model je nastal v okviru interdisciplinarne in multidisciplinarne znanstvene naravnosti.

V metodiki književne vzgoje in izobraževanja obstajajo discipline, ki se artikulirajo po kriteriju stopnjovitosti vzgojno-izobraževalnega sistema: metodika predšolske književne vzgoje in izobraževanja, metodika književne vzgoje in izobraževanja v nižjih razredih osnovne šole, metodika književne vzgoje in izobraževanja v višjih razredih osnovne šole, metodika srednješolske književne vzgoje in izobraževanja in metodika visokošolske književne vzgoje in izobraževanja.

Književno-metodične discipline s svojo razvejanostjo kažejo v sedanjem trenutku različne ravni razvitosti. Nekatere med njimi, posebno metodika besedila, kažejo izrazitejšo teoretično-metodološko raven.

* Besedilo je skrajšana oblika referata, ki ga je avtor predstavil na simpoziju didaktikov slovenskega jezika in književnosti s področja dežel Alpe Jadran. Pripravila in izvedla ga je 19. in 20. marca 1992 Pedagoška fakulteta v Mariboru.

Posamezne discipline in veje so na ravni opisa empiričnega gradiva brez sistemsko zgrajene teorije (metodika predšolske književne vzgoje in izobraževanja in metodika visokošolske književne vzgoje in izobraževanja), nekatere pa šele prihajajo v sestav metodičnih disciplin: zgodovina metodike, primerjalna metodika. Zgodovina metodike stoji pred nalogo, da evidentira in valorizira metodično gradivo. Primerjalna metodika pretendira na evidentiranje, primerjanje in vrednotenje metodičnih pojavov in procesov na diahronski in sinhronski osi v širšem kontekstu. Spremljanje tokov metodične znanosti v širših okvirih odpira nova obzorja nacionalnim metodikam na teoretično-metodološki in praktično-poukovni ravni.

Teoretični sistemi metodike književne vzgoje in izobraževanja se razvijajo ob predlogah teoretično-metodoloških sistemov znanosti o književnosti, estetike in korendentnih znanosti. Nekateri teoretični sistemi so se razvili kot avtohtoni metodični sistemi.

Glede na predmetno usmerjenost se razvijajo teoretično-metodološki sistemi, ki se ukvarjajo z oblikovanjem učnih načrtov, z učnim predmetom in vzgojno-izobraževalnim procesom. Med novjšimi teorijami takšne predmetne usmeritve sta izpostavljeni: teorija vertikalno-spiralne razporeditve vsebine učnega načrta in teorija korelacije in integracije (teorija medpredmetnih povezav). Po teoriji vertikalno-spiralne zgradbe v učnih načrtih jezikovne in književne vzgoje in izobraževanja se vzpostavlja vertikalno-spiralna sled pojmov in informacijskih sistemov ter sposobnosti, ki se razvijajo v vzgojno-izobraževalnem procesu. Vrednost te teorije se kaže v vzpostavljanju spoznavne kontinuitete pri književni vzgoji in izobraževanju. Celovito oblikovanje vertikalno-spiralnega utemeljevanja učnega načrta predpostavlja nadaljnje empirične (eksperimentalne) raziskave kognitivnih sposobnosti učencev na določenih stopnjah književne razvitosti.¹ Program takega raziskovanja zahteva interdisciplinarno utemeljitev (v psihologiji kognitivne razvitosti osebnosti, spoznavni teoriji, teoriji informacij) ter ravni učenčevih književnih (receptijskih, analitičnih, kritičnih in ustvarjalnih) sposobnosti. Teorija vertikalno-spiralnega načrtovanja se ne podreja sistematiki substancijske znanosti (književne zgodovine in teorije), temveč uvaja lasten razpored, ki je pogojen s kognitivnimi in pedagoškimi činitelji. Po načelih te teorije so oblikovani novejši učni načrti in metodični priročniki.² Teorija korelacije in integracije se razvija v obzorju interdisciplinarne orientacije v znanosti. Izhaja iz ideje o medsebojnem povezovanju vsebine, metod in ciljev v mikrostrukturah in makrostrukturah didaktičnih sistemov ter radikalizira večletne težnje po notranji korelaciji (korelaciji pouka jezika in književnosti) in medpredmetni korelaciji (korelaciji predmetov, ki oblikujejo jezikovno-umetnostno, družbeno-zgodovinsko in druga področja). Domišljena izvedba te teorije na vseh ravneh: od načrtovanja, organizacije vzgojno-izobraževalnega procesa (pouka, dejavnosti izven pouka in zunaj šole), oblikovanja učbenikov in drugih sredstev in pripomočkov ter praktičnega dela v šoli zahteva celovite raziskave ekipnega in institucionalnega značaja. O aktualnosti te trditve pričajo znanstvene konference in »okrogle mize«, ki razpravljajo o možnostih povezovanja učnih predmetov in predmetnih področij v vzgojno-izobraževalnem sistemu na vertikalni in horizontalni osi.³ Teorija korelacije in integracije (teorija medpredmetnih povezav) stremi k opuščanju

¹ E. A. Korsunski: *Razvitje literarnih sposobnostej šolnikov*, Leningrad, 1985.

² Učni načrti jezikovno-umetnostnega področja na Hrvaškem; D. Rosandić: *Metodika književnog odgoja i obrazovanja* (1986); I. Kotova idr.: *Literatura v sredneto učilišče*, Sofija, 1986.

³ S. N. Gromceva: *Naučno-praktičeskaja konferencija Problemi integraciji predmetov gumanitarnogo cikla v procese soveršenstvovanja literaturnogo obrazovanja*. *Literatura v škole*, 1987, 6, 72–75.

»predmetno-urne organizacije« vzgojno-izobraževalnega procesa, vzpostavljanju integriranih in multimedijskih učbenikov in drugih didaktičnih virov, k timskeemu delu pri pripravljanju virov, načrtovanju vzgojno-izobraževalne dejavnosti in praktičnem delu v šoli (pri pouku in izvenšolskih dejavnostih). Posamezne metodične teorije izhajajo iz učenca kot estetskega subjekta v literarno-didaktični komunikaciji pri pouku in dejavnostih izven pouka. Tudi pred pojavom teorije recepcije v estetiki in znanosti o književnosti so metodične teorije poudarjale učence kot eno izmed temeljnih metodičnih kategorij. Že v šolski interpretaciji šestdesetih let (1968) je učenec promoviran na raven estetskega subjekta in ustvarjalnega udeleženca v literarno-didaktični komunikaciji. Teorija recepcije kot literarno-estetska teorija posreduje pri intenzivnem zgrajevanju metodične teorije in pri usmerjanju raziskovalnih projektov k učencu kot sprejemniku književnosti in drugih umetnosti in k njegovemu obnašanju pri estetski komunikaciji.⁴ Predmet številnih raziskovalnih projektov postane bralec književnih del v različnih fazah bralnega razvoja. Največ takšnih raziskovalnih projektov je v Nemčiji, Sovjetski zvezi in Avstriji. Na osnovi empiričnih raziskav, ki temeljijo na interdisciplinarni in multidisciplinarni metodologiji, so obogatena spoznanja o bralec/sprejemniku ter omogočajo trdnejše teoretično fundiranje literarno-didaktične komunikacije. V naši metodični znanosti niso afirmirani raziskovalni projekti, ki bi temeljili na korpusu naših nacionalnih književnosti in reprezentančnih šolskih piscev in del. Raziskovanje učenčeve recepcije naše starejše, novejša in sodobna književnosti, ugotavljanje preprek, ki ogrožajo komunikacijo, vzpostavljanje adekvatnega metodičnega instrumentarija, ki omogoča in pospešuje recepcijo, se kar vsiljuje kot aktualna znanstvena naloga.⁵ S prenosom rezultatov takih raziskav v učbenike književnosti in v metodične priročnike se književna vzgoja in izobraževanje obogatita z novimi vrednotami. Brez empiričnih raziskav in znanstvene verifikacije ni mogoče uspešno oblikovati metodične teorije književno-estetske recepcije. Brez lastnih raziskav morajo metodiki parafrazirati teoretične rezultate substratne znanosti (znanosti o književnosti) in korespondentnih znanosti. Metodična besedila pogosto parafrazirajo, včasih tudi trivializirajo, teorije, prevzete iz drugih disciplin. V naši učbeniški literaturi se pojavljajo prvi pristopi, ki izhajajo iz relacije bralec-delo in uzaveščajo branje kot komunikacijski proces. Bralec umeščajo v njegovo socio-kulturno in estetsko okolje in vabijo h komunikaciji z vsemi mediji, ki prenašajo umetniška in kulturna sporočila.⁶

Med recentnimi teorijami književne vzgoje in izobraževanja se odlikuje teorija literarno-didaktične (literarno-metodične) komunikacije.⁷ Izhaja iz teoretičnih spoznanj

⁴ K. Stocker: *Taschenlexikon der Literatur – und Sprachdidaktik*, Scriptor Verlag Kronberg/Hirschgraben Verlag, Frankfurt/M, 1976; K. E. Maier: *Kind und Jugendlischer als Leser*, Verlag J. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 1980.

⁵ V sklopu raziskovalnega projekta na Reki raziskujeta V. Banaš in M. Kovačević recepcijo književnih del.

Hans Robert Jaus: *Pour une hermeneutique litteraire*, Editions Gallimard, 1988.

⁶ Rosandić-Canić-Minović: *Književnost i jezik*, udžbenik za vojne škole, VIZ, Beograd, 1988.

⁷ K. Schuster: *Literaturunterricht unter kommunikativen Aspekt*, Burgbücherei Wilhelm Schneider, Baltmannsweiler, 1978.

Hans Krüger: *Literatur und Kommunikation. Poetische und pragmatische Lektüre im Unterricht*, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1975.

Breda Rant: *Didaktička interakcija između učenika, učitelja i književnoumjetničkog teksta. Suvremena metodika nastave hrvatskog ili srpskog jezika*, VII/82, 1, 1–9.

Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb, 1986.

Veronika Leopoldina Banaš: *Znanstveno utemeljenje metodike hrvatskog književnog jezika i književnosti na komunikološkoj osnovi. Metodika u sustavu znanosti i obrazovanja*, Zagreb, 1986, 135–142.

obče teorije sistemov (H. Reimann, 1968), funkcionalno-strukturalne teorije sistemov (N. Luhmann, 1972), psihologije komunikacije (P. Watzlawick idr., 1969), kibernetike (Landa, 1975), teorije interakcije (G. H. Mead, 1934, 1968), estetske komunikacije (Schmidt, 1976), semiotike in teorije informacij. Teoretična spoznanja, ki jih prevzema iz korespondentnih disciplin, artikulira v poseben sistem, ki se imenuje literarno-didaktična, literarno-pedagoška, literarno-metodična komunikacija. Izoblikovani so različni modeli (H. Kügler, 1975, Schuster, 1978, B. Rant, 1982, Rosandić, 1986, Banaš, 1986) in tipi literarno-didaktične komunikacije. Nakazane so nekatere temeljne možnosti za njihovo uporabo v vzgojno-izobraževalni praksi. Na ta način so narejene temeljne predpostavke za nadaljnje raziskave literarne komunikacije kot pedagoške in metodične kategorije. Pred raziskovalci se odpira širok krog tem: literarno-didaktična komunikacija na posameznih stopnjah vzgojno-izobraževalnega sistema; literarna komunikacija in literarni razvoj osebnosti; vloga literarne komunikacije pri razvijanju bralne kompetence; literarno-didaktična komunikacija in teorija branja; literarno-didaktična komunikacija in mediji; literarno-didaktična komunikacija in učenec; literarno-didaktična komunikacija in učitelj; literarno-didaktična komunikacija in metodični instrumentarij.

Teorija literarno-didaktične komunikacije vzpostavlja komplementarno razmerje s teorijo recepcije. V obeh teoretičnih sistemih se pojavlja učenec/sprejemnik/komunikant kot pomemben člen recepcijsko-komunikacijskega procesa. Oba teoretična sistema kažeta zanimanje za raziskovanje recepcijske pripravljenosti učenca, njegovih interesov in sposobnosti, njegovega polja pričakovanj, bralnega koda in obnašanja v komunikacijskem procesu ter učinek tega procesa na čustvenem, fantazijskem in miselnem področju. Teorija recepcije in teorija literarno-didaktične komunikacije raziskujeta zakonitosti sprejemanja in komuniciranja z različnimi tipi besedil. V skupini književno-umetnostnih besedil ločijo lirske, epske, dramske in druge zvrsti v različnih kontekstih (književno žanrskem, tematskem, književno zgodovinskem, kulturološkem, estetskem).

Teorija komunikacije odpira nove možnosti organizacije vzgojno-izobraževalnega procesa, diferenciranja komunikacijskih situacij, oblik in postopkov od individualnih oblik, komunikacije v dvojicah, skupinah in frontalne (razredne) komunikacije. Literarno-didaktična komunikacija vzpostavlja specifičen meta jezik, ki se ponuja kot raziskovalna naloga.

Uporaba teorije komunikacije v učbenikih in drugih virih književne in estetske vzgoje in izobraževanja aktualizira idejo o večvirnem (multimedijskem) sklopu, ki integrira različne medije pri ustvarjanju literarno-didaktične komunikacije. Na ta način se učbeniška problematika vključuje v nov teoretično-metodološki kontekst, ki omaja podedovano učbeniško paradigmo.

Med novjšimi teorijami književne in jezikovne vzgoje in izobraževanja se odlikuje teorija ustvarjalnega pouka. Večje število metodičnih prispevkov o ustvarjalnem pouku književnosti parafrazira občo teorijo ustvarjalnosti. Manj je prispevkov, ki temeljijo na lastni jezikovni in književni snovi, s katero demonstrirajo ustvarjalne metodične pristope in postopke.

V naši metodični znanosti še vedno prevladuje parafraza književne in jezikovne znanosti, kar se včasih spusti na raven nesprejemljive poenostavitve. Prav tako je prisotna metodična literatura, ki parafrazira in mehansko prevzema rešitve iz korespondentnih znanosti, posebej iz pedagogike in didaktike. Nezgrajenost avtonomnega metodičnega diskurza se kaže tudi na terminološki ravni. Metodična terminologija v našem okolju šele prihaja v polje znanstvenega preudarjanja. Prav tako dela prve korake meta metodika.

Na sedanji stopnji razvoja naša znanost o jezikovni in književni vzgoji in izobraževanju kot odprt sistem različnih znanstvenih disciplin izstopa z enim svojim

delom iz tradicionalnega teoretično-metodološkega obzorja in skuša slediti ali iti vzporedno s tokovi svetovne znanosti.

Nemesto pedagoških, lingvističnih in književnoznanstvenih parafraz, karakterističnih za tradicionalno metodiko, promovira sodobna metodika avtonomen znanstveni diskurz kot rezultat znanstvene metodologije. Vzporedno z znanstvenim metodičnim diskurzom še vedno v naši metodični produkciji srečujemo svojevrsten metodični šund.

S svojimi reprezentančnimi rezultati izpričuje naša metodika svoje zmožnosti in raven, istočasno pa izpričuje potrebo po iskanju ustreznih pogojev za svoj prihodnji razvoj.

Prevedel Jože Lipnik

Zusammenfassung

Der Autor stellt aufgrund einer relevanten Anzahl von methodischer Literatur im letzten Jahrzehnt die Kennzeichen der Methodik des Literaturunterrichtes fest. Die neuen Theorien der Methodik des Literaturunterrichtes und der literarischen Erziehung sind in interdisziplinäre Horizonte gesetzt – es wird die Verbindung zwischen den methodischen Theorien und den Theorien der mit ihnen korrespondierenden Wissenschaften (Linguistik, Literaturwissenschaft, Ästhetik ...) hergestellt. Im Text sind die grundlegenden metawissenschaftlichen Fragen (Terminologie, Identität der Disziplinen, durch welche die Literaturmethodik konstituiert wird, die interdisziplinäre wissenschaftliche Methodologie und die Aufnahme der Theorien und anderer Disziplinen in die methodischen Disziplinen) aktualisiert.