

Klemen Lah

VSAKA RESNIČNA ZGODBA JE NESKONČNA ALI KAKO MLADE SPODBUDITI K BRANJU*

Branje je v zgodovini šolstva vselej predstavljalo napor, ki se mu je večji del učencev in dijakov bolj ali manj uspešno upiral, učitelji pa so z različnimi metodami skušali ta odpor premagati. Nove tehnologije so ta (bralni) napor še povečale in spretno prikriale, da so zmožne le privlačiti pozornost mladih, ne pa v enaki meri razvijati njihovih kognitivnih, čustvenih, socialnih, imaginativnih in drugih zmožnosti. Branje knjig vsaj na deklarativni ravni podpirajo vse pomembne družbene institucije, zato je branje v očeh mladostnikov morda videti precej konformistično dejanje. Podrobna analiza, s katero želimo mladim bralcem pomagati natančno in celovito ozavestiti prebrano, je lahko tudi kontraproduktivna, saj nagovarja predvsem njihove kognitivne sposobnosti, s čimer uniči velik del skrivnostne čarobnosti, ki jo mladi bralci zapolnjujejo s svojimi domišljjskimi podobami. Učitelji književnosti bi morali biti tudi dobri pripovedovalci in svoje učne ure pogosto zasnovati kot strukturirane pripovedi z odprtimi konci, zaradi česar bi učenci/dijaki komaj čakali na naslednjo uro slovenščine.

In the entire history of schooling reading has always been regarded as an effort, most pupils and students were trying to resist more or less successfully, while teachers were doing their best, using different methods, to overcome this resistance. The new technologies have only increased this (mental) effort, at the same time skilfully concealing the fact that they are only capable of attracting attention of the young, without promoting their cognitive, emotional, social, imaginative and other abilities to the same degree. Book reading, at least at the declarative level, enjoys the support of all the major social institutions, which is why reading may seem a rather conformist activity in the eyes of the young. An exhaustive analysis, intended to provide young readers with thorough and detailed understanding of the text they are reading, can on the other hand also be counterproductive; by primarily addressing their cognitive abilities it namely destroys a great part of the mysterious magic, which young readers like to fill up with their own imaginary pictures. Teachers of literature should therefore also be good storytellers, shaping their lessons as structured narratives with open endings, thus making pupils/student impatiently wait for their next Slovene lesson.

Če bi učitelji književnosti morali izbrati literarnega junaka, ki bi utelešal naše napore, bi se v ožji izbor gotovo uvrstil mladi Bastian iz romana *Neskončna zgodba* Michaela Endeja. S svojim bojem proti Niču, ki ugonablja Fantazijo, simbolizira

* Prispevek s simpozija Od Pise do Nase (gl. str. 59).

enega izmed temeljnih ciljev pouka književnosti – razvoj domišljjskoustvarjalne zmožnosti, ki posamezniku omogoča zavedanje, da ima pri zaznavanju, razumevanju in doživljanju svoje osebnosti, drugih ter sveta izbiro zaznati, razumeti in doživeti drugače. Izbira, ki mu omogoča svobodno ter ustvarjalno oblikovanje lastne identitete in možnost (sočutnega) razumevanja osebnostnih identitet, ki se od njegove razlikujejo.

Odgovor na vprašanje, kako vzgojiti »Bastiane«, je v književni didaktiki sveti gral, h kateremu neprestano stremimo, čeprav z vednostjo, da ga morda nikdar ne dosežemo in da se pogosto borimo z mlini na veter (seveda, tudi Parsifal in Don Kihot bi se zlahka uvrstila v ožji izbor). Dolgoletno poučevanje književnosti mi je potrdilo, da za spodbujanje branja ni ne čarobne palčke ne univerzalnega recepta. Le vprašanja, na katera je dobro vedno znova iskati odgovore. Nekaj jih podajam v tem članku, vendar z opozorilom, da sočasni.

Je branje književnosti vrednota?

Otroci se učijo tako na zavedni kot nezavedni ravni, in če je to, kar vidijo in slišijo na zavedni ravni, v disonanci s tistim, kar zaznavajo na nezavedni ravni, dajo praviloma večjo težo slednjemu. Za to je toliko bolj pomembno, da odrasli ne oddajamo dvoumnih sporočil. Še posebej, kadar zagovarjamo vrednote; takrat moramo biti posebej pozorni na to, da med našimi besedami in dejanji ni razpoke.

Ena izmed vrednot, ki jo Slovenci, narod, rojen iz duha knjige, postavljamo še posebej visoko, je kultura, katere jedro je književnost. Enotnost glede te vrednote je na deklarativni ravni skoraj plebiscitarna. Drugačna podoba se pokaže, če preverimo, koliko jo resnično cenimo tudi v vsakdanjem življenju, koliko ji namenjamo svojega časa in denarja. To v nas lahko zbudi dvom. Na mestu, kjer naj bi bil zgrajen NUK II, je že leta parkirišče; pobuda za znižanje obdavčitve knjig kljub mnogim poskusom ostaja na papirju; število vpisnih študijskih mest za humanistične in družboslovne študije se je krepko znižalo, prav tako zaposlitvene možnosti študentov, ki končujejo te študije; povprečni Slovenec na leto kupi 2–3 knjige; v knjižnice je včlanjenih le 26 % Slovencev; na prvih mestih lestvice najbolj izposojenih knjig prevladuje obvezno domače branje; vsote, namenjene oglaševanju pralnega praška, so neprimerljivo večje od teh, ki so namenjene oglaševanju knjig ...

Branje kot vrednota je, žal, še vedno predvsem »osmofebruarska« vrednota. Ko spodbujamo branje, se moramo zavedati velike disonance med tem, kako književnost cenimo na deklarativni ravni in kako v praksi. To zavedanje nam bo prihranilo marsikatero čudenje (ali celo razočaranje).

Je branje še privlačno?

Še pred nekaj leti sem bil prepričan, da idealna oseba za poznavanje področja motivacijskih bralskih strategij ne more biti ostareli profesor književnosti, ki je v toku let izgubil vero, da v dijakih zmore zanetiti bralski ogenj z določeno in univerzalno metodo. Cinično sem trdil, da so za to primernejši mladi učitelji, ki zaradi pomanjkanja pedagoških izkušenj iskreno verjamejo, da je to (še) mogoče. Danes še zmeraj menim, da bi bilo modro dati prednost mladim učiteljem: le da ne več

zaradi cinizma, temveč iskrenega prepričanja, da so kot digitalni domorodci bolj usposobljeni najti spodbude, ki se bodo uspešno zoperstavile sirenam video igrice, družabnih omrežij, aplikacij ... Branje je v zgodovini šolstva vselej predstavljalo napor, ki se mu je večji del generacije bolj ali manj uspešno upiral, učitelji pa so – z bolj ali manj primernimi metodami – skušali ta odpor premagati. Toda nove tehnologije, ki zaradi atraktivnega vizualnega in zvočnega podajanja vsebin nimajo težav s privabljanjem mladih uporabnikov, so ta (bralni) napor še povečale – in spretno prikriale, da so zmožne le privlačiti pozornost mladih, ne pa v enaki meri razvijati kognitivnih, čustvenih, socialnih, imaginativnih in drugih zmožnosti. Tu imajo knjige še zmeraj (nedosegljivo) prednost.

Branje pa bo vse težje spodbujati, če njegovih prednosti ne bomo znali prikazati kot truda vrednih ciljev.

Je branje knjig še hoja čez rob?

V šestem razredu OŠ nam je učiteljica zemljepisa med obravnavo Sovjetske zveze omenila tudi knjigo *7000 dni v Sibiriji* Karla Štajnerja, ki govori o trpljenju kaznjencev v Sovjetski zvezi. Ko sem popoldne obiskal knjižnico Brdo, sem povprašal tudi za to knjigo. Knjižničar, prijazen gospod, je skeptično zmajal z glavo: »Majhen si še!« Če sem prej še okleval, ali naj si jo izposodim ali ne, zdaj dvomov ni bilo več – prepoved me je še dodatno podžgala. Knjiga je še isti dan odšla z menoj (ko sem jo prebral, sem knjižničarjeve dvome povsem razumel).

Metoda »Branje prepovedano!« deluje stoodstotno (če ne stoodstotno, pa zagotovo precej bolje kot metoda »Branje zapovedano!«). Praizvor našega trpljenja naj bi bil – po svetopisemski razlagi – prav v tem, da nas najbolj (pre)mamijo prepovedani sadovi in da smo zaradi njih pripravljeni tvegati celo raj. In tu je kleč: so knjige danes še prepovedani sadovi? Smo za njih pripravljeni izgubiti vsaj delček svojega (rajskega) udobja? V zahodnem kulturnem miljeju, kjer ni več tabuiziranih tem in knjige, tudi otroške in mladinske, odpirajo vse teme, so knjige le še redko avantura v (prepovedano) neznanu. Nasprotno: branje knjig – vsaj na deklarativni ravni – podpirajo vse pomembne družbene institucije: branje je v očeh otrok in mladostnikov videti kot precej konformistično dejanje. Časi Emme Bovary, ki je romane skrivala pod odejo, so minili dolgo tega.

Vprašati se moramo, kako je mogoče, da knjige s svojim emancipatornim nabojem, ki je (bil) sposoben sprožati radikalne spremembe tako na individualni kot družbeni ravni, veljajo le še za – dobesedno – brezzobe papirnate tigre? Odgovor je preprost. V novem času dobra zgodba ni dovolj. Tudi dobre zgodbe potrebujejo dobro zgodbo. Spomnimo se le nabritega Toma Sawyerja, ki je z dobro zgodbo prepričal svoje vrstnike, da so namesto njega prepleskali plot (in mu celo plačali!). In če je Tomu uspelo z dobro zgodbo navdušiti za duhamorno pleskanje, koliko skritega potenciala imajo šele dobre zgodbe o dobrih zgodbah? Po odgovor ni treba daleč: vprašati se moramo, npr., kako je tobačni industriji uspelo smrdljiv, drag in strupen izdelek spremeniti v zaželeno blago? Ponovno – z dobro zgodbo.

Smo si jih sposobni izmisliti? Dobre zgodbe, ki bi branje predstavile kot hojo do (in prek) roba našega ugodja? Odrasli bralci se zavedamo, da ni bolj tveganega početja, kot je prav branje knjig – nič nas ne more bolj pahniti v neznanu kot dobro knjiga! – toda mladim bralcem knjige (posebej domače branje) predstavljajo

le duhamorno početje. Tudi mladi bralci bi morali vedeti, da z branjem vstopajo v svetove divjih, neukročenih misli o svetu, ki jim je domač in poznan.

In za konec predlagam, malo za šalo še bolj za res, da knjižničarji poleg »zlate hruške« uvedejo še vsaj eno nalepko, ki bi bila namenjena jagodnemu izboru knjig – in sicer znak *Branje strogo prepovedano*. Za mlade bralce bo to najboljši znak za dobro knjigo.

So knjige še čarobne?

Dijaki so me pred kakšnim letom vprašali, ali je kakšna podobnost med delom reševalca in učitelja slovenščine. Hudomušno sem pritrdil: obrazci, ki jih je potrebno izpolniti po reanimaciji in eseju so približno enako podrobni.

Če pri oživljanju ni dvomov v nujnost zapisovanja podrobnosti, pa se sprašujem, ali je to potrebno tudi pri esejih. Dejstvo je, da podrobnega ocenjevanja eseja nihče ne zagovarja absolutno. Če bi se dalo najti pravičnejši sistem ocenjevanja, bi ga verjetno že uvedli. Toda če lahko s stisnjenimi zobmi še sprejmemo filigransko razčlenjeno ocenjevanje pri tako pomembnem izpitu, kot je matura, pa se lahko vprašamo, čemu je potrebna taka (kognitivna) pedantnost že pri najmlajših. Tudi najzgodnejša berila in učbeniki niso varni pred vprašanji, ki se ne ustavljajo samo pri ozaveščanju doživetega, temveč brez občutka secirajo skorajda vsako literarno prvino, dokler zgodba ni scefrana na koščke, otroku pa se taka obravnava – in branje z njim – lahko priskuti.

Podrobna analiza, s katero želimo otrokom pomagati natančno in celovito ozavestiti prebrano, je kontraproduktivna, saj nagovarja predvsem njihov kognitivni del, s čimer uniči velik del skrivnostne čarobnosti, ki jo otroci zapolnjujejo s čudovitimi domišljijскими slikami. S tem zaviramo razvoj imaginacije, ki je temeljni gradnik poznejše ustvarjalnosti, ter zbuja strah pred nerazumevanjem, kar je strup za radovednost mladega bralca.

Kvadratura kroga – spodbujati branje ali poučevati književnost?

Nekoč sem zalotil svojega sina, kako naskrivaj bere, medtem ko bi moral brati knjigo za domače branje. Ujezil sem se: »Zakaj zdaj bereš?! A ne veš, koliko imaš za brati?!«

Včasih ni problem, da otroci ne bi radi brali, temveč kaj bi brali. Najbolj izostreno se to vidi pri domačem branju, pri katerem je dilema, ali spodbujati branje (dati na seznam priljubljene, berljive knjige) ali branje klasičnih del slovenske in svetovne literature. Vprašanje je, ali je ta dilema resnična oziroma potrebna. V osnovni šoli verjetno ne: tam bi moral pri obravnavi književnosti prevladovati komunikacijski pristop, ki spodbuja branje. Tistih nekaj klasičnih del, ki jih je potrebno spoznati (npr. Prešernovo *Zdravljico*, Gregorčičevo *Soči*, Bevkove *Pastirce*, Kersnikovo *Jaro gospodo*), učitelj zlahka prebere tudi med poukom. Sčasoma bo to postalo celo nuja, saj ima sodobna mlada generacija precejšnje težave s starejšim slovenskim besediščem, posebej s srbohrvaškimi tujkami in z arhaizmi. Učitelj mora mnoge besede iz knjig starejšega datuma dobesedno prevajati s sodobnejšimi sopomenkami.

Za tako stanje ne gre kriviti otrok. Z vzponom komercialnih medijev se je resda povečala izbira glasbe in programov, zato pa se je krepko osiromašil naš sluh in jezikovni posluh. Pri tem ni toliko problem neupoštevanje pravil in besedišča knjižnega jezika, temveč veliko siromaštvo jezika na splošno, ki ga v želji po hitrem komuniciranju spodbujajo tudi elektronska družbena omrežja; besedišče se vse bolj omejuje na smeške in medmetne hi, ho, čau, hahaha ... Poleg tega se v medijih besedno pestrost slovenskega jezika vse bolj omejuje na besedišče, ki izvira z ekonomskega področja – tudi za področja, ki z ekonomijo niso povezana. Tiste besede, ki niso dovolj uporabne in modne, hitro izginjajo za jezikovnim obzorjem.

Za klasična literarna dela bi bilo tako nujno, da jih beremo med poukom in sproti spoznavamo besedišče kot tudi tedanji literarnozgodovinski kontekst. Dilema berljivo ali klasično naj bo doma samo v srednji šoli. A tudi tam je to lahko navidezna dilema, saj vse, kar je klasično, ni nujno tudi težko berljivo. Še posebej, če obravnavo pospremita privlačna učiteljeva motivacija in strast.

V letih poučevanja vse bolj spoznavam, da ni otroka, ki ne bi rad bral. Res pa je, da se nam tako včasih zdi, ker berejo knjige, ki jih ne zanimajo.

Še znamo pripovedovati?

Prvič sem začel poučevati v drugi polovici devetdesetih, ko sem še študiral. Takrat sem prebral kultno knjigo Daniela Pennaca *Čudežno potovanje*, v kateri je bilo zapisano tudi naslednje priporočilo: učitelj naj vstopi v razred in bere. Cele knjige. Samo bere.

Ideja me je pretresla. Kako samo bere? Mogoče odlomek, kakšno pesem, toda celo knjigo? V šolskem svetu, ki sem ga poznal do tedaj, je to bil radikalen nasvet. Kot da pri likovni vzgoji ne bi spoznavali umetnostne zgodovine, ampak bi samo slikali, sem pomislil, ali se pri glasbeni vzgoji ne učili o znanih skladateljih in njihovih skladbah, ampak bi samo peli in igrali na instrumente ...

Ko sem začel kot študent poučevati na srednji trgovski šoli, sem se odločilo pogumno preizkusiti to idejo – v razred sem prinesel samo Süskindov *Parfum*, knjigo, ki jo Pennac toplo priporoča. Ko sem prebral prvi dve poglavji, je zvonilo za konec ure. »Ta je nor!« sem zaslišal komentar za seboj. »Profesor, požrl so ga!!!!« sem zaslišal naslednji dan, ko sem vstopil v razred. Delovalo je. Tako dobro, da sem to večkrat ponovil, ko sem začel učiti nove generacije. In vedno znova je kakšen od učencev tiho šepnil. »Ta je nor!« To je bilo potem vedno izhodišče za pogovor, kaj je norega v tem, če učitelj književnosti med poukom bere. In rezultati pogovora so bili vselej izvrstni. Kot tudi to, da je veliko dijakov knjigo do naslednje šolske ure prebralo. Kako je to mogoče?

Mislim, da je bilo povezano z branjem med poukom in načinom pripovedovanja. Koliko znamo učitelji književnosti še pripovedovati zgodbe? Didaktika književnosti me je med študijem veliko naučila, a del, ki sem ga zelo pogrešal, se je dotikal glavne naloge učiteljev književnosti – pripovedovanja. Smo učitelji slovenščine (književnosti) tudi dobri pripovedovalci, večči govorci? Moj vtis je, da nekaj teh veščin premoremo, a da je prostora za napredek še veliko. Zelo smo izvežbani v tistem branju, tudi v glasnem, toda v prostem pripovedovanju marsikaj šepa. Umetnost pripovedovanja ne zajema le pripovedovalske tehnike in veščine (čeprav obvladanje le-teh še zdaleč ni zanemarljivo), zahteva tudi pravo strukturirano pripoved.

Bljuma Zeigernik, judovska psihologinja (–1985), je delovala večji del življenja v Sovjetski zvezi. Nekoč je šla s svojim profesorjem, znanim psihologom, v gostilno. Osupla nad spominom natakara, ki si je zapomnil celotno naročilo obširnega omizja, je po koncu večerje stopila do njega in vprašala, ali še vedno ve, kaj so naročili. Natakara je presenečen odgovoril, da se ne spomni več – pozabil je takoj, ko je postregel. Ugotovila je, da v spominu ohranjamo stvari, dokler se proces ne zaključi – nato jih pozabimo. Ta njena ugotovitev je danes znana kot Zeigernikin efekt (Zeigernik effect).

Njeno spoznanje presega meje psihologije – sega tudi v pouk književnosti. Pravzaprav je v književnosti že zelo dolgo poznan, le poimenovali ga nismo. Lahko bi mu rekli Šeherezadin efekt – v čast in spomin izvrstni pripovedovalki, ki je pazila, da zgodbe nikoli ni končala ob zori, saj si je s pripovedovanjem podaljševala življenje. Vedela je, da zgodbam pozorno sledimo, dokler se ne zaključijo. Spreten pripovedovalec zgodbo pelje tako, da bralca vseskozi ohranja v napetem pričakovanju konca. To je Šeherezadi uspevalo noč za nočjo. Resda je bila visoko motivirana, saj ji je šlo za življenje, toda tudi učitelji književnosti bi morali pripovedovati, kot da nam gre prav za to. Pa to počnemo? Sklenemo uro tako, da bi učenci/dijaki komaj čakali naslednjo uro? Redko. Čudovito bi bilo, če bi se spomnili te modrosti in ure zasnovali tako, kot so zasnovane južnoameriške telenovele – z odprtim koncem, zaradi katerega bi učenci/dijaki komaj čakali na začetek naslednje ure. Morda bi ob koncu šolanja lažje razumeli, da je vsaka prebrana knjiga le delček velike zgodbe oziroma da so vse knjige v knjižnici povezane v eno, veliko zgodbo, da so človeške uganke.

Bastianovo sporočilo je, da zgodba nikoli ni končana, da ima nešteto življenj, kot jih ima domišljija. Vsak knjižni epilog je le uvod v naslednjo zgodbo. Ko se zaprejo vrata ene zgodbe, se odpre okno naslednje.