



# Strategije spodbujanja branja po Montserrat Sarto pri pouku latinske književnosti

Bojana Tomc\*

## UVOD

María Montserrat Sarto Canet (1919–2009) je bila španska bibliotekarka, ustanoviteljica in urednica revij za otroke, poznavalka mladinske književnosti in prevajalka.<sup>1</sup> Leta 1958 je v Madridu odprla knjigarno Talentum, ki je bila prva španska knjigarna, specializirana za mladinsko književnost. Montserrat Sarto je lahko intenzivno in večplastno preučevala potrebe mladih bralcev, saj je bila v nenehnem neposrednem stiku z njimi, pa tudi z učitelji in bibliotekarsko stroko. Posvečala se je kakovostnim mladinskim delom in v knjigarni so začeli z izvajanjem delavnic motiviranja za branje. Svoje izkušnje je začela sčasoma prenašati tako na španske kot mehiške somišljenike, motivatorje branja.

Zasnovala in neposredno preizkusila je strategije motiviranja za branje, »pri katerih gre za inovativno metodo, ki se odlikuje po preprostosti uporabljenih strategij in njihovi nezapleteni izvedbi. Mogoče jih je izvesti tako rekoč kjerkoli, saj aktivnosti temeljijo predvsem na delu z besedilom«. <sup>2</sup> Predstavljene bodo na naslednjih straneh, nato pa se bo članek osredotočil na njihovo uporabo pri pouku latinske književnosti.

\* Zavod sv. Stanislava, Škofijska klasična gimnazija; bojana.tomc@stanislav.si.

1 Članek je nadgradnja in rekontekstualizacija prispevka »Uporaba strategij Montserrat Sarto pri pouku španske in latinske književnosti na Škofijski klasični gimnaziji«, objavljenega v zborniku *Z glavo in srcem: Motiviranje za branje v projektih Leo, Leo in Španska vas* (2018).

2 Sarto, *Strategije motiviranja za branje*, 7.

## BRANJE

Branje je ključna kompetenca, ki pa je ne razvijamo dovolj. Tudi v Sloveniji imamo po raziskavah (PISA) težave z bralno pismenostjo,<sup>3</sup> ki je »najvišja stopnja v razvoju bralnih sposobnosti in označuje sposobnost hitrega branja z razumevanjem ter sposobnost fleksibilnega pristopa k bralnemu gradivu«,<sup>4</sup> v raziskavi PISA pa je »opredeljena v smislu učenčeve sposobnosti razumevanja in uporabe pisnega besedila za doseganje določenih namenov«.<sup>5</sup>

Po mednarodni raziskavi bralne pismenosti PIRLS 2021<sup>6</sup> trendi bralnih dosežkov med cikloma 2016 in 2021 kažejo na upad bralne pismenosti po svetu. Gre za podatke 32 držav oziroma izobraževalnih sistemov. V 21 državah (tudi v Sloveniji) so četrtošolci izkazali nižji bralni dosežek glede na leto 2016, le v treh državah je bil v letu 2021 glede na leto 2016 višji.

Podatki raziskave PISA iz leta 2018 kažejo manjši upad v dosežkih pri bralni pismenosti slovenskih učencev in učenk. Na vseh treh področjih pismenosti Slovenija sicer še vedno dosega rezultate nad povprečjem OECD.

Branje je mogočen epistemološki instrument, ki nam dovoli, da mislimo in se učimo. Dandanes je nujno potrebna preživetvena zmožnost,<sup>7</sup> ki mora preizpraševati in modificirati prejšnja znanja, voditi k učenju ali vsaj k dvomu.

Bralna pismenost pomeni kritično branje, ko bralec »na osnovi izkušenj, ki jih ima, oblikuje sodbo o besedilu ... ga ovrednoti«.<sup>8</sup> Kritično branje v globino daje dolgoročno bistveno trajnejše rezultate. Njegova sled je opazna pri procesih refleksije, do katere bo takšno branje pripeljalo.

3 Bralna pismenost je podlaga za vse druge vrste pismenosti (matematična, naravoslovna, digitalna, okoljska, glasbena). O njenem temeljnem pomenu priča tudi nastanek državnega strateškega dokumenta Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030, ki določa prednostne naloge in vzgojno-izobraževalne cilje na področju pismenosti; prim. Pečjak et al., *Nacionalna strategija*, passim.

4 Pečjak, *Izhodišča za prenovu bralnega pouka*, 75.

5 Puklek Levpušček, Podlessek in Šterman Ivančič, *Dejavniki bralne pismenosti*, 14.

6 Klemenčič Mirazchyski in Mirazchyski, *Mednarodna raziskava bralne pismenosti*, 76.

7 Jamnik, *Kdor bere*, 12.

8 Pečjak, *Kako do boljšega branja*, 61.

## STRATEGIJE MONTSERRAT SARTO, NJIHOVE ZNAČILNOSTI IN NAMEN

Strategije Montserrat Sarto izhajajo iz kognitivno-konstruktivističnih spoznanj.<sup>9</sup> Temeljijo na dialoški, aktivnosti, postopnosti in igri. Rezultate dela, ki so odvisni od dinamike posamezne skupine, sprotno evalviramo. Delo z njimi učitelju ali mentorju omogoča aktivno vključevanje vseh udeležencev. Program predvideva branje različnih besedil, lahko pa beremo tudi enega samega. Mentor pri delu izbere strategije, nato pa je usmerjevalec in posrednik.

Začnemo z dejavnostmi, ki preverjajo razumevanje vsebine in bralce (učence, dijakke, starejše ...) postopno usmerjajo k zahtevnejšim aktivnostim (sinteza, vrednotenje, interpretacija). Osredotočamo se neposredno na besedila oziroma njihove odlomke, tako da ob delu bralci besedilo v celoti ali delno vsaj še enkrat (globlje) preberejo.

Izhodišče dela s predstavljenimi strategijami je notranji odziv vsakega posameznika, njegov besedilni svet oz. »predstave o prebranem besedilu, ki tvorijo njegovo celostno doživetje« in »so zapleten preplet učinkov besedila in učenčevih predhodnih lastnih znanj in izkušenj, ki jih asociativno sprožajo posamezni segmenti besedila«. <sup>10</sup> Raziskave kažejo tudi, da »ima tisto razbiranje besedila, ki ga omogočajo avtomatizirane bralne spretnosti za razbiranje besedilnih podatkov, manjšo vlogo pri končnem razumevanju besedila kot bralčev lastni prispevek, ki ga oblikuje njegovo predznanje, družbene izkušnje, čustvena udeležba, posebna zanimanja in druge okoliščine njegovega srečanja z danim besedilom«. <sup>11</sup> Branje ni le vizualna izkušnja, vključeni so tudi ostali čuti, kar je pomembno za motivacijo bralcev, saj strategije omogočajo večjo pestrost pri delu. Poleg tega pa lahko različne strategije glede na to, kateri zaznavni stil pri njih prevladuje, bralcem različno ustrezajo.

Strategije so usmerjene v spodbujanje in omogočanje proaktivnosti dijakov in samostojnega spoznavanja ter raziskovanja, kar je v sodobnem izobraževalnem procesu ključnega pomena. Uporaba strategij pri poučevanju književnosti v veliki meri zmanjša delež frontalnega pouka, ki neposredno neugodno vpliva na bralno motivacijo. <sup>12</sup> Nekatere strategije lahko načrtujemo kot sodelovalno učenje, pri katerem učenci prebrano besedilo ponovno predelujejo

9 Pavlič et al., *Kratka hispanoameriška zgodba*, 25.

10 Grosman, *Od spontanega do nadgrajenega*, 17.

11 Grosman, *Književni pouk*, 60.

12 Pečjak in Gradišar, *Bralne učne strategije*, passim.

skupaj, kar je, kot navaja Sonja Pečjak,<sup>13</sup> ena od strategij za ugotavljanje bralnega razumevanja.

Strategije so namenjene delu z umetnostnimi besedili pri obravnavi književnosti v okviru maternega ali tujega jezika, vendar jih je mogoče uporabiti tudi pri drugih predmetih. Poleg vsega zapisanega so tudi »dober način za preverjanje pozornosti in razumevanja podane snovi. Učence spodbudijo k pozornemu branju in poslušanju prebranega, saj vedo, da sledi kasneje zanimiva dejavnost«.<sup>14</sup>

Kot ugotavlja Barbara Pregelj,<sup>15</sup> »njihova kontinuirana uporaba pomaga, da izkušnja branja postane prijetna, pozitivna izkušnja«, saj »strategije sistematično, predvsem z uporabo igre, spodbujajo uživanje v branju«.

#### PREDSTAVITEV NEKAJ KONKRETNIH STRATEGIJ ZA DELO Z BESEDILI PO METODI SPODBUJANJA BRANJA

*So v zgodbi ali ne; Kdo, kaj, komu?*

Udeleženci delavnice<sup>16</sup> (učenci, dijaki, študenti) na listu označijo osebe, ki se pojavljajo v krajšem ali daljšem literarnem besedilu, in jih opredelijo kot glavne ali stranske osebe.

Izjave oseb pripišejo ustreznemu liku v romanu. Doma (po možnosti z uporabo enega ali več citatov iz dela) opišejo osebo, katere izjavo so dobili.

#### *Namišljene škarje*

Na odlomku iz besedila učenci izločijo nepotrebne informacije tako, da se sporočilo besedila ne spremeni.

Ponovno sami napišejo skrajšano besedilo. Nato glasno preberejo obe besedili, ostali povedo, ali je sporočilo ostalo enako ali ne. Vsi v skupini ocenijo krajšanje vseh besedil z ocenami od 1 do 5. Na koncu tisti, ki je dobil najboljšo oceno, utemelji svoje kriterije za predelavo besedila.

13 Pečjak, *Psihološki vidiki bralne pismenosti*, passim.

14 Križman, *Bralne strategije po Montserrat Sarto*, 76.

15 Pregelj, *Aktualnost bralnomotivacijskih strategij*, 7.

16 Naslednje strategije so povzete po Sarto, *Strategije motiviranja za branje*, 83–232.

*Piratski stavki*

V besedilo vnesemo tujek (besedo, besedno zvezo, stavek), ki ga v izvorni različici ni. Naloga učencev je, da ga prepoznajo. Na listu zberemo 5 ali 6 odlomkov iz literarnega besedila, mednje pa pomešamo stavke ali besede, ki spremenijo pomen besedila. Učenci vsak zase podčrtajo »tujke« oziroma vsiljivce (v nadaljevanju se o tem lahko tudi pogovorijo v skupinah). Na koncu preberemo odlomke in se pogovorimo o tujkih.

*Tako se začne in tako konča*

Strategija je bolj primerna za delo z daljšim besedilom. Učenci prepoznajo ključne odlomke besedila, jih znajo povezati z dogajanjem pred odlomkom in z dogajanjem po njem. Ključne odlomke pripravimo na manjših lističih. Učenci jih v desetih minutah tiho preberejo in skušajo določiti, kje v delu (romanu) se odlomek nahaja, kaj se je zgodilo prej in kaj potem. Vsak učenec prebere svoj odlomek, ga skuša umestiti in navezati na zgodbo.

Na koncu sestavimo vlak zgodbe (dogajanja v romanu) tako, da se dijaki vsak s svojim odlomkom postavijo na ustrezno mesto med drugimi dijaki (in odlomki).

*V tujih čevljih*

V nekaj besedah in zelo preprosto opišemo oziroma povzamemo temo besedila. V nadaljevanju sodelujočim razdelimo listke, na katerih so napisana imena glavnih literarnih oseb v besedilu. Na preostalih listkih je napisana beseda bralec.

Tisti, ki dobijo listek, na katerem piše bralec, sprašujejo literarne osebe tisto, kar se jim zdi v besedilu ali dejanjih literarnih oseb potrebno posebej izpostaviti, pojasniti ali opravičiti. Tisti z listki, na katerih so imena literarnih oseb, pa na ta vprašanja odgovarjajo, kot mislijo, da bi odgovoril njihov literarni junak.

Če gre za večplastno besedilo, se bralci ob tej strategiji lahko z večplastnostjo zelo konkretno soočijo. V nadaljevanju lahko uvedemo nekaj ključnih teoretskih konceptov in s seznamom oseb narišemo shemo večplastnosti besedila.

### *Prinesel sem pesem*

Učenci poiščejo pesem, ki jim je všeč. Vsak glasno pove naslov svoje pesmi, ki ga zapišemo na tablo. Ob naslovu zapišemo zaporedno številko. Nato vsak glasno prebere svojo pesem. Ostali pozorno poslušajo in na koncu glasujejo za pesem, ki jim je bila najbolj všeč. Učenec, ki je prinesel pesem, ki je dobila največ glasov, utemelji svojo izbiro.

### *To je moj naslov*

Na začetku pojasnimo pomen naslova za besedilo: naslov besedilo loči od drugih besedil, bralca seznani z vsebino, ga pritegne itd. Opozorimo, da so nekateri naslovi sestavljeni iz ene besede, drugi pa iz celih stavkov; da so lahko posrečeni ali manj dobri, dobro ali slabo izbrani, bralcu bolj ali manj zanimivi itd.

Vsak učenec na svoj listek napiše naslov, ki po njegovem mnenju najboljše zrcali prebrano besedilo. Nato prosimo učence, naj vsak prebere svoj naslov. Ponovno preberemo vse naslove, da jih vsi dobro slišijo. Na tablo (ali kaj tabli podobnega) zapišemo vse naslove in jih oštevilčimo. Učenci na listek napišejo številko naslova, ki jim je najbolj všeč, in listke oddajo. Število glasov, ki jih je prejel vsak naslov, napišemo na tablo. Tako izločimo tiste naslove, ki so dobili manj glasov. Ostanajo le še trije ali štirje naslovi z največ glasovi. Glasovanje lahko ponovimo. Tako eden od naslovov zagotovo dobi največ glasov. Ko dobimo zmagovalca, ta pojasni, kako je dobil zamisel za svoj naslov. Če imamo dovolj časa, lahko izbiro naslovov pojasnijo tudi drugi.

### *Kolektivni spomin*

Vsak učenec dobi list s celotno pesmijo. Pustimo jim dovolj časa, da pesem vsak tiho prebere in si jo skuša čim bolj zapomniti. Nato poberemo liste s pesmijo in damo vsakemu učencu po en kartonček, na katerem so napisani npr. štirje verzi iz pesmi, ki so jo prebrali. Tudi zdaj damo učencem nekaj časa, da tiho preberejo verze na svojem kartončku in premislijo, kam v celotni pesmi sodijo njihovi verzi. To naj odkrije vsak učenec sam.

Eden za drugim glasno preberejo svoje verze. Nato se s svojim verzi npr. pred tablo postavijo pred ali za učenca, ki ima verze, ki so pred ali za njegovimi. Pomembno je, da se postavijo v vrstnem redu, ki so si ga zapomnili iz prebrane pesmi. Ko vsak stoji na svojem mestu, glasno preberemo pesem. Če se je kdo postavil na napačno mesto, se

postavi pravilno. Nato še enkrat glasno preberemo pesem, tako da vsak učenec prebere svoj del.

### *Midva sva skupaj*

Vsak učenec dobi en kartonček. Tiho prebere, kar ima zapisano. Nekateri imajo pesem z manjkajočim verzom ali verzi, drugi posamezen verz ali verze. Nato glasno preberejo, kar imajo napisano.. Tisti s pesmijo se postavijo na eno stran, tisti z verzi na drugo. Nato skušajo učenci s pesmimi ugotoviti, kdo ima verz, ki jim manjka. Postavijo se skupaj in na koncu skupaj recitirajo pesem, tako da vsak prebere svoj del.

## ZAČETKI UPORABE NA ŠKOFIJSKI KLASIČNI GIMNAZIJI

V šolskem letu 2012/13, pred desetimi leti, smo pri pripravi na maturo iz španščine – obravnavali smo precej kompleksno metafikcijsko besedilo Joséja Marie Merina *No soy un libro: Los trenes del verano* (*Nisem knjiga: Vlaki poletja*) – na pobudo dr. Barbare Pregelj in pod njenim vodstvom med prvimi pri nas začeli poskusno uporabljati strategije Montserrat Sarto. V petih srečanjih, ki so trajala po dve šolski uri, smo se seznanili z devetimi strategijami: *To je povzetek*, *So v zgodbi ali ne*, *Kdo kaj komu*, *Namišljene škarje*, *Jaz tega ne bi zbrisal*, *Napačni stavek*, *Tako se začne in tako konča*, *To je moj naslov* in *V tujih čevljih*. Sodelovalo je 16 dijakov 4. letnika, se pravi bralcev na stopnji, za katero je že značilna konstruktivnost, »bralec si s pomočjo branja izgrajuje lasten sistem znanja s pomočjo višjih miselnih procesov, kot so analiza, sinteza, presojanje in vrednotenje«. <sup>17</sup>

Izkušnja je bila tako inspirativna, da strategije pri pouku – ne več le pri pripravi na maturo – na šoli uporabljamo že deseto leto. Na dijake vplivajo motivacijsko, saj morajo biti aktivni in ustvarjalni ter dejavno vstopiti v komunikacijo z besedilom in o besedilu. Vprašanje motivacije se zdi v povezavi z bralno pismenostjo ključnega pomena, saj na primer po raziskavi PISA 2018 »slovenski učenci in učenke poročajo o podpovprečni motivaciji za branje, pa tudi o podpovprečni zaznani učiteljevi opori pri pouku slovenščine, povratni informaciji glede napredka s strani učitelja«.

Z uporabo strategij skušamo dvigniti bralno motivacijo dijakov in tudi tako obrniti trend izrinjanja ali odrinjanja literature, ki ga

17 Pečjak, *Izhodišča za prenovo bralnega pouka*, 85.

zaznavamo pri pouku tujih jezikov in »ki temelji tudi na izključitvi literarnih besedil iz komunikativnega jezikovnega pouka«.<sup>18</sup>

Z delom po strategijah nadaljujemo tudi pri urah priprav na maturo z novimi obveznimi literarnimi deli na višjem nivoju. Čeprav gre za zahtevna besedila Gabriela Garcíe Márqueza in Elisabeth Mulder, katere *La historia de Java (Javina zgodba)* je v letošnjem šolskem letu nadomestila *Las dos orillas (Oba bregova)* Carlosa Fuentes, je maturo na višjem nivoju na Škofijski klasični gimnaziji leta 2015 na primer opravljajo 12 od 14 dijakov, ki so jo opravili s povprečno oceno 4, 5. Izboljšalo se je tudi njihovo pisanje literarnih esejev pri pouku (španščine). Leta 2023 je bilo na naši gimnaziji dijakov, ki so opravljali maturo iz španščine na višjem nivoju, 8 (od 14), podatki o doseženih ocenah pa še niso dostopni.

## UPORABA STRATEGIJ MONTSERRAT SARTO PRI POUKU LATINSKE KNJIŽEVNOSTI

Kot profesorica španščine in latinščine sem si zadala nalogo, da strategije Montserrat Sarto prenesem tudi na področje didaktike klasičnih jezikov, posebej latinščine, in sicer tako, da jih sistematično, od prvega do četrtega letnika uporabljam pri obravnavi literarnih odlomkov v latinščini in slovenščini ter domačih branj, ki jih dijaki berejo v slovenskem prevodu, ter da s predstavitvami na študijskih skupinah, seminarjih (Študijska skupina za latinščino, 22. 8. 2017, Maribor) in konferencah (EDUvision 2016, 1.–3. december 2016, Ljubljana) z njimi seznanjam kolege latiniste in greciste. V nadaljevanju bom predstavila štiri strategije Montserrat Sarto, s katerimi smo skušali vstopiti v troje različnih latinskih besedil, tako v prevodu kot v latinskem izvirniku, navajam pa tudi sistematični prikaz pri pouku uporabljenih strategij in besedil, pri katerih smo jih uporabili.

*Horacijeva Pesem 1.11 (Carpe diem)*  
*s strategijama Prej ali potem in To je moj naslov*

Dijaki spoznajo literarno besedilo, se preizkušajo v glasnem branju v latinščini in slovenščini, literarno besedilo skušajo globlje doživeti, razumeti in interpretirati ter njegovo sporočilo prenesti na osebno raven.

Učitelj dijakom razdeli posamezne verze Horacijeve *Pesmi 1.11 (Carpe diem)* v izvirniku in slovenskem prevodu. Glede na število dijakov se lahko posamezni verzi večkrat ponovijo ali pa učitelj di-

18 Šlibar, *Sedmero tujosti literature*, 17.



jake razdeli v toliko skupin, kolikor je verzov. Z glasnim branjem in poslušanjem s skupnimi močmi rekonstruiramo pesem, dijaki pa z verzom v rokah pred tablo ali kje drugje v razredu oblikujejo zaporedje (bralnomotivacijska strategija *Prej ali potem*).<sup>19</sup> Ko skupaj sestavimo pesem v slovenščini, dijaki s pomočjo slovenskega prevoda uredijo pomešani latinski izvirnik, ki ga na koncu skupaj metrično preberemo. Učitelj dijakom razdeli vprašanja v zvezi s prebrano pesmijo. Eno od vprašanj se glasi, kakšen naslov bi oni dali pesmi (strategija *To je moj naslov*). Izbiro morajo tudi utemeljiti. Bralni strategiji sta del širšega učnega sklopa.

### *Antologija Antična poezija s strategijo Prinesel sem pesem*

Vsak dijak (lahko tudi po dva ali trije dijaki skupaj) prinese eno pesem iz antologije *Antična poezija*, ki jo preberejo za domače branje. Kriterij njihove izbire je: pesem, ki je dijaku najbolj všeč. Vsak glasno pove naslov ali začetek pesmi, ki ga zapišemo na tablo. Ob naslovu ali začetku zapišemo zaporedno številko. Vsak glasno prebere svojo pesem (po zaporedju, ki je na tabli). Ostali poslušajo in na koncu glasujejo (vsak na listek napiše številko pesmi, ki mu je bila najbolj všeč). Pesmi razvrstimo glede na število glasov. Dijaka, ki je prinesel pesem, ki je dobila največ glasov, vprašamo, zakaj jo je izbral. Dijak utemelji svojo izbiro. Pesem še enkrat preberemo.

### *Marcialovi Epigrami s strategijo Midva sva skupaj*

Pri dvovrstičnih Marcialovih epigramih smo v fazi ponovitve snovi uporabili strategijo *Midva sva skupaj*. V treh predhodnih urah smo se seznanili z razvojem in značilnostmi epigrama ter v izvirniku prebrali izbor 25 Marcialovih epigramov z različnimi motivi. Za sklepni del sem izbrala osem epigramov in jih prepolovila. Vsak dijak je dobil po en verz, nekateri prvi, nekateri drugi del pesmi. Ker je v razredu 32 dijakov, sta po dva dobila enak verz, vendar zapisan na kartončkih različne barve. Dijaki so morali najprej poiskati svoj par, ki je imel verz zapisan na kartončku iste barve, potem pa najti še enak par s kartončkom druge barve, in tako obenem tudi preveriti, ali je epigram pravilno sestavljen. Potem so pesem najprej glasno prebrali v latinščini, nato pa jo še prevedli. Ko so prebrali vse »sestavljene« epigrame, je vsak od dijakov povedal, kateri od epigramov mu je najbolj všeč (ali najbolj blizu, si ga je najbolj zapomnil) in zakaj.

19 Sarto, *Strategije motiviranja za branje*, 158.

Dijaki so bili zelo motivirani za delo, njihovo znanje o epigramih pa je – preverjeno – trajnejše. Mimogrede so si zapomnili še nekaj dodatnih latinskih besed.

# SISTEMATIČNI PRIKAZ STRATEGIJ IN OBRAVNAVANIH BESEDIL, PRI KATERIH SMO JIH UPORABILI

| STRATEGIJA<br>MONTSERRAT SARTO | NASLOV OBRAVNAVANEGA<br>LITERARNEGA DELA ALI ODLOMKA                                                                                                      |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Prinesel sem pesem             | <i>Antična poezija</i> (antologija)                                                                                                                       |
| Kolektivni spomin              | <i>Antična poezija</i> (antologija)                                                                                                                       |
| Midva sva skupaj               | Marcial, <i>Epigrami</i>                                                                                                                                  |
| So v zgodbi ali ne             | Plavt, <i>Dvojčka</i><br>Ovidij, <i>Metamorfoze</i>                                                                                                       |
| Kdo, kaj, komu?                | Plavt, <i>Dvojčka</i><br>Vergilij, <i>Eneida</i><br>Ovidij, <i>Metamorfoze</i><br>Petronij, <i>Satirikon</i><br>Apulej, <i>Metamorfoze ali Zlati osel</i> |
| Piratski stavki                | <i>Antična poezija</i> (antologija)<br>Ovidij, <i>Metamorfoze</i><br>Seneka, <i>Pisma Luciliju</i>                                                        |
| Tako se začne in tako konča    | Vergilij, <i>Eneida</i>                                                                                                                                   |
| V tujih čevljih                | Cezar, <i>Galska vojna</i><br>Plinij, <i>Pisma</i><br>Seneka, <i>Pisma Luciliju</i><br>Avguštin, <i>Izpovedi</i>                                          |
| To je moj naslov               | <i>Antična poezija</i> (antologija)<br>Marcial, <i>Epigrami</i><br>Katul, <i>Pesmi</i>                                                                    |

## ZAKLJUČEK

Strategije Montserrat Sarto izhajajo iz bralskega potenciala vsakega posameznega bralca, njegovega notranjega doživljanja<sup>20</sup> in odziva na prebrano besedilo, saj literarna besedila »poudarjeno vplivajo na posameznikovo domišljijo, čustva in razum«<sup>21</sup> in pomagajo »spoznavati svet in nas same«. <sup>22</sup> Spodbujajo komunikacijo o besedilu in z besedilom. Z njimi postopno razvijamo razumevanje in užitek pri samostojnem branju ter mlade vodimo k temu, da postanejo avtonomni bralci. Primerne so za delo z besedili v maternem ali tujih jezikih ter na različnih stopnjah, od vrtca do univerze za tretje življenjsko obdobje. Poleg tega so večinoma odprtega značaja, tako da jih lahko nadgradimo z lastnimi elementi ali strategijami. Spodbujajo tako ustvarjalnost učiteljev kot učencev oz. ustvarjalno branje, ki je »sposobnost ustvarjalnega preoblikovanja besedila«. <sup>23</sup>

Temeljijo na dialoški, aktivnosti, postopnosti in igri. Rezultate dela, ki so odvisni od dinamike posamezne skupine, sprotno evalviramo. Delo z njimi učitelju omogoča aktivno vključevanje vseh učencev, kar je pomemben element sodobnega pristopa k pouku. Program predvideva branje različnih besedil, lahko pa beremo tudi enega samega. Učitelj strategijo izbere, nato pa delo usmerja.

Uporaba bralnomotivacijskih strategij, ki jih je zasnovala Montserrat Sarto, v veliki meri zmanjša delež frontalnega pouka, ki neposredno neugodno vpliva na bralno motivacijo. <sup>24</sup> Nekatere strategije lahko načrtujemo kot sodelovalno učenje, pri katerem učenci prebrano besedilo ponovno predelujejo skupaj, kar je, kot navaja Sonja Pečjak, <sup>25</sup> ena od strategij za ugotavljanje bralnega razumevanja.

Strategije odlikuje tudi odprtost. Lahko jih uporabimo takšne, kot si jih je zamislila Montserrat Sarto, lahko pa jih malce preoblikujemo, nadgradimo in nadaljujemo z različnimi ustvarjalnimi aktivnostmi. Opirajo nova obzorja in prinašajo novo veselje, nov zagon pri delu z literarnimi besedili tako učitelju kot učencem.

20 Menimo, da se v literaturi zrcali življenje. Velikokrat nam literatura življenje odstira. Ko beremo, lahko naletimo na osebne izkušnje, ki smo jih doživeli, pa nam jih ni uspelo razjasniti. Vzpostavimo stik z drugim človeškim bitjem, piscem, ki nam posreduje, kar misli, čuti, opazuje in interpretira. Branje je torej neposreden in učinkovit način vstopanja, vživljanja v druge (ljudi, svetove).

21 Krakar Vogel, *Poglavja iz didaktike književnosti*, 24.

22 Pregelj in Geršak, *Izobraževanje*, 150.

23 Pečjak, *Kako do boljšega branja*, 61.

24 Pečjak in Gradišar, *Bralne učne strategije*.

25 Pečjak, *Psihološki vidiki bralne pismenosti*.

## BIBLIOGRAFIJA

- Grosman, Meta. »Od spontanega do nadgrajenega in reflektiranega branja«. V: *Bralna sposobnost ima neomejene možnosti razvoja*, ur. Milena Ivšek, 11–33. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2000.
- . »Ali je književni pouk lahko prepričljiv za učence?« *Obdobja* 25 (2008): 55–64.
- Jamnik, Tilka. *Kdor bere – prispevki h književni in knjižnični vzgoji učencev osnovne šole: Izbor mladinskih knjig iz let 2000 in 2001; Priročnik za učitelje razrednega pouka in slovenščine, knjižničarje in mentorje bralne značke*. Ljubljana: Educy, 2002.
- Klemenčič Mirazchyski, Eva, in Plamen V. Mirazchyski. *Mednarodna raziskava bralne pismenosti (IEA PIRLS 2021): Nacionalno poročilo – prvi rezultati*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2023.
- Kraker Vogel, Boža. *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS, 2004.
- Križman, Romina. *Bralne strategije po Montserrat Sarto: Razredni pouk 2–3* (2016): 73–76.
- Pavlič, Ana, Barbara Pregelj, Maja Šabec in Bojana Tomc. *Kratka hispanoameriška zgodba na maturi (Carlos Fuentes in Gabriel García Márquez) = El cuento hispanoamericano en el examen de matura (Carlos Fuentes y Gabriel García Márquez)*. Ljubljana: Slovensko društvo učiteljev španščine, 2015.
- Pečjak, Sonja. »Izhodišča za prenovu bralnega pouka pri predmetu slovenski jezik«. *Jezik in slovstvo* 41, št. 1–2 (1995): 71–88.
- . *Kako do boljšega branja*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 1996.
- . *Psihološki vidiki bralne pismenosti: Od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2010.
- , in Ana Gradišar. *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2015.
- , Milena Bon, Nataša Bucik, Marjeta Doupona, Mojca Gobec, Ada Hočevnar-Grom, Nataša Demšar Pečak, Darja Lavrenčič Vrabec, Marija Lubšina Novak, Estera Možina, Fani Nollimal, Aleš Ojsteršek, Simona Bergoč, Nataša Potočnik, Nada Požar Matijašič, Igor Saksida, Marko Stabej, Bronka Straus, Alenka Šverc, Jelka Velički, Darko Zupanc, Helena Žnidarič, Vlasta Vičič in Renata Zamida. *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*. Ljubljana: Ministrstvo Republike Slovenije za vzgojo in izobraževanje: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2023. Dostopno na spletu.

- Pregelj, Barbara. »Aktualnost bralnomotivacijskih strategij M. Sarto (predgovor k slovenski izdaji)«. V: *Strategije motiviranja za branje z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev*, ur. Montserrat Sarto et al., 5–15. Medvode: Malinc, 2015.
- , in Urška Geršak. »Izobraževanje mentoric in mentorjev branja na baskovski univerzi v Donostii / San Sebastianu«. *Jezik in slovstvo* 60, št. 2 (2015): 149–52.
- Puklek Levpušček, Melita, Anja Podlesek in Klaudija Šterman Ivančič. *Dejavniki bralne pismenosti v raziskavi PISA 2009*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2012.
- Sarto, Montserrat. *Strategije motiviranja za branje z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev branja*. Medvode: Malinc, 2015.
- Šlibar, Neva. »Sedmero tujosti literature – ali: o nelagodju v/ob literaturi: Literatura kot tujost, drugost in drugačnost«. *Obdobja* 25 (2008): 15–36.
- Tomc, Bojana. »Uporaba strategij Montserrat Sarto pri pouku španske in latinske književnosti na Škofijski klasični gimnaziji«. V: *Z glavo in srcem: Motiviranje za branje v projektih Leo, Leo in Španska vas*, ur. Barbara Pregelj, 57–65. Medvode: Malinc, 2018.

## IZVLEČEK

Strategije Montserrat Sarto, namenjene spodbujanju branja, ki je ključna kompetenca, in doseganju avtonomne bralne pismenosti, temeljijo na igri, postopnosti in dialoški. V delo v skupini vključujejo vse udeležence (učence, dijake, študente, bralce). Izhajajo iz bralskega potenciala vsakega posameznega bralca ter njegovega notranjega doživljanja in odziva na prebrano besedilo. Postopno razvijajo razumevanje in užitek pri samostojnem branju. Spodbujajo komunikacijo z besedilom in o besedilu, učitelj je le usmerjevalec in posrednik.

**KLJUČNE BESEDE:** Aktivno branje v globino, dialoškost, doseganje avtonomne bralne pismenosti, osebni odziv na prebrano besedilo, postopnost, vstop v besedilo, latinska književnost

Using the Strategies for Promoting Reading of Montserrat Sarto while Teaching Latin Literature

## ABSTRACT

The strategies of Montserrat Sarto, intended to encourage reading as a critical competence and to achieve autonomous reading literacy, are based on playing, gradualness, and dialogue. All participants (students, children, and readers) are included in the group work. These strategies stem from the reading potential of each reader as well as from his internal experience and reaction to the text which was read. Gradually they help to develop an understanding and enjoyment of independent reading and encourage communication with and about the text. The role of the teacher is to act merely as a moderator and mediator.

**KEYWORDS:** active deep reading, achieving autonomous reading literacy, dialogue, gradualness, personal reaction to the text, entering the text, Latin literature