

Majda Mihačič

Didaktično ravnateljstvo za šole

s slovenskim učnim jezikom, Trst

MED ENO IN DRUGO LITERATURO

V svojem prispevku se nameravam ustaviti ob nekaterih spoznanjih o takšni in drugačni literaturi, ki so jih izoblikovale izkušnje ob delu z učenci v neposredni šolski praksi.

Izraz „trivialna literatura“ ima nedvoumno vedno bolj ali manj negativen predznak, s takšnim predznakom se to literaturo običajno tudi obravnava in tako sem trivialno literaturo razumela in sprejemala tudi sama, dokler se mi ni začel ta problem pri pouku kazati tudi z drugačnega zornega kota. Prav kmalu sem namreč odkrila, da učenci mimo naših prizadevanj, da bi jih spravili k branju „dobre“ knjige veliko raje segajo po tisti vrsti besedil, ki nosijo oznako „manjvredno“. To mi je pomenilo izziv za razmišljanje o vzrokih tega pojava, za razmišljanje o tem, kaj v takšnih in drugačnih besedilih mladega bralca pritegne in ali moramo trivialno literaturo res vedno razumeti kot nekaj nizkega, manjvrednega, izključno in popolnoma negativnega? Kje je pravzaprav meja med trivialno literaturo in t.i. visoko, čisto literaturo, če ta meja sploh obstaja? Po mnenju Mateja Bogataja¹ te meje ni mogoče ostro začrtati, saj „obstaja neka temeljna lastnost trivialnega: v določenih primerih ga je mogoče uživati kot popolnoma estetsko ali pa kot trivialno – povsem ustrezno estetsko, torej „umetniško“ branje, pogosto najdemo pri izdelkih, ki so razvrščeni s svojo široko populističnostjo in popularnostjo“. Teoretikov in teorij o trivialnosti je toliko, pravi Matej Bogataj, da „zaradi dreves ne vidimo gozda“. Prav toliko in še več je tudi izrazov za trivialnost. Ob oznakah, ki jih najdemo v priročnikih, študijah, razpravah... kot: množična in zabavna literatura, kič, šund, plaža, popularna ali poljudna literatura, Matjaž Kmecl jo imenuje „potrošna literatura“, nekateri uporabna, pa spet sekundarna, drugovrstna, drugorazredna, neupoštevana, nepriznana, neelitna..., sem po naključju v italijanskem učbeniku za četrti razred odkrila še en zelo zgovoren izraz: „letteratura – spazzatura“, kar pomeni smetiščna literatura – smeti. Kaj od vsega napisanega zares spada tja in s katerimi kriteriji lahko to določimo? Miran Hladnik² meni, da „ni zagotovila, razen slovesa, da neko delo res spada v trivialno literaturo. Če bi ta zagotovila

¹ M. Bogataj: *Umetnost, trivialno in množično*, *Dialogi*, 1989, št. 10–11

² M. Hladnik: *Trivialna literatura*, *Literarni leksikon*, 1983

skušali odkriti, bi ugotovili, da veljajo tudi za druga, resna in sloveča dela". Toda kljub tem in drugim poskusom, da bi neko določeno literaturo dvignili iz koša za smeti, kamor so jo iz takšnih ali drugačnih razlogov pahnili, navkljub poskusom, ki priznavajo trivialni literaturi tudi nekatere vrednote, pa ta vendar slej ko prej nosi svoj negativni predznak manjvrednostne literature. Če to res je, potem bi jo morali našim otrokom najbrž strogo prepovedati, kajti kot vemo, je „iz slovstva za deco najboljše komaj dobro". Otroci pa se za to očitno ne menijo posebno dosti in – če radi – potem radi berejo le tisto, kar se njim samim zdi „dobro". Otrok očitno ne vznemirjajo vprašanja o „dobrem" in „slabem" branju in so zelo daleč od tega, da bi nekaj z veseljem brali samo zato, ker so jim odrasli tako svetovali. Če drži, da „trivialna literatura ni problem ljudi, ki to čtivo berejo. Trivialna literatura je problem ljudi, ki se z njo kritično in teoretsko ukvarjajo"³, potem to v veliki meri drži ravno za otroke. Prav nič pomembno ni, kaj si o nekem literarnem delu mislimo mi, pomembno je, kaj si o njem mislijo otroci, kaj in kako to delo sprejemajo oni sami. Paul Hazard v svojem delu *Knjige, otroci in odrasli ljudje* pravi, da „se znajo otroci zelo uspešno braniti pred knjigami, ki jim jih vsiljujejo odrasli. Če jim že vljudnost velevala, da sprejemajo od raznih stricov in tet v dar knjigo, pa je ni na svetu sile, ki bi jih prisilila, da bi knjigo tudi prebrali. Niso sicer zmožni, da bi definirali slabosti, ki jim niso všeč, toda nihče jih ne more prepričati, da bi jim ugajala knjiga, ki jim dejansko ni všeč. Po drugi strani pa jih nič ne bo odvrnilo od tega, da bi se ne oklenili kakega spisa, ki so se zanj sami odločili, da bodi njihov..." to so otroci najbrž sklenili tudi o stripu, pri katerem se nameravam ustaviti in ki ga Jaro Dolar imenuje „kapitalistično zlo, ki je znak polpismene civilizacije in proti kateremu se morata z vsem žarom boriti knjižničar in učitelj".⁴ Takšnih oznak za strip je bilo v preteklosti nič koliko in čeprav se tudi tu pojavljajo glasovi, ki govorijo stripu v prid, pa tudi ta vztrajno nosi svoj negativni predznak manjvredne, smetiščne literature. V *Mali splošni enciklopediji* najdemo za strip takšno definicijo: „Risbe, s kratkim besedilom: način skrajnje popreproščenega fabuliranja, ki ga še posebno uspešno vsiljuje otrokom in mladini; sorazmerno dobri so stripi Walta Disneya, sicer so večinoma brez vrednosti in močno kvarni". V tako vplivno in varno moč stripa so bili prepričani tudi mnogi pedagogi, ki so strip pojmovali kot izključno nekaj izredno nevrednega in ga s tega stališča ne samo odsvetovali, pač pa ga učencem tudi prepovedovali. Mnogi so pojmovali – in morda nekateri še pojmujejo – strip kot nevredno literaturo zgolj zaradi dejstva, da izhaja v velikem številu in je zaradi nizke cene dostopen množici bralcev – s tem pa seveda spada v popularno, množično, torej trivialno literaturo. Pri vsem tem pa so pozabljali, da je tudi pri stripu možna diferenciranost, da je tudi strip lahko slab ali dober, ali pa morda nekateri stripa niso niti dobro poznali, vsekakor pa so se počvižgali na dejstvo, da je veliko otrok, ki jim strip pomeni priljubljeno branje. Da je to res, dokazuje tudi anketa, ki sem jo pred dnevi izvedla na nekaterih naših šolah. V anketo sem zajela 141 učencev od šestega do desetega leta starosti, kar pri nas pomeni učence od prvega do petega razreda.

³ M. Hladnik: Prav tam

⁴ J. Dolar: *Bič literarne plaže, Naši razgledi* 1966

Z anketo sem želela ugotoviti predvsem, koliko in kaj učenci berejo in zakaj to berejo. Rezultati so razvidni v naslednjih razpredelnicah:

I

Vprašanje: ALI RAD-A BEREŠ?

Starost	6 let	7 let	8 let	9 let	10 let	Skupaj	%
Da:	21	29	23	26	24	123	87,3
Ne:	3	4	4	4	3	18	12,7
Skupaj:	24	33	27	30	27	141	100,0

II.

Vprašanje: KAJ NAJRAJE BEREŠ?

Starost	6 let	7 let	8 let	9 let	10 let	Skupaj	%
Ciciban	3	3	3	1	/	10	7,1
Pravljica	7	8	2	5	2	24	17,0
Knj. o živ.	2	/	2	1	1	6	4,1
Strip (Top.)	6	19	7	18	12	62	44,0
Zgodbe	/	/	2	4	4	10	7,1
Pust. knj.					5	5	3,5
Ostalo						24	17,0
Skupaj:	18	30	16	29	24	141	100,0

Op.: Pod oznako „zgodba“ so anketiranci navedli delo Pet prijateljev.

Pod „ostalo“ spadajo časopisi, enciklopedija, pesmice, za kar se je odločal le po en ali dva učenca.

Iz razpredelnice je razvidno, da – proti pričakovanju – vsi učenci radi berejo, saj jih je od skupnih 141 le 18 odgovorilo odklonilno. Na vprašanje, kaj radi berejo, smo dobili odgovore, ki kažejo, da se v prvem razredu priljubljenost branja deli na pravljico in strip, v našem primeru *Topolino* ali *Miki miška* – seveda tu še ne gre za branje v pravem pomenu besede – že v drugem razredu pa se priljubljenost stripa močno dvigne. Razmerje med številom učencev, ki raje berejo pravljico in tistimi, ki raje berejo strip, je kar 8 : 19. Podobno stanje beležimo tudi v vseh ostalih razredih. Od skupnih 141 anketiranih pa jih kar 62, t.j. 44 % odgovori, da najraje berejo strip. Vprašanje se nam postavlja samo po sebi: kaj najdejo otroci v stripu, da tako radi segajo ravno po njem, kaj jih v tem branju privlači? Odgovor se nam ponuja v kratki analizi tovrstne literature: značilnost in posebna oblikovanost črk v stripu, vizualno predstavljanje zvoka, sugestivnost barve – „zelen od jeze ali zavisti“, rdeč od sramu ali jeze...“ – vse to zahteva malo besedila, nudi pa veliko informacij. Posebna značilnost stripa je, da to, kar otrok prebere, tudi vidi, s pomočjo onomatopičnih simbolov in fantazije pa vse to lahko tudi „sliši“. Za ves časovni potek je značilno gibanje – torej natanko to, kar je dejansko otrokovo bistvo – zanj je nadalje značilna velika dinamičnost, napeti akcijski dogodki, humor...

Da je ravno humor tisti, ki otroške bralce neverjetno pritegne, dokazujejo tudi podatki v naslednji razpredelnici:

Vprašanje: Kaj najraje bereš? je sledilo

III.

Vprašanje: ZAKAJ

Starost	6 let	7 let	8 let	9 let	10 let	Skupaj	%
Ker so mi všeč zgodbe	4	1	/	4	12	21	14,9
Ker so mi všeč živali	4	2	/	/	4	10	7,1
Ker se smejim, zabavam	3	24	14	16	/	57	40,4
Ker je zanimivo	1	2	/	2	4	9	6,4
Ker so lepe slike	10	2	3	2	1	18	12,8
Ker se nekaj naučim	/	1	4	2	2	9	6,4
Ostalo						17	12,0
Skupaj:	22	32	21	26	23	141	100,0

Iz razpredelnice razberemo, da jih na začetni stopnji pritegne predvsem ilustracija in da se pozornost učencev, ki se približuje najstniški dobi usmerja že v pripoved, toda med 62-timi učenci, ki radi berejo strip, jih je kar 57 takih, ki ga radi berejo zato, ker se ob njem smejijo, zabavajo. Takšni odgovori nam lahko sprožijo vprašanje, če ni morda v otroški književnosti še vedno premalo humorja. Otrok humor potrebuje, otrok potrebuje zabavo, pa čeprav pod oznako „šund“ ali „kič“ ali pa še česa drugega, saj imajo „resnih dejavnosti“, če naj tako imenujemo učenje in vse, kar še spada poleg, že čez glavo dovolj, pa še to moramo dodati, da večina opravlja te dejavnosti tako ali drugače pod prisilo.

Morda se nam bo zdelo zanimivo tudi primerjanje podatkov v naslednji razpredelnici:

IV.

Vprašanje: KAJ RAJE DELAŠ?

Starost	6 let	7 let	8 let	9 let	10 let	Skupaj	%
Berem	5	17	5	7	5	39	27,7
Gledam TV	19	16	22	23	22	102	92,3
Skupaj:	24	33	27	30	27	141	100,

Samo po sebi je umevno, da otroci v prvem razredu raje gledajo televizijo, saj še ne obvladajo dovolj tehnike branja, v drugem razredu pa se za branje navdušijo morda prav zaradi tega, ker so jim bila s končanim opis-menjevanjem odprta vrata v svet knjige. Toda že v naslednjem in v vseh

razredih potem ta navdušenost izgine, narašča pa število učencev, ki raje gledajo televizijo. Če bi raziskavo ponovili z večjim in kompleksnejšim vzorcem in če bi se rezultati ponovili, potem bi se lahko vprašali, kaj je tu narobe oziroma kaj storimo narobe mi, da otrok preusmeri svojo pozornost v ekran? Ena možnih napak bi morda bila tudi ta, da jim vsiljujemo – bodisi doma ali v šoli – branje, ki ni po njihovem okusu, v šoli celo morda po že vnaprej pripravljenem in določenem seznamu, kjer seveda ni mesta za strip. Ko pa smo že enkrat ugotovili, da otroci radi prebirajo strip, dodajmo še, da bi nujno morali to vrsto literature poznati tudi učitelji, kajti kot pravi Marjana Kobe „učitelj naj dobro pozna vse literarne zvrsti, po katerih segajo učenci“. S tem seveda ne mislimo trditi, da bi morali učitelji množično prebirati strip, res pa je, da bi se morali z njim strokovno seznaniti, saj ga le na podlagi tega lahko odsvetujejo ali priporočajo, ali pa morda celo sami uporabijo pri svojem delu. Strip je namreč možno uporabiti v šoli kot zelo dober učni pripomoček. Odlično se na primer obnese že na začetku šolanja kot sredstvo za ugotavljanje otrokovih sposobnosti opazovanja, s pomočjo stripa lahko ugotavljamo, kam so ta opazovanja usmerjena in katere vrednote otrok pri tem izpostavlja. Hkrati s tem pa nam je lahko v veliko pomoč pri opazovanju učenčevega načina in strukture izražanja, pri ugotavljanju njegove govorne kompetence, sposobnosti obvladovanja jezika, njegovih sporočanjskih in komunikacijskih zmognosti. Če je res, da sliko v stripu lahko primerjamo z besedo v stavku, potem nam je takoj jasno, kaj bo otrok lažje in prej razumel. Sličice, ki mu jih na začetku ponudiš še brez besedila, so konkretno opisljive in predstavljajo za učence nekakšen izziv, saj si na podlagi teh in svojih fantazijskih sposobnosti prav vsak izmed njih lahko ustvari zgodbo po svojem okusu. Zelo prav nam pride strip tudi pri začetnem oblikovanju povedi – otrok bo veliko lažje sestavil poved o nečem, kar ima pred seboj, poleg tega pa je neobičajen in zato privlačen tudi oblaček, kamor bo poved zapisal. Kasneje lahko tako nastane celoten zapis nekega dogodka ali pojava. Če naj sledimo napotkom, da bodi šola za učence prijetna in da naj bo pouk vsaj na začetni stopnji združen z igro, potem lahko tudi s pomočjo stripa združimo prijetno s koristnim – učenci se prav gotovo prijetno zabavajo, ko v stripu, ki jim ga učitelj sam sestavi, opisujejo sami sebe ali svoje sošolce, sestavijo zgodbico in si izmišljajo stavke, ki bi jih na primer sošolec izrekel ob določenem dogodku in v določeni situaciji. Učenec si ob stripu uzavešča zaporedje dogajanja, sam lahko izbere začetek ali konec zgodbe, pri vsem tem pa ne gre zanemariti dejstva, da si z iskanjem primerne besedila za situacije v stripu gotovo ostri smisel za jezik in izražanje. Marsikaj bi lahko še našteali, kar govori v prid uporabi stripa v šoli – tudi glede branja. Mnogokrat je bilo že rečeno in zapisano, da strip siromaši otrokovo besedišče in da strip berejo le leni bralci oziroma, da je strip tisti, ki napravi iz otroka lenega bralca. Čeprav se morda čudno sliši, pa vendar menim, da gre ta proces lahko tudi v obratno smer. Tu mislim zlasti na tiste učence, ki so jezikovno zelo šibki, pri katerih beležimo iz mnogovrstnih razlogov velike jezikovne primanjkljaje. Eden izmed teh razlogov je tudi naše, t.j. zamejska stvarnost, kjer je jezikovnih primanjkljajev več kot na pretek. Gledano iz tega zornega kota je veliko bolj smiselno, da se najprej vprašamo, ali učenec sploh lahko kaj bere in šele nato, kakšno vrsto literature bere.

Naj za ilustracijo zgoraj navedenih jezikovnih primanjkljajev navedem nekaj primerov. Pri tem pa moram opozoriti, da navedeni primeri niso niti

poitalijančena slovenščina kot na primer „mi šiverà“ (mi bo zašila), niti poslovenjena italijanščina kot na primer „sem ordiniral“, (sem naročil). Primeri, ki jih spodaj navajam, so „čista“ slovenščina:

Hotela sem mu storiti pojest. (Ukazala sem, naj poje.)
Sem pozabila za reč mama. (Pozabila sem reči mami.)
Je rekel vsi, kdo je tiček. (Prosil je vse, naj poiščejo ptička.)
Drugi noč je šel on pazit.
Zakaj je vzameu za jabolko. (Ker je ukradel jabolko.)
Se hoče igrati na tabelo. (Se hoče igrati pri tabli.)
Oni so ubili on.
Je bil brez nogov.
Peli so ena deklica.
Zdaj delam tista gospa. (... rišem tisto gospo.)
Moram nesti vse en gospod.
Petelin pridi zapiščat grda moža. (Petelin, zakikirikaj na grdega moža.)
Petelin je zapiščal, muca je zamijagolal.
Jest pazim ne gret ven. (Jaz pazim, da ne bodo šli ven.)
Ne me tepat. (Ne tepi me)...

Jezikovne spoznavne zmožnosti so, kot pravi Meta Grosman, tudi pri izkušenih bralcih z bogato prilagodljivo sposobnostjo procesiranja pripovedi omejena na bolj ali manj ustaljene strukture in načine izražanja. Kaj se torej dogaja ob procesu branja z bralcem s takšno strukturo izražanja, kakršno imajo mnogi naši učenci? Odveč je poudarjati, da pri takem učencu ne moremo pričakovati, da bo obvladal zahtevnejša besedila, zaznal sestavine, dojel sporočilnost, še manj pa lahko govorimo o nekem literarnem doživetju, ker se bo to doživetje zreduciralo le na to, da bo učenec literarno besedilo, pa naj bo še tako „vredno“, kvečjemu s težavo prebavljal in se bo, takoj ko bo mogoče, nehal z njim ukvarjati. Tak otrok doživlja pri branju neprestano neuspehe, kar nujno pripelje do tega, da bo branje odklanjal, prihaja torej do averzije do branja, to pa seveda spet povzroča jezikovne primanjkljaje. Kakšne pomisleke lahko imamo, če takšnemu otroku ponudimo tisto, kar bo sposoben prebrati, dojeti, razumeti, kajti tu ne gre več za vprašanje, KAJ otrok bere, pač pa za vprašanje: je bolje, da sploh kaj bere, pa čeprav samo strip, ali da ne bere ničesar? Odgovor se nam menda nudi že sam po sebi. Če bo otrok bral tisto, kar bo sposoben ne samo prebrati, ampak tudi razumeti, dojeti in morda še kaj, potem bo začutil v sebi neko sposobnost, doživel bo potrditev, to pa je lahko najboljša motivacija za katerokoli dejavnost, torej tudi za branje. Ko pa smo to dosegli, smo se nedvomno povzpeli tudi že na prvo stopničko k „boljšemu“, zahtevnejšemu branju.

S tega stališča bi se enostavno uprla negativnemu predznaku, ki ga nosi trivialna literatura skupaj s stripom, ki bi mu v svojem primeru smelo dala celo pozitiven predznak, ker mi ne pomeni „kapitalističnega zla polpismene civilizacije“, pač pa v določenih primerih kvečjemu pripomoček, da „polpismeno civilizacijo“ – če naj tudi sama uporabim ta izraz, ki se mi sicer upira, približam pismenosti.

Tu mi pride zelo prav Walmanovo gledanje, da „trivialne literature dejansko ni, je samo vrednotenje, ki kako literaturo imenuje trivialna. Zato perspektiva literarne vede ni v ločevanju, ampak v njuni enakopravni obravnavi“. Tudi Helmut Melzer svetuje, naj v šoli „trivialna literatura ne bo

prikazovana kot kontrast visoki literaturi, ampak naj se poudarjajo njene socialne in psihološke značilnosti“. Sama menim, da se z učenci ravno tako lahko pogovarjamo o trivialni literaturi, v našem primeru na primer o stripu, kot o visoko umetniškem besedilu. Tak pogovor je celo nujno potreben, če naj učenci spoznajo značilnosti ene in druge literature, če naj ju bodo sposobni primerjati in ustrezno vrednotiti. Pomembno je le, da trivialne literature pred učencem ne označujemo z „manjvredno“ ali da ga celo oštevamo, ker bere strip, kajti zgodilo se bo, da nam ne bo več priznal, da ga bere, o tem se ne bo hotel več pogovarjati, ker bo imel občutek krivde, mi pa bomo po nepotrebnem prikrajšani za učenčevo zaupanje, za dragocene informacije o določenem delu njegovih dejavnosti, imeli bomo eno možnost manj, da se približamo učenčevi osebnosti in en vzrok več, da bomo pouk gradili zgolj na učnih vsebinah, namesto na učencu samem. Vse to pa seveda ne pomeni, da naši cilji niso naravnani k razvijanju sposobnosti obvladovanja zahtevnejših, umetniških besedil, da ne težimo k branju in obvladovanju bolj plemenite književnosti. Povsem jasno je, da bomo skušali vzbujati v učencih potrebo po nečem „višjem“ in mu razvijali sposobnost razumevanja in dojemanja zahtevnejših oblik književnosti. Roald Dahl, ki ga smatrajo za najbolj prodajanega avtorja otroške književnosti, je v nekem intervjuju izjavil, da bi morali otroci, ko se bližajo najstništvu, že brati prave knjige za odrasle ljudi, ne pa velike količine brezvredne literature. Menim, da otroku ne more škodovati tudi manjvredna literatura – če se le za večno ne zadovolji z njo – saj mu ravno poznavanje te manjvredne literature nudi možnost, da zna pozneje kritično opazovati, presoјati in izbirati med eno in drugo literaturo. Če bomo učenca pri branju vodili, ga usmerjali in opozarjali, ne pa zgolj prepovedovali, in če bo pri vsem tem doživljal določene potrditve, je zelo verjetno, da se bo „manjvrednostnega“ slej ali prej nasitil in začel segati po zahtevnejših besedilih. To pa naj bi se zgodilo nevsiljivo, s poznavanjem otrokovih posebnosti in sposobnosti in z občutkom za njegove potrebe, vsekakor pa brez prepovedi in groženj. Od učiteljeve sposobnosti in njegove elastičnosti je odvisno, kakšne poti bo ubiral, da bo v učencu ostril čut za jezik in mu nudil možnost, da svojo jezikovno kompetenco dvigne na čim višjo raven in jo razvije do sposobnosti, da bo kasneje pri branju kos tudi zahtevnejšim literarnim stvaritvam, če hočemo morda tudi besedilom t.i. visoke leposlovne umetnosti.

Zusammenfassung

Zwischen der einen und der anderen Literatur

Die Autorin des Beitrages macht auf die besonderen Schwierigkeiten beim Unterricht der slowenischen Sprache und Literatur unter den Slowenen im Ausland aufmerksam. Im Kontext des Nachdenkens über die Trivialliteratur war sie besonders am Comic strip und dessen Werteinstellungen interessiert. Durch die langjährigen Erfahrungen ist sie zur Überzeugung gelangt, daß in der ausländischen Realität, wo es viele sprachliche Mängel gibt, der Comic strip allerdings als ein sehr gutes Hilfsmittel im Unterricht gebraucht werden kann. Ausgezeichnet bewährt er sich im Anfangsunterricht beim Beobachten der Äußerungsstruktur des Schülers, seiner Fähigkeiten im Berichten und in der Kommunikation. Gut bewährt er sich bei der anfänglichen Aussagebildung, aber auch später im Leseprozeß. Der Comic strip bietet in diesen spezifischen Verhältnissen zweifelsohne eine Möglichkeit der Entwicklung der sprachlichen Kompetenz, die eine Vorbedingung für das anspruchsvollere literarische Lesen ist.