

raz, vsebina in oblika, sta v njem popolnoma zlita. Vrednotena z merili klasične poetike in estetike delujeta – kot je pokazala sočasna kritika – šokantno, neestetsko, kakofonično. Vključena v sobesedilo ekspresionističnega literarnega ustvarjanja in opazovana skozi skupno izrazilo, jezik, pa današnjemu naslovniku odkrivata nove razsežnosti Pregljevega umetnostnega oblikovanja.

**Meta Grosman**

Filozofska fakulteta v Ljubljani

## ODLOMEK PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI

Uporaba odlomka pri pouku književnosti pomeni posebno obliko pouka književnosti, ki je uspešna le, če učitelj posveča dovolj pozornosti njeni sistematični organiziranosti. Zapoltenost takega pouka in potreba po organizaciji izhajata iz dejstva, da že v principu ne izhaja iz učenčevega doživetja cele besedne umetnine, ki je slej ko prej najboljša, če že ne edino povsem upravičeno izhodišče za celotno spoznavanje leposlovnega dela in za ustvarjalno naravnani pouk književnosti. Težavnost predstavitve celotnega leposlovnega dela na temelju kratkega odlomka si najlažje ponazorimo, če odlomek vzporedimo s posameznim detajlom umetniške slike: nekaj strani daljšega romana bi v taki primerjavi ustrezala nekaj kvadratnim centimetrom večje slike. To je površinam, ki bi sicer lahko zadoščala za miniaturno upodobitev človeškega obraza, vendar na platnu večjega formata ne pokriva niti enega prsta naravno velike roke. Da nas analogija ne bi odvedla predaleč, raje ne bomo niti pomislili na vso tisto površino, ki tvori ozadje slike, iz katere bi nam tudi znatno večji izsek komajda dal slutiti predmet slike, njeno kompozicijo itd. Kar precej domišljije je potrebno, da bi si zamislili učitelja, ki bi mu na temelju nekaj kvadratnih centimetrov poslikanega platna uspelo razložiti detajl, celotno sliko, pojasniti stilne posebnosti in dalj časa obdržati pozornost učencev. In vendar pri pouku književnosti z uporabo odlomka večkrat poskušamo doseči nekaj podobnega, ko govorimo o leposlovnem delu na temelju malega dela celotnega besedila, ki pri najbolj posrečenem izboru ne pomeni več kot zaključen izsek iz dela oziroma njegovo posamezno strukturalno enoto.

Ker že samo zaradi velikega števila in obsega leposlovnih del ni pričakovati, da bi v šolah vsa pomembnejša dela spoznavali in obravnavali v celoti, je očitno – to nam potrjujejo številna domača in tuja berila<sup>1</sup> – da bo potreba pri uporabi odlomka pri pouku književnosti obveljala še naprej in navzlic nakazani težavnosti. To spoznanje nas zavezuje, da razmišljamo o takem vključevanju odlomka v pouk književnosti, pri katerem bi ohranili kar največ elementov ustvarjalnega odnosa do leposlovja. Zato se v pričujočem razmišljanju ne bomo spuščali v razpravo, ali je uporaba odlomka pri pouku književnosti smiselna ali pa bi jo bilo bolje omejiti in celo opustiti, marveč bomo osredotočili vso pozornost na možnosti čimbolj uspešne uporabe odlomka. Poskušali bomo pokazati, kako lahko dobro organizirana uporaba odlomka zadosti zahtevam pouka književnosti in na svoj poseben način celo prispeva k razvijanju učenčevega ustvarjalnega odnosa do leposlovja in s tem tudi k poglobljeni vzgoji njegovih bralnih navad. In seveda, kako naj se pouk izogne, žal, vse prepogosti uporabi, lahko bi celo rekli zlorabi, odlomka kot neke vrste obešalnika za obešanje cele vrste raznovrstnih informacij o avtorju, njegovih delih in dobi.

<sup>1</sup> Odlomek se dosledno uporablja zlasti pri pouku književnosti v tujem jeziku. Pričujoče razmišljanje je nastalo na podlagi mojega predavanja za učitelje angleščine na pedagoški usmeritvi, ki ga je organiziral Zavod za šolstvo SRS. Zato sta tudi oba primera iz nove angleške čitanke Mirka Juraka: *Berila iz angleške in ameriške književnosti. Readings in English and American Literature*. DZS, Ljubljana 1978.

Pri pretresu možnosti za uspešno uporabo odlomka moramo upoštevati predvsem dve sestavini takega pouka, namreč odlomek, njegovo mesto in način uporabe na eni strani ter vsebino in funkcijo dodatnih informacij oziroma pojasnil na drugi. Odlomek je praviloma namenjen predvsem učenčevemu doživetju, zlasti naj bi zbuja njegovo zanimanje. Dodatna pojasnila pa najprej osvetljujejo tiste elemente odlomka, ki sami po sebi niso neposredno razumljivi, nato pa opozarjajo na odlomkovo funkcionalno podrejenost celotnemu leposlovnemu delu. Ti dve sestavini sta pri pouku najtesneje povezani, saj uporaba odlomka neposredno pogojuje primerno obliko dodatnih informacij. Ločujemo ju le zaradi preglednosti v obravnavi, ki tako lahko bolj sistematično zaobjame to problematiko.

Glede na organizacijsko oziroma časovno razporeditev teh dveh temeljnih sestavin v šolski uri se učitelju odpirajo predvsem tri možnosti:

(1) Učitelj prične uro z branjem oziroma pri dramah z dramatizirano predstavitvijo odlomka, ki ga na ta način poskuša aktualizirati kot neodvisno besedilo. S kar se da živo aktualizacijo podane situacije, dogodka ali posameznih oseb in njihovih konfliktov poskuša zbuditi pri učencih čimveč neposrednega zanimanja. Podobno kot uvodno branje ali predvajanje pesmi ima branje odlomka za učenca »okus« literarnega doživetja, ki je pozneje dobrodošlo tudi za izhodišče razprave. Razprava si najprej prizadeva interpretirati odlomek in šele nato iz problematike odlomka preide k celotnemu delu. Poleg sumarične predstavitve celote je treba osvetliti zlasti odlomkovo mesto v celoti, njegovo funkcionalno podrejenost celoti in njegovo vraščenost v celoto. Razne podatke o avtorju, opozorilo na druga njegova dela in osvetlitev dobe pri taki uporabi odlomka uvrstimo šele na koncu.

Uspešnost tega pristopa je odvisna od učinkovite aktualizacije odlomka. Ta pa je seveda pogojena z izborom odlomka in z njegovo vsebino: obravnavo situacije, osebe ali vprašanj, ki so učencem doživljajsko blizu ali pa vsaj razumljivi.<sup>2</sup>

(2) V drugem primeru učitelj začne uro s sumaričnim opisom in razlago celotnega leposlovnega dela in šele nato poskuša osvetliti in pojasniti odlomek. V tem primeru imata branje in obravnavo odlomka predvsem ilustrativno funkcijo. Po učiteljevi predhodni razlagi dela je odlomek konkretna ilustracija oziroma primer za eno izmed njegovih navedb ali pojasnil o obravnavanem delu, in sicer ne glede na to, kaj prikazuje: posamezen dogodek, opis osebe, jezikovna sredstva karakterizacije ali pa vodi k vprašanju pripovedne tehnike.

Uspešnost tega pristopa je močno odvisna od učiteljevega prikaza celote. Nekateri učitelji znajo tako mojstrsko povzeti tudi najbolj skop obris zgodbe, da učence popolnoma pritegnejo. Če bo uvodna predstavitev dovolj zanimiva in skoraj bi lahko rekli »napeta«, bo tudi odlomek lahko zaživel za učence. Spodbujeno zanimanje bo večalo njihovo občutljivost in jim odpiralo oči za pogosto sicer neopažene nadrobnosti. Branju bo sledila kratka razprava, ki bo osredotočena predvsem na ilustrativno povezavo odlomka s celoto. Tudi taka ura lahko v učencih spodbudi dovolj radovednosti, da se odločijo za branje celotnega dela.<sup>3</sup> Če pa bo predstavitev dela pusta in nezanimiva, tudi odlomek za učence ne bo nič drugega kot dodatna informacija o delu, ki se jo je treba brez kakršnegakoli zanimanja naučiti na pamet.

(3) Tretja možnost vključuje vse tiste primere, ko učitelj odlomek obravnava izključno samo kot neodvisno besedilo, to je brez kakršnekoli povezave s celotno besedno umet-

<sup>2</sup> Tak pristop bo brez dvoma uspešen z odlomkom iz *Prigod Toma Sawerja*, (Ibid., str. 36), ki nazorno in zelo sugestivno opisuje Tomove poskuse, kako bi se izognil šolskemu pouku v ponedeljek zjutraj. Prikazan predmet odlomka je učencu doživljajsko tako blizu, da za njegovo neposredno doživetje in razumevanje niso potrebna nobena dodatna pojasnila.

<sup>3</sup> Za tak pristop se zdi primeren odlomek iz *Viharnega Vrha* (Ibid., str. 82), ki sočasno ilustrira pripovedno tehniko z Lockwoodovim sklicevanjem na lastnosti Nellyne pripovedi in omogoča tudi kratek, a značilen vpogled v izjemno globino razmerja med Catherine in Heathcliffom.

nino, iz katere je vzet. Pri taki uporabi odlomka je vsa pozornost osredotočena samo na povednost danega odlomka, obravnava pa bolj ali manj dosledno upošteva pravila takoi-menovanega »tesnega branja«. Iz besedila, ki ga v bistvu pojmuje kot »kos jezika«, poskuša iztisniti čimveč možnih pomenov in alternativnih razlag. Pri tem pristopu se učenec uči usmerjati svojo pozornost na posamezne besede in njihove medsebojne povezave ter na pomensko vplivanje med besedami. Z odkrivanjem vsebinskih odtenkov tak pristop vodi k spoznavanju jezikovnih možnosti in daje nadvse zanimivo in vzgojno vajo v uporabi jezika. S stališča literarne interpretacije in zato kot oblika pouka književnosti pa je kljub nakazani koristnosti vprašljiv. Ker je vsak odlomek le izsek iz večje celote, vsaka popolna interpretacija odlomka logično vodi od odlomka k celoti. Kot bomo videli pozneje, povezava s celoto ne osvetljuje le odlomkovega pomena znotraj celote, marveč je običajno pomembna tudi za pravilno konstruiranje pomena odlomka.

V prizadevanju, da kar najbolj temeljito pojasni besedilo, učitelj lahko posveča svojo pozornost predvsem štirim vidikom odlomka, ki jih je mogoče vsaj načeloma ločeno obravnavati. To so: (1) predmet odlomka, posamezni dogodek, opis osebe itd., (2) ton odlomka, ki izraža pripovedovalčev odnos do prikazanega predmeta, (3) stilistične značilnosti in (4) status odlomka v leposlovnem delu. V opisu prvih treh vidikov – stilističnih značilnosti, od besedišča, skladnje, retoričnih sredstev pa do tropov, tona oziroma pripovednega odnosa in zvečine tudi predmeta – učitelj izhaja predvsem iz odlomka, iz katerega zajema vse primere za svoje opise in oznake. Ko pa pojasnjuje status odlomka, njegov širši kontekst v celoti oziroma povezavo s predhodnim in sledečim besedilom ter funkcionalno strukturalno podrejenost odlomka, pa mora učitelj prestopiti meje odlomkovega besedila in na osnovi svojega poznavanja celotnega dela poskrbeti tudi za jasnost o statusu odlomka. Ni treba posebej poudarjati, da do takšnih napak lahko pride pri razumevanju odlomka, če npr. učencu ni povsem jasno, da besedilo predstavlja misli in besede posamezne osebe in ne pripovedovalca ali avtorja, in zato je le omejeno gledišče, ki je lahko nimenoma obarvano z določenim odnosom in tonom kot sredstvom za karakterizacijo osebe. V tem smislu je mogoče celo trditi, da je pravilno razumevanje besedila odlomka samega po sebi – brez kakršnekoli povezave s celoto – skoraj nemogoče. Prav zato smo se tudi v načelu odločili proti tretji možnosti kot obliki pouka književnosti.

Pri pojasnjevanju statusa odlomka glede na celoto se učitelj odloči bodisi za obsežnejši ali pa povsem sumaričen prikaz celote. Pri tem je pomembno, da s svojim pojasnilom omogoči pravilno razumevanje odlomka in hkrati tudi izrecno osvetli njegovo funkcionalno podrejenost celoti in označi njegov pomen znotraj celote. Ali bo ta dvojni cilj dosegel samo s povzetkom zgodbe ali pa si bo pomagal tudi s karakterizacijo nastopajočih oseb in opisom njihovega pomena in še nečesa, je odvisno tako od odlomka kot tudi od konkretnega cilja, ki ga učitelj želi doseči s svojo razlago. Vsekakor pa mora paziti, da se odloči za tako razlago odlomka, ki je skladna z interpretacijo celote. Glede na različne interpretacije celotnega dela se namreč lahko spreminja tudi pomen posameznega odlomka, dogodka, epizode in celo osebe. V tem smislu se mora učitelj pri določanju pomena odlomka ravnati v skladu s predhodno izbrano interpretacijo celotnega dela. Le tako se lahko izogne neprijetnemu položaju, ki nastane, če razlage odlomka ne more vključiti v interpretacijo celote.

Da bi dali čim večji poudarek odlomku in njegovim umetniškim lasnostim, je treba nameniti posebno skrb smotrni razporeditvi in vključitvi vseh dodatnih pojasnil. Zato v neposredno obravnavo odlomka vključimo le tista pojasnila, ki so nujna za njegovo razumevanje. Če gre za odlomek iz zahtevnejših del, ki so časovno ali kulturno odmaknjena od učenčevega spoznavnega sveta, ali iz del, ki vsebujejo učencem še neznane pripovedne inovacije, potem je najbolj smotno, če za pravilno razumevanje potrebna pojasnila uvedemo še pred obravnavo odlomka. Le tako se izognemo negativnemu odzivu, ki ga pri učencu lahko povzroči povsem neznan predmet ali na prvi pogled težko razumljiv opis

in še zlasti nepoznavanje bolj zapletenih vrstno – zvrstnih in sploh literarnih konvencij. Pri tem se moramo ves čas zavedati, da je avtor bralca celotnega dela skrbno pripravil z obsežnim predhodnim besedilom<sup>4</sup> na odlomek, ki ga naš učenec sreča izdvojenega. Zaradi nepoznavanja tega besedila je učenec v neprimerno težjem položaju kot bralec celote in zato je tudi nevarnost, da bo odlomek ostal zunaj njegovega doživljajskega dometa, večja. Vse to učitelju nalaga posebno skrbnost pri izboru in razporeditvi dodatnih pojasnil, s katerimi poskuša premostiti omenjene težave in učencu omogočiti pravilno razumevanje. Vsa druga dodatna pojasnila o družbenem in literarnozgodovinskem kontekstu dela ali o dobi, ki ji delo pripada, o avtorju in podobno pa lahko uvedemo ločeno, kot poseben vsebinski sklop, bodisi pred obravnavo odlomka ali pa po njej. Z jasno ločeno obravnavo dodatnih informacij se učitelj najbolj uspešno izogne skušnjavi, da bi razlago odlomka odpravil zgolj z nizanjem literarnozgodovinskih podatkov.

Predlagane možnosti za obravnavo odlomka<sup>5</sup> učitelju nalagajo stalen premislek, kako bo posamezen odlomek predstavil. Z variiranjem v obravnavi pa se izogne monotonosti. Tako organizirana obravnava odlomka seveda terja od učitelja več priprav in naporejše delo v razredu. Rezultati take obravnave pa povrnejo vloženi napor. Ker je vsa učenčeva pozornost osredotočena na razmeroma malo »količino« besedila, ima – še zlasti ob učiteljevem zavzetem usmerjanju – več možnosti in časa opaziti številne nadrobnosti, ki jih pri branju daljšega besedila prezre. Na osnovi skrbne obravnave odlomka lahko na primer spozna, kako posamezna oseba »zraste« pred njegovimi očmi izključno le s pomočjo pisateljevih besed, kako je njegov odziv na tako osebo v bistvu odziv na posamezne besede, ki jih pisatelj namenoma uporabi za njeno karakterizacijo. Na ta način se postopoma uči opazovati več nadrobnosti in avtorjevih opozoril, medtem ko hkrati počasi spoznava značilnosti umetniške rabe jezika. Ker pravilno razumevanje celote predpostavlja pravilno razumevanje njenih manjših sestavnih delov, lahko sposobnost pravilno razumeti odlomek tudi tvorno prispeva k oblikovanju učenčevih bralnih navad. Učenec, ki se je naučil pravilno dojeti odlomek in videti njegovo vraščenost v celoto, se bo v svojem poznejšem branju lažje spoprijel tudi z obsežno in zapleteno celoto. In ne nazadnje, če bo obravnavna odlomka res uspešna in bo pri učencu zbudila poglobljeno zanimanje, ga bo to vodilo tudi k branju celote.

<sup>4</sup> Poseben primer predstavlja odlomek, ki vključuje začetno besedilo npr. romana, torej besedilo, ki bralca uvaja v celotno delo. Razlaga začetnih odstavkov daljšega besedila se prav zato pogosto bistveno razlikuje od razlage odlomka iz sredine dela. Te razlike so še zlasti opazne pri obravnavi statusa dela, kjer moramo posvetiti posebno pozornost vprašanju, kako avtor začenja celotno delo, predstavi predmet ali probleme, vzbudi bralčevo zanimanje in podobnim.

<sup>5</sup> Tako organizirana obravnavna odlomka seveda predpostavlja tudi tak izbor besedil, ki omogoča predlagano obravnavo. Zato razmišljanje o uporabi odlomka pri pouku književnosti odpira tudi vprašanje ustreznega izbora odlomkov. Vendar se to vprašanje ravna tudi po drugih kriterijih in v marsičem vključuje problematiko, ki presega okvir našega razmišljanja. Zato ga tu ne bomo posebej obravnavali.