

Na eni strani so življenje in gmotne dobrine, na drugi umetniška dejavnost, ki prinaša duševno ugodje. Besedna umetnost v prvobitnem pomenu besede (pripoved) je bila v majhnih književnostih poglavitni pripomoček prerodnih prizadevanj, v zvezi z njo so se ob estetskih pobudah pojavljali zato tudi vidiki, ki so imeli prijemališče zunaj ustvarjalnih plasti. Slovstvo je bilo instrument narodno-konstruktivnega procesa, kar pomeni, da je bilo zavestno usmerjeno v določeno smer in ocenjevano po tem, koliko je bilo zmožno takojšnje družbene uresničitve. Prostor estetike se je tako polnil z aktualnimi problemi časa, ki so slovstveno vsebino omejevali in vezali na nekaj norm, za katere so vsakokratni udeleženci menili, da so poglavitna sestavina njihove družbene eksistence. V tem okviru »pripovedovanje, ki je duši slast« predstavlja integral, s katerim sta povezana Levstikov *Martin Krpan* in Ljubišev *Kanjoš Macedonovič*.

Franc Žagar

Pedagoška akademija v Ljubljani

STAREJŠE ŠOLSKE OBRAVNAVE LEPOSLOVNIH DEL

V začetku 20. stoletja so bila občutno izboljšana osnovnošolska berila; namesto nekdanjih moralističnih in realističnih beril so bila uvedena leposlovna; oskrbeli so jih Gangl, Hubad, Josin in Schreiner. V teh berilih so bile namesto sestavkov, kot so Korito nehvaležnosti, Obleka nedolžnosti ali Strupene jagode, natisnjene pravljice, pripovedke, basni, pesmi in druga leposlovna dela. Ob teh berilih so metodiki slovenskega jezika začeli razpravljati o načinu obravnave leposlovnega dela v šoli; udomačili in uveljavili sta se celo dve metodi: obravnava po učnih (formalnih) stopnjah in razvijajoče-upodablajoča metoda (entwickelnd-darstellende Methode). Za prvo se je zlasti zavzemal dr. Janko Bezjak v Učnih slikah k ljudskošolskim berilom (1903) in v Posebnem ukoslovju slovenskega jezika (1906); za drugo pa Viktor Bežek, ki jo je precej nadrobno opisal v pedagoški reviji *Popotnik* (1903). Danes so prizadevanja teh dveh metodikov že precej pozabljena, čeprav se v učni praksi še vedno ukvarjamo s problemi, o katerih sta razmišljala. Tako ne bo odveč, če bomo obnovili njuna spoznanja na tem področju.

Pri obravnavi po učnih (formalnih) stopnjah gre za postopno in sistematično predelovanje leposlovnega sestavka. Janko Bezjak se je naslanjal na učne stopnje, kakršne sta priporočala nemška pedagoga Herbart in Ziller: 1. priprava, 2. podajanje učne snovi s pripovedovanjem vsebine, branjem, razjasnjevanjem in vglabljanjem, 3. druženje (asociiranje), 4. povzetek (sistemiziranje), 5. uporaba in vaje.

Pri pripravi mora učitelj vzbuditi zanimanje za branje. Največkrat navezuje pesem ali prozni sestavek na nazorni pouk (današnje spoznavanje narave in

družbe), na kakšno že znano zgodbo ali na kako sliko ali predmet. Pred pesmijo, npr. pred Krstom pri Savici ali pred Mutcem Osojskim, učitelj tudi pove vsebino pesmi, šele potem pesem bere. Prvič redno bere učitelj, s tem da učencem zgled lepega branja. Razjasnjevanje besedila mora biti zelo izčrpno; učitelj se ne zanaša le na pobude učencev; posebno za razna rekla in besede v prenesenem pomenu učenci sploh ne vedo, da jih ne razumejo. Zanimivo je, da so ob začetku stoletja redno razlagali knjižne besede z ljudskimi: *lestev — lojtra, listek — cegeljč, obok — velb, svoboda — prostost, zakon — postava*. Danes to že skoraj ni več potrebno. Pesniški besedni red so spreminjali v prozni: *s telesa siresel smrtni je strah — s telesa je stresel smrtni strah*. Za besedno razlago sledi t. i. vglabljanje: pogovor o prizorišču, osebah, motivih dejanj. Pri druženju se povezujejo podobne pravljice, basni, literarne osebe ipd. Povzetek so navadno izluščili v obliki pregovora. Pod uporabo pa so razumeli etično in jezikovno uporabnost. Učence so prepričevali o pravilnosti nazorov, ki so zastopani v delu, in jih vadili v obnavljanju sestavka ali v podajanju pesmi na pamet.

Da bomo metodo bolje razumeli, si oglejmo, kako je učitelj po tej metodi obravnaval Župančičevo pesem Mak. V šolo je prinesel šopek maka in ga pokazal učencem. Pesmi torej ni mogel obravnavati pozimi, ko ni maka. Potem jim je pripovedoval naslednjo legendo o maku:

Ko je ljubi Bog ustvaril cvetice, so bile nekatere nezadovoljne. Tem ni ugajalo listje, drugim pa zopet ne cvetje, s katerim jih je Bog bil oblekel. Tem je bilo vse preveliko, drugim pa zopet premajhno, dasi niti prvo niti drugo ni bilo res. Te so si želele rdečega cvetja, druge pa zopet modrega ali rumenega ali belega. In nezadovoljne cvetice so godrnjale, kar se je dalo, najbolj med vsemi pa mak.

Imel je sicer lepo oblačilce z mnogimi bunkicami in snažnim, kodrastim ovratnikom. In cvetke so bile lepo rdeče, nekatere tudi višnjevokaste in rumenkaste. A maku so se zdele premajhne in preneznatne; najrajši bi imel take cvete, kakršne ima vrtnica (roža). Ni se dolgo premišljeval, kar potrga vse cvete in jih vrže v prah.

Pa brez cvetja tudi ni maral ostati.

Medtem si je v sosednem vrtu oblekla vrtnica svojo poletno obleko. In veter je odtrgal nekaj teh dehtečih cvetov ter jih vrgel prav tik maka na tla. Hitro jih pobere ter si nakiti z njimi svojo glavo. In ko so se cvetice zjutraj zbudile ter si mele zaspane oči, jim mak zmagoslavno zakliče: »Poglejte moj cvet! Jaz sem lepši od same vrtnice; jaz sem najlepši med vsemi cveticami.«

Zdajci potegne veter. In kakor bi mahnil, je odnesel maku vse cvetje. In vse cvetice krog njega, ki so to videle, so se na ves glas zasmejale in zakričale norčevaje se iz maka: »Mak, mak, mak!«

Tako se še danes radi norčujemo iz maka in še danes odpade cvetje maku tudi pri najlažjem vetriču.

Po tem uvodu je učitelj prebral ljubko Župančičevo pesem Mak, nato so jo brali tudi učenci. Za tem je sledil pogovor o pesmi. Ta pogovor je potekal nekako takole:

- Kakšno cvetje ima mak?
- Rdečo kapo.
- Kaj mu je reklo sončece?
- Daj, odkrij mi se!
- Ali se je odkril?
- Ne.

- Iz česa nastane mak?
- Iz semena.
- Kam se mora seme položiti?
- V zemljo.
- Česa je treba, da iz semene zraste mak?
- Sonca.
- Da me ti odgojilo nisi — ko bi me ti ne bilo odgojilo. Kdo odgaja?
- Starši.
- Koga?
- Otroke.
- Kako?
- Dajejo jim hrane, obleke in stanovanje, sploh vse, česar je treba, da lepo rastejo. Zraven je tudi poučujejo.
- Kdo je zgojil mak?
- Sonce.
- S čim?
- S svojo toploto in svetlobo.
- Kaj je odgovoril mak soncu v svoji ošabnosti?
- Jaz že sam bil pomagal bi si.
- Ali bi si bil mak res lahko pomagal sam?
- Ne.
- Zakaj ne?
- Brez sončne toplote ne vzraste nobena cvetica.
- Kako se je obnašal mak proti vetru?
- Smejal se mu je.
- Kdo je potem kaznoval ošabni mak?
- Zima in burja.
- Kaj je storila burja?
- Odnosla kapico, cvetje.
- Kakšen je bil mak črez zimo?
- Gologlav.
- Kako mu je to dejalo?
- Drgetal je, tresel se je od mraza.
- Po kom zdaj mak vzdihuje, vzdihuje?
- Po soncu.

Nato so učenci primerjali nehvaležnost maka do sonca z nehvaležnostjo otrok do staršev. Nauk so strnili v stavkih: *Človek, dokler ne čuti, ne verjame. — Janezek se ne preobrne, dokler se v jamo ne zvrne.* Šele po tako vsestranski obdelavi so se učenci učili pesem na pamet.

Obravnava leposlovja po učnih stopnjah se je zdela mnogim učiteljem ob začetku stoletja preveč toga in ubijajoča živo zanimanje otrok. Posebno so bile neprijetne te učne stopnje, ker jih šolski nadzorniki niso pojmovali prav nič organsko. Nadzornik je ob vstopu v razred vprašal učitelja: »Na kateri učni stopnji ste?« Če mu ubogi učitelj ni znal odgovoriti, je rekel: »Vi se danes niste pripravili za pouk.« Tako je Viktor Bežek začel od podpori mnogih učiteljev namesto obravnave po učnih stopnjah propagirati razvijajoče-upodabljačo metodo. To metodo je prevzel od nemškega pedagoga in bivšega ljudskošolskega učitelja Diesterwega. Bežek je Diesterwegu ravno zaradi njegove prakse v osnovni šoli zelo zaupal; medtem ko Herbartu, ki se je iz pravnika razvil v pedagoga, ni prisojal posebne veljavnosti na področju osnovnošolskega pouka.

Metodi si nasprotujeta v zaporedju obravnave. Pri obravnavi po učnih stopnjah je na začetku prebrano leposlovno delo in je nato z različnih vidikov osvetljeno. Če učitelj zelo nadrobno in večkrat secira besedilo, pozornost učencev polagoma upade. Pri razvijajoče-upodabljači metodi pa je pot obratna: od razla-

ganja k celotnemu leposlovnemu delu. Učitelj očrtava prizorišče in osebe, razvija dogajanje zgodbe, vzpodbuja učence, da sami predvidevajo rešitve konfliktov, sproti daje pojasnila o stvareh, ki jih učenci ne razumejo. Vseskozi skrbi, da učenci zgodbe ne bi razumeli le površinsko, ampak v njenem bistvu. Kot rezultat naporov učitelja in učencev na koncu zraste celotno leposlovno delo. Metoda je torej bolj pripovedna kot bralna, bolj dialoška kot monološka. Uporabljali so jo zlasti pri posredovanju svetopisemskih zgodb, pravljic in pripovedk.

Oglejmo si, kako je po tej metodi potekalo podajanje Grimmove pravljice *Zvezdni tolarji*:

Kako je mala deklica tudi srajčico podarila

— Sedaj je prišla mala deklica v gozd. Kaj je tu videla?

— Drevesa, grmovje, borovnice ... Srnice, zajčke ...

— Tu je srečala dete, ki je bilo najubožnejše izmed vseh. Veste li zakaj?

— Ni imelo niti srajčice.

— Kaj je reklo?

— Oj, daj mi vendar srajčico, ko mene tako zebe!

— Kaj je storila mala dobra in pobožna deklica? A bila je tema. Veste li, kaj si je mislil dobri otrok?

— Temna noč je in tu me nikdo ne vidi; lahko mu dam svojo srajčico.

— In kaj je storila?

— Dala je srajčico ubogemu otroku.

— Sedaj uboga pobožna deklica ni imela prav ničesar več in je bila čisto uboga. Kaj menite, kaj bode z njo?

Konec pravljice

— Dobri Bog je vse to videl ter je vrli in pobožni deklici tudi pomagal. Nenadoma se je zgodilo nekaj čudnega.

— Kaj pa? Kaj pa?

— Zvezde so padale z neba, in ko so padle na tla, niso bile več zvezde, ampak sami trdi, svetli tolarji. In še nekaj je padlo z neba!

— Kaj pa? Kaj pa?

— S tolarji vred je padla tudi nova srajčica, ki je bila iz najtanjšega platna. Kaj je sedaj storila mlada deklica?

— Oblekla je srajčico.

— Da, in potem je vanjo nabrala tolarjev. Ali je bila sedaj še uboga?

— Ne, sedaj ni bila več uboga.

— Res, bogata je bila za vse svoje življenje.

Potem so učenci pravljico še dramatisirali, da se je dobro utrdila v njihovi zavesti. Nauk pravljice pa so strnili v obliki svetopisemskega izreka: *Lomi lačnemu svoj kruh, in ako vidiš koga nagega, obleci ga.*

Poleg obeh starejših metod obravnave leposlovnega dela je potrebno pokazati še, kako so nekdanji učitelji organizirali bralni pouk sploh. To se vidi zlasti iz ureditve starejših beril. Sestavki so bili razvrščeni glede na letne čase, menjavala se je poezija in proza. Natisnjenih je bilo po več del z isto snovjo ali z isto osnovno idejo. Uravnoteženi so bili vzorci pravilnega in nepravilnega obnašanja; sestavku *Dva slaba šolarja* je sledil sestavek *Pridni in leni učenec* in *Stritarjeva pesem Na poti v šolo*, v kateri se šolar obnaša vzorno (mimogrede: ta *Stritarjeva pesem* je v povojnem času doživela prenovitev v *Klopčičevem Kurirčku Andrejcu*). Povezovali so tudi po več del istega avtorja, npr. več *Erjavčevih* orisov narave ali več *šegavih Župančičevih* pesmi; ko so v šoli

obravnavali nov sestavek, so ponavljali tudi prejšnje sorodne sestavke; učitelji so želeli, da po branju tudi kaj ostane: poznavanje pravih nazorov, zanimivih zgodb in okretnost v izražanju.

Na moralno jedro leposlovnega dela so stari učitelji pazili, vendar ravno primitivni pri moraliziranju niso bili, posebno pri obravnavi pesmi ne. Janko Bezjak je pisal, da stalno opozarjanje na idejo spominja na napol olikanega človeka, ki vsakemu pokaže svoj žepni robec. Z literarnozgodovinskimi podatki učencev niso preveč obremenjevali; pesnike in pisatelje so predstavljali z značilnimi anekdotami iz njihovega življenja. Poleg literarne zgodovine so dovolj dobro poznali etnografijo in so radi primerjali ljudske in umetne zgodbe. Danes bi najbrž le redki učitelji poznali Župančičevo pesem Mak povezati z ljudsko legendo o maku; stari učitelji so bili pogosto tudi zbiralci ljudskega blaga. Glede na drobne obravnave so bili zadosti prožni; razlikovali so statarno in kurzorno branje — počasno in hitro branje. Pri počasnem branju so vsestransko predelovali besedilo, medtem ko so s hitrim branjem predvsem izboljševali tehniko branja in vzbujali zanimanje za domače branje.

Ko pregledujemo te starejše šolske obravnave leposlovnih del in starejši bralni pouk, se nam vsiljuje vrsta vprašanj. Najprej: Katera metoda je boljša: obravnava po učnih stopnjah ali razvijajoče-upodabljalna metoda? Iz časovne razdalje in pri ne preveč dogmatičnem pojmovanju se obe metodi ne zdita izključujoči. Obravnava po učnih stopnjah je primerna za natančnejšo obravnavo leposlovnega besedila, zlasti za obravnavo na osnovi branja, vendar si bo današnji učitelj gotovo pridržal več svobode pri razporeditvi, izčrpnosti in izvirnosti obravnave. Razvijajoče-upodabljalna metoda pa bi bila uporabna zlasti pri ustnem posredovanju zgodb ali pa pri razgovorih ob ilustracijah ali diapozitivih.

Pri obeh metodah se pojavlja vdiranje nebitnih elementov v leposlovno delo. Šolarji npr. pomešajo legendo in pesem o maku ali pa v razgovoru o pravljici Zvezdni tolarji začnejo voditi zgodbo v napačno smer. Bežek je priporočal taktno zanemarjanje motečih šolarskih mnenj ali spretno ugovarjanje, če so ta mnenja le preveč neskladna z zgodbo. Verjetno je, da čim na višji stopnji učitelj poučuje, tem bolj mora izključevati nepristne elemente iz zgodbe in tem bolj mora skrbeti za razlikovanje podobnih zgodb.

Vsiljuje se tudi vprašanje idejne naravnosti razlag. Bežek je pravljico Zvezdni tolarji posredoval z izrazitim poudarkom na božji dobroti, ki uravnava svet. Današnji razlagalci tega ne delajo več. Sodobna nemška avtorica Bettina Hürliemann je npr. izluščila iz Zvezdnih tolarjev zanimivo sociološko dejstvo, da zlato ni prav nič neprimerno plačalo za človeka čistega srca, medtem ko mnoge romantične pravljice proslavljajo čisto revščino. Razumljivo je, da današnji učitelj mnogokrat ne bo hotel otrok begati s podrobnim pojasnjevanjem preživelih običajev in nazorov, ampak bo z gledanjem s kakega novega zornega kota vzbujal zanimanje za leposlovno delo.

In ne nazadnje se ob teh starejših obravnavah leposlovnih del sprašujemo o njihovi prilagojenosti razvojni stopnji otrok. Ravno po tej strani nas ti stari učitelji presenečajo. Uporabljali so preprost, neterminologiziran jezik, ki ga učenci razumejo; znali so predvideti vse mogoče besede in dejstva, ki jih je

treba učencem razložiti; izvrstno so prehajali od konkretnega k abstraktnemu. Ne vem, če bi v današnjem času lahko pokazali kakšno akcijo, h kateri bi bilo pritegnjenih toliko učiteljev iz prakse, kot jih je bilo pri sestavljanju učnih slik. Učitelji pred nami so bili bolj marljivi in iznajdljivi, kot si včasih predstavljamo; zato se mi zdi prav, da bi današnja prizadevanja na področju obravnave leposlovnih del povezali s tradicijo.

Jubilanti

JANKO LAVRIN

(Ob devetdesetletnici)

Letos praznuje visoki življenjski jubilej znani angleški slavist slovenskega rodu, profesor Janko Lavrin.

Kot marsikateri njegovih vrstnikov na začetku našega stoletja se je tudi Janko Lavrin odpravil študirat v Rusijo. Tam se je temeljito seznanil z ruskim jezikom in literaturo, kar je bilo odločilnega pomena za njegovo življenjsko pot.

Tako kot dr. I. Prijatelj se je tudi Lavrin v Rusiji dobro seznanil s tedanjimi zastopniki ruske literarne vede in kritike sociološke in psihološke smeri (Pypin, Vengerov, Ovsjanko-Kulikovski). Metodo in poglede omenjenih znanstvenikov lahko tako zasledimo v njegovem lastnem obravnavanju pomembnih ruskih pisateljev in v interpretaciji njihovih del. V Rusiji je namreč Lavrin lahko spoznal, kako pomembno družbeno funkcijo je že tedaj imela ruska književnost s kritiko in literarno vedo vred. In očitno je prav ta družbena angažiranost pritegnila pozornost mladih slovanskih izobražencev, ki so prihajali v Rusijo.

Med študijem se je J. Lavrin specializiral tudi na univerzah v skandinavskih deželah in v Parizu, nato pa se je vrnil v Rusijo, kjer je diplomiral. Tako se je seznanil z različnimi metodami in oblikami univerzitetnega študija in z različnimi kulturnimi okolji. Prav to mu je močno koristilo pri njegovem lastnem pedagoškem in raziskovalnem delu.

V mladosti je J. Lavrin pisal pesmi in prozo, vendar je to kmalu opustil ter se posvetil proučevanju ruske književnosti. Zaradi odličnega znanja ruščine je lahko prevedel v ta jezik Cankarjevo »Hišo Marije Pomočnice«.

Veliko je potoval in prav njegova odprtost vtisom iz širnega sveta ga je pripeljala v novinarstvo, najprej v Rusijo, nato v Anglijo. Vendar novinarstvo ni postalo njegovo življenjsko delo. Že l. 1918 je postal najprej docent, kmalu pa tudi profesor za novejšo rusko književnost na univerzi v Nottinghamu. Od takrat se je posvetil delu s študenti in proučevanju ruske književnosti 19. in 20. stoletja ter seznanjanju angleških bralcev z deli ruskih klasikov.

Ko govorimo o obširnem prispevku prof. Lavrina k proučevanju ruske književnosti in za njeno popularizacijo v zahodni Evropi, moramo vedeti, da je v precejšnji meri opravljal tam pionirsko delo, saj so bili kulturni stiki med Rusijo in Anglijo tedaj še dokaj šibki. Rusi so kajpada poznali angleško književnost, vendar mnogo manj kot francosko ali nemško, še šibkejša pa je bilo poznavanje ruske književnosti in literarne vede v Angliji.

To dejstvo je moral prof. Lavrin pri svojem delu seveda upoštevati. Tako je moral dati svojim slušateljem in sploh angleškim bralcem temeljno znanje o ruskih pisateljih in njihovem pomenu za rusko kulturno in družbeno življenje. Zato je že kmalu začel