

DEJAVNOSTI SLOVENSKEGA DRUŠTVA ZA PRIMERJALNO KNJIŽEVNOST PRI PRENOVI GIMNAZIJSKEGA POUKA SLOVENSKEGA JEZIKA IN KNJIŽEVNOSTI

V sodobni (primerjalni) literarni vedi je postalo domala samoumevno, da strokovnjaki razmišljajo o vprašanih družbenega življenja književnosti (o njenih gospodarsko-političnih okoliščinah, institucionalni urejenosti, kanonu, ideološko-vrednostnih implikacijah in vplivih) in da v problematiko dejavno posegajo. Tudi v 4. členu nedavno prenovljenih *Pravil Slovenskega društva za primerjalno književnost* je med društvenimi nalogami omenjena popularizacija stroke, njenih spoznanj ter skrb za njen položaj v javnosti in šolstvu. Skrb za književnost v šolah je SDPK pred leti že izpričalo¹ in tudi v zadnjem letu, odločilnem za uvajanje prenovljenih učnih načrtov za slovenski jezik in književnost v šole, je izvršni odbor društva sklenil poseči v razprave o prenovi slovenščine na gimnazijah. Na seji 19. 11. 1997 je izvršni odbor SDPK dr. Marku Juvan, sicer docentu za novejšo slovensko književnost in literarno teorijo na ljubljanski Filozofski fakulteti, poveril nalogo, da s kolegi in kolegicami iz gimnazij – njih ta problematika še intenzivneje prizadeva – preuči osnutek novega učnega načrta (UN) za slovenski jezik in književnost za gimnazije (izšel je septembra 1997) ter oblikuje pripombe nanj. SDPK je 28. 11. 1997 poslalo Predmetni kurikularni komisiji za slovenščino (PrKK, vodi jo prof. dr. Matjaž Kmecl) dvoje besedil s pripombami k omenjenemu osnutku,² prvo je napisal Juvan in obsega osem strani, drugo pa je na šestih gosto tipkanih straneh sestavila Alenka Koron, profesorica slovenskega jezika in književnosti na gimnaziji Ljubljana-Šiška. Obe besedili skrajšano povzemamo.

Marko Juvan, *Pripombe k osnutku učnega načrta za slovenski jezik in književnost za gimnazije* (povzetek)

V osnutku novega UN slovenščine se kaže nevarnost, da bi književnost v gimnazijah po obsegu ur in izobraževalnih ciljih bila dokončno potisnjena na obrobje, kamor jo je ob defenzivnosti literarnih zgodovinarjev spravila tradicionalna velikopoteznost jezikoslovcev. Izraženo ali prikrito idejno-vrednostno zaledje za krčenje književnega pouka je v družbenem ozračju, ki daje prednost pragmatično-funkcionalističnim vidikom življenja (tem se prenovljeno gimnazijsko jezikoslovje dobro prilega), »humanistične«, »duhovne« ali »eksistencialne« vsebine, povezane z (besedno) umetnostjo, pa so postale problematične, obrobne, stvar čiste zasebnosti ali strokovne specialnosti. Toda tudi spričo takšnega konteksta je še vedno dovolj utemeljenih razlogov za večji (urni) delež in pomen književnega pouka: (1.) Pod imenom »književnost« se skriva precej širše predmetno področje od »slovenskega jezika« – poleg slovenske še svetovna književnost in literarna teorija. Pri teh območjih je treba nujno obravnavati še niz kontekstov, vpisanih v literarna besedila: umetniško-estetske, idejne (filozofske, religijske, ideološke itn.), kulturno- in družbenozgodovinske, jezikovne, psihične, biografske itn. (2.) Didaktično vodilo književnega pouka je v osnutku UN predvsem delo z besedili (šolska interpretacija); ta zahteva precej časa, saj so literarna besedila recepcijsko

zahtevnejša od neliterarnih (drastičen primer: *Kralj Ojdip* v primerjavi z uradno prošnjo). Raba jezika v njih je kompleksna, vsebina je praviloma mnogo-razsežna, smisel pa večumen, teže določljiv. Med bralcem (dijakom) in večino literarnih besedil je najpogosteje recepcijska razdalja, ki jo je treba pri pouku tematizirati, premisliti in premostiti. (3.) Današnja relevantnost književnosti in pouka o njej utemeljujejo še tale spoznanja tradicionalne in moderne literarne vede: (3.1) literatura je diskurz, v katerem posameznik najceloviteje reflektira svojo osebno (in kulturno, narodno, spolno itn.) identiteto, eksistenčialni, zgodovinski, družbeni in vrednostni položaj, in to predvsem tako, da podoživlja in premišljuje vsakršno drugost in drugačnost; (3.2) literarna dela so kot modeli sveta laboratorij za preigravanje možnih dejavnosti, ravnanj, za opredeljevanje do njih, preverjanje in problematiziranje prevladujočih ali samoumevnih predstav – spodbujajo kritično mišljenje, produkcijo novega smisla in omogočajo, da se posameznik vrednostno orientira pri svojih dejanjih ter presojanju in razumevanju danega zgodovinsko-političnega trenutka; (3.3) književnost je, ne le na Slovenskem, sooblikovala narodno, kulturno (evropsko, srednjeevropsko itn.) identiteto, z ideološkimi in fantazmatskimi stranskimi učinki vred; to njeno vlogo je treba poznati in jo razumeti, zlasti ko smo kot posamezniki in pripadniki »kolektivnega subjekta« vpeti v mednarodno komuniciranje; (3.4) prek branja in ustrezne razlage literarnih del se pri pouku književnosti seznanjamo s celovito kulturno zgodovino, kakršne sicer ni mogoče spoznati pri nobenem drugem šolskem predmetu; dijaki se lahko prepričajo o tem, kako je (bila) slovenska književnost vpeti v mednarodne in medkulturne tokove in kaj jim (je) prispeva(la); (3.5) književnost kot umetnost nudi poleg spoznavno-etičnih seveda tudi estetske in hedonistične vrednote; estetski prekop iz vsakdanjosti v fikcijo ima danes že psihoterapevtske razsežnosti; književnost omogoča »eskapizem« na kognitivno višji ravni; dojemljivost za estetsko-hedonistične vrednote mora književni pouk šele privzgojiti, kultivirati (to je sicer že eden izmed temeljnih ciljev tega UN, vendar pa ni izrecno utemeljen); (3.6) književnost funkcionira kot kulturni kapital, kot zaloga vednosti, ki jo je v retoriki izobraženskega komuniciranja treba tudi danes poznati; (3.7) kot najkompleksnejša raba jezika književnost nudi izvrsten korpus za jezikoslovne in stilistične analize.

Pri jezikovnem delu osnutka so vredna pohvale nova, bolj »holistična« in funkcionalna metodološko-didaktična izhodišča (besediloslovje, pragmatika, funkcionalna pismenost, retorika, logika in etika jezikovne komunikacije), grajo pa zaslužijo pretiran obseg snovi (preveč zgledov »neumetnostnih besedilnih vrst«), premajhna izbirnost vsebin, prešlaba teoretična in didaktična povezava med funkcionalnimi in izobraževalnimi cilji (odtod preobremenjenost z ostankom nadrobne jezikoslovne terminologije iz dosedanjega pouka slovnice) ter togo postavljena meja med umetnostnimi in neumetnostnimi besedili. Pri književnem delu osnutka UN so dobrodošli težnja po vsebinski razbremenitvi dijakov, dovtetnost za sodobno literarno-kulturno življenje, načelo izbirnosti, ki omogoča več pobude med učiteljstvom in večje upoštevanje preferenc med dijaštvom, delo z besedili kot temelj književnega pouka, didaktična domišljenost in preizkušnost procedure šolske interpretacije ter uvajanje ustvarjalnega pisanja kot učnega cilja in sredstva. Kljub temu je osnutku UN treba očitati, da

– pretirano časovno in vsebinsko omejuje književni del slovenščine na polovico razpoložljivih ur (razlogi proti takšnemu, že podedovanemu krčenju so navedeni zgoraj v tč. 1 do 3);

– so zaradi omejitve obsega predmeta izpadle vse »orientalske« književnosti, klasične in sodobne. Kanon obveznih besedil je nasploh preveč evropocentričen, današnji razcvet afriških, ameriških, pacifiških idr. postkolonialnih literatur ni našel poti vanj. Kultura omenjenih področij je vendarle pomembno sooblikovala slovensko in evropsko kulturno izročilo, dragocena pa je tudi v današnjih procesih globalizacije;

– se je med obveznimi besedili treba zaradi pomanjkanja časa odločati za alternative, čeprav gre za dela, ki bi jih moral v celoti poznati vsak izobraženec, saj so ključna za simbolno dediščino evropske in slovenske kulture (npr. *Antigona*, *Kralj Ojdip*, *Metamorfoze*, *Božanska komedija*, *Don Kihot*, *Hamlet*, *Faust*, *Zločin in kazen*, *Krst pri Savici*, *Poezije*); rešiti bi bilo treba tudi dilemo, kakšen je v katalogu obveznega znanja status izobraževalnih vsebin, povezanih z besedili, ki so kot alternative ostala neizbrana;

– bi bilo pri formulaciji funkcionalnih in izobraževalnih ciljev treba literarnometodološko bolje in sodobneje domisliti povezave med »immanentističnim« obravnavanjem literarnih del (zvečine ob rabi literarnoteoretičnih pojmov) ter »faktografskim« poznavanjem literarnih obdobij, smeri, razvoja;

– v četrtem letniku manjka svetovna književnost po drugi svetovni vojni (nujen bi bil vsaj en zgled svetovnega postmodernizma), saj je sodobna umetnost zanimivejša in aktualnejša od klasike;

– so v obveznem repertoarju slabo zastopane ženske, dodati bi bilo treba npr. Sapfo, gospo de La Fayette, J. Austen, E. Dickinson, A. Ahmatovo, M. Cvetajevo, M. Duras, L. Novy, B. Bojetu, I. Zagoričnik ...

– je izbor obveznih besedil skoraj povsem resnoben (vsaj v antiki bi bila nujna kakšna komedija ali menipejska satira, izpadel je celo *Tartuffe*).

Ne le vsebine, ampak tudi funkcionalne in izobraževalne cilje gimnazijskega pouka književnosti bi bilo dobro dopolniti ali preoblikovati, po možnosti na podlagi teh predlogov:

– z branjem in razumevanjem literarnih besedil si dijaki in dijakinje oblikujejo zavest o zgodovinski, kulturni in duhovni različnosti ter v tej luči premislijo svoj lastni bivanjski in družbenozgodovinski položaj, identiteto, poglede na svet;

– seznanijo se s temeljnimi prvinami evropske in slovenske literarno-kulturne tradicije ter spoznajo izmenjave med slovensko in svetovno književnostjo;

– poznajo, kako se v književnost vpletajo druge vrste komuniciranja (od mitologije, religije in filozofije do likovne umetnosti, glasbe, filma, videa in znanosti) in kako se v sporočilo (obliko in vsebino) literarnih besedil vpleta zgodovinskost kontekstov, v katerih so nastala;

– ob branju literarnih besedil se seznanjajo z literarnimi procesi (evolucijo, literarnim življenjem, obdobji, smermi) in njihovo vpetostjo v duhovno, kulturno in družbeno zgodovino;

– s kultiviranjem estetskega uživanja si trajno ustvarijo potrebe po branju novih in znanih literarnih del.

Na koncu so navedeni predlogi, ki bi omogočili, da književnosti spet pripade večji obseg ur in vsebin, ne da bi bili dijaki pri tem bistveno bolj obremenjeni. Prva možnost je, da pri predmetu Slovenski jezik in književnost pripade književnemu pouku 60 odstotkov ur, kot enega od izbirnih predmetov bi lahko vpeljali književnost (ali: literarno vedo/slovensko in primerjalno književnost). Druga različica je, da – kolikor jezikoslovci pri svojih 50 odstotkih ur ne bodo

hoteli popustiti – v okviru branja in tvorjenja »neumetnostnih besedil« (sicer jezikovni del predmeta) odpade vsaj 20 odstotkov časa vsebinam oziroma temam, ki sodijo v književni pouk (npr. intervjuji s slovenskimi pisatelji, esej o koanah in zenu, ocena filma po literarni predlogi, analiza metaforike v reklamah in grafitih, predavanje o indijskih religioznih predstavah, polemika o pankovskih besedilih). Za te vsebine so profesorji in profesorice slovenščine tudi primerno usposobljeni. Tudi pri tej različici bi morali bolj zainteresiranim dijakom omogočiti izbirni pouk literature. Najbolj utemeljena, a najradikalnejša možnost pa je, *tretjič*, delitev predmeta na dva samostojna dela (književnost najmanj tri ure tedensko, jezik dve uri). Vsebina jezikovnega pouka se namreč širi na področje sporočanja; večina učnih ciljev se sklada s tistim, kar naj bi pokrivala retorika kot izbirni predmet v osnovni šoli. Novi samostojni predmet bi se lahko torej imenoval Slovenski jezik s sporočanjem (retoriko). Književni del (Slovenska in svetovna književnost) bi ohranil obseg, potreben za realizacijo ciljev in vsebin, predvidenih v osnutku UN in pripombah SDPK. Pri književnosti bi dobilo svojo streho tudi bolj razmahnjeno ustvarjalno pisanje. Olajšala bi se stiska s profesorji, saj bi književnost lahko poučevali tudi komparativisti.

Alenka Koron, *Pripombe k osnutku UN Slovenski jezik in književnost za gimnazije* (povzetek)

Kot profesorica slovenščine je A. Koron v okviru študijskih skupin – njihovo delo je organiziral Zavod RS za šolstvo – v letu 1997 dvakrat sodelovala s komentarji in kritičnimi pripombami. Na prvi seji je bila izčrpnjša obravnava osnutkov novega UN zaradi organizacijske nedomišljenosti časovno omejena, z danimi vprašalniki pa togo usmerjena in atomizirana; drugi sestanek študijske komisije je bil pripravljen bolje, tako da je bilo mogoče pregledati celotno gradivo in oblikovati pripombe in predloge. Kljub temu, da so sestavljalci osnutka UN med prvo in drugo sejo besedilo preuredili in v marsičem dodelali (vendar pri jeziku ni bilo vidnejših vsebinskih posegov), pa članice in člani študijskih komisij niso dobili nobene povratne informacije o svojih predlogih in pripombah. V tem besedilu A. Koron podaja svoje vtise o UN bolj celostno, manj v podrobnostih.

V luči ciljev kurikularne prenove (razbremenitev faktografsko-specialističnih vsebin, poudarjanje višjih kognitivnih ciljev, zagotavljanje odprtosti UN, jasnost in natančnost splošnih in operativnih ciljev predmeta) pri jezikovnem delu osnutka UN kritizira predvsem to, da ta vsebinsko ni razbremenjen, ampak pri obravnavi sporočanja celo močno razširjen (s številnimi vrstami neumetnostnih besedil), ne da bi bila njegova izvedljivost vsaj približno opredeljena s številom potrebnih ur; jezikovnoizobraževalni cilji niso operativizirani in ostajajo pomešani z didaktičnimi vsebinami (jezikoslovnimi termini). Ti niso smiselno hierarhizirani, so pa tudi preslabo selekcionirani, saj med njimi iz starega UN ostaja veliko takšnih, ki so ozko strokovni, slovničarski. Poleg tega v osnutku UN nikjer ni navedeno, čemu in kako naj bi dijaki nekatere izmed teh pojmov znali samo uporabljati, ne da bi jih bili zmožni razložiti. Jezikovni del UN ne predvideva nobene izbirnosti oziroma odprtosti, saj so v katalogu znanj obvezni skoraj vsi jezikoslovni pojmi. Nedorečena je izobraževalna vloga snovi iz zgodovine slovenskega jezika. Nekateri primeri neumetnostnih besedilnih vrst, ki naj bi jih dijaki jezikovno razčlenjevali in

tvorili (npr. uradna zahvala, uradno pismo), so zunaj njihovega duhovnega, predstavnega in pragmatičnega obzorja. Teoretsko je problematična teza o bistveni drugačnosti neumetnostnih besedil od literarnih, poleg tega pa ima daljnosežne implikacije (kot da sta jezikovni in književni del slovenščine različna predmeta, ki ju poučujejo skupaj le po inerciji). Didaktična navodila za jezikovni pouk so manj domišljena in konkretna od tistih za književni del. Skratka, jezikovni del osnutka UN je pomemben korak naprej od šolske strukturalne slovnice, vendar pa je njegova zasnova še premalo dosledna in domišljena, tako da bi utegnili breme novosti pasti na pleča učiteljev.

Književni del UN se bolj drži osnovnih propozicij prenove šolskega sistema, je bolj premišljen in dodelan (jasnejši in bolj operativizirani cilji, konkretnější didaktični napotki), odprt in daje večjo avtonomijo učitelju. Toda prav pri obsegu vsebin in njihovi izbirtosti je šlo razbremenjevanje predaleč, snov se je pretirano osiromašila. Pri učnih vsebinah je problematična izbirtost med obveznimi besedili, saj se z odločitvijo za eno izmed besedil reducirajo tudi literarnovedne kategorije, povezane z neizbranimi besedili (če se npr. odločimo za obravnavo Hienga in izpustimo Šeliga, s tem izpade tudi pojem »reistični slog«), čeprav so vse navedene v katalogu obveznih znanj. To bi bilo treba uskladiti. Izbirtost v obvezni koloni povzroča tudi prehud izpad velikih klasičnih tekstov, ki so temelj splošne izobrazbe. Program sploh preveč krči obseg svetovne književnosti (zlasti orientalskih in drugih neevropskih literatur, preskromno je zastopana svetovna književnost po drugi svetovni vojni, svetovni postmodernizem ostaja brez slehernega obveznega zglada).

Sodeč po praktičnih izkušnjah so nerealno zastavljeni nekateri funkcionalni cilji, predvsem ta, da naj bi dijaki v četrtem letniku že večinoma samostojno razčlenjevali oblikovno-kompozicijske sestavine besedil in jih med seboj primerjali. To namreč dela težave celo študentom. Na splošno so funkcionalni cilji v osnutku UN prilagojeni imanentistični recepciji in interpretaciji besedil, saj ni jasno predvideno kakršno koli kontekstualiziranje literarnih besedil (zgodovinsko, biografsko, literarnozgodovinsko), čeprav je poznavanje literarnozgodovinskih smeri in obdobji izrecen izobraževalni cilj. Cilj samostojnega povzemanja bistvenih značilnosti obdobji in smeri ni dovolj domišljeno povezan s ciljem, da dijaki na podlagi znanih pojmov in prvin za interpretacijo besedila primerjajo med seboj in vrednotijo. Zdi se, da književni pouk kot najvišji kognitivni cilj predvideva skoraj izključno vrednotenje znotrajliterarnih sestavin, zunajliterarne okoliščine pa so v ozadju. Tolikšna »neideološkost« ni v skladu s sodobno literarno vedo; zato bi bilo o tem treba temeljito premisliti in »imanentizem« nekoliko ublažiti. Predvidene metode pouka bi za obravnavo besedil zahtevale več časa, tako da se kaj lahko zgodi, da program v praksi ne bo v celoti in didaktično ustrezno realiziran.

Razbremenitev UN za slovenski jezik in književnost je bila opravljena na račun književnosti, vsebine pri jeziku pa so se celo razširile. V jezikovnem delu program še ni toliko izdelan, da bi ga bilo mogoče potrditi in ga že v šolskem letu 1998/99 vpeljati v prakso.

27. 12. 1997 se je predsednik PrKK, prof. dr. Matjaž Kmecl SDPK zahvalil za pripombe k osnutku UN, omenil, da so jih pripravljavci smiselno upoštevali pri pripravi *predloga* UN, in napovedal skorajšen posvet o pripombah in dopolnilih. Ta se je zgodil 19. 1. 1998, nanj so bili povabljeni tudi pisci

pripomb iz vrst SDPK. A. Koron in M. Juvan sta spričo časovne stiske v bistvenem povzela svoje ugotovitve iz obeh dopisov, ki jih je SDPK poslalo na naslov PrKK, prof. dr. Janko Kos – sicer je bil član Nacionalnega kurikularnega sveta – pa je osnutek UN kritiziral obširneje in v podrobnostih: mdr. je opozoril, da je pri jezikovnem delu kljub ustreznemu izogibanju scientizaciji pouk vendarle zasnovan preveč funkcionalistično in da bi dijaki morali biti vsaj v grobem seznanjeni tudi s teorijo in zgodovino jezika; poleg slovenskega jezikoslovnega izrazja bi zaradi boljše povezljivosti z drugimi jezikovnimi predmeti morali poznati tudi mednarodno. Po Kosu je več predlaganih prostoizbirnih besedil neprimernih (iz estetskih ali etično-moralnih razlogov, pa tudi zaradi prevelikega obsega ali težje dostopnosti); predlogi za prostoizbirne zglede po njegovem ne sodijo nujno v UN. Pri obveznih klasičnih besedilih je preveč alternativ in izpuščanja, sicer pa bi morali biti izbrani res reprezentativni odlomki; paziti bi morali tudi na to, da se ne bi ponavljala besedila, ki so bila obravnavana že v osnovni šoli (npr. Vodnikovo *Dramilo*). Prešernove *Poezije* bi dijaki morali poznati v celoti. Nesprejemljivo je, da v četrtem letniku sploh ni svetovne književnosti.

Po omenjenem posvetu je podpredsednik SDPK Juvan sestavil izjavo *Za odlog uvajanja novega učnega načrta za slovenščino* (podpisala sta jo tudi predstojnika Oddelka za primerjalno književnost in literarno teorijo Filozofske fakultete v Ljubljani in Inštituta za slovensko literaturo in literarne vede ZRC SAZU, prof. dr. Evald Koren in dr. Darko Dolinar); natisnjena je bila 2. 2. 1998 v »Šolski tribun« *Dela* (str. 4) in v 3. številki *Šolskih razgledov* (9. 2. 1998, str. 6), povzeta pa 3. 2. na četrti strani *Dnevnika*. Izjava se je zavzela za vsaj enoletni odlog pri vpeljevanju UN za slovenščino v šolsko prakso. V tem času bi imeli sestavljalci UN – v tvornejšem sodelovanju z zainteresiranimi predstavniki profesorjev praktikov ter univerzitetnih in inštitutskih literarnih znanstvenikov – dovolj časa za dodelavo spornih, nedorečenih ali šibkejših mest v UN (pri formuliranju ciljev predmeta, razmerju med jezikovnim in književnim delom, pri izbiri vsebin, njihovi didaktični obdelavi in izvedljivosti v šolski praksi), še bolj pa za pripravo učbenikov, priročnikov, ustreznih materialnih pogojev in za dodatno izobraževanje učiteljev. Na izjavo se je odzval predsednik PrKK za slovenščino, prof. dr. Matjaž Kmecl (povzetek v *Delu*, 16. 2. 1998; celo besedilo v *Šolskih razgledih* 23. 2. 1998). Pobudo za odlog je pozdravil, odločno pa je kritiziral njeno utemeljitev – bila naj bi skrajno nekonkretna in zavajajoča (Kmecl je navajal številna dejstva, ki so govorila v prid široke in vsestranske strokovne, javne obravnave načel in predlogov v procesu prenove pouka slovenščine); Kmecl očitno ni videl možnosti tudi za dopolnitve književnih vsebin (skrčenje in kompromisna sestava šolskega kanona sta bila nujna, da bi bil program didaktično in recepcijsko izvedljiv). Juvan je v imenu SDPK Kmeclu odgovoril (povzetek v *Delu* 9. 3. 1998, celota v *Šolskih razgledih* istega dne) z nekaterimi pojasnili: ponovil je, da osnutek in predlog UN nista bila dovolj temeljito prediskutirana v neposrednem dialogu med sestavljalci, praktiki ter literarnimi in jezikoslovnimi znanstveniki, priznal, da je bila izjava zaradi kračine in konstruktivne narave ponekod abstraktna, je pa preciziral svoje očitke o tem, da predlog UN ni optimalen – v bistvenem je povzel teze iz obeh dopisov, ki jih je SDPK poslalo PrKK konec leta 1997 (omenil je tudi pobudo za književnost kot izbirni predmet). Polemika ob izjavi SDPK se je končala z repliko doc. dr. Bože Krakar-Vogel, vodje delovne skupine za sestavo književnega dela UN

za pouk slovenščine v gimnazijah (*Delo*, 30. 3. 1998). Pripravljenost SDPK za sodelovanje pri dodelavi UN ter njegovi predlogi in pripombe so ji načelno dobrodošli; marsikaj od tega so v PrKK že upoštevali. Kljub temu pa se je treba zavedati nekaterih omejitev, ki jih narekujejo splošna načela kurikularne prenove. Načelo zmanjšanja obsega snovi, empirično preverjena bralna sprejemljivost dijakov, poglavitni cilj književnega pouka (ta ni v »učenih interpretacijah ali faktografiji«, ampak v tem, da se je treba pač naučiti brati) in čas, ki je potreben za njihovo uresničitev, ne dovoljujejo širjenja obveznega dela programa z besedili, ki se zdijo »ožji stroki« neizogibna,³ vsaj ne brez poskusnega uvajanja UN (možnosti za dopolnitve šolske lektire so po njenem večje v neobveznem, izbirnem repertoarju, vendar ne nujno z deli ali avtorji, ki jih je sugeriralo SDPK). Poudarila je, da sodobna književna didaktika postavlja v ospredje branje in dijakovo doživljajsko, vrednostno in analitično raziskovanje literarnih del (to ni zgolj »imanentno«, saj gre ves čas za umeščanje v kontekst); takšno branje se ne bo moglo umakniti obsežnim (faktografskim) »kulturnozgodovinskim ozadjem« literarnih del, ki ne bi bila povezana z branjem konkretnega literarnega gradiva.⁴ Razmerje med deležem jezikovnega in književnega pouka pri slovenščini je pač kompromis med različnimi, celo nasprotujočimi si mnenji. Od nadaljnjih pogovorov s člani SDPK si avtorica obeta predvsem predloge za nekatere vsebinske spremembe (po možnosti za zamenjave z besedili, ki bi bila za širši krog dijakov bolj zabavna, vendar enako reprezentativna, ključna) in – implicitno – skrb za to, da bi bili diplomanti slovenistike med študijem bolje seznanjeni s svetovno književnostjo.⁵

Kakšna je torej za zdaj bilanca prizadevanj SDPK pri prenovi gimnazijskega pouka slovenščine? Bistveno je spodletelo – povečati delež literarnega pouka (bodisi v okviru rednih ur slovenščine bodisi pri izbirnem predmetu, posvečenem književnosti). Pobude SDPK pa so vendarle dosegle, da se bodo profesorji in dijaki v okviru jezikoslovnega deleža ur (obravnave in praktičiranja neumetnostnega sporočanja) lahko ukvarjali tudi z literarnimi temami (npr. s stilistično analizo poezije). S PrKK se je SDPK ujelo tudi v tem, da bo novi UN v naslednjem šolskem letu vpeljan samo poskusno. Bolj se poznajo pobude in pripombe SDPK pri posameznih popravkih formulacij učnih ciljev in pri izbiri vsebin, in to tako pri jezikovnem kot pri literarnem delu UN. SDPK je doslej prejelo samo poročilo PrKK za slovenščino o upoštevanju pripomb k osnutku UN (z dne 6. 12. 1997). Poročilo na treh straneh je dokaj skopo (Kos, Juvan in A. Koron so uvodoma omenjeni med pošiljatelji pripomb), pravo sliko o prispevku SDPK k spremembam bi dala šele natančna primerjava med osnutkom in predlogom UN (ta je izšel decembra 1997 in bil doslej še večkrat popravljen). Sestavljalci so preoblikovali splošne cilje predmeta: združili so sorodne cilje, izraziteje poudarili pomen jezika in književnosti kot temeljnih prvin osebne, narodne in evropske kulturne identitete (dijaki naj tudi po predlogu UN spoznajo, da je »književnost ... najkompleksnejša manifestacija jezika, ki omogoča kritično razmišljanje o sebi in drugih, estetsko vrednotenje itn.«); eksplicirali so ne le nacionalnokulturni pomen slovenske književnosti, ampak tudi to, da jo dijaki umeščajo v »širše primerjalne kulturnorazvojne tokove«. Vidno so zmanjšali število neumetnostnih besedilnih vrst, reducirali obseg funkcionalnih in izobraževalnih ciljev jezikovnega pouka (bistveno manj je obveznih slovničnih pojmov) ter mednje

uvrstili tudi jezikoslovno razčlenjevanje umetnostnih besedil. Pri pouku književnosti so k Trubarju dodali (kot alternativo) zgled njegovega duhovnega pesništva, med obvezna besedila ponovno uvrstili *Tartuffa* (z alternativo *Namišljenega bolnika*). *Krst pri Savici* ostaja brez alternativne izbire obvezen za vse, tako tudi Flaubertova *Gospa Bovary*. K obveznim besedilom so dodali eno delo iz starih orientalskih literatur (*Zgodbo o grbcu iz Tisoč in ene noči*) in dva predstavnika sodobne (povojne) svetovne književnosti (García Márquez in W. Szymborsko). Prečistili oz. dopolnili so seznam izbirnih besedil (npr. s Sapfo, Li Taipojem, J. Austen; izpadla so zvečine starejša, obsežna ali teže dostopna trivialna besedila, zgodovinski romani). Dopolnili so tudi didaktična navodila za uresničevanje UN.

Upajmo, da se bo razpravljanje o gimnazijskem pouku slovenščine plodno nadaljevalo in da bo vendarle postavilo čimboljši okvir za to, da se bodo dijaki in dijakinje ne le privadili užitka pri branju literarnih besedil, ampak si oblikovali tudi poglobljen vpogled v naravo besednoumetniškega sporočanja, vzgojili etično in eksistencialno občutljivost ter si pridobili zanesljivo, široko in trajno kulturno razgledanost.

OPOMBE

¹ Prim. P. Kolšek, O pouku književnosti v srednjem usmerjenem izobraževanju, *PKN* 1982/2, 77–79; O pouku književnosti v srednjem usmerjenem izobraževanju: Stališča Društva za primerjalno književnost SRS, *PKN* 1983/1, 70; [J. Kos], Književni pouk v srednjem izobraževanju: Izhodišča in predlogi Društva za primerjalno književnost, *PKN* 1984/1, 62–66.

² Na Juvanovo vabilo so se s krajšimi kritičnimi opažanji odzvale tudi profesorice slovenščine – Vita Žerjal Pavlin, Katarina Papež Torkar (in aktiv slovenistov z gimnazije Poljane), Barbara Korun (in aktiv slovenistov z gimnazije Bežigrad), Marjana Ivančič in Alenka Ocvirk Zelič. Njihove pripombe so bile smiselno povzete v obeh besedilih, ki jih je SDPK poslalo PrKK za slovenščino.

³ B. K. V. pobud SDPK ni čisto prav interpretirala; SDPK se ni zavzemalo za dodatno širjenje obsega vsebin, ampak za to, da bi dijaki ne bili nič bolj obremenjeni, kot so po predlogu UN – imeli bi samo večji delež ur književnega pouka na račun jezikovnega dela. Tako bi lahko obravnavali več besedil in vsebin v skladu s književno didaktično strategijo, kot jo zagovarja tudi B. K. V.

⁴ Tudi za to se SDPK ni zavzemalo, ampak je očitalo le premajhno domišljenost povezav med dijakovim branjem, interpretacijo in literarnozgodovinsko kontekstualizacijo. Kljub temu pa tudi »faktografije«, ki ni povezana z branji odlomkov in domačih branj, ne kaže odpravljati z levo roko in jo vnaprej razvrednotiti: literarna zgodovina je konec koncev sorodna zgodovini, tam pa je »faktografija« samoumevna, avtonomna, ni vezana na branje dokumentov, virov. Tudi pri literarnem pouku ne bi bilo slabo, da bi dijaki o nekaterih avtorjih, smereh, šolah, žanrih ipd. vsaj slišali dobro pripoved, razlago – ne le, da bi bila s tem njihova splošna (humanistična) izobrazba širša, zanimivo predstavljena »faktografija« je lahko celo motivacija za radovednejše bralce.

⁵ B. K. V. se žal ni opredelila do pobude SDPK za književnost kot izbirni predmet.