

OBRAVNAVA KLASIČNIH LITERARNIH BESEDIL PRI POUKU SLOVENŠČINE KOT TUJEGA JEZIKA: NA PRIMERU BESEDIL IVANA CANKARJA¹

Prispevek se ukvarja z vprašanjem, kako pri pouku slovenščine kot tujega jezika obravnavati klasična literarna besedila. Izpostavi specifične tovrstnih besedil, zaradi katerih mora njihovo vključevanje v pouk potekati postopno in načrtovano. Analizira naloge, ki so v obstoječih učbenikih slovenščine kot drugega in tujega jezika pripravljene ob besedilih Ivana Cankarja. Ob odlomku iz Cankarjevega romana *Na klancu* pa predlaga dejavnosti, ki omogočajo tako razvijanje sporazumevalne jezikovne zmožnosti kot tudi estetsko doživljanje literarnega dela.

Ključne besede: klasična literarna dela, slovenščina kot tuji jezik, metodika, Ivan Cankar

1 Literarni klasiki in pouk slovenščine kot tujega jezika

*Dodatek k Skupnemu evropskemu jezikovnemu okviru (CEFR Companion Volume)*² je prinesel dopolnjene, razširjene opisnike jezikovnega znanja, vključuje pa tudi nove ponazoritvene lestvice, med njimi je tudi *Branje kot razvedrilo* (CEFR Companion Volume 2020: 59).³ V njej je opazno, kako se z razvojem sporazumevalne

¹ Prispevek, predstavljen na 3. mednarodni znanstveni konferenci *Slavistični znanstveni premisleki* (2019) in objavljen v monografiji *Slovenščina kot drugi in tuji jezik v izobraževanju* pri mednarodni knjižni zbirki Zora (2022), je za objavo v reviji *Jezik in slovstvo* dopolnjen.

² Slovenski prevod dokumenta v redakciji Ine Ferbežar, Simone Kranjc in Janeza Skele z naslovom *Skupni evropski jezikovni okvir: Učenje, poučevanje, ocenjevanje. Dodatek z novimi opisniki* je še v pripravi, reference v prispevku se tako nanašajo na angleško različico dokumenta.

³ Novi lestvice, povezani z literarnimi besedili, sta v poglavju o posredovanju tudi *Izražanje osebnega odziva na ustvarjalna besedila (vključno z leposlovjem)* in *Analiziranje in kritika ustvarjalnih besedil (vključno z leposlovjem)* (CEFR Companion Volume 2020: 107–108).

zmožnosti v tujem jeziku (v nadaljevanju TJ) stopnjuje samostojnost učečega se pri sprejemanju besedil (vedno manj se zanaša na spremljajoče (slikovno) gradivo, vedno redkeje posega po jezikovnih priročnikih), kako se širi nabor različnih vrst besedil, tudi literarnih, s katerimi naj bi se bil učeči se zmožen srečati, ob tem pa tudi, kako se stopnjuje kompleksnost besedilne zgradbe in jezikovni razpon: od preprostih besed (stopnja A1 po *SEJO*), preprostega vsakdanjega jezika (A2, B1), jasnega in preprostega jezika (B2), standardnega jezika ali poznane različice (C1) do razumevanja tako rekoč vseh oblik pisnega jezika. Vse do vključno stopnje C1 je predvideno le branje oz. sprejemanje sodobnih literarnih besedil, šele na najvišji stopnji (C2) pa naj bi bil uporabnik TJ sposoben poseči tudi po (starejših) klasičnih literarnih besedilih.

Ob pregledu učbeniških gradiv za slovenščino kot drugi in tuji jezik (v nadaljevanju SDTJ) za mladostnike in za odrasle⁴ ugotovimo, da so literarna besedila v različnih, razmeroma majhnih deležih vključena v osem od pregledanih 15 učbenikov,⁵ le v štirih od teh osmih pa so tudi klasična literarna besedila (gl. Tabelo 1) – ta razumem kot prvovrstna, splošno sprejeta, temeljna dela književnosti, ki so bila izdana do 2. svetovne vojne in so obdržala veljavo skozi čas (Cuddon 1999: 138; Kmecl 1995: 105; Lombardi 2019). Na splošno v učbenikih med literarnimi besedili prevladujejo besedila sodobnih avtorjev, klasiki pa se v večjem številu pojavijo šele na višjih stopnjah (B2, C1).⁶

S tega vidika se morda zdi presenetljiva uvrstitev dveh Prešernovih pesmi v učbenik *Čas za slovenščino 2* (Knez idr. 2015), namenjen učenju slovenščine na stopnji A2. V razdelku Medpredmetno povezovanje, kamor sta umeščeni, učenci spoznavajo terminologijo posameznih šolskih predmetov. Tako *Kam?* služi za predstavitev literarnoteoretičnih pojmov (*avtor, naslov, verz, vrstica, rima, kitica*). Ob pesmi sta tudi slovarček težjih besed, razloženih s sinonimi, in naloga za razumevanje besedila v obliki vprašanj s ponujenimi odgovori z mislijo, da je pesem s pomočjo dodatnih pojasnil na tej stopnji znanja slovenščine vendarle mogoče do neke mere razumeti. *Zdravljica* pa se pojavi v razdelku, ki se navezuje na šolski predmet zgodovina. 7. kitica *Zdravljice* je zapisana na ilustraciji ob besedilu,

⁴ Pregled je zajel 15 učbenikov, izdanih na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik, ki se trenutno pogosto uporabljajo pri pouku SDTJ (prim. Knez idr. 2021: 261–262, 342–343; Gril 2022: 123–124), in sicer: Jerman idr.: *Slovenščina ekspres 1*; Petric Lasnik idr.: *A, B, C ... gremo*; Petric Lasnik idr.: *Gremo naprej*; Liberšar idr.: *Naprej pa v slovenščini*; Markovič idr.: *Slovenska beseda v živo 1a in 1b*; Markovič idr.: *Slovenska beseda v živo 2*; Markovič idr.: *Slovenska beseda v živo 3a in 3b*; Markovič idr.: *S slovenščino nimam težav*; Ferbežar, Domađenik: *Jezikovod*; Đukanović idr.: *S slovenščino po svetu*; Kern idr.: *Pot do izpita iz slovenščine*; Knez idr.: *Čas za slovenščino 1 in 2*. Učbeniki so sicer namenjeni učenju SDTJ, v nadaljevanju prispevka pa se osredotočam predvsem na slovenščino kot TJ.

⁵ Iz analize učbenikov, ki jo je opravila Likar Stanovnik (2016: 16), lahko ugotovimo, da je v učbenikih za odrasle, v katerih so prisotna literarna besedila, teh povprečno 6,88 % – največji delež tovrstnih besedil je opazila v učbeniku *Slovenska beseda v živo 2* (10,1 %), najmanjšega pa v učbeniku *Slovenska beseda v živo 1b* (0,5 %).

⁶ O razlogih za vključevanje literarnih besedil v pouk drugega ali tujega jezika gl. npr. Pezdirc Bartol 2003: 6–7; McKay 2014.

učbenik	stopnja po SEJO	klasična literarna besedila	število klasičnih literarnih besedil : število sodobnih literarnih besedil
<i>Čas za slovenščino 2</i>	A2	France Prešeren: <i>Kam?</i> France Prešeren: <i>Zdravljica</i> (7. kitica) ⁷	2 : 0
<i>S slovenščino nimam težav</i>	A2–B1	Josip Jurčič: <i>Deseti brat</i> (odlomek) France Prešeren: <i>Zdravljica</i> (7. kitica)	2 : 5
<i>Slovenska beseda v živo 3a</i>	B2–C1	Ivan Cankar: <i>Skodelica kave</i> (odlomek) Fran Levstik: <i>Martin Krpan</i> (odlomek) Vladimir Bartol: <i>Alamut</i> (odlomek)	3 : 4
<i>Jezikovod</i>	C1	Alojz Gradnik: <i>Devin</i> France Prešeren: <i>Od lepe Vide</i> (odlomek) Ivan Cankar: <i>Lepa Vida</i> (odlomek) Ivan Tavčar: <i>Cvetje v jeseni</i> (odlomek)	4 : 4

Tabela 1: Klasična literarna besedila v učbenikih SDTJ za najstnike in za odrasle

ki predstavlja nekaj ključnih točk slovenske zgodovine. V njem sta na kratko predstavljena tudi Prešeren in njegovo ustvarjanje. Ob *Zdravljici* so torej izpostavljene bolj sociokulturne informacije.

Izkušnje kažejo, da je zanimanje za slovensko literaturo večje pri učečih se slovenščine kot TJ na tečajih in med študenti v tujini (prim. z opombo 8) kot pa med udeleženci tečajev v Sloveniji, kjer se slovenščine učijo kot drugega jezika. Spoznavanje sociokulturnih vsebin, torej tudi slovenske literature, je npr. močan motivacijski dejavnik za učenje slovenščine kot TJ pri študentih slovenščine na poljskih univerzah,⁸ večina teh študentov se slovenščine uči na stopnjah, nižjih od C (Jugović idr. 2014: 150; Jugović 2017: 177). V prispevku imam zato kot ciljno publiko v mislih predvsem študente slovenščine kot TJ. Zastavlja se vprašanje, kako literarne klasike kot reprezentativni, integralni element slovenske kulture uspešno vključiti v pouk slovenščine kot TJ vsaj že na nadaljevalnih stopnjah, ne šele na najvišjih, in učečim se omogočiti njihovo branje.

Pezdirč Bartol (2003: 10) meni, da je »smiselno in zaželeno, da učenci poznajo najpomembnejše pisatelje in naslove vrhunskih, reprezentativnih stvaritev, napisanih v jeziku, ki se ga učijo«, opomni pa, da so lahko klasična besedila »za učence z omejenim jezikovnim znanjem neprimerna in ne spodbujajo želje po

⁷ Poleg teh dveh literarnih besedil se v učbeniku pojavi še besedilo iz ljudskega slovstva: pripovedka *Miška je šla k čevljarju*.

⁸ Na poljskih univerzah je prav želja po spoznavanju Slovenije in njene kulture eden od glavnih razlogov za odločitev za študij slovenščine ali obiskovanje lektorata slovenščine (Jugović 2017: 177; prim. tudi Jugović idr. 2014). Študenti so si v anketi, ki so jo izvedle Jugović, Gojkošek in Šuler Galos (2014), želeli, da bi bilo v pouk vključenih več sociokulturnih vsebin: »poleg konverzacije (60 %) in prevajanja (55 %) si želijo boljše spoznati prav slovensko kulturo, književnost, zgodovino in umetnost (55 %), popkulturo in alternativno kulturo (45 %), znane Slovence, običaje, vsakdan in kulinariko (40 %), torej vsebine, s katerimi si študenti sestavljajo integralno podobo Slovenije« (Jugović 2017: 183).

branju ter zanimanja za literaturo« ter zanje pomenijo »le nerazumljivo nizanje besed.« Opozarja na težave pri sprejemanju starejših besedil, ki »vsebujejo številne arhaizme, ki pri učencih povečujejo občutek neznanja, hkrati pa ta besedila opisujejo časovno, kulturno in idejno oddaljene pojave« (Pezdirč Bartol 2003: 11). Časovna, jezikovna, izkustvena, idejna oddaljenost (prim. Lazar 1993: 3), kompleksnost, jezikovna zahtevnost in nevsakdanja raba jezika, nerazumevanje družbenega in kulturnega konteksta, pa tudi praktična (učiteljska) težava: pomanjkanje časa za pripravo in premalo časa pri pouku so argumenti, ki govorijo proti rabi klasikov pri pouku slovenščine kot TJ. Na drugi strani pa njihova nadčasovnost, prvovrstnost in reprezentativnost, pa tudi jezikovna in stilistična inventivnost, pomenska večplastnost in s tem možnost različnih interpretacij, tematska aktualnost, avtentičnost itn.⁹ govorijo ravno nasprotno.

Ukvarjanje s klasičnimi literarnimi besedili pri pouku slovenščine kot TJ pomeni spoznavanje slovenske jezikovne ustvarjalnosti in seznanjanje učečih se s slovensko kulturo, vendar je treba pri njihovem vključevanju v pouk upoštevati tudi širše cilje in namen pouka, učence in njihove sporazumevalne potrebe, raznolika zanimanja, zmožnosti itn.

V nadaljevanju prispevka se omejujem na rabo besedil Ivana Cankarja kot nespornega klasika slovenske literature in dejavnostim ob njih pri pouku slovenščine kot TJ. Prej navedenim splošnim značilnostim klasičnih besedil se pri Cankarjevih kot poseben izziv za pouk slovenščine kot TJ pridružujejo še nekatere lastnosti, ki veljajo za posebne kvalitete njegovih besedil: npr. posebna oblikovanost jezika,¹⁰ Cankarjev občutek za jezik, »ki ima naravno govorno zaledje in ni skonstruiran, a je vendar visoko kultiviran« (Pogorelec 2011: 107), metaforika, simboličnost, poetičnost itn. (prim. Pogorelec 2011; Smolej 2018a). Zastavlja se vprašanje, ali bodo in v kolikšni meri bodo učenci slovenščine kot TJ lahko opazili in dojele značilnosti Cankarjevega sloga, ki so govorcem slovenščine kot prvega jezika dostopne lažje oz. z manj težavami. Po drugi strani pa tudi vprašanje, kako lahko tako literarno besedilo pripomore k razvoju sporazumevalne zmožnosti, in sicer jezikovne in ne samo sociokulturne. Odprto ostaja tudi vprašanje literarne zmožnosti tujejezičnih govorcev in doživljanja literarnega besedila kot literarnega.

Cilj pouka slovenščine kot TJ je predvsem razvoj sporazumevalne jezikovne zmožnosti (prim. *Program SDTJ*: 12), ne pa načrtno razvijanje literarne zmožnosti in s tem posebne občutljivosti za literarna besedila (kar je npr. cilj pri pouku književnosti pri slovenščini kot prvem jeziku v osnovni in srednji šoli). Pri obravnavi literarnih besedil se zato lahko zgodi, da jih pri pouku TJ instrumentaliziramo zgolj za poučevanje jezika prek jezikovnih vaj. S takim pristopom pa je prezrta njihova osnovna lastnost: literarnost – besedilo, zreducirano na raven jezikovne vaje, izgubi svoj literarni potencial, npr. naloga za vstavljanje besed v pravilni

⁹ Nekatere našteje lastnosti seveda veljajo tudi za druga literarna besedila.

¹⁰ Smolej (2018b: 11–12) v zvezi s tem omenja simetrijo, besedni red, nominalni slog, prosti stavek, paralelizem in igro menjave polisindetona v asindeton oz. nasprotno ter aktualizacijo frazemov.

obliki v še tako kakovostno in cenjeno literarno besedilo ne pomeni spoznavanja literature in užitka ob njej. Pri vključevanju literarnih besedil v pouk slovenščine kot TJ moramo zato učenca jezikovno in kontekstualno opremiti za soočanje s takim besedilom ter mu omogočiti, da ga bo zmozel razumeti in tudi doživeti kot literarno, torej da bo ob njem (estetsko) užival, hkrati pa z didaktizacijo poskrbeti, da bo razvijal svojo sporazumevalno jezikovno zmožnost.

Čim globlje razumevanje literarnega besedila ter posledično bralni in estetski užitek dosežemo s premoščanjem prej omenjenih težav, ki jih predvidevamo pri obravnavi klasikov, in sicer tako, da besedilo prek ustreznih nalog oz. dejavnosti približamo učencem, da ga naredimo zanje relevantno, torej, da ga povežemo z njihovo osebno izkušnjo, njihovim svetom (prim. Carter in Long 1997: 5–6) in jim olajšamo (samostojen) vstop v besedilo.

2 Cankarjeva besedila v učbenikih za SDTJ

V učbenikih za SDTJ za najstnike in odrasle, ki so izšli pri Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik, se pojavita dve Cankarjevi besedili: odlomek iz črtice *Skodelica kave* v učbeniku *Slovenska beseda v živo 3a* (Markovič idr. 2009: 23) in odlomek iz drame *Lepa Vida* v učbeniku *Jezikovod* (Ferbežar in Domadenik 2005: 34).¹¹

Odlomek iz *Skodelice kave* je v učbeniku uvrščen na konec 1. enote *Življenje je lahko tudi takšno* in se navezuje na temo enote (osebna identiteta, h kateri sodijo tudi dogodki, ki posameznikovo življenje in njegov odnos do soljudi posebej zaznamujejo). Ob odlomek sta umeščena seznam 12 težjih besed in besednih zvez, razloženih s sinonimi, in ilustracija. Dejavnosti pred branjem niso predvidene,¹² so pa oblikovane štiri naloge po branju. Prva ob vprašanih preverja osnovno razumevanje besedila in tudi usmerja v nadaljnjo interpretacijo, druga besedilo izkoristi jezikovno in opozarja na karakterizacijo literarnih oseb (učenci iz besedila izpisujejo izraze za opis značaja in zunanosti), tretja se prav tako osredotoča na besedišče (v besedilu učenci označijo besede oz. besedne zveze, ki si jih želijo zapomniti, in jih uporabijo v svojih primerih), zadnja dejavnost pa je na nek način povzemalna: kot naloga za kreativno pisanje učencem nalaga pisanje zgodbe z vidika matere – predvideva torej vključevanje prej obravnavanega besedišča in

¹¹ Delo s Cankarjevimi besedili je sicer predlagano tudi v drugih priročnikih in člankih. Pezdirc Bartol v *Literarni sestavljanji*, priročniku za uporabo literarnih besedil pri pouku SDTJ, v naloge, kjer se učenci ukvarjajo z začetki in konci treh zgodb, vključi tudi začetek in konec Cankarjeve črtice *A jaz pojdem* (Pezdirc Bartol 2003: 70–76). V priročniku *Povej naprej* ena od dejavnosti predlaga branje zbirke *Moje življenje* (Bešter in Črnivec 1996: 133), Krakar Vogel (1997) pa delo z odlomkom iz *Pohujšanja v dolini Šentflorjanski*.

¹² Čeprav predbralne dejavnosti v učbeniku niso navedene, jih skladno z metodiko poučevanja SDTJ pričakujemo. Za delo z besedili so avtorice učbeniške serije *Slovenska beseda v živo* pripravile obsežne napotke v priročnikih za učitelje, zlasti v *Priročniku za učitelje k učbeniku Slovenska beseda v živo 2* (Markovič idr. 2009), in tudi za literarna besedila predlagajo različne dejavnosti pred branjem, med njim in po njem. Vlogo predbralnih dejavnosti opravljajo tudi predhodna besedila v enoti in naloge ob njih.

struktur, pa tudi nekaterih vidikov literarnega branja: vživljanje v literarno osebo, dopolnjevanje praznih mest v besedilu, upoštevanje vidika pripovedovalca, razumevanje strukture pripovedi ipd. Dejavnosti torej odlomek izkoristijo za ukvarjanje z jezikovnimi in tudi literarnimi elementi besedila.

Učbenik *Jezikovod* odlomek iz *Lepe Vide* uvrsti v sklop štirih literarnih besedil, ki se navezujejo na temo 2. enote *Izseljevanje*.¹³ Ob odlomku je kratka predstavitev avtorja. Za vsa štiri besedila skupaj sta oblikovani dve nalogi: prva je usmerjena v razumevanje posameznega besedila in se ukvarja z glavno osebo (njegov opisom in karakterizacijo), enako tudi druga, pri kateri naj bi učenci na podlagi odlomkov izbranih besedil oblikovali lik ženske oz. lepe Vide, kot se pojavlja v slovenski literaturi, učence pa spodbuja tudi, naj predstavijo podoben lik iz svoje literature. Z besediščem se dejavnosti ne ukvarjajo eksplicitno. V nadaljevanju enote so za ponazoritev slovnične vsebine (raba glagolskih časov) uporabljeni tudi citati iz obravnavanih literarnih besedil. Besedilo je izkoriščeno predvsem tematsko, opozori pa na pojavljanje določenih motivov v različnih književnostih in ga na ta način uporabi za razvijanje medkulturne zmožnosti.

Analiza dejavnosti ob obeh Cankarjevih besedilih pokaže, da upoštevajo njuno literarnost in pozornost usmerjajo tudi na posamezne elemente literarnega besedila, npr. na karakterizacijo literarnih oseb, pripovedovalca. Besedili torej nista uporabljena »zgolj za popestritev slovničnih struktur, za tematsko zaokrožitev ali iztočnico za pogovor o splošnih stvareh«, kot je za literarna besedila v nekaterih učbenikih SDTJ ugotavljala Samide (2008: 329), temveč dejavnosti ob obeh besedilih upoštevajo referenčni okvir literature, razvijajo literarno, obenem pa tudi jezikovno zmožnost.

3 Delo z odlomkom iz romana *Na klanecu* pri pouku slovenščine kot TJ

V nadaljevanju predstavljam primer dela z odlomkom iz Cankarjevega romana *Na klanecu*.¹⁴ Gre za prve tri odstavke 4. poglavja *Izgnanci*, ki govorijo o preselitvi družine Mihovih na klanec.

Besedilo je za vključitev v pouk slovenščine kot TJ primerno iz več razlogov: odlomek je iz reprezentativnega Cankarjevega romana, je vsebinsko zaokrožen (ni potrebno poznavanje predzgodbe, da bi ga razumeli), zaradi večdelne zgradbe – vsak del ima svoj poudarek (predstavitev kraja v 1. delu, v 2. delu opis stanovanja in družine, v 3. opis literarnih oseb Francke in Toneta ter njunega odnosa) – omogoča tudi obravnavo po delih, v njem se pojavljata motiv klanca in motiv

¹³ Poleg odlomka iz Cankarjeve *Lepe Vide* so še odlomek iz Prešernove pesmi *Od lepe Vide*, Gradnikova pesem *Devin* in odlomek iz romana Borisa Pahorja *Mesto v zalivu*.

¹⁴ Odlomek je skupaj s pesmimi, odlomki iz pisem, dram, romanov, črtic itn. vključen v *Antologijo literature Ivana Cankarja* (2018). Besedila v antologiji so prevedena v 21 tujih jezikov, kar učencem omogoča, da obravnavani odlomek lahko preberejo tudi v svojem jeziku (ali drugem jeziku, ki ga morda znajo).

(žrtvujoče se) matere, ki sta ena najbolj prepoznavnih Cankarjevih motivov, poleg tega pa tudi drugi motivi in teme, npr. motiv (revne) četrti, motiv preselitve in družbena tematika, ki ponujajo možnost navezave na učenčovo lastno izkušnjo. Dolžina (473 besed) je primerna za krajšo časovno obravnavo.

Naloge ob besedilu zajemajo dejavnosti pred branjem, med njim in po njem, pri tem pa je velik del namenjen prav dejavnostim pred branjem, h katerim se lahko vrnemo tudi pri analizi oz. interpretaciji besedila.¹⁵ Prek dejavnosti pred branjem se učenci slovenščine kot TJ pripravljajo na jezikovno čim bolj samostojen vstop v literarno besedilo, v njih pa je izpostavljenih tudi nekaj jezikovno-slogovnih in besedilnostrukturnih značilnosti, katerih razumevanje bo učencem omogočilo lažje, globlje in (estetsko) polnejše branje ter večji bralni užitek, kot bi ga bili deležni brez tovrstne priprave.

Obravnavo začnemo z dejavnostjo za pisanje: v petih minutah učenci vsak zase napišejo besedilo o ulici ali kraju, kjer so se rodili ali kjer so najdlje živeli.¹⁶ Teh besedil učitelj ne pregleduje, niti jih učencem ni treba deliti z drugimi, saj gre lahko za precej osebna besedila.¹⁷ Naslednja naloga je prav tako osebno naravnana: učenci morajo vsak zase naštetih pet predmetov, ki so v njihovem stanovanju. Učenci v naslednjem koraku predmetom dodajo pridevnike.¹⁸ Obe dejavnosti aktivirata predhodno znanje učencev (besedišče, strukture, opis kot besedilno vrsto) in jih emocionalno pripravi na odlomek, usmerjeni pa sta tudi v temo (bivanjsko okolje) in posamezne motive iz odlomka (v 2. odstavku obravnavanega odlomka so kot oprema izbe omenjeni *postelja, omara, miza, zagrinjalo*; v 3. še *duri in okno*). V fazi analize sloga se lahko k tej nalogi vrnemo ter primerjamo predmete, ki jih imajo Mihovi v Cankarjevem romanu, in predmete, ki so jih izbrali učenci. Tretja naloga¹⁹ z asociacijami na barve zbuja prosti tok misli, priključuje osebno doživljanje in opozarja na simbolni pomen, ki ga imajo barve. Izbrane barve se pojavljajo v odlomku in prispevajo k ustvarjanju vzdušja v njem. Po branju je zanimivo analizirati rabo posameznih barv, npr. dvojno simboliko bele kot pozitivne (*bela poslopja*) in negativne (*z belim kamenjem, z belim platnenim zagrinjalom*). Premisleki o zapisanem pri drugi in tretji nalogi po branju ob tem odpirajo tudi možnosti medkulturne primerjave.

Jezik, uporabljen v klasičnih besedilih, se razlikuje od jezika, ki ga učeči se spoznavajo pri pouku slovenščine kot TJ. Na ravni besedišča pri tovrstnih starejših besedilih del besedišča predstavljajo manj frekventne in/ali arhaične besede, kar

¹⁵ Navodila za posamezne dejavnosti so predstavljena v opombah. Predlagane naloge so izvedljive v dveh šolskih urah. Bile so preizkušene s študenti slovenščine kot TJ na lektoratih v Katovicah, Ljubljani, Pragi, na tečajih za najstnike na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik, z učitelji SDTJ in drugimi. Priporočam, da je za obravnavo odlomka znanje slovenščine učencev vsaj na stopnji B.

¹⁶ Naloga 1: »V 5 minutah napišite nekaj o ulici, kjer ste živeli najdlje/ste bili rojeni. Ves čas morate pisati.«

¹⁷ Takšno dejavnost kot uvodno sicer v modelu za obravnavo poezije predlaga Schultz (1996: 926).

¹⁸ Naloga 2 – 1. del: »Naštete 5 predmetov, ki so v vašem stanovanju.«, 2. del: »Vsakemu predmetu dodajte en pridevnik.«

¹⁹ Naloga 3: »Napišite asociacije k besedam: *bela, siva, rumena*.«

za učence slovenščine kot TJ predstavlja poseben problem. Če želimo ob branju doseči učenje jezika preko branja, moramo namreč za obravnavo izbrati besedilo, v katerem je učečim se večina besedišča že znanega, in sicer okoli 95–98 % (prim. Nation 2007: 3). Da bi zmanjšali delež neznanih besed in omogočili učenje preko branja ter da bi branje potekalo čim bolj nemoteno in bralec med branjem ne bi posegal po slovarjih (oz. drugih jezikovnih priročnikih), je treba učence pripraviti tudi na besedišče. To je mogoče narediti z dejavnostjo, pri kateri izbrane besede iz odlomka razvrščajo v različne skupine.²⁰ Izbrane so besede, ki so učencem znane (npr. *hiša, kosilo*), in tudi take, za katere predvidevamo, da jih še ne poznajo (npr. *izba*). Besede so izbrane tako, da jih učenci lahko razvrstijo v različne pomenske skupine, ki jih sami poimenujejo (npr. deli stavbe, družina, telo). Med besedami pa so tudi take, ki na prvi pogled ne sodijo v nobeno od njih (npr. *boj, življenje*). Z združevanjem besed v skupine se ustvarjajo pomenske povezave med besedami (prim. Šifrar Kalan 2012). S tem učence pripravimo na dobesedni pomen besed in jih posredno senzibiliziramo za njihove konotativne in simbolne pomeni – pri Cankarju je namreč pomemben moment tudi simbolna razsežnost besed. Pri analizi odlomka se lahko vrnemo k skupinam besed in opazujemo, kako se posamezna skupina besed povezuje z besedilom, kakšno vlogo ima ipd.: npr. osebe so predstavljene s spremembami delov telesa (npr. *oči so ji upadle, usahnile, lica so bila ozka*). Nalogo učenci izvajajo v skupinah, kar pomeni, da se bodo pri razvrščanju pogovarjali, razlagali, pogajali v slovenščini in tako ob leksikalni zmožnosti razvijali tudi dejavnost govorjenja.

Naslednja naloga²¹ prav tako na ustvarjalni način povezuje nekaj ključnih besed iz odlomka: *miza, kri, kruh, koča in skrb*.²² Učenci iz njih sestavijo točno 25 besed dolgo besedilo.²³ Ker niso seznanjeni z odlomkom (in s Cankarjem), zgodbe napišejo neobremenjeno. Čeprav se naloga zdi precejšen izziv, jo po izkušnjah hitro (v nekaj minutah) in kreativno opravijo. V nalogah za kreativno pisanje se poleg razvijanja zmožnosti pisanja v TJ in razvijanja občutka za jezik lahko zmanjša strah pred »pravilno« uporabo jezika, saj rešitev ni ena sama.

Po tovrstni pripravi, kjer se izmenjujejo samostojno in skupinsko delo ter pisanje in govorjenje, sledi branje besedila. Carter in Long (1997: 83) za deskriptivne odlomke, med katere spada tudi obravnavani, priporočata tiho branje. Tiho branje vsakemu učencu omogoči, da samostojno (v svojem tempu) dojame besedilo. Ob besedilu lahko pripravimo tudi glosar s potencialno problematičnimi besedami, vendar predpostavljamo, da smo ga s prejšnjimi dejavnostmi že uspešno skrčili na zelo omejen obseg.

²⁰ Naloga 4: »Delajte v parih in našete besede razvrstite v različne skupine: *poslopje, hiša, življenje, boj, živina, koča, okno, streha, kamenje, pokopališče, grmičevje, izba, pritličje, nadstropje, dolina, klanec, družina, oče, otroci, kruh, hleb, kosilo, oči, lica, lasje, kri, skleda, komolec, obraz, hribovje, jama*.«

²¹ Naloga 5: »Napišite besedilo in vanj vključite besede: *miza, kri, kruh, koča in skrb*. Besedilo naj bo dolgo točno 25 besed.«

²² Besede so med pogostejšimi polnopolnomenkimi v odlomku: petkrat je omenjena *miza*, po trikrat pa *kri, kruh, koča* in dvakrat *skrb*.

²³ Ideja za nalogo je povzeta po knjigi *Language through Literature* (Bassnet in Grundy 1993: 33–34).

Po branju sledi skupinski pogovor²⁴ o razumevanju odlomka z nekaj osnovnimi vprašanji o poteku dogajanja, osebah (za zagonetno se po navadi izkaže že vprašanje, koliko članov ima družina) ter tudi globlja analiza in interpretacija, npr. pogovor o klanecu kot prispodobi za revščino.

Naslednja naloga, pri kateri učenci v besedilu prečrtajo za dogajanje nebitne informacije,²⁵ je pravzaprav uvod v slogovno analizo besedila. Po radikalnem črtanju ostane samo prvi stavek: »Mihovi so se preselili na klanec«. Ob analizi prečrtanih delov besedila ugotovimo, da je v njih veliko pridevnikov, odvisnih stavkov v vlogi atributa in da besedilo hitreje teče, če tega ni. Analizo sloga lahko nadaljujemo z opazovanjem pridevnikov,²⁶ zlasti tistih, ki označujejo barve, njihove simbolike in vloge pri ustvarjanju vzdušja (prek opazovanja pridevnikov se npr. kruh pokaže kot svetla točka v bedi klanca). Pri tem pa se vračamo na rezultate dejavnosti pred branjem.

Odlomek ponuja možnost aktualizacije, npr. pogovor ali tvorjenje novih (neliterarnih) besedil o posebnem značaju ali problematiki posameznih mestnih četrti, revnih in prestižnih območjih v mestih, lokal patriotizmu, lahko se navežemo na osebne izkušnje učencev, npr. selitev. To lahko izkoristimo pri novih nalogah, npr. pri pisni predstavitvi lastnega mesta, problemskem pisanju ali razpravi o razredni razslojenosti družbe, (ne)možnosti napredovanja na družbeni lestvici za osebe z družbenega dna, pomenu izobrazbe pri tem ipd.

Ob obravnavo odlomka je smiselno umestiti tudi predstavitev avtorja in njegovega dela. Pri Cankarju pri tem ne gre le za sociokulturno informacijo, temveč se odpira možnost za interpretacijo avtobiografskih motivov, ki se pojavljajo v njegovih delih.

4 Model obravnave klasikov

Dejavnosti ob odlomku iz Cankarjevega romana *Na klanecu* predstavljajo primer dela s klasiki. Tako oblikovane naloge, ki vključujejo vse štiri sporazumevalne dejavnosti: govorjenje in ob njem poslušanje ter branje in pisanje, razvijajo sporazumevalno jezikovno zmožnost, obenem pa tudi občutljivost za specifično literarnega besedila (opozarjajo na njegovo emocionalno komponento, na simbolnost motivov in jezika, na posebno oblikovanost jezika) in omogočajo (sorazmerno samostojno) estetsko doživljanje literarnega dela.

²⁴ Naloga 6: učenci odgovarjajo na vprašanja, npr.: Kam se je preselila družina?, Kdo živi na klanecu?, Kakšne so hiše na klanecu?, Kakšen je klanec?, Koliko oseb je v družini?, Kako družina doživlja selitev na klanec?, Katere predmete ima družina v stanovanju?, Kakšna je Francka?, Kakšen je njen mož?

²⁵ Naloga 7: »V prvem odstavku prečrtajte vse, kar lahko pogršite, da bo dogajanje ostalo enako.«

²⁶ Naloga 8: 1. del – »V besedilu poiščite pridevnike. Kateri so pozitivni? Kateri ne?«, 2. del – »V besedilu poiščite barve. Katere so pozitivne? Katere ne?«

Posebna pozornost in velik del časa sta namenjena dejavnostim pred branjem, ki omogočajo večplastno (čustveno in jezikovno) pripravo na branje besedila, ustvarjajo potrebni kontekst za sprejemanje besedila in vplivajo na bralčeva pričakovanja. Predbralne naloge ne namigujejo eksplicitno na obravnavano besedilo, ne razkrivajo njegove vsebine, temveč učence pripravljajo na posamezne elemente v njem, npr. na dogajalni prostor, v besedilu uporabljeno besedišče (prim. Carter in Long 1997: 22). Delujejo na videz nepovezano, vendar so oblikovane po principu mozaika, ki se sestavi ob branju literarnega besedila.

S (tihim) branjem se začne bralčevo soočanje z besedilom. Sledi mu ponovno branje besedila in naloge za analizo besedila, ki bralcu odkrivajo različne vsebinske in slogovne plasti literarnega besedila, postopno od bolj do manj očitnih. Analiza sloga opozarja na nekatere elemente literarnega dela – učenci (vođeno) opazujejo njihovo uporabo v literarnem delu in razumejo, kako delujejo na bralca (prim. z lestvico *Analiziranje in kritika ustvarjalnih besedil (vključno z leposlovjem)*, *CEFR Companion Volume* 2020: 107–108) –, ki bi jih morda pri samostojnem (nevode-nem) branju spregledali in se ne bi znali izraziti o njih. Te naloge se navezujejo na predbralne dejavnosti. V zaključku obravnave so naloge za aktualizacijo in navezavo na bralčevo lastno izkušnjo. Dejavnosti omogočajo oblikovanje osebnega odziva in ga tudi usmerjajo (npr. z navezavo na osebno izkušnjo). Poglobljenost osebnega odziva na besedilo pa je odvisna od stopnje jezikovnega znanja (prim. z opisniki v lestvici *Izražanje osebnega odziva na ustvarjalna besedila (vključno z leposlovjem)*, *CEFR Companion Volume* 2020: 107).

5 Sklep

Premišljene dejavnosti ob obravnavanju klasičnih literarnih besedil pri pouku slovenščine kot TJ razvijajo sporazumevalno jezikovno zmožnost ter učencem ob ustrezni pripravi omogočajo tudi užitek ob branju literature. Tak pristop k obravnavi klasikov, ki za učence slovenščine kot TJ predstavljajo poseben izziv, omogoča, da jih berejo (sicer vođeno) že na ravneh, nižjih od C2, kot to predvideva *Dodatek k Skupnemu evropskemu jezikovnemu okviru*.

Ker je branje literarnih besedil – ne le klasičnih avtorjev, temveč tudi drugih – večinoma povezano z branjem zaradi užitka, mora tudi njihova obravnava pri pouku zasledovati isti cilj: dejavnosti naj bodo organizirane tako, da bo učenec ob njih in ob literarnem besedilu užival oz. kot pravita Susan Bassnet in Peter Grundy (1993: 2): »Ko se učeči se sooči z literarnim besedilom, naj tega ne stori v duhu ponižnosti (pristop v smislu 'kako-bom-jaz-sploh-kdaj-razumel-kaj-je-ta-veliki-pisatelj-napisal'), temveč v duhu odkrivanja.«

Viri

Ferbežar, Ina in Domadenik, Nataša, 2005: *Jezikovod. Učbenik za izpopolnjevalce na tečajih slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete.

Knez, Mihaela, Kern, Damjana, Alič, Tjaša, Klemen, Matej in Kralj, Katja, 2015: *Čas za slovenščino 2. Učbenik za začetno učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika za najstnike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Markovič, Andreja, Halužan, Vesna, Pezdirc Bartol, Mateja, Škapin, Danuša in Vuga, Gita, 2002: *S slovenščino nimam težav. Učbenik za kratke tečaje slovenščine*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete.

Markovič, Andreja, Knez, Mihaela, Šoba, Nina in Stritar, Mojca, 2009: *Slovenska beseda v živo 3a. Učbenik za izpopolnjevalni tečaj slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Nidorfer Šiškovič, Mojca in Lutar, Mateja (ur.), 2018: *Antologija literature Ivana Cankarja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Literatura

Bassnet, Susan in Grundy, Peter, 1993: *Language through Literature*. Longman: Harlow.

Bešter, Marja in Črnivec, Ljubica (ur.), 1996: *Povej naprej. Priročnik metodičnih dejavnosti za pouk slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete.

Carter, Ronald in Long, Michael N., ⁵1997: *Teaching Literature*. Longman: Harlow.

CEFR Companion Volume = Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume, 2020. Svet Evrope. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.

Cuddon, J. A. (revised by Preston, C. E.), 1999: Classic. *Dictionary of Literary Term and Literary Theory*. London: Penguin Books. 183.

Gril, Patricija, 2022: Na tečaj: učenje in poučevanje slovenščine kot drugega in tujega jezika v Sloveniji. Pirih Svetina, Nataša in Ferbežar, Ina (ur.): *Na stičišču svetov: slovenščina kot drugi in tuji jezik*. Ljubljana: Založba Univerze v Ljubljani. 117–127. (Obdobja 41).

Jugović, Tina, Gojkošek, Mateja in Šuler Galos, Jasmina, 2014: Študij slovenščine na Poljskem z vidika študentov. Tivadar, Hotimir (ur.): *Prihodnost v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi. 50. seminar slovenskega jezika, literature in kulture: zbornik predavanj*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 147–158.

Jugović, Tina, 2017: Pouk slovenščine kot tujega jezika z vidika sociokulturnih vsebin na izbranih univerzah na Poljskem. Sotirov, Petar (ur.): *Zeszyty Cyrylo-Metodiańskie (5)*. Lublin: Wydawnictwo UMCS. 175–184.

Kmecl, Matjaž, 1995: *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Mihelač in Nešović.

Knez, Mihaela idr., 2021: *Evalvacija modelov učenja in poučevanja slovenščine kot drugega jezika za učence in dijake, ki jim slovenščina ni materni jezik. Zaključno poročilo*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik.

Krakar Vogel, Boža, 1997: Književno besedilo v lektoratu slovenščine za tujce. Bešter, Marja (ur.): *Skripta 1. Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 35–51.

Lazar, Gillian, 1993: *Literature and Language teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Likar Stanovnik, Petra, 2016: *Vloga umetnostnih besedil pri poučevanju slovenščine kot drugega in tujega jezika*. Zaključna aplikativna naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Lombardi, Esther, 2019: *Literature Definitions: What Makes a Book a Classic?* <https://www.thoughtco.com/concept-of-classics-in-literature-739770>.

Markovič, Andreja, Knez, Mihaela, Šoba, Nina, 2009: *Priročnik za učitelje k učbeniku Slovenska beseda v živo 2*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

McKay, Sandra Lee, 2014: Literature as Content for Language Teaching. Celce-Murcia, Marianne, Brinton, Donna M. in Snow, Ann (ur.): *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: National Geographic Learning. 488–500.

Nation, Paul, 2007: The Four Strands. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching* 1/1. 2–13.

Pezdir Bartol, Mateja, 2003: *Literarna sestavljanika. Umetnostna besedila na tečaju slovenščine*. Ljubljana: DZS.

Pogorelec, Breda, 2011: *Stilistika slovenskega knjižnega jezika: jezikoslovni spisi 2*. Smolej, Mojca (ur.). Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Program SDTJ = Slovenščina kot drugi in tuji jezik. Izobraževalni program za odrasle, 2020. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani. <https://centerslo.si/knjige/ucbeniki-in-prirocniki/prirocniki-in-ucno-gradivo/slovenscina-kot-drugi-in-tuji-jezik/>.

Samide, Irena, 2008: Kdo se boji literature? Književna didaktika pri študiju tujega jezika. Krakar Vogel, Boža (ur.): *Književnost v izobraževanju – cilji, vsebine, metode*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. 325–333. (Obdobja 25).

Schultz, Jean-Marie, 1996: The Uses of Poetry in the Foreign Language Curriculum. *The French Review* 69/6. 920–932.

Smolej, Mojca, 2018a: Od rokopisa do zbranih del: kompozicija odstavkov pri Ivanu Cankarju. Perenič, Urška in Bjelčevič, Aleksander (ur.): *Starejši mediji slovenske književnosti: Rokopisi in tiski*. Ljubljana: Znanstvena založba filozofske fakultete. 295–302. (Obdobja 37).

Smolej, Mojca, 2018b: Jezik v delih Ivana Cankarja. Nidorfer Šiškovič, Mojca in Lutar, Mateja (ur.): *Antologija literature Ivana Cankarja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 11–12.

Šifrar Kalan, Marjana, 2012: Poučevanje besedišča z vidika delovanja mentalnega leksikona s primeri iz španskega jezika. *Sodobna pedagogika* 63/3. 68–84.

Using Literary Classics in the Slovene Foreign Language Classroom: The Case of Ivan Cankar's Works

This paper deals with the question of how to include literary classics in the Slovene foreign language classroom. It outlines the specific qualities of such texts, and offers justification as to why their introduction merits a thorough and organised approach. The paper analyses tasks based on Ivan Cankar's works in textbooks for students of Slovene as a foreign language. Alongside an excerpt from Cankar's novel *Na klancu* (On the Slope), the paper suggests a number of activities for developing communicative language skills as well as an appreciation of the literature's aesthetic qualities.

Keywords: literary classics, Slovene as a foreign language, methodology, Ivan Cankar