

je proti koncu dopolnil s podatki in mislimi, ki so se mu zdele potrebne in spodbudne za rojake. Posebno § 1–9 so izredna zaokrožena teološka enota, vredna učenega bogoslovca in plodovitega pisca, kakršen je bil Torkos. Problem avtorstva se danes ne bi pojavljal, ko bi kje obstojala kopija Torkosevega originala v latinščini. Do zdaj še ni bila nikjer najdena. Latinski predgovor, ki ga je Küzmič dobil od Torkosa, pa je skoraj zagotovo zgorel, ko mu je požar uničil hišo v vasi Patró in je poleg ostalega zgorela tudi skoraj tretjina njegovih abecednikov.³¹ Ker originalnih virov nimamo, nam primerjalna metoda in običaji 18. stoletja pomagajo, da o avtorstvu Predgovora povemo:

Napisal ga je Jo'zef Torkos in sicer § 1–12, 14 in 16, pri prevajanju pa ga je dopolnil Števan Küzmič s § 13, 15, 17 in 18. O vplivu drugih soavtorjev, svetovalcev ali pomočnikov ne moremo govoriti, ker nimamo za primerjavo dovolj uporabnih podatkov in tiskov.

Mihael Kuzmič
Ljubljana

Metodične izkušnje

METODOLOŠKI PRISTOPI K SODOBNI SLOVENSKI LIRIKI

1. Smotri

V predmetniku splošne gimnazije je določen tudi smoter: »Že od prvega razreda dalje vključujemo učence v sodobna literarna in splošno kulturna dogajanja pri nas in v svetu tako, da bodo mogli vse te pojave kritično spremljati in presojeti z estetskega in idejnega stališča.« (Predmetnik RZS, str. 7) Vzgojno-izobraževalna vsebina usmerjenega izobraževanja za pedagoško smer določa tudi:

»(...) gre za spremljanje, obravnavo in vrednotenje domače slovenske (izvirne) knjige in tiste, ki zaradi svojega pomena in umetniške vrednosti sega v naše knjižno življenje. Ure se vrstijo skozi vse leto, in sicer najmanj na vsakih štirinajst dni. V teh urah, za katere spodbujamo učence k izboru tem, (...) spoznajo učenci bistvene književne novosti pa tudi novosti v slovenski dramatiki, v slovenskem filmu, v književni vedi in kulturi (...). Sodobna književnost, kot je tu vključena v učni načrt za šolsko obravnavo, pomeni predstavitev tistih tokov, motivov, idej, slogovnih in kompozicijskih značilnosti, ki so bodočemu učitelju in vzgojitelju nujno potrebni za lastno vraščanje v sodobne književne in umetniške dogodke (...).« (Gradivo za seminar učiteljev slovenskega jezika in književnosti v 4. razredu usmerjenega izobraževanja pedagoških delavcev v šolskem letu 1978/79.)

Razvidno je, da novi program bolj poudarja zahtevo, naj se učenec v srednji šoli seznani in opredeljuje do sodobnih literarnih pojavov, torej naj maturant zapusti srednjo šolo z oblikovanim odnosom do sodobnega literarnega ustvarjanja.

2. Zunanja motivacija za ozaveščanje učenca o sodobnem literarnem dogajanju

Že pedagoška zahteva, naj učitelj učno snov aktualizira, nudi vsaj dve možnosti:

a) – pogovor o radijskih, televizijskih informativnih oddajah; vsaj opozoriti velja učence na Kulturne diagonale, Oči kritike;

– informacije o recenzijah v dnevnem časopisu, seznanjanje z revijami.

Menim, da so pogovori in informacije smiselni že v prvem razredu, morda je didaktično najprimernejša prva enota učnega procesa (priprava), posebej je ustrezna za psihološko motivacijo.

b) – stalno in sprotno primerjanje klasičnih literarnih del s sodobnimi. Primerjamo lahko po podobnosti ali različnosti motivov, likov, slogovnih postopkov (npr. že ob Homerju lahko omenimo Joycevo delo *Ulysses* ob slovenskem ljudskem slovstvu pesmi Svetlane Makarovič). Morda je manj smiselno primerjati v drugi enoti učnega procesa, ko obdelujemo novo učno snov; na tej stopnji sprejemanja znanja bi bila primerjava didaktično vprašljiva, prav gotovo pa bi lahko primerjanje popestrilo proces vadenja in ponavljanja.

³¹ F. Küzmič, Štefan Küzmič, str. 50.

Z aktualizacijo klasične književnosti učenca informiramo, morda katerega navdušimo za sodobna literarna dogajanja, vendar zastavljeni smoter še ni dosežen.

Po dveh letih usmerjenega izobraževanja spozna učenec slovensko sodobno književnost sintetično (predmetnik načrtuje vsebino: slovenska sodobna književnost po letu 1945), v tretjem in četrtem razredu pa je na štirinajst dni predvidena ura sodobne književnosti, vsebino naj določajo učenci po svojem izboru (ob učiteljevem mentorstvu). Sintetični pregled ob koncu drugega razreda podamo učitelji običajno frontalno, kot predavanje, izvirno literarno besedilo (najpogosteje lirsko) uporabljamo predvsem kot ilustracijo k predavanju. K taki obliki nas sili učni načrt, saj je učna vsebina predvidena na koncu dveletnega učnega programa. Mislim, da je dobro pripravljeno predavanje, strnjena snov, skiciran pregled ustrezen, če je bil učenec že poprej sprotno motiviran in je zato sledil literarnim dogodkom. S končno sintezo si bo znanje le uredil, poiskal vzročne zveze. Vendar, težko bo sam vrednotil nova literarna iskanja, na prvi stopnji je o njih le informiran.

Na drugi stopnji predvideva načrt samostojno delo učenca. Ta novost se mi zdi najbolj obetavna, če presojam učni načrt usmerjenega izobraževanja s stališča posredovalca sodobne slovenske lirike. Ob tem se mi zastavlja vprašanje: kako navdušiti učenca, da bo segel po različnih literarnih besedilih? Če sledim svoji izkušnji in izkušnjam svojih kolegov, lahko predvidim, da se bodo učenci navdušili za dela, s katerimi se lahko identificirajo, v liriki bodo segli po zbirkah Minattija, Zlobca, Menarta. Tudi ob povzetkih ob koncu šolanja postavljajo intimistično liriko na prvo mesto (podoben odnos nadem tudi do sodobne proze, nekoliko tudi do sodobne dramatike).

Metodološki pristop k sodobni slovenski liriki

1. Metoda predavanja

V gradivu za usmerjeno izobraževanje pedagoške smeri so učitelju priporočane »peste in privlačne metode«. To razumem kot opozorilo, naj se učitelj čim bolj izogne frontalni obliki. Ker pa gradivo poudarja, naj vsak učenec nastopi kot poročevalec, koreferent, je učitelj kot predavatelj že izključen. Vendar ob učenčevem frontalnem poročanju mora nastopiti kot mentor, kot usmerjevalec pogovora. Za tako učiteljevo vlogo se mi zdita najprimernejši razgovorni metodi:

2. majevtična razgovorna metoda in hevristična razgovorna metoda (Vladimir Poljak: Didaktika, DZS, Ljubljana, 1974).

A) S prvo doseže učitelj razgibano debato v razredu, saj z alternativnimi vrednotenji besedila spodbujamo učenca k individualnim interpretacijam in vrednotenjem. Seveda, ohraniti pa moramo konkretno zvezo z besedilom npr.: V razredu se je ob analizi Šalamunove pesmi *Ion* (Romanje za Maruško) razvilo več interpretacij. Najpogosteje so učenci izhajali iz sebe. Nesmiselno bi bilo izbrati »pravoc«. Smisel takšne interpretacije je dokazati odmevnost besedila.

B) Hevristična metoda pa se zdi primerna, ko hočemo preseči interpretacijo enega besedila (posebej, če razlaga izhaja iz identifikacije), torej ko vodimo učenca k posploševanju. Ob citirani pesmi *Ion* je smiselno, da učitelj vzpostavi zvezo z nadrealizmom, spodbudi primerjavo slogovnih postopkov, npr. s Klečevno pesmijo *Smreka*, in iz različnosti z učenci razbere slogovne premike v Šalamunovem in Klečevem pesnjenju.

Hevristična metoda se zdi na splošno zelo ustrezna, saj navaja učenca na dialektična, verižna vprašanja. Ob njih se učenec zave splošnega razvoja lirike, spozna nujnost razvoja, vse to pa razbije učenčev potrebo, da bi se s lirskim besedilom le identificiral.

3. Pogovor z avtorji

Seveda sta majevtična in hevristična metoda le dve možnosti. Že klasična šola je poznala učinkovito metodo: pogovor z avtorjem. Tudi današnja praksa jo potrjuje (npr. literarni večer z Venom Tauferjem je navdušil učence, da so spraševali po njegovih zbirkah in se spoprijemali z njegovo liriko, čeprav so poprej pristajali le na intimista).

4. Učenčevo predavanje

Še vedno je učinkovito tudi predavanje, posebno, če je uvodno. Po praksi se zdi smiselno, da skupina učencev pripravi predavanje po Friedrichovem uvodu v *Strukturo moderne lirike*.

5. Metoda pisnega poročanja (v kasnejšem poglavju o preverjanju).

Doseganje konativnih smotrov

Večina učencev doseže s temi metodami predvsem prvi konativni smoter: s p r e j e m a n j e. Učenec je pripravljen sprejemati sodobno liriko, njegova pozornost je usmerjena k sodobnemu dogaja-

nju. Po uvodu in nekaj urah analize besedil njegovo ravnanje že označimo z višjim smotrom: r e a - g i r a n j e. Do besedil se opredeljuje, jih izbira. Vprašljivo pa je učenčevu zavzemanje za besedila istega sloga, npr. simbolističnega, ekspresionističnega. V psihologiji bi našli razlago, da so Kovičeve, Menartove in pesmi drugih intimistov verjetno primerne za psihološko starost učenca tretjega in četrtega razreda. Kako doseči naslednji konativni smoter: u s v a j a n j e vrednot, posebej, kako naj oblikujemo učenca, da bo dajal prednost razvojnemu načelu, da ga bo pesem zanimala, ker prinaša motive, jezikovne in slogovne novosti in je ne bo odklanjal, ker ni dovolj razumljiva?

Delni odgovor je že v hevristični metodi, vendar bo njen učinek vprašljiv, če učenec ne bo prepoznal slogovnega postopka v kateremkoli besedilu. Torej, če mu pesem ne bo intelektualno doživetje.

Po praksi je učenca težko navdušiti za Zajčevo, Strniševu, še težje pa za Tauferjevo in Šalamunovo liriko, dokler so vajeni predvsem povzeti sporočilo, razložiti metafore. Šele ko zmorejo v lirskem besedilu razbrati drugačno predstavo sveta, drugačno doživljanje in drugačno poimenovanje, si ustvarijo svoj odnos do teh besedil. K temu novemu odnosu pogosto pomaga Friederichov uvod v Strukturi moderne lirike, Paternujeva oznaka avtorja v Slovenski književnosti 45–65. Pa tudi spremne besede so učinkovite. (Npr. Kermaunerjeva spremna beseda k Medvedovemu *Vbiču* ali zbirki *Ogenj, ogenj pada* je učenecem odprla Medvedov pesniški prostor, čeprav so v prvem stiku z Medvedovo liriko obstali pred neznanim.)

Intelektualno doživetje naj ne bi preglasilo emocionalnega. Učenec naj na besedilo reagira z zadovoljstvom, hkrati pa naj do besedila ohrani intelektualni odnos, vzbudi naj mu radovednost. Zato so smiselni tudi tako naivni učenčevi odgovori: »V Medvedovi zbirki *Ogenj, ogenj pada* se mi je zdelo, da ima reven besedni zaklad, ker pogosto uporablja iste izraze, kot so zemlja, koža, zrak. Začutil pa sem privlačno gibanje, spreminjanje, ki nekam hoče in se spet stisne vase.« Kljub naivnosti se je učenec zmozel oddaljiti od emocionalnega doživljanja besedila in ga poskušal literarnoteoretično razčleniti, čeprav brez ustreznega znanja.

Preverjanje doseženih smotrov

Dosežene konativne smotre je smiselno preveriti s samostojnim delom učencev v razredu. Učenci lahko predstavijo lirsko besedilo ali krajšo pesniško zbirko. (V praksi so za drugi način zelo pripravnih *Pesniški listi* zaradi skromnega števila pesmi, vendar so zaključene zbirke. Pa še praktično vrednost imajo. Povprečnim učencom so običajno neznani, torej jih učenci berejo prvič, in tako dosežene smotre lažje verificiramo.)

Ko učenci samostojno analizirajo besedilo (dokažejo pridobljeno znanje in literarno vrednotenje), ga najpogosteje interpretirajo tako, da se z njim identificirajo. Nekateri učenci razberejo tudi slogovne prvine ali pa besedilo primerjajo z drugimi znanimi. Taka analiza potrdi, da smo učenca vzgajili v aktivnega bralca, ki bo sprejemal sodobno liriko po emocionalnem kriteriju. Nova lirska iskanja bo ovrednotil po doživljajskem učinku in verjetno bo kmalu skeptično presojal literarne novosti.

Več o učenčevem vrednotenju pove analiza pesniške zbirke. Če je cilj preverjanja doseženih smotrov, je smiselno, da zbirka nima spremne besede, torej naj se izkaže res učenčevu vrednotenje. Največ učencev povzame motive pesniške zbirke, potem slogovne postopke, zbirko poskušajo uvrstiti v literarno smer, nekateri že opazijo odstopanja od znanih literarnih smeri. Redki povzamejo kompozicijo zbirke. Ko morajo učenci vrednotiti liriko v zbirki, se redko odločajo za emocionalno presojanje, ker jih večje število lirskih besedil sili k posploševanju, povzemanju, torej k intelektualnim operacijam. Zato je tak način preverjanja ustrežnejši, saj obeta, da bo učenec sam segel po zbirki tudi kasneje in jo presojal po kriteriju intelektualnega doživetja.

Sklep

Na lanskih Kulturnih diagonalah so med drugim postavili kot osnovni smoter kulturne vzgoje v usmerjenem izobraževanju vzgojiti umetnostno razgledano osebnost, bodočega samoupravljalca, ki bo nekoč odločal o programih kulturnih dejavnosti v svojem okolju. Če hočemo doseči ta cilj, moramo literarno razvijati vsakega učenca. Po praksi sodeč pa zapusti maturant srednjo šolo s skepto o sodobni liriki (in sodobni književnosti sploh) in s prepričanjem, da so nekoč nastajala kvalitetnejša liriska besedila. Najtežje je, če nosi to skepto tudi učitelj. Možnost, da bi učenca do mature prepričali, da živi v literarno zanimivem prostoru, vidim prav v intelektualnem pristopu k sodobni liriki. Emotionalno doživetje je primerno za začetno učenčevu odpiranje sodobni liriki, kasneje pa mora učitelj izpostaviti slogovno organiziranost besedila. Če drugače ne, pa naj za začetek učitelj sam slogovno analizira besedilo. Tudi tako bo vzbudil učenčevu radovednost. Po tem naj bo učiteljev cilj, da učenec opazi slogovne prvine, jih ovrednoti s stališča razvoja slovenske lirike. Tako se bo učenec zavedel razvojenega načela in dajal prednost novim lirskim iskanjem, čeprav ga nova liriska besedila ne bodo tako prevzela kot klasična.

Jasna Čebrown
Gimnazija v Kopru