



roman

vejica

stavek

oseba

pisec

glagol

oklepaj

svobodni verz
priredje

stavek

1

2024

Letnik XXVII

ISSN 1318-864X

Slovenščina v šoli

predmet

pika

osebni záimek

poudarek

esej

metaf

pravljlca

prislovno določilo

črtica poved
veznik

stavčni člen

priredje

izjava

odvisnik

samostalnik

naklon

Samo ti si mi prijatelj.
Razumeva se brez besed,
samo, ne samemu.
Ničesar ne potrebujem
norda samo hočem
oblačiti
in karino pr
kado v
in i

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

ZRSŠ

ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO

1

2024
Letnik XXVII
ISSN 1318-864X

Slovenščina v šoli

Vsebina

ZA UVOD

Mag. Mirjam Podsedenšek | »Zdi se mi, da človek piše vse življenje ensam tekst.« | 1

RAZPRAVA

Mag. Barbara Pogačnik | Kaleidoskop besed | 3

MATERINŠČINA JE JEZIK SRCA

Marija Sivec | Ob letošnjem mednarodnem dnevu materinščine | 11

Dr. Marko Jesenšek | Obstoje in razvoj slovenščine je odvisen od nas samih | 14

Miha Mohor | Moji spomini na prvega odgovornega urednika Slovenščine v šoli | 18

Anton Baloh | Izbral pero je in besedo za svoj boj ... in zmagoval! | 20

Anica Grilj | Človek ostaja v izgovorjenih in zapisanih besedah | 21

Nevenka Janež | Utrinek iz časov nastajanja Kosmačeve učne poti | 25

DIDAKTIČNI IZZIVI

Mira Sušič | *Avtomoto mravlje* – primer fantastične pripovedi po zgledu teorije Marie Nikolajeve | 28

Bojana Modrijačič Reščič | Spopad s pomladjo – spopad s ponovnim rojstvom | 38

Laura Brataševac | Ko misel najde besedo – srednješolska obšolska dejavnost Kreativno pisanje | 44

Polona Tomac Stanojev | Učitelja določa karizma, (po)uč(eval)no klimo pa tudi šolska oprema in prostor | 50

Nina Slavič | Povratne informacije učiteljev o zapisanih neumetnostnih besedilih učencev | 56

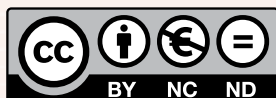
PREDSTAVITVE

Petra Zafran Česnik | Slovenščina v vrtcu – Poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji | 61



Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 574.

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Slika na naslovnici: Pinter, Tihomir (2006). Ivan Minatti. URN:NBN:SI:IMG-P8159280 from <http://www.dlib.si>.
Rokopis in tipkopis iz zapuščine Ivana Minattija hrani NUK.



Mag. Mirjam Podsedensek | odgovorna urednica

»Zdi se mi, da človek piše vse življenje en sam tekst.«¹

Morebiti res.

Ustvarjanje pesnika **Ivana Minattija (1924–2012)** je pesem, kjer je vse najpomembnejše – človekovo bivanje, upor vsakršnemu nasilju med drugo svetovno vojno, iskanje sočloveka, dekle, ženske, rahločutno prizadevanje sebi in drugim približati življenje. Povedati, da je bistvo spoznanja, vidnega, občutenega sicer mogoče najti v sebi, zlasti pa v vsem naravnem: zemlji, ker je topla, mravljah, ker so, travah, ker dihaljo in vedo.

Naravno je lahko zavetje za živali in rastline, oblake in veter.

Biti v naravi in izven urbanega, ki je drugačno – lahko nemirno, zahtevno – pomeni tudi vedno imeti možnost priti, ponovno najti del sebe in živeti naprej.

Ustvarjalni krog je tako sklenjen.

V bivanju je mogoče znova najti toplino, ljubezen dragega bitja, a tudi sprejeti temen oblak – slutnjo smrti in smrt samo.

Poezija, najlepša avtorjeva dediščina, je tudi ob stoletnici njegovega rojstva, ravno zaradi neposrednosti in enkratnosti v jeziku in slogu, še vedno živa – če znamo – kot pesnik »prisluškovati tišini v sebi ...«²

Prva letošnja številka revije *Slovenščine v šoli* s prispevki odpira več razmislekov; mag. Barbara Pogačnik piše v svojem eseju o tem, kaj ji pomeni materinščina, ne le kot jezik njene pesniške biti, pač pa kot način sobivanja – doma in v svetu.

Njen esejistični zapis *Kalejdoskop besed* jo povezuje s tradicijo slovenskih pesnikov, obenem pa je razmišljanje o tem, kakšna je materinščina sodobnega slovenskega izobraženca.

Materinščino, ki je jezik srca v prispevku Ob mednarodnem dnevu materinščine predstavlja sodelavka prvega uredniškega odbora revije Slovenščina v šoli klogica Marija Sivec s sodelavci.

Slovenščina v šoli 1

XXVII. letnik
leto 2024
ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: mag. Mirjam Podsedensek (odgovorna urednica),
dr. Lara Godec Soršak (Pedagoška fakulteta Ljubljana),
Mira Hedžet Krkač (Koper),
dr. Boža Krakar Vogel (Filozofska fakulteta v Ljubljani),
dr. Maja Melinc Mlekuž (Univerza v Novi Gorici,
Fakulteta za humanistiko),
Bojana Modrijančič Rešič (Šolski center Nova Gorica),
Vlado Pirc (Zavod RS za šolstvo),
dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana),
dr. Miha Vrbinc (Deželni svet za Koroško)

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za
revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica;
tel. 05/330 80 79; mirjam.podsedensek@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Katja Križnik Jeraj

Prevod povzetkov: Bumblebee, jezikovno svetovanje,
Polonca Luznik s. p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

Prelom: Art design d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 470 izvodov

Naročila: ZRSŠ – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana;
faks: 01/300 51 99; založba@zrss.si

Letna naročnina (3 številke): 35,00 € za šole in druge
ustanove, 26,25 € za individualne naročnike; 12,50 € za
dijake, študente, upokojence; za naročnike iz tujine 40,00 €;
cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €;
v cenah je vključen DDV

1 Fritz, E. (1999). Zakaj je križ sredi orehovega jedra. Intervju. Ervin Fritz se je pogovarjal z Ivanom Minattijem ob njegovi 75-letnici. V: *Sodobnost*, 47(7/8), 532-542.

2 Minatti, I. (1984). *Prisluškujem tišini v sebi*, Mladinska knjiga.

Od prispevka prof. dr. Marka Jesenška, ki piše o obstoju in razvoju slovenskega jezika, Mihe Mohorja in Antona Baloha, Anice Grilj in Nevenke Janež – vsak med njimi je in ustvarja del slovenske kulturne, tudi literarnozgodovinske in književne tradicije v slovenščini.

Didaktični izzivi so odraz in zrcalo sodobnih raziskav: Mire Sušič, ki z nove perspektive analizira Snojeve *Avtomoto mravlje* za rabo v šoli pri dijakih v Trstu, do zgodovinsko dokumentarnega spomina po branju Pahorjevega romana *Spopad* s pomladjo Bojane Modrijančič Reščič; prizadevanj Laure Brataševce, ki z obšolskimi dejavnostmi pri dijakih krepi jezikovno zmožnost tako, da se ukvarja tudi z ustvarjalnim pisanjem; Nine Slavič, ki piše o pomenu učiteljeve povratne informacije za učence v osnovni šoli, in Polone Tomac Stanojev, ki v prispevku dokazuje in v praksi potrjuje, da je za učitelja in učenca pomembno in dragoceno tudi varno in vzpodbudno učno okolje – sodobne učilnice.

Predstavitve prinašajo pregled publikacij, in sicer: *Slovenščine v vrtcu - o poučevanju in učenju slovenščine v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji*, sintetičnem priročniku, ki sta ga napisali raziskovalki dr. Barbara Baloh in dr. Maja Melinc Mlekuž, predstavila pa Petra Zafran Česnik.

St. Podredinich

11 STROKOVNIH REVIJ ZALOŽBE ZRSŠ



Revije s tradicijo in ugledom na področju vzgoje in izobraževanja

Mag. Barbara Pogačnik | ZAMP

Kalejdoskop besed

Kaleidoscope of Words

Izvleček

Ključne besede:

branje v otroštvu, pomen
materinščine in literature,
literarno prevajanje kot
iskanje ustvarjalne zmožnosti
jezikov, jezik poezije v času
digitalizacije in globalizacije¹

Z branjem v otroštvu lahko bistveno okrepimo zavedanje samega sebe kot individuum, ki je sposoben lastne presoje; branje v otroštvu spusti v nepregledne tolmane človekove osebnosti trdna sidra, ki mu bodo vedno lahko pomagala pri orientaciji in odločitvi za človeško presojo na prvem mestu. Kadar otrokom ponudimo branje, še posebno v zgodnjih letih, jim ponudimo možnost, da okrepijo zavedanje o samih sebi kot o vrtu, v katerem lahko zrastejo najrazličnejše rastline. Otroci imajo največjo sposobnost, da ob branju razvijajo intuicijo. Intuicija, čustvena razvitost, sposobnost razumeti sebe in drugega pa so ključni elementi srečne in odgovorne družbe. Intimni prostor jezika tako širi tudi javni prostor.

Pri šolanju in bivanju doma in v tujini sem imela možnost doživljati številne jezike in kulture. Kot literarna prevajalka in književnica, ki piše v slovenščini, delujem tudi v mednarodnem prostoru. Moja izkušnja je, da bolj ko spoznavam druge jezike, bolj spoznavam in cenim svoj prvi jezik; temeljno spoznanje pri delu z jezikom oz. jeziki pa je, da se prava narava jezika in njegovih zmožnosti razkrije šele v raziskovanju globine umetniškega dela.

Če je besedilo splošne komunikativne narave mogoče prenesti v drug jezik po določenih standardih in normiranem kodu, lahko v prihodnosti pričakujemo, da bodo strojni prevajalniki sposobni dokaj uspešno prevesti večino takšnih besedil iz kateregakoli v katerikoli jezik. Drugačna pa je situacija z literarnim jezikom in literarnim prevajanjem in tako bi šola, ki želi učence pripravljati za prihodnost, morala porazdeliti pozornost med učenjem t. i. normiranega jezika in jezikov ter z vzgajanjem ljubezni do specifičnega jezika v njegovi posameznosti in ustvarjalnih zmožnostih, torej tudi v neologističnih rabah, igri z jezikom, kar spodbuja zavedanje o specifičnosti slovenščine. Književna dela so kot univerzum, v katerem smisel razpostavlja svojo podobo glede na kontekst in v katerem se znajdejo posamezni semantični elementi kot povsem novo ozvezdje. V času globalizacije nas literatura vabi v platenje naše izkušnje in predstavlja različna »nadstropja«, na katerih jo lahko beremo: odvisno od razpoloženja, osebnosti, okoliščin. Posebno pesniška

¹ Barbara Pogačnik je prevajalka, literarna kritičarka in pesnica, ki je izdala 4 pesniške zbirke v slovenščini, njene pesmi so bile prevedene v več kot 30 svetovnih jezikov. Prevajala je Šalamuna v francoščino in še okrog 200 avtorskih del iz slovenščine v francoščino in obratno, prevajala je tudi iz angleščine, italijanščine, hrvaščine, srbsčine, španščine ali posredno preko teh jezikov. Avtorica smo povabili kot predavateljico v okviru 3. nacionalne konference *Jeziki v izobraževanju: »Biti v jeziku – sobivati v jezikih«* (Zavod za šolstvo, 2018). Zaradi aktualnosti in ker je na omenjeni konferenci izšel le zbornik povzetkov, objavljamo v tej številki revije njeno predavanje v celoti oz. v nekoliko dopolnjeni obliki.

beseda je kot kalejdoskop: kakršen je naš pogled, takšno sliko nam bo pokazala tudi poezija, ki jo beremo. Kot je zapisal Aleš Debeljak: pesem razpostavi besedno tkanino tako, da se o življenju vprašamo na način, ki nima linearne rešitve.

Abstract

Keywords:

childhood reading, importance of mother tongue and literature, literary translation in quest of creative capacity of languages, poetic language in digital and global age

Childhood reading can significantly strengthen self-awareness as an individual capable of self-judgement; childhood reading firmly plants into the inexhaustible pools of one's personality solid anchors that will, first and foremost, always help one find the right direction and form a human judgement. When we offer children the opportunity to read, especially at an early age, we offer them the chance to strengthen their awareness of themselves as a garden where all kinds of plants can flourish. Children have the most remarkable capacity to develop intuition when they read. Intuition, emotional development, and understanding oneself and others are essential for a happy and responsible society. The intimate space of language thus extends to the public space.

While studying and living at home and abroad, I experienced a broad spectrum of languages and cultures. As a literary translator and Slovenian writer, I also work internationally. My experience has shown that the more I study other languages, the more I learn about and respect my first language. Working with language(s), I have also realised that the true nature of language and its potential only reveals itself when we delve into the depths of a work of art.

If a text with a broad communicative purpose can be translated into another language using specific standards and standardised coding, we can anticipate machine translation engines to be able to effectively convert the majority of such texts from any language into any other. The situation with literary language and literary translation is different, so a school wishing to prepare its students for the future would have to divide its attention between teaching the so-called standardised language and languages and instil a love of a specific language in its individuality and creative potential, including neologisms, and play with language, which fosters an awareness of the specificity of Slovenian.

Literary works are like a cosmos in which meaning arranges its image based on context, and individual semantic parts appear as an entirely new constellation. In the age of globalisation, literature enables us to layer our experiences and offers many „floors“ on which to read it, depending on our mood, personality, and circumstances. The poetic word, in particular, is like a kaleidoscope: regardless of our point of view, poetry will present the reader with the same image. As Aleš Debeljak once wrote: Poetry arranges the fabric of words so that we can investigate life in a non-linear fashion.

Jezik v svoji čustveni komponenti

Ni vseeno, s kakšnimi besedami je obdan otrok. Ni vseeno, koliko jih sreča in kako jih občuti, in ni vseeno, ali so mu vrata v to čudežno deželo odprta, le priprta ali celo zaprta.

Z branjem v otroštvu lahko bistveno okrepimo zavedanje samega sebe kot individuum, ki je sposoben lastne presoje; branje v otroštvu spusti v nepregledne tolmeče človekove osebnosti trdna sidra, ki mu bodo vedno lahko pomagala pri orientaciji in odločitvi za človeško presojo na prvem mestu.

Za sabo imam sicer tudi nekaj pedagoških let, a s tem prispevkom se držim »izkušnje s terena«, in sicer s terena jezika, s terena besed: kot pesnica, literarna kritičarka in literarna prevajalka si z besedo služim ne le svoj kruh, ampak tudi poti po vsem svetu, potopitev v čudenje pred novimi in novimi jeziki.

Živimo v dobi, ko se svet s svojim babilonskim stolpom jezikov vred vrti vedno hitreje (in vedno nevarneje), ko jezike, ki naj bi jih bog pomešal, razvozlavajo telefonske aplikacije; ko je komunikacija eksplodirala in postala pravzaprav industrija naše dobe. Skupaj s to industrijo jezika se razvijajo tudi strojne opreme za komunikacijo, med drugim strojni prevajalniki, ki lahko omogočijo tudi najbolj neizobraženim ali najbolj ujetim v meje lastnega jezika, da se nekako sporazumejo. Kolikokrat sem se znašla na kakem letališču ali v hotelu, kjer osebje ni govorilo »univerzalne« angleščine in so mi pod nos pomolili telefon z Googlovim ali kakim drugim prevajalnikom, češ naj vanj vtipkam svoje vprašanje! Kot nekdo, ki je v deželo sebi neznanega jezika prišel v vlogi nosilca moči umetniške besede, se nisem mogla upreti občutku nelagodja ob taki okrnjenosti jezika, podobno kot če bi športnika posadili v invalidski voziček.

Ko se sprašujemo, kaj je jezik, se sprašujemo o široki paleti elementov. Sama bi rada poudarila predvsem to, da sta v širokem univerzumu jezika, ki ga občutim kot živ organizem – raznolikost jezikov vselej primerjam z nič manj kot biotsko raznovrstnostjo –, v tem spletu številnih faktorjev, ki daleč presegajo že opisani, povsem nizki, bazični nivo sporazumevanja, izjemno pomembna **čustvena funkcija jezika**, s tem pa tudi **kreativna zmožnost posameznih jezikov**; kajti to dvoje, za razliko od prej opisane komunikacije v surovi, »industrijski«, brezosebni obliki, predstavlja resnično srž jezika. Za oboje je potrebno široko znanje in kompleksen, živ občutek za odnos med človekom in njegovim izražanjem, in to dvoje je tisto, kar dela jezik človeški, takšen, ki si ga ne morejo – vsaj ne tako zlahka – prisvojiti stroji.

Verjetno
najprijetnejši način
krepitve dolgotrajne
pozornosti pa otroku
lahko nudi branje
knjige.

Svet brez branja, ali svet, v katerem se branje leposlovnih del bistveno zmanjšuje, zane-marja in potiska ob stran, je svet, kjer nam grozi nadvlada robotov in avtomatov: pasivizacija pozornosti in **vladavina avtomatiziranosti**, ki je ekonomsko gledano na prvo žogo morda sicer videti upravičena, vendar pa ima še ne povsem ovrednotene negativne družbene učinke in najlažje **razosebi in podjarmi** tiste, ki jih jezik ne oskrbi z občutkom za lastno osebnost. Vse bolj se predvsem pri mladih pojavlja tudi okrnjenost dolgotrajne pozornosti, ki nastaja zaradi pogoste uporabe vsebin na mobilnih napravah, saj vsiljevanje dražljajev, ki podčrtavajo in promovirajo čim kratkotrajnejšo pozornost, zagotovo predstavlja močan faktor pri težavah s koncentracijo za učenje. Verjetno najprijetnejši način krepitve dolgotrajne pozornosti pa otroku lahko nudi branje knjige. Z branjem v otroštvu lahko obenem bistveno okrepimo zavedanje samega sebe kot individuuma, ki je sposoben lastne presoje; doživeto branje v otroštvu v nepregledne tolmane človekove osebnosti spusti trdna sidra, ki mu bodo vedno lahko pomagala pri orientaciji in odločitvi za človeško presojo vseh mogočih pojavov, kjer bo človeškost postavljena na prvo mesto.

Nekateri francoski filozofi so o dobi, kakršno živimo, že v začetku 20. stoletja (tedaj še utopično) govorili kot o dobi, ko človek zaradi dejstva, ker bodo praktično vse oblike dela, povezane z manualnimi spretnostmi, postopoma vedno bolj opravljali stroji, ne bo imel druge možnosti, kot da vlaga ves svoj čas v razvoj lastnega samozavedanja. Sama kot eno od najmočnejših orodij samozavedanja (te danes tako modne besede) dojemam prav jezik v njegovi čustveni komponenti.

Živimo v dobi, ko stroji človeka lahko strejo, mu izničijo možnosti preživetja; ko je celo komunikacija lahko razosebljena do te mere, da jo obvladujejo in nadzorujejo stroji. Tisto, kar človeku kot posamezniku lahko da oziroma ohrani lastno vrednost, zavedanje o

Besede, s kakršnimi otrok pride v stik in način, na kakršnega z njimi pride v stik, ga zaznamujejo za vse življenje.

Jezik kot klasifikacija, kot latinski *ordo*, hkrati dela red sredi kaosa misli, a mišljenje hkrati tudi nadzoruje in tako na uporabnika / govorca deluje represivno.

svojem partikularnem obstoju, je prav njegov jezik, ki ga čustveno lahko dojema kot individualnega in ne le kot kod, kakršnega se je (lažje in hitreje kot človek) zmožen naučiti tudi stroj. Prav to je razlog, da bi morali otroci v nežni dobi razvijati svojo ustvarjalno in čustveno dožemanje jezika kot dela lastnega psihičnega ustroja, kot pravzaprav svojo vez z biološko vrsto, ki ji pripadamo, in tu je branje nepogrešljivo.

Ni torej vseeno, s kakšnimi in s koliko besedami je obdan otrok. Besede, s kakršnimi otrok pride v stik in način, na kakršnega z njimi pride v stik, ga zaznamujejo za vse življenje: nekatera izmed teh znamenj se bodo kazala bolj očitno, druga bodo ostala skrita, zakopana globlje v njem, a morda priplavajo z dna duše v pomembnih življenjskih trenutkih. Tudi učitelji bi se morali zavedati, da imajo besede svoja čustvena prirastišča in predstavljajo neke vrste čustveno mišico. Besede, ki jih uporabljamo, jezik, ki ga govorimo, niso samo sredstvo sporazumevanja; prej ko slej se pokaže, da to predstavlja tudi stopnjo naše čustvene razvitosti in naše odpornosti na življenjske preizkušnje: je tako sposobnost obvladovanja samega sebe kot sposobnost razširjanja lastnih obzorij, je pogovor s samim seboj in je notranje razumevanje drugega človeka. Branje, posebno v dobi, ki še ni zaznamovana s pritiskom časovne organizacije in ko se spoznavna plat mišljenja šele oblikuje, v otroku razvije sposobnost razlikovanja med fenomeni, sposobnost poimenovanja pojavov, zato tudi iskanja vzrokov in posledic ter sočutje, občutek za sobivanje. V dobi pretiranega individualizma, ki se preveša v odtujenost, je knjiga polje, kjer se občutek za človeško družbo, njen obstoj in ustroj, osvetljuje, sidra in poglablja.

In nenazadnje: ne smemo pozabiti, da **je branje predvsem užitek**. Francoski semiotik in filozof Roland Barthes (2013) je v svoji knjigi *Užitek v besedilu* (*Le plaisir du texte*) med drugim opozoril, da »jezik še ni izčrpan v sporočilu, ki ga ustvari«. Izhaja iz predpostavke, da jezik kot klasifikacija, kot latinski *ordo*, hkrati dela red sredi kaosa misli, a mišljenje hkrati tudi nadzoruje in tako na uporabnika / govorca deluje represivno. Ker je jezik v službi moči, saj generira ubogljivost pravilom, Barthes tudi zagovarja tezo, da je prav književnost tisto področje, ki servilnosti, podredljivosti jezika zada odločilni udarec. Udarec načinu uporabe jezika v situacijah, ki ga vnaprej določajo in ga zato določajo kot ponovljivega, avtomatiziranega, brez nujnega sodelovanja misli oziroma posameznika s svojo individualnostjo. Po Barthesu je treba jezik »zaslišati izven moči, v vsem sijaju nenehne revolucije govornice«, ki se imenuje *književnost*. Ta se udejanja v literarnem besedilu: »besedilo je tisti trenutek sam, ko jezik splava na površino in se z njo izravna«, kot pravi Barthes. Tedaj jezik nastopa ne kot instrument, marveč kot igra, postane gledališki oder, prikazuje dejanje, ki se odvija v čustvenem svetu. V njem se ne učimo tistega, kar vemo in moramo vedeti (avtoritativna zahteva – ta posameznika zabrisuje in ga poenoti z drugimi), marveč to, česar ne vemo, a se nam dogaja in to lahko imenujemo **raziskovanje** (kreativni moment, ki posameznika ustvarja kot posameznika in zagotavlja občutek za vrednost lastnega obstoja). Tako se lahko skozi umetnost besed na primer iz brezimnih žrtev vojn ali beguncev, ki se do tedaj zdijo le številke, izlušči človeška izpoved, ki nam pokaže doživljanje enega izmed njih, in nenadoma si lahko predstavljamo, kako podoben nam je po človeški plati. Obstaja pa veliko takih, ki svojega jezika niso sposobni izoblikovati in za njihovo izkušnjo nikoli ne izvemo.

Otroci imajo sposobnost biti zelo pozorni na besede, sposobni so velike igrivosti in neobremenjenosti, ko z besedami opisujejo ljudi, stvari in občutke. Otroci si znajo izmisliti najbolj zanimive, nenavadne in vendar verjetne besede, sposobni so predgramatikalne motivacije v jeziku, rada bi rekla, da se znajo **potopiti do dna jezika**. Nevede, skozi igro, so sposobni razmišljati o strukturi jezika in o temeljih za različne jezikovne strukture. Zanima jih, zakaj besede sestavljamo tako in ne drugače, ves čas neobremenjeno zadevajo ob ograjo normiranosti jezika in jezik prevprašujejo. Kadar imajo otroci priložnost razvijati svoj ustvarjalni potencial v jeziku, se v tem raziskovanju počutijo neobremenjene, kot

Otroci si znajo izmisliti najbolj zanimive, nenavadne in vendar verjetne besede, sposobni so predgramatikalne motivacije v jeziku, rada bi rekla, da se znajo potopiti do dna jezika.

plavalec v vodi, ki le opazuje svet okoli sebe in ni pod pritiskom, da bo zadel ob kak oster rob. Če so se odrasli pripravljali prepustiti tej otroški sposobnosti in opustiti avtoritativnost popravljanja, bodo še sami vstopili v prav posebno novo doživetje.

To seveda ni *plaidoyer* proti normiranosti jezika, pač pa spodbuda, da resnično ne smemo pozabiti na tisto plat jezika, ki ni povsem ulovljiva, zato pa polna dogodivščin in potencialov, ki je kot nekakšen zaščitni sloj, ki ga pripisujem nečemu, kar so jezikoslovci poimenovali »**motivacija v jeziku**«. Pogled v zgodovino razvoja jezikov pokaže, da dokler določenega jezika ne »ukrotijo« slovnice, kar brbota od različnih idej in humor-nih prisposodob, kjer je lahko vsak izraz prava zgodba zase. Tako so v slovenščini *ponoči vse krave črne*, v nemščini pa so *ponoči vse mačke sive*, v francoščini mladi zaljubljenec *živi le od ljubezni in sveže vode*, v nemščini pa *od zraka in ljubezni*, tako *hodi mačka okoli vrele kaše in imajo zidovi ušesa*, tako v slovenščini *pojemo zarečeni kruh*, v drugih jezikih pa tega ne počnejo, pa imajo vendar »kar nekaj kruha na pladnju« (francosko *avoir du pain sur la planche*), kar pomeni, še veliko za opraviti ... V francoščini ostaja kar nekaj slovarjev, ki zbirajo in razvrščajo besede na osnovi idej; taki slovarji so precej nekonvencionalni in leksikografsko manj strogo metodični, hkrati pa predstavljajo, vsaj v mojih očeh, najzanimivejši del slovaropisja. In podobno kot se je to zgodovinsko pokazalo v razvoju jezikov, se dogaja tudi na ravni razvoja posameznikove jezikovne kompetence: gre za sposobnost ustvarjanja novih izrazov in oblik, ki jo lahko, če smo pozorni, zaznamo in spodbujamo pri otroku kot veselje do jezika. Ko se jezik ne razvija več, ko obstane zgolj v svoji normativnosti, zgolj v svoji »odraslosti«, brez dostopa do domišljije, preide v fazo zatona.

Kadar otrokom ponudimo branje in se z njimi spustimo v raziskovanje tega prostora besed, jim, še posebno v zgodnjih letih, ponudimo možnost, da okrepijo zavedanje o samih sebi kot o vrtu, v katerem lahko zrastejo najrazličnejše rastline – ta čudoviti svet pa je nekaj, kar bi bilo danes, v dobi, ko človeške misli kradejo računalniški programi, treba bolj kot kdajkoli prej varovati kot pravo dragocenost. Prav otroci imajo največjo sposobnost, da ob branju razvijajo intuicijo in ustvarjajo spontane domišljijske slike. Intuicija, čustveni razvoj, sposobnost razumeti sebe in drugega pa so ključni elementi srečne in odgovorne družbe. Intimni prostor jezika tako širi tudi javni prostor. Jezik, kot ga človek *doživlja*, je tisto orodje, ki nam pomaga graditi boljšo in odpornejšo družbeno skupnost.

Ustvarjanje poezije in prevajanje literature

Sama sem svoje pesniško delo večkrat opisala z izrazom »kalejdoskop besed«. S tem izrazom sem zajela raziskovanje različnih vidikov jezika, ki se v pisanju poezije lahko udejanji v verjetno največji možni meri, saj smo znotraj krajšega zaključenega besedila lahko bolj pozorni na podrobnosti. V nekaterih legah sem poskušala zavestno kršiti uhojene slovnice lege jezika, recimo poigrala sem se z brezosebno stavčno konstrukcijo, kakršno pozna francoski jezik v stavčnih strukturah z »il y a« ali »on«. Ker v francoščini glagol ne obstaja brez osebk, je izražanje subjekta (v nasprotju s slovenščino, kjer je osebek impliciran v glagolu) tako vseprisotno, da se je v jeziku spontano pojavila potreba po drugi možnosti. V slovenščini ni tako, a me je ta specifična lega kot posebnost vseeno zanimala in izzivala. V številnih pesemskih besedilih sem preizkušala idiomatske in metaforične izraze, ki v posameznem jeziku zvenijo »zlajnano«, v drugem jeziku pa so lahko izvirne (na primer »oblaki kot ovčke na nebu« zveni v slovenščini klišejsko, v nekaterih jezikih pa sploh ne), in obratno: take izraze sem razcepila v več pojavnih oblik znotraj istega semantičnega polja in jih postavljala v različne kontekste. Tako oblikovanje jezika ima po eni strani zabavno in humorno plat, po drugi strani pa se mi je jezik sam začel odkrivati kot kalejdoskop, pri kate-

rem lahko le rahlo premakneš zorni kot in že skoči v novo razporeditev, pokaže drugačne oblike, drugačno harmonijo, drugačno sozvočje barv.

Poezija je opazovanje sveta skozi intuicijo jezika. Poezija nikoli ne ponuja enega in edinega neposrednega odgovora na vprašanje o našem obstajanju, temveč nas ohranja v množinskosti, pluralnosti, večsmernosti odgovorov. Tako veselje kot človeški možgani delujejo na tak način: večsmerno in večplastno.

Prepričana sem, da celo majhen jezik kot je slovenščina (ki je še vedno, kljub svojemu sedanjemu historičnemu vzponu, vendarle majhen jezik, ogrožen v sodobnih globalizacijskih procesih), lahko enakovredno vstopa v dialog z drugimi, tudi mnogo večjimi jeziki prav v tistih legah in ravno takrat, ko se zave lastnih zmožnosti in robov teh zmožnosti, torej, ko lahko, kot bi rekli, »hodi po lastnem robu« in preizkuša lastne meje.

Poezija nikoli ne
ponuja enega
in edinega
neposrednega
odgovora na
vprašanje o našem
obstajanju, temveč
nas ohranja v
množinskosti,
pluralnosti,
večsmernosti
odgovorov.

Biti v jeziku in sobivati v jezikih

Sodelovanje na nacionalni konferenci z vzpodbudnim naslovom »Biti v jeziku, sobivati v jezikih« sem sprejela kot književnica in književna prevajalka: kot avtorica udeležanjam prvi del naslovne sintagme »biti v jeziku«, kot književna prevajalka pa drugega, »sobivati v jezikih«. Plavanje v bazenu maternega jezika nas integrira v srčno veselje, z znanjem drugih jezikov pa dobimo pregled, distanco, v kateri se vzpostavljajo novi pomeni in pogledi v nove pokrajine sveta.

Potovanja in srečevanja z drugimi jeziki so odmik od lastne osi, priložnost, da na stvari pogledamo z novim, oddaljenim pogledom, kot bi nam nekdo podaril nove oči. Pri samem pisanju pa gre vendar za »gledanje navznoter«, za seganje v izvor lastnega jezika, kot se ta izoblikuje na čustveni ravni. Vsakdo lahko potuje, a vprašanje je, kako potuje, kako globoko gre njegov pogled. In vsakdo lahko uporablja jezik, a vprašanje je, ali ga hrani v sebi kot del sebe in ali mu ta omogoča stik in soočanje s samim sabo. Razpeta med širini svetovnih pokrajin in stališčem nemškega filozofa Kanta, ki je bil pristaš mišljenja skozi sprehajanje po vedno isti poti, bivanje v jeziku vidim kot gibkost in hkrati mirovanje, ki omogoči osredinjenje na lastno notranjo os.

V času šolanja doma in v tujini se je moje doživljanje lastnega jezika v odnosu do drugega bistveno poglobilo, hkrati pa se je v meni objektivizirala kulturna podstat v jeziku. Moje odraščanje z ljubeznijo do branja mi je dokazalo, da svojega prvega jezika, tj. jezika ustvarjanja, ne morem kar *à la carte* zamenjati za kateri drugi »večji« jezik, ki bi morda nudil več priložnosti, saj je branje v otroštvu povezano z dojemanjem sveta in nas tako opremi za vse življenje. Plavanje v bazenu maternega jezika nas integrira v srčno veselje, z znanjem tujih jezikov pa dobimo distanco, v kateri se vzpostavljajo novi pomeni, nove možnosti in pogledi v nove pokrajine sveta.

Med mojim bivanjem v Belgiji in v Franciji so me pogosto spraševali, zakaj literature ne pišem v francoščini. Ugotovila sem, da me je slovenščina prav zaradi ljubezni do branja – za katero se imam zahvaliti tako ljubezni do branja v svoji družini, kot času, pozornosti in možnosti svobodnega raziskovanja, ki ju je branju namenjalo šolsko okolje (še danes se spominjam različnih šolskih ur slovenščine in drugih jezikov, posebno, kadar je prišla na vrsto književnost) – zaznamovala s pečatom ljubezni, da lahko tudi skozi pisavo raziskujem predvsem v svojem prvotnem jeziku. Slovenščina je bila tista, v kateri se je zgradilo in razširilo moje čustveno obzorje; to pa so bila trdna tla, od katerih sem se lahko napotila tudi v druge jezike, jih sprejemala z začudenjem in zanimanjem, si želela priti v njihovo bistvo, okušati njihove barve in gledati podobe, ki so jih sposobni ustvariti, zato, da sem se spet z ljubeznijo in pripadnostjo vračala v lastni jezik.

Literarno prevajanje je izjemno očarljivo, a hkrati tudi garaško delo. Vsak literarni prevajalec pozna obrtniške izraze, kot so »prva roka«, »druga roka«, kar pomeni, da je treba literarni prevod večkrat pregledati in pretehtati uporabljene besede z vidika celote in konteksta. Ob tem se zavemo, kako neverjetno občutljiv instrument je jezik, kako lahko resnično drobna niansa v postavitvi takega stavka omogoči ali prepreči dostop bralca do sporočila, včasih pa celo do pomena celotne knjige. Zavemo se narave različnih jezikov in jezikom lastne ekonomije: kako posamezni jezik strne določene pomenske elemente, ali pa jih, nasprotno, razprostre v pahljačo in tako podaljša čustveni učinek besedila.

Ko sem organizirala in soorganizirala delavnice pesniškega prevajanja *Pesniki prevajajo pesnike*, sem se zaradi iskrenih in zavzetih pogovorov z različnimi tujimi pesniki o srži besedila bolj konkretno zavedela tudi robov, klišejev in kontekstov pri sobivanju več jezikov. Izkušnja literarnega soprevajanja mi je dala najboljši vpogled v to, kako je vse v besedilu – če govorimo o njegovem učinku – odvisno od izbire in sopostavitve posameznih njegovih zidakov – besed.

Naj le na kratko ilustriram svoje dosedanje pisanje z nekaj konkretnimi primeri pesemskega bivanja in sobivanja jezikov:

- moja pesem (Pogačnik, 2008) z naslovom *Klobuki* (iz zbirke *V množici izgubljeni papir*) se začne s besedo klobuki v osnovnem pomenu pokrivala, a kmalu se vanjo vplete tudi izraz »morski klobuki«, takega izraza pa v večini drugih jezikov, v katere je bila pesem prevajana, ni (recimo v angleščini, francoščini, italijanščini, celo v hrvaščini), zato so različni prevajalci iskali različne rešitve. Vsekakor ni dovolj to, da idiomatski izraz zamenjamo s sorodnim izrazom, saj s tem izgubimo stik s preostalimi deli pesmi, kot je npr. sicer inventivno poskusila storiti prevajalka v italijanščino, kjer obstaja poseben tip meduze z imenom »polmoni di mare« (morska pljuča);
- v moji pesmi *Ognjeni žerjavi* (zbirka *Alica* v deželi plaščev) se beseda »žerjav« postavlja v kontekst poimenovanja dveh različnih stvari, strojev na gradbiščih na eni strani in na drugi strani ptic. Oba pomena se v pesmi prepleteta skozi motiva hiše in selitve in hkrati s svojo homonimnostjo, dvoumnim prehajanjem enega pomena v drugega, ustvarjata posebno fluidnost v pesemskem besedilu. Da bi prevajalec lahko poustvaril podoben učinek, mora enaka homonimnost obeh izrazov obstajati tudi v njegovem jeziku. V tem primeru sem imela srečo, saj je izraz homonimen tudi v angleščini (crane), francoščini (grue) in italijanščini (gru). Res pa je, da se nanj ponekod lepi še tretji, slengovski pomen, ki pesmi lahko nekoliko nagaja. Ni pa tega sovpadanja homonimov v španščini, kjer obstaja med obema izrazoma rahla fonetična razlika (grua – grulla). Glede na to, da gre v pesmi za učinek pomenskega prehajanja med dvema zelo različnima semantičnima poljema, se je postavilo bistveno vprašanje: katerega izmed obeh izrazov zapisati v naslov? Še nekoliko bolj zapletena situacija pa se je pojavila v nizozemskem prevodu, kjer ta beseda lahko pomeni hkrati še pipo za vodo. Zaradi tako drobnega detajla je torej lahko ogrožena igrivost in fluidna večpomenskost celotnega besedila. Taki pojavi se lahko zgodijo samo v leposlovju in prav zato je literatura edini zares živi organizem jezika, ki omogoča, da v jeziku »ne zaspimo«. In prav zato, ker nas književni jezik opominja na nas same, ga družba ne bi smela odrivati na obrobje, ampak bi morala bolj spodbujati njegovo igrivost in tako iskati barthesovski »užitek v besedilu«.

Jezik poezije predstavlja v času globalizacije odpor proti sodobnemu načinu komuniciranja, ki nas razdružuje in nas potiska v odtujitev; poezija pa nas vabi v plastenje človeške izkušnje in predstavlja svobodo gibanja po različnih »nadstropjih«, kjer jo lahko beremo

na različne načine, odvisno od razpoloženja, osebnosti, izkušenj. Živost te izkušnje je parafrazirana v zapisu Aleša Debeljaka ob moji drugi knjigi: **pesem razpostavi besedno tkanino tako, da se o življenju vprašamo na način, ki nima linearne rešitve**. Prav to spraševanje skozi kalejdoskop besed nam lahko življenje – doživljanje življenja – predstavi na novo. Če besede in njihove kontekste vzamemo hkrati resno in igrivo, jeziku podarimo novo barvo, in ga tudi dovolj obarvamo, da v soočenju z drugimi jeziki ne zbledi – pa tudi ne prebledi, češ, kaj pa imamo pokazati.

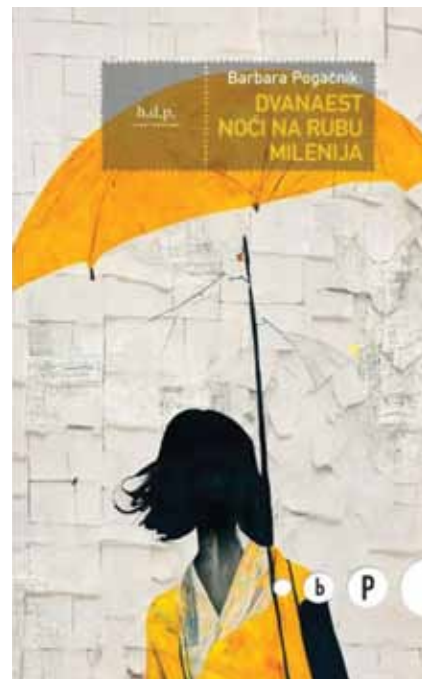
Viri in literatura

Barthes, R. (2003). *Učna ura* [prev. Barbara Pogačnik]; Marcelli, M. *Roland Barthes: od zgodovine k sistemu, od sistema k besedilu* [prev. Primož Repar]. KUD Apokalipsa, zbirka Fraktal.

Barthes, R. [prev. Špela Žakelj]. (2013). *Užitek v tekstu; Variacije o pisavi*. Študentska založba.

Pogačnik, B. [spremnna beseda Aleš Debeljak] (2008). *V množici izgubljeni papir*. LUD Literatura.

Pogačnik, B. (2016). *Alica v deželi plaščev*. Mladinska knjiga.



Marija Sivec | Zavod RS za šolstvo

Ob letošnjem mednarodnem dnevu materinščine

Ob mednarodnem dnevu materinščine se spominjamo pobudnika in prvega glavnega urednika Slovenščine v šoli, Silva Faturja (2. 1. 1935–15. 1. 2023). Mineva leto, od kar se je poslovil od nas, dočakal je okroglih 25 letnikov izhajanja revije in zaokrožilo se je prav toliko let od začetka prenove pouka slovenščine (l. 1996), ki jo je Silvo soustvarjal in je botrovala ustanovitvi revije. Na rešetu časa ostaja začetna vizija revije še vedno aktualna in ne le delo pri reviji, ampak celotno življenjsko delo prof. Faturja ostaja vgrajeno v zlati mozaik slovenskega kulturnega spomina. Člani prvega uredniškega odbora revije želimo osvetliti nekaj koščkov v tem mozaiku s kolažem prispevkov in prispevati k refleksiji o pomenu prvega jezika, literature in branja v življenju posameznika ter o vlogi S/slovenščine v šoli – v dobi globalizacije in digitalizacije ter ob aktualnih izzivih današnje družbe.



/.../ Je spomin.
Sedanjost. Prihodnost.
Je širina sveta in
intimen prostor
posameznika, zatočišče
pred temo, varovanje
zgodovine ...

Obramba pred gozdom,
v katerem izgubljam
smer. Je smisel ...

Je dialog in samogovor, je stisk roke in objem.

Toplina v mrzlih burjastih časih. Je narod. Njegovo
zrcalo.

Je domovina. Kaj je domovina? Kje?

Jezik. Moj jezik, tvoj jezik.

Jezik/hiša. Jezik/smerokaz. Jezik/genealogija ...

(Marij Čuk, iz *Poslanice ob mednarodnem dnevu materinščine*, 21. 2. 2024)

Skupaj z nami bi Silvo prikimal letošnji poslanici tržaškega pisatelja o materinščini, saj je v uvodniku (Reviji na pot) k čisto prvi številki Slovenščine v šoli (Fatur, 1996) tudi sam zapisal: »Prva številka revije odhaja med bralce in sodelavce v času, ki je za naš jezik po svoje prelomen: slovenščina po eni strani še nikoli ni imela tako ugodnega in uglednega mesta v družbi evropskih jezikov, po drugi strani pa spričo velikih družbenih premikov našega časa ob znanih in starih nevarnostih prežijo nanjo še nove, kakršnih še ni bilo v njenem tisočletnem razvoju. Revija si bo prizadevala, da bi se Slovenci tega kar najbolj določno zavedali in temu primerno tudi ravnali.«

V intervjuju za Sobotno prilogo Dela pa je l. 2011 povedal: »Danes slovenščine nihče ne preganja. Najbolj jo ogrožamo kar sami. Odpovedujemo se ji na univerzi in v znanosti zaradi nekih pragmatičnih razlogov, kar je začetek umika v čase, za katere smo mislili, da smo jih enkrat in za zmeraj preživeli. V knjigi (Okruški, op.) sem navedel primer Cirila Kosmača, ko je gostoval na televiziji v Rimu kot predsednik Zveze književnikov Jugoslavije. Novinar ga je vprašal: »Ali se čutite kaj manjvredni kot pripadnik majhnega naroda?« In Kosmač, ne bodi len, odvrne: »Prvič, Slovenci nismo majhen narod. Smo samo maloštevilčen narod. In jaz se ne čutim manj vrednega. Jaz se počutim več vrednega kot vi. Jaz lahko z vami lahko gladko govorim, kar zdaj dokazujem, ko govorim v italijanščini. Vi v mojem jeziku ne morete.« Našo večjezičnost bi morali razviti kot našo komparativno prednost ...«

V istem intervjuju je poudaril: »Velike besede o slovenščini, ki da je postala enakopraven uradni jezik Evropske unije, so le nekatere polresnice. Povprečen Slovenec svojega jezika nima rad, kaj šele da bi se z njim ponašal. Ob srečanju s tujim jezikom, in to na naših domačih tleh, se nemudoma potuhne. Evropska unija slovenščine ne bo reševala; če je ne bomo trmasto kakor naši predniki branili in gojili sami, bo po njej. /.../ »**Materinščina je veliko več kot le sredstvo sporazumevanja, kar so tudi drugi jeziki. Materinščina skriva v sebi tudi nekaj iracionalnega, materinščina je jezik srca.**«

Takšno jezikovno zavest in ponos na svojo jezikovno identiteto želimo uokviriti z optimistično naravnanimi in strokovno poglobljenimi prispevkoma na začetku in kon-

cu tokratne številke Slovenščine v šoli. Esey mag. Barbare Pogačnik »Kalejdoskop besed« nagovarja z vitalno in virtuosno močjo slovenske umetniške besede in opozarja na ustvarjalnost mlajše pesniške generacije, močno vpete v svetovljanski utrip sodobnega življenja. V rubriki Predstavitev novih tiskov na koncu revije pa asociira na čas, ko je Silvo deloval kot pedagoški svetovalec za vrtce in šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji in pričuje o občutljivosti za jezik in skrbi za ohranjanje slovenščine med tamkajšnjimi – v večjezičnem in medkulturnem prostoru živečimi – Slovenci, in izpostavlja še en pomemben poudarek Silvove vizije pri urejanju Slovenščine v šoli:

»Revija bo namenjala svoj prostor slovenščini kot učnemu jeziku od vrtca do univerze in seveda slovenskemu jeziku in književnosti kot učnemu predmetu v osnovnih in srednjih šolah. Zato se ne bo obračala le k slovenistom, marveč k učiteljem in učiteljem vseh stopenj, ki naj ne bi bili le njeni bralci, ampak tvorni sodelavci« (Fatur, 1996/1).

V prvih petih letih, ko je Silvo bdel na izhajanjem revije kot odgovorni urednik, je izšlo kar 27 števil revije – prvo leto tri, naslednjih pet let pa po šest števil letno!!! S svojim strokovnim ugledom, žilico za odkrivanje potencialnih avtorjev ter s svojo neutrudno pisno in ustno komunikacijo je tkal vedno večjo mrežo stalnih in občasnih sodelavcev revije, ki so načela, cilje in vsebine prenove pouka slovenščine udeleževali v svoji praksi, bodisi kot didaktiki na univerzi, učitelji in profesorji slovenščine po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali doma, v zamejstvu in izseljenstvu, Zavodovi pedagoški svetovalci iz Predmetne skupine za slovenščino in drugi.

Tudi po upokojitvi je ostal aktiven član uredniškega odbora in še šest let dejavno sodeloval v njem, ko je za naslednjih šest let postala glavna odgovorna urednica mag. Sonja Starc. Njo je leta 2008 nasledila Mira Hedžet Krkač, vse od leta 2012 pa je z najdaljšim stažem odgovorna urednica revije mag. Mirjam Podsedenešek. Hkrati z glavnimi uredniki so se menjali člani uredniškega odbora.

Kot članica prvega uredništva sem v marcu 1997 od glavnega urednika Silva Faturja prejela pismo, ki ilustrira njegovo široko mrežo sodelovanja ter dinamičnost pobud in takratnega izhajanja revije.

V 90. letih prejšnjega stoletja je dejavno in z vsem entuziazmom sodeloval pri prenovi pouka slovenščine, predvsem pouka književnosti, in še vsaj 10 let s svojim angažiranjem plemenitil uvajanje učnih načrtov v praksi s tem, ko je sam veliko raziskoval in pisal, a hkrati kot pedagoški svetovalec na Zavodu za šolstvo odkrival, spodbujal in povezoval odlične učitelje in profesorje v praksi, z njimi delil svoje

Slika 1: Pismo Silva Faturja iz leta 1997, v katerem Mariji Sivec piše o predlogih glede načrtovanih števil revije. Sken dokumenta: Marija Sivec, 2024.

znanje, da so skupaj pripravljali in objavljali številne in izvirne didaktične skice in šolske ure v Slovenščini v šoli ali v zbirkah, ki so izhajale pri Zavodovi založni. Bilo je pravo inovativno gibanje spodbujanja kakovostnega pouka slovenščine na naših šolah in izmenjave izkušenj in znanja!

V današnji pedagoški govorici bi lahko rekli, da je imel vizijo »sodobnih pristopov za šolo 21. stoletja«, vizijo »zavezovanja za odnose v vključujoči in učeči se skupnosti« in da si je prizadeval, »da bi v središče učenja postavili učenca in dijaka ter da bi učenje postalo vidno« (Dumont, Istance in Benavides, 2013).

Široka paleta delovanja in ustvarjanja Silva Faturja ostaja vidna z okrog 150 avtorskimi in soavtorskimi deli v Cobissu. Ne le delo pri reviji Slovenščina v šoli, ampak celotno življenjsko delo Silva Faturja ostaja zapisano v zlati knjigi slovenskega kulturnega spomina.

Kot piše Marko Juvan, »**kulturni spomin** zajema dogodke, osebe, kategorije, ki jim skupnost pripisuje utemeljitveno vrednost in identitetno funkcijo /.../ Snov, ki se pomni, je posredovana predvsem ob izjemnih priložnostih (prazniki, obletnice ipd.) /.../ Glavni nosilci kulturnega spomina so specializirani posamezniki ali elite, kakršni so voditelji, kronisti, (literarni) zgodovinarji, kulturniški intelektualci, pisatelji itn.«

Juvan prav tako utemeljuje, da so literatura, jezik in šola glavni nosilci kulturnega spomina.

»**Literatura** je eden glavnih medijev kulturnega spomina: literarni teksti so sledi minulih doživetij in mentalitet, pa tudi časovni palimpsesti; literarni kanon prek družbenih mehanizmov zagotavlja trajnost reprezentativnih idej in predstav ...; motivi in teme novo ustvarjanje in branje vežejo na spominske sheme ...; s citatnostjo pa se literatura spominja svoje tradicije, jo preoblikuje in stopa v družbenozgodovinski kontekst.«

»**Jezik** obstaja in deluje prek diskurzov kot družbena vez, ki s simbolnimi reprezentacijami omogoča izmenjavo, medsebojno preverjanje, križanje in povezovanje individualnih izkušenj, znanj, čustev, občutij, psihičnih energij in pogledov. Zato so posameznikovi osebni spomini vedno interpretirani ali vsaj konotativno osvetljeni prek jezika ali drugih simbolnih redov. V pojmovne enote in relacijske strukture jezika ter drugih znakovnih sestavov pa so se skozi čas nalagali in ohranjali tudi pomeni, /.../ ki so se izkazali za pomembne pri oblikovanju kolektivnih identitet« (Juvan, 2005).

Osrednji sklop prispevkov, ki smo ga pripravili na povabilo sedanje odgovorne urednice, mag. Mirjam Podsedenshek, je kolaž spominskih zapisov o sodelovanju s Silvom Faturjem pri urejanju Slovenščine v šoli v prvih petih oz. desetih letih njenega izhajanja, pa tudi o njegovem liku učitelja mentorja, sodelavca, ravnateljskega kolega, pedagoškega svetovalca, strokovnega konzulenta, avtorja številnih član- kov na temo slovenske književnosti oz. pouka slovenščine,

publicista, kulturnika, prijatelja ... Poleg antoloških pesnikov in pisateljev je raziskoval in odkrival tudi kulturno žlah-tnost zamolčanih avtorjev (npr. Miroslav Vilhar, Lea Fatur) in izsekov iz nacionalne zgodovine (npr. gibanje TIGR na Primorskem). Znal je povezovati ljudi in pri sodelavcih vztrajno iskati način, kako lahko vsak – po svojih talentih in močeh – konstruktivno prispeva k skupnim ciljem. Sam je bil vir širokega znanja in modrosti, navdih človečnosti in vrednot v poklicnem in vsakdanjem življenju, v odločilnih in pomembnih trenutkih pa zgled »krpanovskega« poguma, pokončnosti in odločnosti.

Viri in literatura

Čuk, M. (2024). Poslanica Društva slovenskih pisateljev: Mednarodni dan materne jezika, 21. februarja 2024.

Fatur, S. (1996). Reviji na pot. *Slovenščina v šoli*, 1(1).

Jaksetič, D. (5. 3. 2011). Silvo Fatur: Materinščina je jezik srca. *Delo, Sobotna priloga, Intervju*, 53, 30–32. <https://old.del.si/kultura/knjizevni-listi/silvo-fatur-materinscina-je-jezik-srca.html>

Juvan, M. (2005). Kulturni spomin in literatura. *Slavistična revija*, 53(3), 379–400.

Dumont, H., Istance, D., in Benavides, F. (2013). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* [Prevedli Sentočnik, S., Erčulj, J., Rutar, D., Adlešič, G. in Zorman, M.]. Zavod RS za šolstvo.

Dr. Marko Jesenšek | Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru

Obstoj in razvoj slovenščine je odvisen od nas samih

S pominjam se ljubljanskega Slovenskega slavističnega kongresa leta 1995. Kongresna razprava o slovenščini v strokovnem šolstvu in okrogla miza o maturi je Silva Faturja spodbudila k razmišljanju, kako naprej. Oba sva se strinjala, da se je slovensko srednješolsko izobraževanje po uvedbi usmerjenega izobraževanja znašlo v slepi ulici. Najini pogledi so se razlikovali le v tem, da sem jaz »prisegal« na stari gimnazijski sistem, ki sem ga kot dijak mariborske II. gimnazije izkusil med letoma 1974 in 1978, Silvo pa je bil prepričan, da je treba pouk slovenščine posodobiti. Spomnim se, da ga ni motil izbor vsebin, ampak je pogrešal razmislek o tem, kako na nov način približati snov mladi generaciji dijakov. Spoznanje je oblikoval v sporočilo, da je veda o poučevanju povsem ignorirana, da se premalo posvečamo didaktičnim vprašanjem in si profesorji tako rekoč ne izmenjujejo pedagoških izkušenj. Pogovor je zaključil z informacijo, da razmišlja o reviji, ki bi se ukvarjala s praktičnimi vprašanji pouka, učitelje v praksi spodbujala k razmišljanju o pristopih poučevanja ter omogočala izmenjavo njihovih pedagoških izkušenj.

Takrat mi ni povedal, da se na Zavodu za šolstvo Republike Slovenije rojeva »njegova« revija *Slovenščina v šoli*. V začetku leta 1996 pa me je presenetilo njegovo vabilo v prvi uredniški odbor revije, ki je bila ustanovljena po zgledu Zavodove *Zgodovine v šoli*. Izgovarjal sem se, da nisem didaktik in ga spomnil na najin obkongresni pogovor ter na moje prepričanje, da je treba naše izobraževanje vrniti na pota, po katerih je več kot uspešno korakalo pred usmerjenim izobraževanjem. Silvo mojega izmikanja ni sprejel, nasprotno, trdil je, da potrebuje nekoga, ki bo v uredništvu revije opozicija novim didaktičnim pogledom, hkrati pa zagovarjal kakovost vsebin.

Nisem dobro razumel, kaj mi je želel povedati, a cenil sem ga kot dobrega poznavalca Ketteja, Vilharja, Gregorčiča, Kosovela, Kosmača, Bevka, Bartola, Iva Groharja, Magajne, Kajuha, Balantiča, Pahorja ..., kot preudarnega kulturnega delavca, avtorja dobrih srednješolskih učbenikov ter recenzenta tržaških slovenskih beril. Kakšno leto pred najinim pogovorom in rojstvom *Slovenščine v šoli* sem prebral njegovo oceno tržaških beril, ki jo je pod naslovom »Žlahtna konservativnost« objavil v *Jeziku in slovstvu*.

Silvo Fatur je prenovu pouka videl v interdisciplinarni povezavi »slovenistične stroke« in »sodobne didaktike«. V praksi je to pomenilo, da je za pouk književnosti treba imeti dobro izbrano »antologijo/berilo s širšim izborom« in dodatno še »didaktično premišljen učbenik«, tj. predvsem priročnik, ki bo dijaka navajal na »samostojno in aktivno komunikacijo z leposlovnim berilom«. To me je prepričalo, da revija *Slovenščina v šoli* ne želi podaljševati zablod usmerjenega izobraževanja, da ne bo zagovarjala omejenega izobraževanja o književnosti z nekaj izbranimi besedili; zavzemala se bo za moderno organiziran pouk književnosti z »interpretacijskim in problemskim pristopom«. Tako sem povabilo sprejel in postal član prvega uredniškega odbora *Slovenščine v šoli*.

V uvodniku prve številke revije je Silvo napisal, da bo težišče revije v šolskem jezikovnem vsakdanu in »se bo s svojim poslanstvom vključevala v pomemben projekt prenovu pouka slovenskega jezika in književnosti, ki pod taktirko dr. Matjaža Kmecla in v okrilju Ministrstva za šolstvo že teče. Revija želi biti že od vsega začetka vseslovenska – vse to v prepričanju, da je prišel čas, ko moremo in moramo vse svoje strokovne sile za ohranjanje in razvijanje bogastva slovenskega jezika in za njegovo krepitev na poti skozi 21. stoletje.«

Oba sva zagovarjala koncept prenovu pouka slovenskega jezika in književnosti, čeprav na projekt šolske prenovu nisva imela vedno enakih pogledov. Silva je pritegnil predvsem posluh prenoviteljev za književno in jezikovno didaktiko, mene pa spoznanje, da sta najpomembnejša vzroka za nevzdržen položaj, ki je nastal pri pouku slovenščine, neprimerno izobraževanje in slab položaj učiteljev. Nagovoril me je, da sem za revijo pripravil svoj pogled na to vprašanje in čeprav se z vsem, kar sem zapisal, ni strinjal, ga je objavil v celoti. Motilo ga je npr. moje prepričanje, da fakultete razpisujejo preveč študijskih mest za izobraževanje učiteljev in da se nam bo to dolgoročno maščevalo. Zapisal sem, da slabi dijaki, ki se lahko vpisujejo na fakulteto (zelo malo se jih s prvo prijavo odloči za študij slovenskega jezika in učiteljski poklic, zato se razpisana mesta napolnijo šele po drugi in tretji prijavi pozno jeseni), ne bodo sposobni slediti načrtovani prenovi študija. Poudaril sem tudi, da je treba

spremeniti takratno maturo, ki se je kakovostno močno poslabšala, ker se je oddaljila od klasične mature.

Bližje sva si bila s pogledom na položaj in vrednotenje učiteljevega dela. Opozarjal sem, da je status učiteljev slovenščine še kako pomemben pri prenovi pouka in da ob prenizkem plačilu ter previsoki delovni obveznosti, kljub najboljšim željam, ne bodo mogli uspešno udeležati ciljev prenove pouka. Najprej je treba zadovoljivo rešiti njihovo eksistenčno vprašanje, šele potem bodo premišljena metodično-teoretična izhodišča za prenovo pouka slovenščine lahko uspešno prenašali iz teorije v prakso. Tako sem razmišljal leta 1996, žal se stvari vse do danes niso spremenile na bolje.

Bolj sva se razlikovala glede eksterne mature – jaz sem ji nasprotoval, Silvo jo je z nekaterimi omejitvami zagovarjal. Prepričan sem bil, da nima smisla »odkrivati tople vode« in se je treba vrniti k interni maturi, kakršno sem kot gimnazijec opravil na mariborski II. gimnaziji. Pri novi maturi sem opozarjal na škodljivo amerikanizacijo našega izobraževalnega sistema, ki sem jo prepoznaval v birokratskih pravilih in nepotrebnem »globalnem« izobraževanju ocenjevalcev na seminarjih pod vodstvom Državne maturitetne komisije. Silvo se ni strinjal, da je tako zamišljena eksterna matura »slaba, nepotrebna in škodljiva in bi jo bilo treba odpraviti ali vsaj spremeniti, dokler je še čas«. Zagovarjal je »testne pole«, ki so bile zame »katastrofa«, saj so merile spretnosti, ki niso kazale resničnega znanja dijakov. Spomnim se npr. nepotrebne pozornosti vzbujajočega dogodka, ko po kriterijih eksternega ocenjevanja na maturi ni bilo možno priznati odgovora dijaka, ki je pravilno izpolnil dopisnico, a je besedilo napisal »čez za to namenjen prostor«. Posledice take abotnosti so danes kot na dlani!

S Silvom sva si bila najbolj enotna v spoznanju in stališču, da »... slovenščina po eni strani še nikoli ni imela tako ugodnega in uglednega mesta v družbi evropskih jezikov, po drugi pa spričo velikih družbenih premikov našega časa ob znanih in starih nevarnostih prežijo nanjo še nove, kakršnih še ni bilo v njenem tisočletnem razvoju« (Reviji na pot, 1996).

Jezik in kultura nista le Prešeren ali Bohorič, ampak vse, kar počnemo, si želimo, znamo in ne znamo. Jezik in kultura nas usmerjata, določata in ustvarjata naš vsakdan, naše življenje, sta celota vseh dosežkov in vrednot družbe. Pri tem mislimo na splošno jezikovnokulturno razgledanost, kulturo mišljenja, srčno kulturo, visoko govorno kulturo, tehniško kulturo naših ljudi ali Prešernovo kulturo pesnikovega izraza. Naša kultura je slovenstvo in slovenskega jezika in kulture ne smemo zabarantati.

Zdi se mi, da bi se o vseh teh stvareh s Silvom Faturjem pogovarjala letos jeseni, če bi se lahko spet srečala na Slavističnem kongresu v Celju. Povedal bi mi, da je v svoji knjigi Okruški leta 2010 »okružil« ontološke lastnosti jezika v preprosto spoznanje: »Materinščina je jezik srca«.

Danes ta jezik, žal, preganjamo sami! Verjetno bi se skupaj spraševala, ali Slovenci v letu 2024 potrebujemo novo *Majniško deklaracijo* o tem, da je slovenski učni jezik samoumeven in je najboljši (edino primerno!) orodje slovenskega profesorja v slovenskem vzgojno-izobraževalnem okolju. Strinjala bi se, da je izrinjanje slovenščine iz javne rabe narodni samomor, ki so se ga zavedali snovalci Zedinjene Slovenije, organizatorji taborskega gibanja, pisci *Majniške deklaracije* leta 1917 in 1989, gibanje *Slovenščina v javnosti*, slovenski jezikoslovci vodniki in številni slovenski razumniki.

Če bi se torej s Silvom lahko srečala, bi gotovo skupaj razpravljala o današnjih pojavih imperializacije jezika, ko zakonitosti kapitala spodbujajo rabo globalnega jezika, koristnega za finančne naložbe, ki prinašajo dobiček; ko v

Kaj je *Gourmet over Mura*?

Belil sem si glavo, kakšne skrivnosti neki se skrivajo za čudežem, imenovanim *Gourmet over Mura*. Najprej sem se zapičil v *gourmet*. Ali ga naj izgovarjam na angleški ali na ameriški način? S prekmurskim, prleškim, ljubljanskim, morda briškim prizvokom ali naj poskusim s slovensko zborni izreko? Ubožno znanje angleščine bi me lahko napeljalo celo do gaverme(n)ta na oni strani Mure, kar bi ob stoletnici združitve Prekmurja z matično Slovenijo tudi bilo možno?! Ta nespodobni preblisk sem hitro izrinil iz misli in začel iskati druge neustrezne izraze v manjvredni slovenščini: prevzeta gurman in gastronom bi bila za jezikovne globalizatorje še sprejemljiva, tudi delikatesa bi še »šla skozi«, sladokusec pa bog ne daj, saj še od daleč ne pove, kar se skriva v gourmetu, ki ga je angleščina prevzela iz stare francoščine, potem ko se je iz služabnika in pomočnika povzpел do trgovca z vinom in postal cenjen vinski poskuševalec in poznavalec vin, Angleži pa so ga povišali še v gourmet chef, tj. v gurmanskega strokovnjaka. Nemški feinschmecker bi šlo, naš sladokusec pa je premalo ugleden in je preblizu požeruhu, manjka pa mu epikurejskega duha in uživanja, ki se bleščita le v gourmetu. Skrivnost, ki se oglašuje kot *Gourmet over Mura*, je torej v nagnjenju do navdušenja za izbrane jedi! Ubožna slovenščina, koliko besed, da pove, kar

izraža gourmet, porečejo angлизatorji! Nato je bilo potrebno odkriti še uganko o over Muri. Iz strokovne literature vem, da so celo Američani ohranili za poimenovanje slovenske pokrajine na levi strani Mure izraz Prekmurje in da tudi v mednarodnem jezikoslovju velja za termin besedna zveza *prekmurje language*. Kaj je torej bistvo pogruntavščine *over Mura*? Malce me spominja na že pregovorno neumnost trivialnih anglizatorskih besednih zvez *Over-Mura moving cake* ali *Prekmurian layer cake* za vsem dobro znano prekmurško gibanico, ki se kot slovenska potica ohranja tudi v angleškem oz. ameriškem zapisu, ne pa tudi v anglizatorski slovenščini/slangvenščini. »Skrivnosti« so torej odkrite? Bi bile, če ne bi brskajoč po spletu naletel na razlago avtorjev takega anglizatorstva: »Spoznajte in prepustite se izbranim okusom, ki jih ponujajo izbrani ponudniki domačih, kulinaričnih storitev, združeni v »Gourmet over Mura.« V nadaljevanju je naštetih sedem domačij *over Mura*, med njimi sta npr. gostilničar na levi in vinar na desni strani Mure. Torej *over Mura* ni Prekmurje, *over Mura* je menda Pomurje. Toda ne, saj sem v nadaljevanju prebral: »Kaj je *Gourmet over Mura*? Včasih smo potovali, da smo kaj videli! Danes potujemo, da okušamo! Prvovrstno doživetje spoznavanja Pomurja nudi kar sedem ponudnikov, zbranih v projektu, ki bo obiskovalce popeljal na različne destinacije SV Slovenije. Na skupni poti lahko obiskovalci izberejo svoje kulinarično doživetje in si prilagodijo obisk posamezne domačije, kjer lahko spoznajo različne kulinarične dobrote. *Gourmet Over Mura* je zamišljen kot kulinarični izlet, čeprav vavčerjev ni potrebno izkoristiti v enem dnevu pri vseh ponudnikih. Je pa priporočljivo, ker tako dobi gost v enem dnevu vrhunsko kulinarično izkušnjo Prekmurja.« Nehal sem odkrivati skrivnosti, saj sem spoznal, da je v trivialni angleščini *over Mura* severovzhodna Slovenija, Pomurje in/ali Prekmurje (ali nekaj takega), *gourmet* pa vse in še več: izbrani okus, kulinarična storitev, kulinarično doživetje, kulinarične dobrote, kulinarični izlet, kulinarična izkušnja. Uboga, skromna trivialna angleščina ustvarjalcev tega jezikovnega zmazka! Verjetno je *over Mura* za njih kar strokovni izraz za vse, kar je še slovenskega na levi strani Save! Izbrano jezikovno doživetje pa ni omejeno le na Prekmurje, ampak se je ta anglizatorska izkušnja kot koronavirus neustavljivo razširila po Sloveniji.

(Vir: M. Jesenšek, iz referata na posvetu *Jezikovna samozavest – obstoj in razvoj materinščine je odvisen od nas samih*. SAZU, 14. junij 2019)

talilni lonec globalnega »izobraževanja« vdira popreproštena angleščina kot *lingua franca* učnega in znanstvenega okolja ...

Sancta simplicitas! Jezik postaja blago na trgu nadzorovanega mišljenja, za to pa je primerna le trivialna angleščina po meri logike kapitala. Po tej logiki se bo morala materinščina odpovedati svojemu izobraževalnemu in znanstvenemu jeziku, nakar bo dokončno izgubila družbeni prestiž še z ukinitvijo uradovnega jezika (kar je bilo nekoč že videno v odnosu med slovenščino in nemščino, nato še med slovenščino in srbohrvaščino). Jezikovna nelojalnost do slovenščine bo kmalu omogočila, da se bo iz elitističnih znanstvenih in univerzitetnih krogov – spodbujena z že uveljavljenim popreprostenim jezikom trgovine in športa – angleščina samoumevno razširila na vse druge javne oblike sporazumevanja.

Evropska jezikovna politika spodbuja znanje tujih jezikov ter jezikovno in kulturno raznolikost, kar pa ne pomeni, da zahteva tudi poučevanje in učenje v tujem jeziku. Jezik ni le sredstvo za sporazumevanje, je veliko več, je človekova misel, njegov začetek in konec, hkrati pa omogoča spoznanje o obstoju zavednega in tega, kar je zunaj zavesti. Je umetnost in umetnost sporazumevanja hkrati. Napačno mišljenje, da izobraževanje v tujščini ponuja boljše znanje, je nazorno razkrinal Cankar v črtici *Realka*. Ko namreč beremo Cankarja, spoznavamo zgodbo o medčloveških odnosih, ki se ustvarjajo s sporazumevanjem. »Pouk naj poteka v slovenščini!« Zveni znano – to je bila zahteva taborskega in deklaracijskega gibanja, tako smo se uprli skupnim jedrom in tako je razmišljal Pavček, ko je leta 1989 med drugim zahteval »zagotavljanje duhovne blaginje« za Slovence.

Zato so izzivi današnje *Slovenščine v šoli* še vedno tisti, ki so bili postavljeni v viziji prvega uredništva pod vodstvom Silva Faturja. Pedagoška razlaga literarnega in jezikovnega ustvarjanja v slovenščini naj postane mnogo več kot le učna snov – naj bo razmišljanje, ki presega jezikovni globalizem našega časa in slovenskega kvazipolitiziranja in unielitiziranja. Naj odpira vprašanja splošne kulture in razgledanosti, kulture mišljenja, srčne kulture, visoke govorne kulture učiteljev in učencev, profesorjev in dijakov.

Leta 1996 je bilo treba postaviti v središče slovenskega izobraževalnega prostora moderno didaktiko in metodiko ter omogočiti pogoje za medsebojno izmenjavo pedagoških izkušenj. Danes je temu treba dodati jezikovno odprtost, jezikovno kulturo in predanost jeziku ter tako ustaviti negativno jezikovno

asimilacijo, ki se v imenu globalizacije, modnosti in eksibicionizma poskuša uveljaviti v globalnem izobraževanju, znanosti in raziskovanju, politiki ter posameznih strokah.

Silvo Fatur bi imel gotovo več predlogov in rešitev na vprašanja: Kako ustaviti uniformiranost globalnega izobraževanja ter zagotoviti kakovostno izobraževanje v slovenščini na naših šolah? Ali je zaradi »internacionalizacije« res treba pozabiti na vse dobro, kar smo že imeli in sprejeti slabše, zato da bomo »globalno primerljivi«? Ali moramo verjeti »lažnim prerokom«, da je poučevanje v slovenščini nepotrebno in brez prihodnosti?

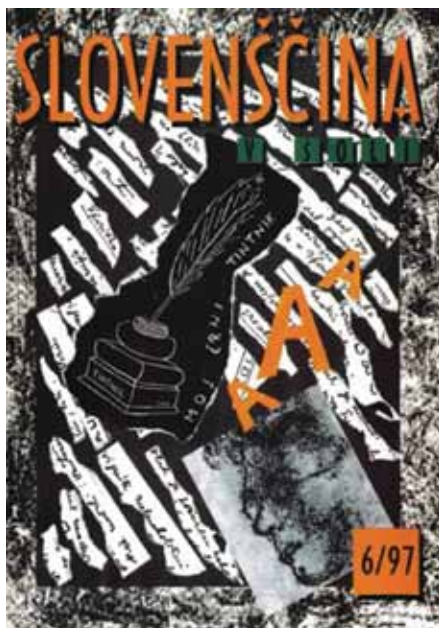
Ne, za tistega, ki ve, kam gre, je veter vedno ugoden. Zato bi se s Silvom verjetno pogovarjala tudi o vzgojni vlogi naše šole, o domoljubju, ki ga je v našem učnem okolju odločno premalo, o ustvarjanju splošne kulture in razgledanosti, o pomembnih vidikih nacionalnega jezika ...

Slovenski knjižni jezik in kultura sta zelo pomemben identifikacijski simbol in sestavni del naših moralnih vrednot, s katerimi se predstavljamo v globalni skupnosti – gre za naš odnos do drugih in do sebe, za zavedanje o večstoletni kulturni in jezikovni dediščini, ki jo je treba razumeti in prenašati na nove generacije. Jezik je mnogo več kot le vsebinsko prazno in obrabljeno sporazumevanje – je naš začetek in konec, je umetnost in umetnost sporazumevanja hkrati. V tem pomenu ostaja jezikovno vprašanje najtesneje povezano z narodnostnim.

Tako kot je Silvo Fatur razmišljal že v svojem članku *Jezik kot primerjalna prednost* (Primorska srečanja, 2001), je to zavedanje treba vključiti v naše šolsko in vseživljenjsko izobraževanje. Naraščanje popularnosti nacionalnih jezikov v evropskem prostoru kot odgovor na integracijo in globalizacijo, še zlasti na vse večjo prevlado anglosaške miselnosti, kulture in jezikovne prakse, kaže, da imajo nacionalni jeziki znotraj integracije velik civilizacijski pomen – ohranjajo raznolikost Evrope in s tem potrjujejo njeno globalno identiteto. Zato je eno od poslanstev *Slovenščine v šoli* še naprej, da ponuja priložnosti za razmislek o vlogi nacionalnih jezikov pri izvajanju multijezične strategije v integracijskih in globalizacijskih procesih, v katerih bi moralo biti ohranjanje jezikovne in kulturne raznolikosti obogatitev in ne slabost. **»Sami moramo spoštovati svoj jezik, literaturo in kulturo, če želimo, da nas bodo spoštovali tudi drugi!«**

Literatura

Jesenšek, M. (2021). Quo vadis, slangvenščina? V: *Jezikovna samozavest – obstoj in razvoj materinščine je odvisen od nas samih*. Zbornik posveta. SAZU, 14. junij 2019. Str. 79–102. Slovenska akademija znanosti in umetnosti.



Moji spomini na prvega odgovornega urednika Slovenščine v šoli

Slavističnega kolega Silva Faturja sem prvič srečal na enem izmed strokovnih zborovanj sredi 70. let. V množici udeležencev sem ga opazil zaradi njegove sproščene odprtosti in prijaznega smehljaja. Študijski kolega Ludvik Kaluža mi ga je predstavil kot svojega profesorja v zadnjem letniku postojnske gimnazije, Notranjke pa so vse navdušene pripovedovale, kako zna širši javnosti predstavljati naravne in kulturne odlike domače Pivške kotline. Moram priznati, da se je moji deset let mlajši generaciji, ki se je oblikovala v živahnih in bolj odprtih šestdesetih letih, njegovo vzneseno domoljubje s poudarjanjem pomena jezika kot bistvene identifikacijske značilnosti naroda sprva kazalo nekam arhaično, hkratna opozorila, da se z globalizmom vtihotapljajo v nas skušnjave lahkotnega svetovljanstva, pa precej oddaljena.

Nekaj let kasneje je v učiteljski družbici pogovor zaneslo v negodovanje nad številnimi svetovalci in pedagoškimi teoretiki, ki ti tako lahkotno skritizirajo uro v razredu, sami pa ne znajo povedati nič uporabnega. »No, vsaj za enega tega ni mogoče trditi,« se je oglasila prijateljica iz Kopra. »Pri nas pa delo pedagoškega svetovalca Zavoda za šolstvo opravlja Silvo Fatur. Ne le da predstavlja nove pristope pri interpretaciji v šoli obravnavanih književnih del, ampak z zanimanjem odkriva in z naklonjenostjo ocenjuje, kar ustvarjalnega zasledi v praksi.« Odtlej sem bil na Faturjevo delo bolj pozoren in ko sem dobil v roke njegov učbenik *Književnost* in knjigo književno-didaktičnih študij *Brvi, ne mostovi*, se mi je to dobro mnenje o njem le potrdilo. Tudi na seminarjih, simpozijih in kongresih me je vedno pritegnil s predavanji o svojih strokovnih spoznanjih in problematiki pouka književnosti.

Osebnost se je spoznala leta 1993, ko sem se znašel ob njem v predmetni skupini za slovenščino na Zavodu RS za šolstvo. Izrabila sva vsako priložnost za strokovne debate. Presenetilo me je, da je o mojem delu na osnovni šoli, gimnaziji, v šolski knjižnici in uredništvu revije Mentor ter mentorstvu šolskih glasil vedel skoraj več, kakor sem jaz o njegovem. Zanimale so ga moje izkušnje z vključevanjem metod ustvarjalnega pisanja pri doseganju ciljev književnega in jezikovnega pouka. Podpiral me je pri tem, čeprav jo je sam ubiral po poti razvijanja šolske interpretacije književ-

nega dela. Dokopal se je namreč do ugotovitve, da sodobna literarna veda v središče pozornosti postavlja leposlovno delo kot enkratno umetniško stvaritev, zato naj si pedagogika na razne načine prizadeva postavljati učenca oz. dijaka v položaj, v katerem bo v večji meri kot v preteklosti, ko je bil pouk usmerjen predvsem v podajanje literarne zgodovine, subjekt učno-vzgojnih procesov. »Sicer pa je vseeno, ali učenec prodira v srce umetniškega dela z vodenimi ustvarjalnimi postopki,« je zaključil, »ali pa ga učitelj kot posrednik vodi k umetnini od zaznavanja k sprejetju, preko občutenja do razumevanja.«

Iz teh pogovorov je nastala tudi zamisel za novo slovenistično revijo. Sam je veliko objavljaj v *Jeziku in slovstvu*, strokovni reviji, ki je bila ob osnovanju namenjena učiteljem praktikom. Toda ugotovil je, da so v kasnejših desetletjih v njej vedno več prostora zasedali znanstveni članki, saj so objave univerzitetnim učiteljem pomagale k napredovanju, za prispevke iz osnovnih in srednjih šol pa je preostala komaj kaka stran. Tako je na Zavodu za šolstvo po njegovi zaslugi leta 1996 začela izhajati revija *Slovenščina v šoli*, ki ji je bil pet let, do svoje upokojitve, tudi glavni in odgovorni urednik. Ko se je poslavljaj, nam je v uredništvu naročal: »V *Slovenščini v šoli* naj bo le uvodni članek iz akademske sfere, nekakšen smerokaz, ostali prispevki naj prihajajo iz šolskih razredov in učiteljskih kabinetov. Iz prakse za prakso.«

Silva Faturja sem vedno občudoval, kako je mirno in brez mnogo besed opravil z vsakodnevnimi pritlehnostmi in za blodami, po drugi strani pa se je bil, prepričan v svoj prav, pripravljen upreti politikom, učenjakom ali nadrejenim v službi. Medtem ko je njegov kolega v Kranju že napovedoval, da se bodo učitelji pač morali odpovedati gnjavljenju otrok z minornimi slovenskimi ljudskimi pesmimi na račun velike jugoslovanske književnosti, je Fatur odločno zavrnil t. i. skupna jedra. Iz pozabe in politične anateme je vlekel pesnike in pisatelje ter med prvimi pisal o zamlčani protifašistični organizaciji TIGR. Ugovarjal je celo taki znanstveni avtoriteti, kakršen je bil dr. Jože Toporišič, saj se ni strinjal z njegovim preveč neposrednim prenašanjem znanstvene slovnice v šolske klopi. V službi se je skoraj neopazno izog-

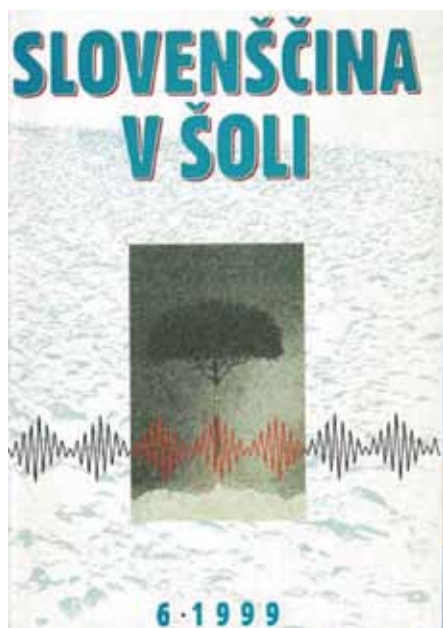
nil kakim nepotrebnim birokratskim opraviлом in raje med tem napravil kaj, za kar smo mu lahko še danes hvaležni.

Leta 1998 me je v imenu predmetne skupine predlagal za nagrado RS na področju šolstva, za podporo predlogu pa je pridobil še predsednika Društva Bralna značka Toneta Partljiča. Bila sta prepričljiva in prejel sem nagrado za »posebno uspešno vzgojno, izobraževalno, inovacijsko in organizacijsko delo v vzgoji in izobraževanju«. To je vznejevoljilo vodilne na Zavodu, saj je njihov kandidat ostal praznih rok. Taka samovoljnost in neusklajenost, kakor si jo je privoščil Silvo Fatur, naj se ne ponovi nikdar več. Silvo se je le molče nasmehnil in me potrepal po rami.

Še v mlajših letih je Silvo Fatur objavil itinerarij za strokovno ekskurzijo po poti od Kalca na Zgornji Pivki do Prema v osrčju Brkinov in jo večkrat vodil. Malo pred svojo upokojitvijo pa nas je Zavodove svetovalce in svetovalke za slovenščino popeljal na ekskurzijo v svoje domače kraje. Ob gradu Kalcu, od katerega danes stoji samo še stolp, nam je pripovedoval o nekdanjem gospodarju Miroslavu Vilharju in o Franu Levstiku, ki da je 1958. prišel za domačega učitelja njegovim otrokom. Pohvalil se je, da je bil pred časom organizator ponovne postavitve Vilharjevega spomenika v Postojni, a je še vedno prepričan, da je zaslužni mož danes premalo čislán. Resda številni zbori prepevajo *Po jezeru, Lipa zelenela je, Rožic ne bom trgala*, jezilo pa ga je, da Vilharjevo *Zagorski zvonovi* navadno umeščajo tja v Zasavje. To je vendar pesem iz Zagorja na Pivki, Silvovega rodnega kraja. Tudi Levstikov *Martin Krpan* ni doma na Vrhniki, umestiti ga je treba na Pivko, saj je tam razgleden hrib Sveta Trojica. Seveda nas je Silvo vodil tudi h Ketteju do osnovne šole na Premu, kjer se je

pesnik rodil, in par korakov naprej do cerkve s freskami Toneta Kralja. »Dragotin Kette in jaz sva obiskovala isto šolo v Zagorju na Pivki, le da jo je on 50 let prej,« se je pošalil in med nas posul veselo razpoloženje.

Silvo Fatur je zaključeval svojo delovno dobo, ko se je bližala dvestota obletnica Prešernovega rojstva. Takrat sem se v Ljubljani zadnjič zadržal z njim v daljšem prijateljskem pogovoru. Dejal mi je, da bi se spodobilo ob takem častitljivem jubileju izdati knjigo *Poezija* za srednješolsko mladino. Skimaval sem z glavo: »Že pred nekaj leti sem bral, da jih je natisnjenih že toliko izvodov, da bi jih lahko imela vsaka slovenska družina pol ducata.« »Ni pa knjige Prešernovih pesmi, ki bi bila umerjena na mladostnikovo recepcijo,« me je prijel za roko in spodbudno dejal: »Po navadi izbiri prinašajo najboljše pesmi, tu pa bi bile le tiste, ki mladim največ povedo, jih prevzamejo. Ti bi to znal napraviti.« O tej njegovi pobudi sem potem dosti razmišljal, a dlje od izbora besedil in osnutkov, kako naj bi bile pesmi komentirane in interpretirane s pogovorom učitelja in učenca na »katekizemski način«, to pa dopolnjeno s krajšim pesnikovim življenjepisom in spomini sodobnikov nanj, nisem prišel. Ko pa me je v službi obiskal dr. Igor Saksida, se je vse hitro razpletlo. Moje zamisli so mu bile všeč in kar sproti jih je vnašal v računalnik in jih dopolnjeval: »Naslov naj bo *Prešeren.doc* – pesnik je bil doktor prava – pa še računalniški generaciji bo to všeč.« Predlagal je tudi sodelavce in založbo. Tako je bil rokopis še pred praznovanjem dokončan, pripravljen za oblikovanje in natis. Knjiga je bila lepo sprejeta in kasneje so jo pri Bralni znački ponatisnili v visoki nakladi in jo podarili mladim, ki so v osnovni šoli vsa leta organizirano brali.



Tudi Silvo je v tem letu izpeljal podoben, a dopolnjujoč knjižni projekt. Za mnenje o Prešernu je povprašal 25 najboljših maturantov generacije, njihov izbor pesmi pa je uredil in obrazložil v knjigi izbranih pesmi Franceta Prešerna *Kam?* (2000).

S Silvom se v letih po njegovi upokojitvi nisva več srečevala, le občasno sva drug drugemu poslala kako knjigo, ob novem letu pa obvezno prijazno pisemce. Sedaj bom te pošiljke močno pogrešal.

Literatura

Preshern.doc: za domišljjsko potovanje in domače branje. Izbor poezije Franceta Prešerna (2000). [izbor in ureditev dr. Igor Saksida; spremna beseda Igor Grdina; spremno besedilo k posameznim pesmim Marica Žveglič; uvodna beseda Miha Mazzini, izbor spominov na pesnika Miha Mohor, ilustracije A. Janežič; fotografije iz nadaljevanke TV Slovenija o dr. Francetu Prešernu Manja Zore, Blaž Zupančič, fotografija Boštjan Kovač]. Rokus.

Prešeren, F., Fatur, S. (ur.). (2000). *Kam?* Libris.

Anton Baloh | OŠ Vojke Šmuc Izola

Izbral pero je in besedo za svoj boj ... in zmagoval!

Ko smo v začetku januarja 2023 izvedeli, da Silva Faturja ne bomo več srečevali na primorskih ulicah, je časopis *Primorski dnevnik* med drugim zapisal: »V matični domovini je bil znan kot slavist, literarni zgodovinar, dinamičen šolnik, preučevalec krajevne zgodovine ..., med Slovenci v Italiji pa bo ostal v spominu predvsem kot priljubljen pedagoški svetovalec za slovenske šole v Italiji ter snovalec čezmejnega povezovanja primorskih šol.«

In res, zamejstvo ga je v stroki dvignilo in mu ponudilo karizmo, ki jo v prostoru Primorske ter širše že desetletja živi Silvova podoba, njegovo delo in njegova velika človečnost.

Šele čas bo pokazal, koliko je profesor Silvo Fatur s svojim dolgoletnim pedagoškim in strokovnim delom prispeval h kakovosti slovenskega šolstva. Razvijal je vizijo sodobne šole, takšno, ki spodbuja potenciale in dreza v ustvarjalnost mladih, udejanja njihov celostni razvoj in njihovo sožitje z okoljem. V svojem poklicnem udejstvovanju je navdihoval sodelavce in učitelje s skoraj pregovorno, njemu lastno pedagoško angažiranostjo in kompetentnostjo. Njegove strokovne, organizacijske in vodstvene sposobnosti so botrovale številnim inovativnim idejam v pedagoški praksi, njihovemu uresničevanju, promociji in prenosu le-teh v znanost in stroko. Ena od teh je tudi strokovna revija *Slovenščina v šoli*.

Na vsakem koraku se je znal in mu je bilo pomembo zavzemati se za pristne človeške in pedagoške odnose in njegovo vodilo so bile vrednote, kot odgovornost, zvedavost, znanje, ustvarjalnost, inovativnost, sodelovanje ... Silvo je bil takšen tako v svoji stroki in znanosti kot tudi v vsakdanjem življenju in družabnosti. Izžareval je svojevrstno vero v posameznika ter v učitelja-mentorja kot enega izmed ključnih nosilcev vseh pozitivnih sprememb v družbi.

Nadvse upravičeno ga ohranjamo v spominu kot izjemno doslednega, poštenega in vztrajnega pri svojem delu. Znal je z učitelji, znal z ravnatelji in znal s svojimi kolegi. Vsem je bil v veliko pomoč pri izzivih, ki jih je v času njegovega delovanja razvijal Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Njegov prispevek je neizbrisen na področju poučevanja, ravnateljevanja, pedagoškega svetovanja kot tudi na polju njemu posebej ljubelega literarnega raziskovanja in ustvarjanja. Vsi, ki delujemo v slovenskem šolskem prostoru, bomo vselej živeli s Silvom Faturjem, z njegovimi modrostmi in strokovnimi usmeritvami, ki jih je nevsiljivo in prepričljivo ponujal in širil v strokovni prostor. Učiteljem ostajajo njegove študije, njegovi učbeniki, eseji, članki, kritična razmišljanja, javnosti zapuščala predano povezovanje Slovencev z obeh strani meje in pomembna razmišljanja o zgodovinskih dejstvih primorskega prostora. Najmlajše pa bo vselej navdihovala korajža pastirčka Jakoba, ki je »rešil Postojnce« v ljudski pripovedki Zmaj v

Postojnski jami, ki jo je v sodelovanju s Srečkom Šajnom kot slikanico za otroke zapisal in uredil Silvo Fatur ...

Nagrada Republike Slovenije, ki jo je leta 1994 prejel za delovanje na področju šolstva, je zgolj eden od poklonov njegovi strokovnosti in pedagoški predanosti, poslanstvu, ki mu je bil zvest do konca. V naših srcih in spominih ostaja zgled profesorja, ravnatelja, pedagoškega svetovalca, predstojnika, slavista in literata, človeka, sodelavca in prijatelja. Ostrina, ki smo jo včasih zaznali v njegovih stisnjenih ustnicah, ki so, ko je bilo to potrebno, jasno izpovedale strogost, doslednost, zahtevo po poštenosti ali morda nestrinjanje s slišanim ..., se je na zelo poseben način že v naslednjem trenutku združila z večno toplino v njegovem pogledu. Oboje mu je dajalo celoto, ki si jo lahko razumel zgolj in le kot očetovsko strogost (toplo in hkrati resno) in zavedanje, kdo je tvoj sogovornik – profesor Fatur.

Neformalni pogovori s Silvom, denimo o Prešernu, o Ketteju, Gregorčiču, glasbi in zborovstvu, o tržaškem in goriškem zamejstvu, o kulturi pa tudi vsakodnevnih stvareh so njegove sogovorce zagotovo zaznamovali in postavili v po-

membne miselne »viharje« strokovnih stališč in razmišljanj. S svojo prepričljivostjo, kredom v mlajše sogovornike, v katere je vselej verjel, je z njemu značilno izpovedano slovensko besedo znal na skrito in mimogrede, čestokrat za vselej položiti čudovito iskro hotenja, vztrajnosti, odgovornosti, spoštovanja samopodobe, ustvarjalne rasti, še posebej pa je znal izpostaviti moč stroke in slovenskega jezika ...

S spoštovanjem in z veliko hvaležnostjo bo Silvo Fatur vedno prisoten v prostoru Primorske, Notranjske in Istre ter povsod drugod v slovenskem prostoru, kjer je z besedo in s peresom zaznamoval svoje večne, neizbrisne sledi. Nekoč je zapisal: *»Meje med deželami in ljudstvi, meje med narodi so umetna tvorba, živa narava jih ne more priznati in jih ne priznava, misli poštenih ljudi letijo svobodne ...«*

In če uporabimo to njegovo modrost, lahko sklenemo: »Meje med časom, ko je bil profesor Silvo med nami, in časom, ko je nekje drugje, te meje preprosto ni!, saj ostaja za vselej v globoki zavesti mnogih, ki smo imeli srečo, da smo stopili tudi na njegovo pot.

Anica Grilj | *Vir pri Domžalah*

Človek ostaja v izgovorjenih in zapisanih besedah

Zapisi o Silvu Faturju bi se lahko imenovali Zapisi o materinščini in njenih mojstrih (Silvo Fatur, 1999), saj je bil in ostaja neprecenljivi prijatelj in vsestranski spodbujevalec lepote in pomembnosti slovenskega jezika na pedagoškem polju in nasploh v slovenski kulturni zgodovini. Njegovo delo obsega prek 50 enot strokovnih člankov, učbenikov, didaktičnih priročnikov, razprav, objav, književnih del, zbornikov, glasil ..., pri katerih je bil bodisi avtor bodisi urednik. Med drugim je bil tudi idejni ustanovitelj in prvi odgovorni urednik strokovne predmetne revije Slovenščina v šoli. Pred menoj je skladovnica knjig, zbornikov, revij z njegovimi izvirnimi posvetili – in predvsem ročno napisanih pisem, iz katerih veje toplina Obmorja (kot je večkrat sam poimenoval svoj dom) in širina srca, ki je

bilo prostrano kot njegova rojstna pokrajina z gozdovi, kjer zdaj spokojno počiva. Bil je in ostaja velik Človek, Prijatelj, Učitelj, Mentor ...

Poslovala sva se dostojanstveno, človeško. Vedela sem za njegovo usihanje, a on je imel za seboj »pospravljeno in poravnano, ko pride čas« (Pavček: Še enkrat glagoli). Preden je utihnilo srce (v nedeljo, 8. januarja 2023), mi je zapisal sporočilo: *»Sem v odhajanju. 88 let. Želim ti vse dobro, Silvo.«* Takoj sem mu odgovorila: *»Silvo, ti ostajaš. V zapisanih in izgovorjenih besedah. Hvala ti.«* Že nekaj časa se je v kratkih zapisih poslavljaj, zato nisem slutila, da je fizični konec tako blizu. Lepo sva se poslovila, tako kot sva prijateljela v pismih, pogovorih, srečanjih. Prav zato bo ta zapis oseben,

čepprav se je najino znanstvo začelo s pedagoško predanostjo slovenščini v šoli.

Spoznala sem ga kot mlada profesorica v srednji šoli, ko sem po dveh letih iskanja gradiv za učne ure (1979, 1980) vzela v roke njegov neprecenljiv učbenik *Književnost 1*, leto kasneje pa *Književnost 2* (Založba Obzorja Maribor, 1981 in 1982) in imela v obeh veliko oporo za poučevanje. Ne samo meni, tudi dijakom je bil to resničen pripomoček z literarnimi besedili in imenitno interpretacijo. Prvič sem imela pred seboj učbenik, ki je prelomil tradicijo pozitivističnega pouka s podatkovniki in površno obravnavo literarnih del in usmerjal k samostojnemu razmišljanju o literaturi. Vseh 40 let pedagoškega dela v srednji šoli sem vedela, da je sprejemanje književnosti »najprej doživetje, šele nato analiza, pri čemer morata vedno sodelovati srce in um, leva in desna hemisfera možganov« (Fatur: Brvi, ne mostovi. 1990).

Njegovo zavzemanje za sodobnejši način pouka je pritegnilo mlade praktike, ki so se ob njegovih spodbudah vključevali v razne projektne skupine. Vedeli smo, da rabimo vez med znanstveno obravnavo besedil in vsakdanjo šolsko prakso. V podporo uvajanju prenovljenega pouka slovenskega jezika in književnosti v srednjih šolah je na Zavodu za šolstvo spodbudil pripravo priročnikov s praktičnimi navodili za izvedbo posameznih tem in priročnike z ustreznimi metodičnimi usmeritvami.

V imenu pedagoških svetovalcev iz Predmetne skupine za slovenščino na Zavodu za šolstvo je oblikoval predlog prenove pouka slovenščine v OŠ in SŠ in ga posredoval dr. Kmeclu, ki je v okviru prenove vodil strokovno skupino za slovenščino pod okriljem Ministrstva za šolstvo. Nastalo je več delovnih skupin, sestavljenih iz praktikov in teoretikov. V skupini za književnost so nastala gradiva, ki jih je Vinko Cuderman uredil v štiri priročnike za učitelje književnosti v srednji šoli: *Književnost v prvem letniku srednje šole* (1993); *Književnost 2* (1994), *Književnost 3* (1995), *Književnost 4* (1996), vsi so izšli pri Založbi ZRSŠ. Pri omenjenih projektih je Silvo sam dejavno sodeloval, predvsem pa spodbujal nove in nove avtorje, ki smo lahko sodelovali in imeli imenitno oporo za poučevanje, raziskovanje.

V 90. letih so pri ZRSŠ izhajale tudi imenitne knjižice »Šolska ura s/z ...«, pri katerih je imel Silvo Fatur soavtorski delež, npr. *Šolska ura z Vladimirom Bartolom* (1992), *Šolska ura s SSKJ* (1994), *Šolska ura s Prežihovimi Samorastniki* (1996), *Šolska ura z Wertherjem* (1998) in druge.

Z Marjanom Štrancarjem je izdal »Abecedarij književnosti« za štiriletne srednje šole (ZRSŠ, 1996). V uvodniku tega priročnika je zapisano: »Književno delo je mogoče opazovati zmeraj z drugega zornega kota in tako odkrivati v njem zme-

raj nove smisle ali pa že odkrite uvideti na nov način. Zapisi v tej knjižici ponujajo le nekaj mogočih videnj in predvidevajo vaše branje leposlovja v prepričanju, da je avtor, ko je leposlovno knjigo napisal, opravil šele polovico dela, druga polovica čaka na vas, na bralce, ki se ob razbiranju natisnjenih besed odzivajte nanje s svojo inteligenco, s fantazijo, s čustvi ... s svojimi izkušnjami – s celotno svojo osebnostjo. Praznine na posameznih straneh so namenjene zapisu takšnih vaših odzivov.« Ko sem dobila to delo v strokovni pregled, sem za mnenje posameznih že obravnavanih tem vprašala gimnazijce v razredu. Odziv je bil dober, pa tudi raba priročnika kasneje zelo praktična za ponavljanje učne snovi. Silvo je bil vesel vseh odzivov, ki so prihajali od dijakov in učiteljev praktikov.

Ko je bila leta 1994 na vzorcu srednjih šol izpeljana poskusna matura in v šolskem letu 1994/95 v Sloveniji uvedena redna matura, nas je Silvo znova in znova spraševal o poteku mature. Z vsem se ni strinjal vselej. Spodbujal je, kaj bi bilo še dobro narediti in svetoval, kako. Bil je moj in naš veliki nesebični učitelj, ki je plemenitil vedenje o slovenski kulturi, jeziku, besedi.

Večletne težnje in pobude za prenovo pouka so se uresničile v Učnem načrtu za pouk slovenskega jezika in književnosti v gimnazijah in štiriletnih srednjih šolah (ZRSŠ, 1997), pri katerem je Fatur aktivno sodeloval. Za udejanjanje ciljev in vsebin iz učnega načrta pa so bili pripravljeni konkretni primeri obravnave književnih besedil, ki so bili predstavljeni na seminarjih ali objavljeni v strokovnih revijah.

V želji po podpori prenove pouka je Silvo dal pobudo o izhajanju predmetne strokovne revije *Slovenščina v šoli* in leta 1996 se bila med tistimi, ki nas je povabil v uredništvo. Sodelovanje z njim je bilo bogato, cenil je svoje sodelavce in ko je iskal nove teme za revijo, nas je poslušal, sledil novemu; na sestankih je pokazal izjemno spoštovanje do nas učiteljev iz šol. Sestanki uredništva so bili zakladnica znanja in iskanja novih pristopov, tem in novih »poučevalcev« v celotnem slovenskem jezikovnem prostoru. Poudarjal je, da bi morala revija ohranjati in utrjevati jasno in trdno zavest, da je slovenščina naša identiteta in da je kljub temu, da še nikoli ni imela tako ugodnega mesta v družbi evropskih jezikov, potrebna stalne skrbi in nege. Narava revije naj ne bo znanstvena, ampak mora ohranjati vlogo prevodnika med teorijo in šolsko prakso. K pisanju prispevkov je nagovarjal tako dobre učitelje praktike kot strokovnjake s fakultet, saj smo bili v tem času priča razcvetu didaktike na slovenskih univerzah. Tudi sam je za revijo pripravljal svoja esejska razmišljanja, npr. prispevke: »*Kaj lahko v eni uri ali dveh naredimo s Kovačičevimi Prišleki*« (1997), »*Preludij Kosmačevega Pomladnega dne*« (1998), »*Nekateri metodični prijemi pri pouku književnosti v srednji šoli: opazovanje*

leposlovnega besedila» (1998), »Prispevek k branju učnega načrta ali predlogi za delo z besedilom« (1999) ... Po petih letih izhajanja revije se je upokojil in predal odgovorno uredništvo primorski kolegici mag. Sonji Starc, a je še nadaljnjih šest let sodeloval v uredništvu revije in jo dejavno soustvarjal.

Ko sva se srečala nekega vročega poletnega dne v Strunjanu, je seboj prinesel mapo s svojimi številnimi ročno napisanimi zapiski in pismi o nastanku revije, spodbujanju avtorjev, odgovorih na članke, iskanju novih tem ... in mi jih izročil kot nekakšno oporoko. Mapa je še pri meni in sem jo nameravala odnesti v Šolski muzej. Morda pa šele zdaj razumem, kaj je želel povedati s tem zaupanjem – o vsem tem bi morali še pisati ...

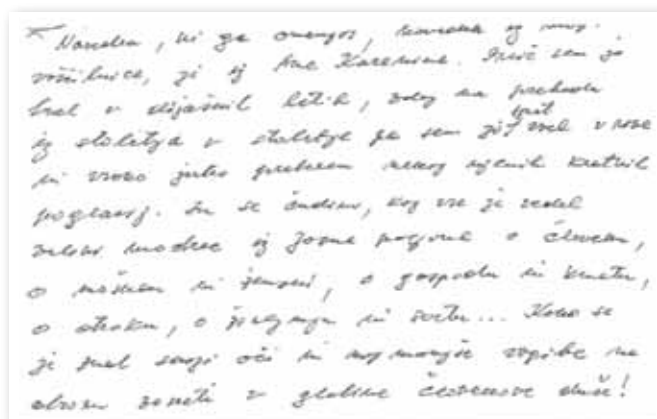
Zavedam se, da je bilo veliko izrečenih in zapisanih besed. A če bi hoteli zaobjeti samo delček vsega dobrega, kar sem in kar smo pedagogi slavisti posrkali iz njegovih del in v sodelovanju njim, bi nastal roman, ki si ga profesor Fatur prav gotovo zasluži.

To niso samo učbeniki in prispevki, kjer smo našli izvrstno razlago izbranih literarnih del in odlomkov, ampak širši človeški pogled na življenje, jezik, slovenstvo. Učitelji in profesorji slovenščine smo imeli oporo, ob kateri smo svobodno snovali učne ure, dijakom širili obzorja.

Omeniti moram dela, ki so bila na mojem katedru in so krožila po razredu. Faturjevi *Zapisi o materinščini in njenih mojstrih* (Jutro, 1999) so bili nepogrešljivi za predstavitev materinščine na informativnih dneh, praznikih, proslavah. Res je, »da so v materinščini shranjene izkušnje rodu, iskanje medčloveških odnosov in kulture v najširšem pomenu besede; kultura naroda se meri z njegovim jezikom, v materinščini je ujeta vsa narodova preteklost« (Jezik in materinščina, str. 17).

Z izborom in študijo je pospremil Vilharjevo zbirko: *Vrh skaline silovite* (Društvo Piškotek, Knežak, 1999) ter zbirko Lee Fatur: *Dom dedov* (Forum Piranese, Koper, 2001). Na izviren način je povprašal zlate maturante o branju Prešerna v anketi in s spremno študijo opremil njihov izbor v zbirki *France Prešeren: Kam?* (Libris Koper, 2000). Ta zbirka z avtorjevim posvetilom je krožila med mojimi dijaki ob obravnavi Prešerna, ob kulturnem prazniku in še kdaj. Prav tako sem začela obravnavo Ketteja z izborom in njegovo študijo v knjigi *Kette: Sem fantič bil mlad* (Libris Koper, 2006). Dijaki so brali zanimivo delo o Kettejevem življenju in jo predstavili v govornem nastopu: *Oče in sin in Zagorski zvonovi* (Libris Koper, 2005). Ko sem o tej bogati podobi slovenskega življenja, učiteljstva in pesnikovega življenja za revijo *Slovenščina v šoli* napisala oceno, a me je Fatur prijazno skromno posvaril v ročno

napisnem pismu: »Ne vem, kaj naj rečem o tvojem vznichenem pisanju ocene knjige o Ketteju. Res ne vem, morda tudi zato, ker nimam rad vznichenih besed, ne verjamem jim. Vem, kaj sem s knjigo hotel, nekako ne morem verjeti tvojim besedam, da mi je vse to, kar naštevaš, uspelo. A po drugi strani si dopovedujem, da ti le moram verjeti, saj gre za sporočila strokovno kompetentnega človeka in ne le za prijateljsko trepljanje po rami. V tej misli se utrjujem tudi zavoljo drugih kar ugodnih ustnih in pisnih odmevov nekaterih drugih slavistov, še najbolj pa sem vesel lepih odzivov mojih ljudi tam gori na Zgornji Pivki, v Zagorju, na Premu, Košani ...«. Pisal je še o Bartolu, Kosovelu, Kajuhu, Balantiču, Borisu Pahorju, Cirilu Kosmaču, Pavletu Zidarju, Benu Zupančiču ... Preživeti je sicer moral tudi kakšno kritiko, kot vsak, ki pri nas naredi nekaj drugačnega, novega. Ob neki priliki je npr. potožil, kako so ga pri pisanju spremne besede k Kosmačevemu Pomladnemu dnevu (zbirka Klasje) posvarili, da je preveč oseben. Nam pa se je prav ta del zdel še posebej dragocen, faturjevski.



Naj omenim še eno osebnostno noto Silva Faturja. Pisma so bila in ostajajo osebni stik z ljudmi in Silvo jih je pisal ročno, s prepoznavno pisavo in skrbnostjo in namenil jih je mnogim ljudem.

V enem izmed njih mi je napisal: »Pisava je razpoznavni znak – podoba človeka. Pisava ima obraz in toplino duše. V misel mi hodi domislica V. Möderndorferja: Pismo je vedno tudi poljub. Konča se takrat, ko pritisneš ustnice in ga tako zapečatiš, pustiš na njem /.../ sok telesa, ki ga pošlješ skupaj z besedami. Si misliš, kaj je napletel? Smo v dandanašnji prikrasni tudi za to, saj pisem ne slinimo več?«

Tudi v pismih se je zanimal za maturitetna besedila, spraševal o gradivu, ki ga pripravljam za dijake. Govoril mi je o svojem pedagoškem delu, srečevanju s pisatelji in pesniki, o branju. Večkrat sva si izmenjala poglede na literarna dela, gledališke predstave. Rad se je spominjal utrinkov s hribovskih poti, ki jih je, dokler mu je zdravje dopuščalo, prehodil, zato se

je vedno razveselil mojih pozdravov z gora. Leta 2008 mi je za praznike poslal Pahorjevo delo *Vila ob jezeru* (Založba Obzorja Maribor, 1955), ki ga še nisem poznala. Zapisal je: »To nenavadno oguljeno darilce je namenjeno specialno tebi. Je eden najstarejših primerov iz moje knjižnice in menda prva knjiga, ki sem jo kupil. V mladih letih me je tako prizadela in navdušila, da sem zagrešil svojo prvo knjižno recenzijo, ki v šolskem letu 1955/56 izšla v našem gimnazijskem glasilu, ki sem ga urejal. Ko sem jo po več kot 50-ih letih spet vzel v roke in jo do konca prebral, se mi je utrnila misel, da bi jo podaril tebi v priznanje za tvoje predano pedagoško delo in v zahvalo za zvesto prijateljstvo. Jaz sem ob ponovnem branju spet ali pa še zmeraj prepričan, da je Boris Pahor že od svojih začetkov pa do danes velik pisatelj. In ko sem mu predčerašnjim poslal božično-novoletna voščila, sem mu zaželel še toliko let, da bo dočakal Nobelovo priznanje.«

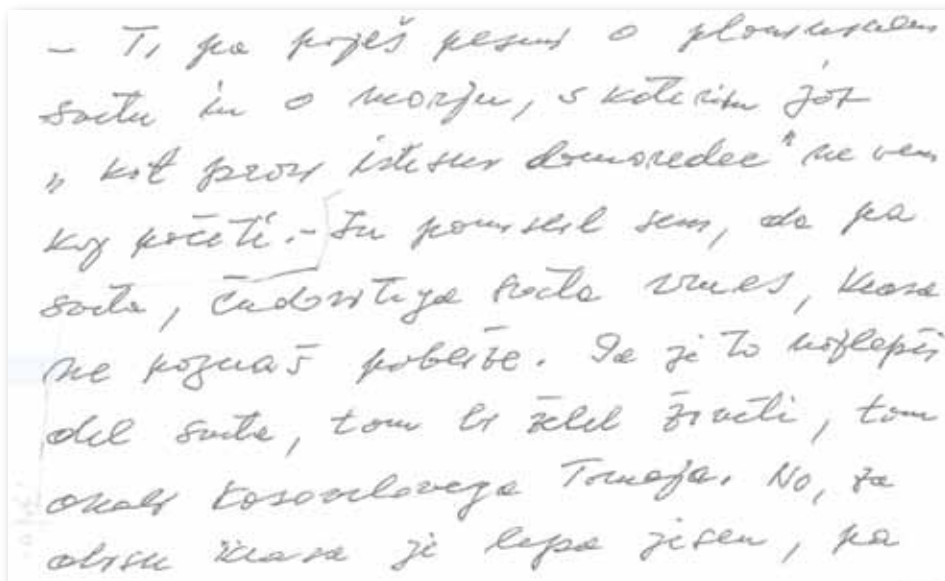
Ponovno sem prebrala *Vila ob jezeru*. Res je, imela sva podobne poglede na književnost, pedagoško delo. Od njega sem se naučila drugačnih svobodnih razlag besedil in širših debat v razredu. Znova in znova je v vsakem objavljenem besedilu ali zasebnem pismu znal navduševati in odstrinjati lepote slovenske besede. Pretanjeno je govoril o slovenski pokrajini in ljudeh, ki so jo ubesedili ter ji za vedno dali govoreči spomenik. Rada sem prisluhnila besedi o njegovi Pivški pokrajini, o kateri je pisal, jo raziskoval in fotografiral in razpošiljal njene podobe v svet. Vsi njegovi zapisi nam širijo obzorje, saj je s tenkočutnostjo predstavil domače kraje in ljudi, širšo Primorsko z zamejstvom, spoznaval pa je rad tudi druge koščke Slovenije.

O prisluškovanju morju in solinam je pisal v poetičnem slogu v zbirki esejev *Okruški* (Fatur, 2010) in me navdušil za koračke nad Mesečevim zalivom. Svoje dijake sem večkrat peljala

na ekskurzijo po Primorski in takrat sem jim ob pogledu na morje prebrala Faturjeve besede: »Primorsko dojemam kot etnično ozemlje na obeh straneh zahodne meje; že od rojstva, od tedaj, ko sem stopil v prvi razred italijanske šole, jo doživljam kot deželo koreninjenja mojega rodu in jo pri tem sprejemam v njeni zemljepisni, zgodovinski in kulturnozgodovinski razsežnosti, v prostoru in času. Zaljubljen sem v Kras, rad imam dolino Soče in Strunjanski zaliv, diham s snežniškimi gozdovi. Primorska je zame Bazovica in Bevk, Kosovel in Kras, Kette in Kraigher, Krn in Kogoj in Kosmač. Brkini, Brda, Benečija, Bartol, Bebler in Barkovlje, Vipavska dolina, Vilhar, Vremščica in Vojko, Goriška, Gradnik in Gregorčič, Postojnska jama, Pahor in Pregelj, Snežnik in Svetokriški, Černigoj in Čermelj, TIGR in Trst« (Primorska srečanja, 2/1990).

Postopoma sem razumela nekatere besede, stavke iz njegovih del, ki govorijo o bolečini Primorcev in krajev, ki so trpeli pod fašistično oblastjo. Izhajam z Dolenjske, od konca študija živim v osrednji Sloveniji, s pogledom na gorenjske gore, in vedno raje hodim ob morju. V zadnjem času me je na Silva Faturja močno spomnil roman Mateje Gomboc: *Gorica* (Založba Miš, 2023). Ob branju se je pred menoj po tihem odstirala podoba Primorske in zdaj bi končno lahko rekla, da poznam in razumem tudi ta košček Faturjevega sveta in razumem, kako dragocena je bila in ostaja slovenska beseda v teh krajih. Morda prav zaradi njega berem roman *Gorica* drugače ..., kot spomenik slovenskemu jeziku, človeku, življenju. Še več, kot nadaljevanje Faturjevega dela.

V knjigi *Okruški* (Moja vseučilišča, str. 18) se je Silvo Fatur vprašal: »Po vsem tem kar obsežnem razvejanem slovenističnem delu pa se vseeno večkrat zarotim pri pomisli, če je vse to prizadevanje imelo smisel in če je zapustilo kakšno sled.«



Tako kot je on ob slovesu poznanih pisateljev znova prebiral njihova literarna dela, tudi sama znova jemljem v roke njegova dela in dela literarnih ustvarjalcev, ki jih je bral, o njih pisal. Nisem edina, ki to delam. To je velika dediščina, ki nam jo je zapustil. Njegova dela in naši spomini na sodelovanje z njim pričujejo o njegovi mentorski vlogi, človeški veličini ter bogatem ustvarjalnem in strokovnem opusu. Odmev sega od slovenskega morja prek snežniških gozdov do strmih pobočij naših gora, razliva se po pokrajini in deželi, ki jo je imel rad in o njej pisal v izbrusenem top-lem slogu. Ostaja ukoreninjen v ves slovenski svet, slovensko besedo, narod.

Viri in literatura

Cuderman, V., Fatur, S., Kenda, Jakob J., Koler, S., Korošec, R., Krakar-Vogel, B., Poznanovič, M., Špacapan, A. (2021). *Branja 2. Berilo in učbenik za 2. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. DZS.

Fatur, S. (1990). *Brvi, ne mostovi*. Zavod RS za šolstvo.

Fatur, S. (1986). *Književnost I. Obzorja*.

Fatur, S., Štrancar, M. (1996). *Abecedarij književnosti za štiriletno srednjo šolo*. Zavod RS za šolstvo.

Fatur, S., Benjak, M., Štuhec, M., Grilj, A. (1998). *Šolska ura z Wertherjem*. Zavod RS za šolstvo.

Fatur, S. (1999). *Zapisi o slovenščini in njenih mojstrih*. Jutro.

Fatur, S. (2002). *Dom dedov. Povedke, pravljice in drugi spisi*. Forum piranese.

Fatur, S. (2010). *Okruški: eseji, študije, spomini*. Libris.

Fatur, S. (2005). *Oče in sin in Zagorski zvonovi*. Libris.

Kette, D. (2006). *Sem fantič bi mlad*. Libris.

Krakar-Vogel, B., Cuderman, V., Kvas, J., Barbarič, N., Fatur, S., Kumer, I., Podsedenshek, M., Šimenc, B., in Štrancar, M. (1997). *Književnost v drugem letniku srednje šole*. Zavod RS za šolstvo.

Pahor, B. (1955). *Vila ob jezeru*. Obzorja.

Prešeren, F., Fatur, S. (ur.). (2000). *Kam? Izbor Prešernovih pesmi*. Libris.

Nevenka Janež | Tolmin

Utrinek iz časov nastajanja Kosmačeve učne poti

Bilo je spomladi leta 1998. Zbirka *V gaju življenja* je bila literatura za Cankarjevo priznanje. H Kosmačevi domačiji, v kateri je takrat še stanoval pisatelj brat Vladko, so prihajali učenci in učitelji mnogih slovenskih šol. Vodili smo jih učitelji z učenci OŠ Dušana Muniha Most na Soči in hodili po tistih sedmih kilometrih doline, ki so pisatelju dajali dovolj snovi za pisanje.

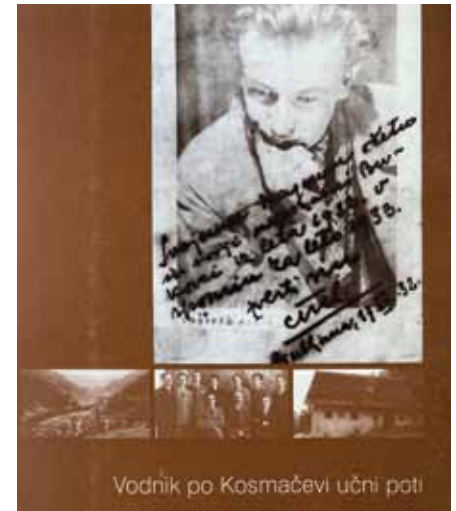
Silvo Fatur je v dolino Cirila Kosmača nameraval pripeljati »svoje slaviste«, kot se je izrazil, in je med pripravami na ekskurzijo obiskal našo šolo. S kolegico sva ga spremljali na pešpoti od Slapa do Bukovice, pogovarjali smo se o ljudeh v naši dolini, o pisatelju in njegovih delih ...

Ko sem Silvu pripovedovala o tem, kako prihajajo na Bukovico učenci in učitelji iz vse Slovenije, se mu je zdelo smiselno, da pot opremimo, tako da pohodniki ne bodo potrebovali spremstva. Navduševal nas je: »Označite pot.

Opremite pohodnike z informacijami, da bodo vedeli, kam in zakaj hodijo ob Idrijci.« Mogoče pa res ...

Na ta pogovor me je ponovno spomnil kak mesec pozneje. Ker sem imela pomisleke, kako se tega lotiti, me je pogledal: »Če ne poskusite, ne boste vedeli!«

Tako smo na začetku šolskega leta 1998/99 začeli pripravljati projekt. Vajeni timskega dela smo sodelovali vsi učitelji predmetne stopnje in vsak je zastavil cilje svojega področja ter k dejavnemu sodelovanju pritegnil zainteresirane učence. Počasi smo v okviru projekta oblikovali sedem skupin: literarni skupini sta bili dve, bile pa so še geografsko-zgodovinska, tehnična, kuharska, likovna in glasbena. Učenci so lahko sami izbrali, v kateri projektni skupini bodo sodelovali. Vsi so želeli sodelovati, nekateri so pri tehničnem pouku izdelovali kažipote. Projektno delo je v glavnem potekalo po pouku, nekatere stvari tudi v okviru pouka.



V naslednjem šolskem letu smo prijavi naš projekt na razpis za inovacijske projekte Zavoda RS za šolstvo in kot naša svetovalca v projektu sta bila imenovana Silvo Fatur in Marija Sivec. Slišali smo se in obveščali, kako napredujemo, občasno sta nas obiskala, nam svetovala in usmerjala naša prizadevanja k poglobljenejšemu doživljanju Kosmačevih del pri učencih ter h končnemu cilju, odprtju Kosmačeve učne poti za pohodnike.

Ko smo se 3. junija 2000 zbrali na odprtju učne poti pred Kosmačevo rojstno hišo, je bil to za vse nas velik praznik in Silvo je bil glavni govornik. Z učenci smo pripravili prikaz, kako so brali in doživljali pisatelja iz domače doline ter »delovni zvezek« za pohodnike, ki smo jih nato povabili na doživljajsko učno pot. Ta pelje od Skopičnika po levem bregu Idrijce proti jezeru na Mostu na Soči – po isti poti, kot sta jo prehodila oče in sin v noveli »Pot v Tolmin«. Poleg čudovitih razgledov in občutenja pomladne narave ob reki Idrijci in med sveže pokošenimi travniki so pohodnike na Kosmačevo življenje in delo opozarjali v lesu izrezljani napisi na informacijskih tablah ob poti. Presenetile so jih dramske uprizoritve odlomkov iz Kosmačevih del (npr. *Pomladni dan*, *V gaju*, *Prazna ptičnica*, *Pot v Tolmin*, *Tantadruj*), ki so jih doživeto in mojstrsko zaigrali naši učenci. Na koncu smo pohodnike pogostili v prostorih naše šole – s pokušino preprostih domačih jedi, ki so bile običajne za praznične dni v Kosmačevi dolini v njegovih otroških letih.

Naslednje leto, v maju 2001, smo organizirali prvi množični pohod po Kosmačevi učni poti, ki se ga je udeležilo veliko učiteljev in učencev iz vse Slovenije. Leta 2002 pa smo pripravili tudi *Vodnik po Kosmačevi učni poti*. Ta je izšel pri založbi ZRSS, v njem pa so predstavljeni rezultati projekta Kosmačeva učna pot s predstavitev zbranih arhivskih dokumentov, pisateljevega življenja in življenja ljudi v dolini Idrijce nekoč in danes.

Danes velja Kosmačeva učna pot za prvo literarno učno pot v Sloveniji in je bila kot zgled za nastanek drugih literarnih učnih poti po vsej Sloveniji, kar je v svojem diplomskem delu leta 2009 dokazala nekdanja učenka naše šole Špela Mrak (*Kosmačeva literarna učna pot, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani*, mentorica dr. Boža Krakar Vogel).

Kosmačevo učno pot vsa leta obiskujejo skupine učencev, dijakov in učiteljev iz vse Slovenije, zamejstva in izseljenstva, slaviščična in druga društva, družine z otroki in druge skupine pohodnikov. Vsakoletni majski množični pohod po Kosmačevi učni poti, ki ga pripravijo učenci in učitelji naše šole v sodelovanju z lokalnimi institucijami, je postal tradicionalen. Leta 2022 je potekal že 20. množični pohod po Kosmačevi učni poti.

Silvo Fatur je tudi v letih po končanem projektu vzdrževal stike z nami. Nekega junija ob zaključku šolskega leta smo se odzvali njegovemu vabilu in popeljal nas je po svojem Zagorju, Pivki in Premu. Dokler mu je zdravje dopuščalo, se je udeleževal majskega pohoda po Kosmačevi učni poti.

Kasneje sem ga vsako leto obveščala, kako živi naša pot in tega se je veselil. V arhivu Radia Koper je našel posnetek Kosmačevega branja novele *V gaju*, nam ga posredoval in izposloval dovoljenje, da smo ga razmnožili ter DVD-je ponudili obiskovalcem poti.

S Silvom sva se slišala, si dopisovala, ob novem letu 2023 pa je prispelo njegovo zadnje pismo: »Vesel sem te bil, vesel najinega sodelovanja ...«

Spomin na botra Kosmačeve učne poti ohranjamo še naprej in posebej zaživi tretjo soboto v maju – kot spomin na tisti »pomladni dan, ki je bil iz samega srebra ulit«.

LJUBLJANA

ti si mi prijatelj, drvo.
se brez besed.

zamenj.

patuljčičeva

čisto hvaleh modrega neba

DIDAKTIČNI IZZIVI

Mira Sušič | **Avtomoto mravlje – primer fantastične
pripovedi po zgledu teorije Marie Nikolajeve**

Auto Motor Ants: Fantastic Narrative Inspired by

Theory of Maria Nikolajeva | **28**

Bojana Modrijančič Reščič | **Spopad s pomladjo –**

spopad s ponovnim rojstvom | **38**

Laura Brataševac | **Ko misel najde besedo**

Srednješolska obšolska dejavnost Kreativno pisanje

When Thoughts Find Words

Secondary School Extracurricular Activity: Creative Writing | **44**

Polona Tomac Stanojev | **Učitelja določa karizma, (po)
uč(eval)no klimo pa tudi šolska oprema in prostor**

Charisma Shapes Teachers and School Facilities

Co-create Classroom Atmosphere | **50**

Nina Slavič | **Povratne informacije učiteljev o zapisanih
neumetnostnih besedilih učencev**

Teacher Feedback on Written Non-Literary Texts | **56**

Mira Sušić | DIZ Josefa Stefana, Trst, Italija

Avtomoto mravlje – primer fantastične pripovedi po zgledu teorije Marie Nikolajeve

Auto Motor Ants: Fantastic Narrative Inspired by Theory of Maria Nikolajeva

Ključne besede:

mladinski roman, fantastika, fikcija, primarni in sekundarni svet, prehod, predmet

Keywords:

young adult novel, fantasy, fiction, primary and secondary world, transition, object

Izvleček

V članku bomo najprej predstavili avtorja kot pisca mladinskih del, nato bomo obravnavali fantazijsko pripoved *Avtomoto mravlje*, ki sodi med klasike mladinske književnosti. Roman je zasukal razvoj mladinske književnosti v smer fantastike po zgledu fantastične pripovedi, ki se je razvila v Evropi po drugi svetovni vojni. V besedi- lu bomo iskali teoretični model fantastične pripovedi, ki ga je utemeljila Maria Nikolajeva. Po razlagi bo sledil primer vaje, v kateri bodo dijaki iskali tipične značilnosti totalitarnega režima, ki jih ponazarja mravljični svet v pripovedi. V vaji bodo nato ugotavljali osnovne značilnosti fantastične pripovedi in razlike s pravljico.

Abstract

This article introduces the author as a youth literature writer and then discusses the fantasy tale *Avtomoto mravlje* (Auto Motor Ants), a classic work of youth literature. The novel turned the development of young adult literature in the direction of fantasy, following the example of the fantastic narrative that developed in Europe after World War II. We look for the theoretical model of the fantasy narrative as developed by Maria Nikolajeva. A sample exercise follows the explanation, in which students search for the typical features of a totalitarian regime illustrated by the ant-world in the narrative. They then identify the primary characteristics of a fictional narrative and its differences compared to a fairy tale.

Jože Snoj – avtor mladinske poezije in proze

Jože Snoj se je uveljavil kot pisec literature za odrasle in mladinske književnosti. Njegov opus obsega romane, pesniške zbirke, knjige za otroke, študije in eseje ter drame. Zablestel je kot novinar na Delu, nato nadaljeval službeno pot kot urednik na Državni založbi Slovenije. V okolišju Nove revije, kjer je bil tudi nekaj časa urednik, je našel svoj družbeni, ideološki in umetniški prostor. Bil je markantna osebnost sodobne slovenske književnosti. Njegov obširni opus zajema vidno mesto med literarnimi ustvarjalci in mojstri slovenske besede v prozi in verzih. Niko Grafenauer mu je nadel vzdevek »ata moj«. V literarna dela je vnesel svoje življenjske izkušnje. Nenehno je opozarjal na napake v družbi in kritično gledal na ideološke procese. Napisal je številne knjige za otroke. Njegove pesmi so звоčno in ritmično razgibane, ker temeljijo na besedni igri – Lajna drajna, Pesmi za punčke in pobe, Skozi vrt čez plan. Prozna besedila za otroke so pravljicična - Barabakos in kosi, Pravljica o vodni kapljici, Jutro sveta. V avtorjevih besedilih zasledimo pestro, tankočutno izrazno igro bogatega besedišča, ki je otrokom blizu in jih vodi v pravljicični, čudežni in čarobni svet.

Zgodba Barbakos je avtorjev začetni poskus na polju mladinske književnosti. Pripoved je prispodoba človeške družine v preobleki družine kosov v gnezdu. Kosji mladič je v bistvu prenos otroka v ptičjo stvarnost. Tak prenos najdemo tudi v zgodbi *Avtomoto mravlje*. Mravljinčna dežela je prikaz totalitarne človeške družbe. Motiv najdemo tudi v Živalski farmi angleškega pisatelja Georga Orwella, ki je alegorično satirično opisal stalinistični režim in s tem politično kritiziral totalitarno diktaturo.

Vir navdiha je pisateljeva družina. Otroci postanejo stalnica pisateljevega literarnega ustvarjanja za mladino. Vid in Jošt sta pogosta protagonista mnogih pisateljevih literarnih del. Brata sta junaka literarnih del Lajna drajna, Stolp za pesmico, *Avtomoto mravlje*, Pesmi za punčke, Sanjska miška. V delih pisatelj opiše svet otroških iger, poizvedovanj in izkušenj v družini in domačem okolju. Protagonista sta brata, stranske vloge pa imajo družinski člani (očka, mama, babica, dedek, bratranca, sestrična, sestra in kuža). Avtor sledi modelu mladinske književnosti, v kateri je protagonist otrok in njegova družina. Kraj dogajanja je umeščen v domače okolje (dom ali travnik pred hišo). Dogajalna linja sledi časovnemu utripu otroškega vsakdana, ki je izhodišče za dogodivščine.

Avtomoto mravlje

Avtomoto mravlje (1975) izpod peresa Jožeta Snoja je primer fantastične pripovedi v slovenski mladinski književnosti. Knjiga je izšla sredi sedemdesetih let prejšnjega stoletja v obdobju, ko je bilo bodisi odpiranje skupne države v svet bodisi omejevanje človekovih pravic komunistične oblasti. Ljudje so se zgledovali po zahodnem trendu življenja in si želeli potovanja v tujino ter dobrin, ki jih niso imeli doma.

Knjiga sodi v posebno poglavje razvoja mladinske književnosti, ker obravnava kočljivo problematiko totalitarne države in kritično gleda na pojav totalitarizma nasploh. Mravljinčna dežela je prispodoba družbe, kjer vladata bodisi policijski in vojaški režim bodisi absolutni nadzor nad posameznikom. Niko Grafenauer je v spremni besedi izdaje knjige zapisal: »Za ljudi je seveda takšen svet, kjer posameznik nima pravice do svoje svobodne volje in mišljenja, nekaj najstrašnejšega, o čemer nam prepričljivo govorijo številne zgodovinske izkušnje, med njimi še posebno tiste, ki še vedno mečejo svojo senco tudi na današnji čas in ki jih navadno poimenujemo s pojmi kot fašizem, nacizem, stalinizem. V takšnem svetu vladajo nasilje, strah in trpljenje; najhuje so seveda prizadeti tisti posamezniki ali skupine, ki se nočejo podrediti takšnim družbenim razmeram, za katere se večini zdi, da so edino možne in zato samoumevne, marveč se jim s svojo mislijo in ravnanjem hote ali nehote upirajo« (Snoj, 1981, str. 161).

Avtor mojstrsko vključi v besedilo fikcijo in fantastiko. Junaka zgodbe sta otroka, brata Vid in Jošt. Literarni osebi sta torej značilni za fantastično pripoved, kjer nastopajo otroci. Kuža Repek spremlja brata skozi vse dogodivščine, torej ponazarja lik živali, ki je tudi značilen za fantastično pripoved. Lika otroka in živali najdemo tudi v pravljicah. Tek je naslednji element, ki ga srečamo že v uvodu zgodbe. Dečka namreč tečeta po travniku v daljavo. Dogajalni kraj je okolje blizu hiše, kjer prebivata otroka s starši. Travnik je del realnega sveta, ki obdaja otroka, dokler se protagonista ne poženeta v tek. »Vid, Jošt in Repek, kodrast bel psiček, so tekli po travniku. Fanta sta bila že kar upehana, Repkov črni smrček pa je bil zmeraj bolj moker. Le kako bi odnehali, ko pa je travnik tako travnat vse do neba in nebo tako nebeško vse do trave.« (Snoj, 1981, str. 5)

Tek ni običajen tek, čeprav vzbuja tak vtis. »Tekli so še in tekli najprej, zmeraj manjši in drobnejši so postajali v daljavi, in nazadnje so bili drobni kot pikice. Takrat so, ne da bi v začetku sploh vedeli, prestopili mejo dežele mravelj.« (Snoj, 1981, str. 5) Tek ima čarobno moč, ker zmanjša bodisi brata bodisi psička. Skozi tek junaki preidejo mejo realnega

sveta in se znajdejo v deželi mravelj, gredo v irealni svet. Tek igra vlogo vrat. oz. prehoda, ki loči raven stvarnega sveta od čudežnega.

Mravljinska dežela je prispodoba fantastičnega sveta, ki obstaja ob stvarnem svetu in je neviden človeškim očem. Mravlje niso bile več majhna bitja iz realnega sveta, ampak so postale male pošasti, ki so sedele za volanom vozil, čeprav niso vzbujale takega vtisa ob prvem srečanju. »Sploh niso bile mravlje, ampak hrumeči buldožerji, pa traktorji, pa tanki, pa vseh vrst oklopniki, ki so se valili v ravnih črtah gor in dol po široki, z iglicami gladko tlakovani cesti.« (Snoj, 1981, str. 5)

Otroka in psiček postanejo majhni, mravlje se jim zdijo velike in drugačne od tistih iz domačega okolja. »Takrat šele so spoznali, kako velike so te mravlje, ki jih, kadar si doma pri očku in mami v hiši med brezami, komaj opaziš na tleh.« (Snoj, 1981, str. 5)

Otroka in psiček se odzoveta na to, kar vidita. Junaki niso ravnodušni, zato jim ni samoumevno, kar se dogaja pred njimi. Presenečenje in strah sta značilna za fantastično pripoved, ker se protagonisti odzivajo na okolje in osebe oz. bitja, ki jih srečajo, ko preidejo mejo obeh svetov. »Naši trije popotniki kar niso mogli verjeti svojim očem, da gledajo tako gost, počasen in brneč promet. Jošt bi si najraje zatisnil ušesa z rokama in zaprl oči. Repek se je nemirno vrtel okrog Vidovih nog in se ju neprenehoma dotikal s svojim mokrim smrčkom. Vid pa je bil v družini najstarejši in najmočnejši, zato ga ni smelo biti strah.« (Snoj, 1981, str. 5-6)

Jošt in Vid se zavedata spremembe. »Midva sva zdaj majčkena, majčkena, pa je majhen tudi nebesni zvon. Kolikor večja in večja bi spet postala, toliko višji in višji pa zraven širši in širši in širši bi bil ta zvon. In ko bova spet odrasla človeka, bo spet tako visok in visok, da bo spet brezmejen in siv ali sinji kot navadno nebo.« (Snoj, 1981, str. 6) Zavedanje je tipični element fantastične pripovedi. Fizične spremembe niso torej tako samoumevne za junake, kot se magično dogaja v pravljici.

Otroka s kužkom se znajdetata v tujem svetu, kjer prebivajo mravlje. Jošt in Vid imata hud problem komunikacije s prebivalci dežele. Mravlje namreč govorijo mravljiščino, otroka pa jezika ne znata. »Ali znaš mravljiščino, ga je previdno vprašal Jošt.« (Snoj, 1981, str. 6) Problem komunikacije med prišelci in domačini je značilen za fantastično pripoved, ki razlikuje to vrsto od pravljice. V pravljicah jezik ni problem, v fantastični pripovedi postane lahko ovira, dokler ne junak najde rešitve zanjo.

Z mravljami se je mogoče pogovarjati preko tranzistorja. »Ali vidiš, da iz vsakega teh mravljinijih vozil štrli po dvojne

tankih paličic? Če ljudje ne bi bili tako veliki, kot so, ker se jim ne ljubi tekati v daljavo, kot smo mi, da bi jih pomanjšala, kot je nas tri, bi takoj opazili, da to niso navadne paličice, pa tudi navadne tipalke ne, ampak prave antene. Prek njih mravlje oddajajo in sprejemajo svoja sporočila. Treba je samo potegniti tranzistor iz žepa – takole, visiš – samo potegniti tranzistor iz žepa, mu izvleči anteno in zavpij vanj halo, halo, pa te slišijo.« (Snoj, 1981, str. 6) Tranzistor je pomagalo, ki omogoči komunikacijo med dečkoma in mravljami. Navaden predmet prevzame vlogo čudežnega in čarobnega predmeta.

Ob prvem srečanju z mravljami brata s kužkom naletita na nekaj, česar ne poznata. Ko skušata prečkati cesto s psičkom, jim mravljinci nadzornik Mravlje zažuga: »Nič ne bo fanta, - je zveznil v čeladi policijski mravljinščini, - nič ne bo./.../. Kaj pa imata carinsko dovoljenje za psa, fanta? Jasno, nimata. Torej: vidva odstop, in brž, pes pa z menoj.« (Snoj, 1981, str. 8-9)

Mravlje niso bile običajne mravlje, kot sta jih fanta poznala, ampak sovražna avtoritativna bitja, ki slepo sledijo ukazom poglavarja. »Nadzornik Mravlje je bil res strašen na pogled. Namesto s pištolo je bil oborožen z injekcijo, ki mu je štrlela iz zadka in mu rabila hkrati tudi za izpušno cev. Samemu sebi je kriknil povelje. »Na levo okrog, se kot tank zasukal na levi strani nožic in svoje zadenjsko orožje naperil v fantiča in psička. Razen tega je pricurnil mravljinčne kisline v motor, da je jedko dahnilo v zrak in še bolj zabrnelo« (Snoj, 1981, str. 9). V mravljinčni deželi so imeli ključno in odgovorno vlogo cariniki in policaji.

Mravljinčno deželo so urejala druga pravila obnašanja in zakoni kot na domu bratov. Dokaz drugačnega pravilnika je bila zahteva carinskega potrdila za psa, temu je sledila seveda grožnja zaplembe psička, ker fanta nista imela dokumenta. Na srečo se je Vid znašel in se spomnil, da ima bombon. Ob novici, da ima deček bombon, ki se ni pomanjšal med tekom v daljavo, se je ustavil ves promet in v hipu preusmeril k bombonu. Mravlja vladarica je kraljica, ki je imela absolutno oblast. Vse mravlje so želele ugoditi vsaki njeni želji. »Vse življenje sem si želel, da bi enkrat našel bombon za našo kraljico predsednico Marinko Mravljinjo Mravljačko VIII.« (Snoj, 1981, str. 44)

Mravlje delavke so se žele izkazati pred kraljico. Oboževale so jo in častile kot božanstvo. »Čisto živčni in iz sebe smo že vsi zaradi nje. Marinke Mravljinke Mravljačke VIII. Samo sprašujemo se drug drugega, kjerkoli se že srečamo: Ali je živa in zdrava? Na, na malo iz mojega želodčka zanjo. Pa da boš gotovo dal naprej. Obljubi! Obljubim. Če jo boš videl, srečni mravljinček, ji povej, da jo pozdravlja 03415KIII iz garaže traktoristov trikratna udarnica, nosilka reda Velikega Mrav-

vljinka. Ne samo da je pozdravlja, da jo ljubi, si boš zapomnil, da jo ljubi.» (Snoj, 198, str. 44)

V deželi mravelj je veljala hierarhična družba. Na vrhu je bila kraljica, absolutna vladarica. Mravlje delavke so imele bodisi številke bodisi kratice namesto imen. Policijski nadzorniki so imeli imena, tajni agenti pa kratice in številke. V deželi je vladal poln nadzor, tajni agenti so bili povsod. Nihče ni smel prekršiti pravil in zakonov *»/.../ tako brez pomisleka prekršili zakona o neusahljivosti prometa (paragraf dvojna gosenica, odstavek prvi besedila o transportu na mravljinah cestah.« (Snoj, 1981, str. 49)*

Otroka sta šla s psičkom v mravlje mesto. *»Vid, Jošt in psiček se odpravijo na »splavostroju« tj. s posebno napravo podobno splavu, v mravlje mesto, kjer bosta fanta dobila službo za nagrado kot strokovnjaka za sladkarije, ker sta podarila mravljam bombon. Na poti družčina naleti na Dobromravova, »pesnika, pisatelja dramaturga novinarja tapetnika, tovarišice kraljice predsednice republike Marinke Mravljinke Mravljaške VIII.« (Snoj, 1981, str. 12)*

Razpoznaven element fantastične pripovedi so imena predmetov, oseb in krajev. Iz besede mravlja so izpeljana poimenovanja mravelj, npr. nadzornik Mravlje, kraj, npr. mesto Mravljevo. Posebno vozilo se imenuje splavostroj.

Mravljinčni svet je sekundarni magični svet, v katerem vladata poleg predanosti oblastnici tudi krutost in brutalnost. Pohabljen in razmesarjen mravlje ležijo vsepovsod na poti, a promet se ne sme ustaviti. *»Ne smemo fant moj, zelo mi je žal, ampak prepovedano je. Svetovalci ministri /.../ so predlagali zakon /.../ da se naša mravlja vrsta ne sme nikoli in nikdar pretrgati. To bi bilo izdajstvo in izguba časa, velika gospodarska škoda.« (Snoj, 1981, str. 25)*

»Medtem ko je ostro prijemal nesrečnega Dobromravova, je TIP 73 trkal z nožicami in ob vsakem koraku po vojaško salutiral z upognjeno desno anteno.« (Snoj 1981, str. 49) Nihče ne sme misliti s svojo glavo. Kdor ima napačne misli, se pri priči znajde v preiskovalnem zaporu, kjer ga doleti kruto mučenje na zasliševanju. Mravlje vohunke so bile celo v ječi kar vzdane vanje preprosto zato, da lahko dan in noč in vsepovsod vohljajo za državljani in jih – če je treba – ročno pretipajo in preiščejo od glave do peta, pardon po navadi do zadka. (Snoj, 1981, str. 79)

Mučenje je bila običajna praksa zasliševanja sumljivih mravelj. *»Mehanik je popustil ročico, da je ostala, mehka kot miličniška gumijevka /.../ nožice toliko, da niso bile populjene iz sidedov, ampak ravno toliko, in ravno v tem je bilo, očitno, mojstrstvo zasliševalca v pajacu. /.../ Mehanik pa /.../ je tacal od nožice do nožice od sklepa do sklepa vozila, pritegnjenega na natezalno napravo. Vsakega je skrbno*

oblib in odvlekel z velikim lepilom, da je vsakič zacvrčala hitinasta lupina in zasmodil temnorjav dim nad njo/.../ Mehanik se je odvlekel od stene in v omarici z lepo po vrsti razvrščenimi ključi za odvijanje vijakov, pardon drobljenje sklepov, izbral najmanjše orodje te vrste /.../. Z njo mu je, povejmo naravnost in na kratko, čeprav je že kar gnusno, gladko odščipnil levo tipalko. Nožice tovariša Dobromravova /.../ so obupano utripale v prostem teku in se zdaj, tako obtežene, z lahkoto izpulile iz verižic, ki so jih dotlej vezale s tlemi.« (Snoj, 1981, str. 98–101)

Simboli vzdrževanja mravljinčnega režima so policaji, tajni agenti z oznakami TIP, kar je okrajšava gesla »Tukaj in povsod«. (Snoj, 1981, str. 49), ki ideološko nadzorujejo državljane mesta Mravljevo in vse dežele. Mravljevo je slikovit prikaz policijsko in vojaško brezhibno organizirane družbe, kjer so vsa čustva podrejena eni sami osebi – v ospredju je kult osebnosti kraljice. Čustva so usmerjena samo v ljubezen vladarice in ne v pomilovanje kogarkoli. Policaji, tajni agenti in cariniki slepo izvajajo ukaze oblasti, zato uživajo privilegije.

Niko Grafenauer v spremni besedi opozori: *»Jože Snoj nam v Avtomoto mravljah prikazuje prav tak svet; njegova dva junaka se nenadoma znajdeti v mravljinčni družbi in v razmerah, v katerih vlada policijsko vojaški red. Seveda se s svojim človeškim (humanim) vedenjem in ravnanjem, ker pač tudi sama nista nič večja od mravljincev, znajdeti v celo vrsto neprijetnosti, težav in stisk, iz katerih se nazadnje komaj rešita spet nazaj v človeški svet.« (Snoj, 1981, str. 161)*

Mravljinčna dežela, v kateri se znajdeti dečka s kužkom, je prisposoba človeške družbe, sekundarni svet je povezan z realno stvarnostjo, ki se zrcali v podobi policijsko-vojaške dežele mravelj.

Niko Grafenauer v spremni besedi potegne sklep: *»Pisatelj nam tako v fantastični dogodivščini prikazuje nenehno grožnjo, ki preti tudi človeški družbi, kadar ta na tak ali drugačen način zatira posameznikovo dostojanstvo in svobodo, kajti vsaka taka družba razčloveči samo sebe, spreminja se v brezdušen in utečen stroj za ugonabljanje vsega tistega, po čemer je človek več od »mašine« – s svojimi mislimi, običaji, domišljijo, spontanostjo in tako naprej. Zaradi vsega tega je sporočilo, ki ga v tako svojstveni upodobitvi prinaša Snojeva knjiga, izredno dragoceno in do skrajnosti privrženo človeku prav v imenu vsega tistega, kar ga ločuje od takšnega ali drugačnega avtomatiziranega načina življenja.« (Snoj, 1981, str. 161–162)*

Nagovora tovariš oz. tovarišica sta bila tipična za socialistične družbe in sta zamenjala meščanska izraza gospod in gospa. Oba izraza sta prepoznavni element namigovanja na

tip socialistične družbe, ki je veljala med komunistični režimi. Izraz miličnik, ki ga zasledimo v besedilu, tudi odraža izmuzljiv namig na vsemogočni policijski aparat, značilen za komunistični režim.

V zgodbi nastopa tudi igrača, tj. lesen pajac Lesenjak. Igrače so značilen element fantastične pripovedi, ker so otrokom blizu. Skrivnost Lesenjak ima v bistvu sporočilo. Na pajacu je pisalo, kako naj se dečka s kužkom vrneta domov. Teči morata v obratno smer od mravljišča proti travniku. *»Ležal je, ves zapuščen, razkoračen, lesen in mrtvouden še zmeraj na tanko tam, kamor ga je bil izbruhnil mravljičadvigalar in osrčja večnega mesta Mravljeva, skupaj z našimi tremi popotniki.«* (Snoj, 1981, str. 150)

Dečka se vrneta na domač travnik s pomočjo čebelice Maje in Mije. Sklene se krog potovanja, odhoda v sekundarni svet in vrnitve v primarni svet, kar je tipično za fantastično pripoved. *»Domači travnik je dečkoma letel nasproti. Čedalje hitreje je postal velik kot svet. Pravzaprav ni čudno, da je moral tako hitro rasti po njunima negama, če je hotel tako hitro postati ves svet. Vid in Jošt sta v strahu, da se presilno ne zaletita vanj, stegnili noge. Pa kakšne noge! Težke, zmeraj bolj težke in dolge, zmeraj bolj dolge, saj so jima morale spet hitro rasti, če sta hotela še za časa doseči vrtoglavo približujoči se travnik.«* (Snoj, 1981, str. 152)

Tek ima zopet čudežno vlogo. Dečka tečeta v obratno smer, zato se ne manjšata, ampak se večata. *»Sta se dotaknila ljubečega travnika. Že tečeta hitra, kar jima dajo noge v najbolj oguljenih in mastnih in razpokanih kavbojkah na svetu, najhitrejših supergah na svetu. Jošt najprej. Vid za njim. / Vsak v svoji izpreženi dlani držita vsak svojo čebelico. Ustavita se, poneseta ju vsak tik svojega zardelega lica. Prvič nič se ne bojita, da bi ju pičili.«* (Snoj, 1981, str. 153–154)

Mravlje niso več velika pošastna, nevarna, sovražna bitja, ampak so nebogljenе in majhne, ki človeku ne storijo nič žalega in hudega. *»Tedaj prileze iz Joštove srajce mravlja. Mravlja, drobna rjava mravlja, izgubljena med kvadrati najrazličnejših kavbojskih barv. Popotnica.«* (Snoj, 1981, str. 154) Mravlje so naravne dimenzije v realnem svetu. *»A misliš, da je to on Dobromravrov? Kdo neki drugi bi mogel biti? Poglej, kako visoke nožice ima in kako okorno jih predstavlja. Nobena druga mravlja ni taka, nobena /.../ Previdno koračita k hišici med brezami. Jošt nosi tovariša Dobromravova na izpreženi in od pazljivosti že trepetajoči dlani. /.../ Vid previdno pristavi kozarec k prestrašenemu Dobromravovu. Dobromravov se skobaca nanj. Vid ga nežno, da ne da bi padel v globino, ponese k cvetu in ga otrese v zobasto rdeč cvet. Potem se fanta vržeta v objem mami. Repek pa izrabi gnečo pred vrati in smukne v hišico, ne da bi si prej obrisal tačke.«* (Snoj, 1981, str. 155)

Razlika med primarnim in sekundarnim svetom je podrobno opisana v besedilu. Bralec začuti bistvo ene in druge ravni med svetovoma, ko ju pisatelj primerja.

»Pripelješ se z vlakom, avtobusom ali očetovim avtom, recimo v Ljubljano, zagledaš sredi nje nekakšen pastirski klobuk z gradom, ki ga poznaš s televizije, na vrhu se povzpneš nanj in si jo ogledaš. In ves ti je na dlani, taki veliki, ki ji v šoli pravijo Ljubljanska kotlina./.../ Kot gube in brazde v zdelani koži so pod teboj spolzele strehe Starega trga, Šentklavža in Šentjako-ba. Kot srčna črta reka Ljubljanica, ki se zgublja v barje pod vijugasto črnim Krimom, kjer so doma mokre meglice in prave žive vile. Kot čelo zibelke je rožnata cerkva na sosednjem Rožniku, ki ga kosmat in podolž zleknjen Šišgarski hrib neprenehoma vleče stran, da bi bilo spodaj v mestu dovolj prostora za Zvezdo, kjer vsakdan križajo vse poti Ljubljančanov, pa za stari užaljeni Nebotičnik in njegovo lahkoživo, vitko sosedo Metalko v prosojni oblekici iz stekla in aluminija. Pa se ozreš še za hrbet in vidiš, da tudi Grajski grič nekaj nekam vleče, saj je privezan za škrbaste, prepade Sonce, pa za Orlov vrh, pa za Golovec pa za vse vozle grebenov tam v dolenskih gozdovih.« (Snoj, 1981, str. 70–71)

Ljubljana se razlega v širino, mravljinčna dežela oz. mesto pa tone v globino. *»Večno mesto Mravljevo pa je kraj, ki se ne širi in ne razprostira, ampak se vdira in globini. /.../ Kdo ni še bil v kakšnem velikanskem javnem skladišču, kjer so skladiščeni zaboji, kamor skladiščniki spravljajo najrazličnejše blago, naloženi drug vrh drugega prav pod visok strop in se hkrati drug ob drugem tiščijo poprek in podolž v nedoglednih vrstah, med katerimi, temi vrstami, ki so tako dolge, da se na koncu stikajo v nerazločen mrak, mravlje pobrenkajo traktorji. viličarji in ves dan tudi ponoči ...«* (Snoj, 1981, str. 72) Opis mravljišča pod zemljo vzbudi občutek tesnobe zaprtega prostora, v Ljubljani pa se sproščeno zadiha, ko se razgle-da široko naokrog po mestu.

Otroka ne pozabita, od kod sta prišla in kje sta doma, ko sta med mravljami. Želita si nazaj domov. Ostaneta zvesta načelom človeškega sveta, ki mu pripadata, zato žalujeta za nadzornikom Mravljetom in ga želita pokopati. Mravlje ne počnejo tega, ker pogrebi niso dovoljeni, saj velja pri mravljah zakon ljudožerstva. oz. mravlježerstva. *»Najprej, tiho vidva, torej preparacija, potem prezentacija, povrh pa degustacija.«* (Snoj, 1981, str. 32) Zavedata se torej svojih človeških korenin in se ne nalezeta mravljinčnih okrutnih navad. Zavedanje svoje biti in nravi sta ključna elementa značaja literarnih oseb, ki potujeta po sekundarnem svetu. *»Tale mivka bo ravno pravšen grob za našega ubogega nadzornika Mravljeta, je modroval Jošt, ko sta skupaj z Vidom grebla vanjo dolgo in ozko jamico dovolj je mehka, da se bo lahko obrnil na drugo stran, ko se bo naveličal ležati, kot sva ga položila.«* (Snoj, 1981, str. 36)

Mravlje se imajo za kulturno ljudstvo. Zakoni, ki veljajo pri njih, so v nasprotju s človečnostjo, ki jim je popolnoma tuja. »Vsako tako lepo mehko stvarco, kot je vajin Repek, skrbno oglodamo do koščic, potem pa njen skelet postavimo v najbližji muzej.« (Snoj, 1981, str. 27) Ustrahovanje je del družbe mravelj. Dečka se znajdeti v ječi, kjer preko televizijskega prenosa gledata prenos v živo trpinčenja tovariša Dobromravova. »Prvo, kar sta fanta opazila, so bile nekakšne verižice. Iz obročkov, zabetoniranih v tla vzdolž obeh strani popravljene ploščadi, /.../ Tedaj se je na zaslonu prikazal mehanik v pajacu. Zmeraj večji je bil v sliki, mravljinine vozilo na popravljalni ploščadi pa zmeraj bolj oddaljeno in manjše./.../ ko se je kamera malo odmaknila od njega – bržkone že ves čas opiral. Vbočil jo je k tlom, steber hidravličnega dvigala sredi popravljalne ploščadi je začel dvigati mravljinino vozilo. Verižice, s katerimi je le-to bilo priklenjeno, so se zganile in se nategnile in se napele, okovane nožice so se povesele in se zatem vidno stanjšale./.../ Nožice tovariša Dobromravova, vse obložene z že strnjenem lepilom, kot – recimo – zlomljeni smučarski udje, tako obtežene, z lahkoto izpulile iz verižic.« (Snoj, 1981, str. 97–101)

Kuža Repek, ljubljencek dečkov, zvesti spremljevalec in zaščitnik, ju spremlja na potovanju. Deli z njima usodo v mravljinčni deželi, preživi vse dogodivščine. Kuža ostane pes in ne spremi svoje pasje nravi. Obnaša se po pasje, npr. lovi rep, kot pač počnejo psi. Ko zasluti nevarnost, se postavi v bran dečkov. »Pograbiti ju hočejo in pojesti, ga je prešinilo, da je prestrašeno zacvilil in se nehote ritenski umaknil najbolj vsiljivi koščeno členasti in suho šelesteči tipalki. Tedaj se je nekaj prasketavega dotaknilo na hrbtu. Po bliskavo se je naenkrat zasukal in zagledal tik pred smrčkom podobno, iztežajočo se lovko tudi z nasprotne strani.« (Snoj, 1981, str. 80)

Otroka gresta skozi preizkušnje, da se lahko srečno vrneta domov. Njun boj z mravljami je podoben boju s pošastjo oz. zmajem v pravljicah. Motiv boja je povezan z motivom rešitve samega sebe iz zajetega sveta. Gre za iniciacijo, ki spremeni junaka, ker ta premaga strah in se pogumno izkaže, torej zraste. Domov se vrne spremenjen in ni več tak, kakršen je bil ob odhodu. »Vid ni imel časa bati se vsega nadaljnjega, ne veseliti se prvega uspeha. Ne da bi se za hip obotavljal, je skočil k drugi brvi in se je brez vsake misli lotil na podoben način.« (Snoj, 1981, str. 132)

Tipični liki fantastične pripovedi so torej otroci ali mladostniki, ki sonosilci zgodbe. Zaigrajo vlogo popotnika skozi čas in prostor. V Snojevi zgodbi se dečka, brata Jošt in Vid, znajdeti v mravljinčni deželi. Poleg otrok ali najstnikov v fantastični pripovedi nastopajo tudi živali in igrače. V Snojevi zgodbi sta to kuža Repek in pajac Lesenjak.

Kuža Repek je simbol predane zvestobe živali človeku oz. otrokom, v veselje med sproščeno igro. V mravljinčni deželi dečkoma preti nevarnost, saj okolje ni prijazno, vzbuja tesnobo in strah, ko se dečka znajdeti pod zemljo v ječi. »Tudi Repek, kadar ravno ne laja, molči o teh dogodkih, vendar z veliko gotovostjo domnevamo, da je najpomembnejšo vlogo, ko sta naša popotnika negibno obležala na dnu jaskaste ječe, odigral on. Vsekakor je čista resnica, da so – brž ko se jima je to zgodilo – iz sten naokrog pokukale tipalke mravljunk vohunk. V mestu Mravljevu so namreč nekatere izmed njih kar vzdane vanje preprosto zato, da lahko noč in dan povsod vohljajo za državljani in jih – če treba – ročno pretipajo in preiščejo od glave do peta, pardon, po navadi do zadka. /.../ Lahko si mislimo, kako se je zvesti psiček vznemiril, ko se je po pristanku pošteno mežikal in pretegnil in opazil, da se nekakšne vedno daljše lovke stegujejo po obeh dečkih, ležečih nepremični na dnu tega nenadoma oživelega jaskastega golta.« (Snoj, 1981, str. 79-80)

Simbol otroških iger in doma je igrača, ki se nenadoma pojavi v zgodbi, ko sta dečka v ječi. Obljuba donosne službe strokovnjaka sladkarij je bila laž, ker so ju mravlje pahnile v zapor, obdan s stenami, v katerih so bile vzdane mravlje vohunke. » /.../ Iz škatle – saj je komaj mogoče verjeti – je še bolj iznenada skočil lesen pajac. Natanko tisti, ki ga je Jošt včasih doma nosil s seboj spat, potem pa ga je mama skri-la, ker je bil lutka tako leseno trd in se je Jošt obenj zmeraj zadeval in sredi noči zbujal. Zdaj se je nenadoma postavil na leseni nožici in trdo, kot za pusta na hoduljah, stekel – kajpak – naravnost k Joštu. In tako plenasto se je spotaknil ob roko ter mu čeznjo telebnil naravnost pred nos! Kot da je komaj čakal trenutka, da bo kje v bližini ne bo kje v bližini Joštove mame, da fanta spet čisto po drvarsko potrese in predrami.« (Snoj, 1981, str. 83)

Zgodba je sklenjen krog odhoda od doma, bivanja v tujem svetu in prihoda k domačim treh popotnikov. Potovanje Jošta, Vida in kužka Repka predstavlja faze separacije, iniciacije in vrnitve.

Aplikacija teorije fantastične pripovedi Marie Nikolajeve

V strukturi besedila razberemo dve ravni dogajanja: realno in fantastično oz. primarni in sekundarni svet. Osebe iz vsakdanjega sveta, ki domujejo v realnem svetu, so predstavljene v sekundarni magični svet. V Snojevi zgodbi je ta magični svet srhljiva dežela mravelj. Svetova obstajata neodvisno, drug ob drugem, skozi vso pripoved. Prehodu iz realnega v irealni svet botruje običajen dogodek otroškega vsakdana. Vzrok, da se dogajanje prevesi iz resnič-

nega v fantastični svet, je povsem realen. Vid in Jošt se podita s kužkom po travniku pred domačo hišo. Otroka med igro nenadoma prestopita mejo dežele mravelj. Dogajanje je uokvirjeno v otroški doživljajski svet. Jošt in Vid ostaneta skozi vso zgodbo zaresna otroka, se pravi, da doživljata, čustvujeta in razmišljata kot to počneta v realnem svetu, čeprav se nahajata v mravljinčni deželi. Ves čas bivanja v mravljinčni deželi se otroka zavedata obstoja realnega in irealnega sveta. Svetova ustvarjata celoto pripovedi. Dogajanje poteka na dveh ravneh: v realni in fantastični dimenziji. Sodobni realni svet ima irealno nasprotje. Središčno dogajanje zgodbe se vrši v fantastičnem svetu. V besedilu sta torej dve enakovredni plasti dogajanja, ki se vršita ena v realnem svetu, druga pa se odvija v fantastičnem svetu, ki je kompleksen družben portret totalitarne družbe v podobi mravljišča.

1. Fantastični zakon

Tek traja določen čas v obeh smereh travnika, dokler se ne protagonisti zmanjšajo, ko gredo od doma (igranje na travniku), in povečajo, ko se vrnejo domov.

2. Fantastični prostor

Sekundarni svet: mesto Mravljevo (mravljišče)

Primarni svet: travnik pred domačo hišo oz. mesto Ljubljana (ulice, in trgi)

3. Fantastični čas

Čas se izraža metaforično v teku in korakih. Za pripovedovalca je čas relativen. Časovni prehod odseva odziv protagonistov na okolje: veselje, presenečenje, ambivalenca, hkrati strah in pogum.

4. Fantastični prehod: tek po travniku

Fantastični prehod med sekundarnim in primarnim svetom ni tipičen, ker ne gre skozi vrata ali jamo. Prehod je tek čez travnik.

5. Tehnični pripomočki

Tranzistor (prevajalnik).

6. Jezik

Mravlje govorijo mravljiščno. Posebni izrazi, npr. splavostroj, izpeljanke iz besede mravlja, npr. Mravlje.

7. Igrača

Leseni pajac je priljubljena igrača obeh protagonistov (spomin na dom).

8. Živali

Kužek

Mravlje

Čebeli

Kužek je priljubljena žival za otroke. Psiček se ves čas obnaša po pasje. Mravlje v primarnem in sekundarnem svetu (velike – posledica pomanjševanja protagonistov, ob prihodu in bivanju v sekundarnem svetu; majhne – posledica povečevanja protagonistov, ob povratku v primarni svet).

Čebeli v primarnem in sekundarnem svetu (velike – posledica pomanjševanja protagonistov, ob prihodu in bivanju v sekundarnem svetu; majhne – posledica povečevanja protagonistov ob povratku v primarni svet).

9. Dokaz

Mravlja v naravni velikosti.

10. Vpliv fantastičnega sveta

Osebna rast Vida in Jošta, premagovanje ovir in strahu, dozorevanje, spoznavanje samega sebe.

Besedilo temelji na tradicionalni strukturi, ki je značilna za fantastično pripoved: uvod (odhod od doma), jedro (zaporedje fantastičnih dogodivščin) in zaključek (vrnitev domov).

Prvine ljudske pravljice

- **Črno-bela tehnika prikazovanja likov:** Mravlje so prikazane v slabi luči, saj so dečkoma in kužku sovražna bitja. Brata Vid in Jošt sta pozitivna lika, obsojata krivice in sta zvesta moralnim vrednotam, nista ravnodušna do policijske in vojaške družbe, ki velja med mravljami.
- **Zmaga dobrega, poraz zla:** Hudobnim mravljam ne uspe uloviti dečkov. Dečka ne izgubita upanja, da se bosta srečno vrnila domov kljub težavam, ki sta jim morala biti kos. Njun trud je na koncu poplačan, ker najdeta pravo pot domov.
- **Srečen konec:** Brata se srečno vrneta domov kljub težavam in sovražnim mravljam.

PRIMER DOMAČE NALOGE ZA DIJAKA S POSEBNIMI POTREBAMI

Vsako besedilo ima globlje sporočilo. Avtor želi nekaj povedati bralcu in ga spodbuditi k razmišljanju.

Dežela mravelj je strogo urejena družba, ki spominja na totalitarni režim. V njej vladata nasilje in popoln nadzor. Kateri so značilni elementi diktatorsko urejene družbe? Obnašanje mravelj sledi zaželenemu modelu totalitarne države. Kratka vsebina je v pomoč pri reševanju.

Kratka vsebina:

Bratca Vid in Jošt se s psičkom Repkom igrata na travniku v bližini doma. Med igro s pomočjo pomanjševalnega teka s psičkom prideta v državo mravelj, ki je mravljišče. V deželi mravelj vlada tovarišica kraljica predsednica republike Marinka Mravljinka Mravljajka VIII. Otroka srečata tu pesnika, tovariša Dobromravova, ki ju seznani z navadami mravelj. Ko potujeta po deželi, preživita napad slavčka, pokopljeta mrtvega nadzornika Mravljeta, v mestu Mravljevu pa ju zaprejo. Zapor je odvrten prostor, nadzorovan z vzdanimi mravljami. Oči, noge ter tipalke segajo v zaporniško celico. V celici jima dela družbo Lesenjak, lesena lutka. Nato v deželi mravelj pride do revolucije. Uporne mravlje ustoličijo novo kraljico Marinko Mravljinko Mravljajko IX. Brata sta v hudi nevarnosti, ker ju mravlje nameravajo spremeniti v mravlje. Dečka s pomočjo tranzistorja vzpostavita zvezo s čebelami. Pred razjarjenimi mravljami Vid in Jošt pobegneta na smolast storž, kjer ju rešita čebeli Maja in Mija. Dečka rešita tudi komaj živega Dobromravov, ki so ga mravlje nečloveško mučile. Dobromravov prevede navodilo za letenje iz mravljin pisave, ki ga skrbno hrani Lesenjak. V navodilu piše, v katero smer morajo čebele leteti, da se dečka srečno vrneto domov. Čebeli morata leteti tako, da se oba dečka povečata. Kuža Repek je ves čas z njima. Fantka se vrneto srečno domov s pomočjo povečevalnega leta čebelic Maje in Mije. V srajci dečka je majhna mravlja, ki je v resnici Dobromravov. Mravlja je dokaz, da sta bila dečka v mravljični deželi. Mama ju prisrčno pričaka, otroka se veselita snidenja z njo.

Mladinsko literarno delo Jožeta Snoja je eno izmed velikih predstavnikov sodobne slovenske pripovedi.

Pripoved lahko beremo kot pustolovsko zgodbo ali kot kritiko totalitarnega režima. V deželi mravelj vlada kraljica, s pomočjo strogega policijskega režima. Mravljični svet je skrajno avtomatizirani in krut. Med mravljami ni medsebojnega zaupanja na vseh ravneh (ne med samimi mravljami, ne med mravljami in oblastjo). Mravlje nimajo lastne volje in seveda mišljenja. Vsaka mravlja je številka v družbeni piramidi, kjer prevladuje nasilje nad posameznikom. Gre za popolno podrejenost absolutni oblasti posameznika, ki odloča o vsem.

Preberi kratko poenostavljeno obnovo knjige in odgovori na vprašanja!

1. Kaj delata Vid in Jošt s psičkom?
2. Kje se igrata otroka?
3. Kaj je pomanjševalni tek?
4. Kam prideta otroka med igranjem?
5. Kdo vlada v mravljišču?
6. Koga srečata otroka v mravljišču?
7. Koga pokopljeta?
8. Kdo dela Vidu in Joštu družbo v zaporu?
9. Kako dečka nadzorujejo mravlje?
10. Koga ustoličijo uporne mravlje?
11. Kaj hočejo narediti mravlje z otrokoma?
12. Koga rešita Vid in Jošt?
13. Kam dečka pobegneta pred hudimi mravljami?
14. Kako se dečka pogovarjata z mravljami in čebelami?
15. Kako se dečka vrneto domov?
16. Kaj je povečevalni let?
17. Kaj ima deček v srajčki, ko pride domov?

V SSKJ poišči pomen besede revolucija.

Primer domače naloge za razred

1. vaja: delo na besedišču in vsebini knjige

kult voditelja (kraljica/diktatorka)
nadzorovanje in vohunjenje (mravlje vohunke/tajna policija)
represija umetniške misli in svobodnega mišljenja (mučenje Dobromravova)
upor - perspektiva oporekanja (revolucija in ustoličenje nove vladarice)
pogreb - prepiranje mrtvih mravelj (izsesavanje)

- 1. Kaj si želijo mravlje, ko zagledajo vladarico?
- 2. Kako dečka vneseta kanček humanosti v kruti mravljični svet?
- 3. Kako je organiziran vohunski in policijski aparat v mestu?
- 4. Kdo ima med mravljami privilegije?
- 5. Zakaj se represivni aparat spravi nad pesnika Dobromravova?
- 6. Kateri prizor v zgodbi jasno pokaže na nesmiselnost zakonov v deželi mravelj?
- 7. Ali pride do korenite spremembe po uporih mravelj in ustoličenju nove kraljice?

Pojasni, kaj sta kult osebnosti in tajna policija. Pomagaj si s SSKJ.

2. vaja: Fantastična pripoved se razlikuje od pravljice. Katere so njene značilnosti?

Dopolni razpredelnico z glavnimi fantastičnimi elementi. Pomagaj si s komaj prebrano knjigo!

FANTASTIČNI ELEMENTI	
PRIMARNI SVET	
SEKUNDARNI SVET	
PREHOD	
TEHNIČNI PRIPOMOČKI	
JEZIK	
IGRAČA	
ŽIVALI	
DOKAZ	

V besedilu poišči primere besed mravljiščne oz. posebnih izrazov ter izpeljank iz besede mravlja.

Primeri besed:

- 1. Kako sta se dečka pogovarjala z mravljami?
- 2. Kaj je magični prehod s travnika v mravljišče?
- 3. Kateri dokaz sta brata prinesla domov, da sta bila zares v mravljičnem svetu?

V pripovedi naletimo na nekatere podobnosti s pravljico. Dobrota je vedno poplačana s srečnim koncem, zlo in hudobija pa sta kaznovana.

- 4. Kdo je prikazan v slabi luči?
- 5. Kdo je v zgodbi dober?
- 6. Kako je poplačan trud obeh dečkov?

HUDOBNI LIKI	
DOBRI LIKI	
POMOČNIK	
POMAGALO/MAGIČNI PREDMET	
BOJ	
KONEC	

Domače branje

Preberi strip *Avtomato mravlje*, ki ga je priredil prof. dr. Igor Saksida za izdajo in ilustriral Damjan Stepančič.

Pisec je v pripovedi *Avtomato mravlje* dobro prikazal mehanizem zavajanja množice s strani posameznika, ki odloča o vsem. Pripoved je prikaz totalitarnega in diktatorskega režima. Skupnost mravelj je strukturirana hierarhično urejena družba. Posameznik je podrejen kolektivu oz. kraljici. Vsaka lastna pobuda je surovo zatrta v kali. Mravljišče je portret strogo nadzorovane robotizirane skupnosti.

Nekaj podobnega se dogaja tudi danes, ko računalniški algoritem in umetna inteligenca nadomeščata nekatere odločitve ljudi. Pripoved se lahko bere tudi kot kritika računalniške robotizirane družbe, če jo umestimo v sodobni čas hitrih tehnoloških sprememb.

Kako je ilustrator stripa Damijan Stepančič ustvaril vzdušje robotiziranega mravljišča, policijskega nadzornega sistema in tiranske sebične matice, ki spretno krmari na oblasti in prepriča podložne mravlje, da slepo izpolnjujejo njene ukaze in uresničijo njene želje? S kakšnimi barvami je pričaral mračno vzdušje? Katera barva prevladuje na platnici knjige? Kakšen izraz imajo mravlje?

Sklep

V fantastični pripovedi obstajata stvarni in fantazijski svet ločeno a drug ob drugem. Svetova sta vsak na svoji ravni, v ljudski pravljici pa na isti ravni in tvorita prostorsko celoto, kjer ni prehoda iz stvarnosti v fikcijo. V fantastični pripovedi se junaki zavedajo posebnosti fantazijskih pojavov in dogodkov, liki ljudske pravljice pa se jih ne, pravzaprav jemljejo te čudežne pojave in bitja kot naravne in umevne.

Čas in kraj dogajanja v fantastični pripovedi sta podrobno opisana in seveda navedena, zato je jasen krajevni in časovni prehod med enim in drugim. V ljudski pravljici sta bodisi čas bodisi kraj nedoločena. Liki fantastične pripovedi so značajske, čustvene in psihološke ter fizično karakterizirane, v ljudski pravljici pa so tipi brez značajskega, psihološkega, čustvenega in fizičnega poudarka. Temeljna dogajalna struktura sloni na mitu in ljudski pravljici.

Prehod med obema svetovoma je možen skozi »vrata«, smrt, sanje ali preko sla pomočnika iz irealnega sveta. V fantastični pripovedi junak, za katerega ni nujno, da ima tipične junaške lastnosti, naključno odkrije vhod v fantastični svet, izvrši posebno nalogo (včasih je tudi poražen) in se bogatejši (za spoznanje) vrne nazaj domov v resnični svet. Tipični elementi tega žanra so magični predmeti, ki so lah-

ko posodobljeni iz ljudske pravljice. V nasprotju s pravljico pa se junak v fantastični pripovedi zaveda prehoda iz realnega sveta v čudežno dimenzijo.

Fantastična pripoved sledi strukturi, ki jo je utemeljila in analizirala Maria Nikolajeva v svoji knjigi *Čarobna koda. Uporaba vzorcev čarobnega v fantaziji za otroke*. Fantastična pripoved zvesto uporablja fantastične elemente, ki jih je prevzela od pravljice in je prilagodila žanru ter prikrojila zapletenosti zgodbe, zato lahko opravičeno sklepamo, da se je fantastična pripoved razvila iz tradicije pravljice.

Viri in literatura

Artnik, G. (2012). *Mladinska fantastična pripoved in njena umestitev v koncept sodobne slovenske mladinske fantastične proze*. [Magistrsko delo]. Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Horvat, S. (2014). *Branje fantazijskih romanov v Sloveniji*. [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Kenda, Jakob J. (2009). *Fantazijska književnost*. Mladinska knjiga.

Kobe, M. (1987). *Pogledi na mladinsko književnost*. Mladinska knjiga.

Snoj, J. (1981). *Avtomoto mravlje*. Mladinska knjiga.

Snoj, J. in Stepančič, D. (za strip priredil Saksida, I.). (2023). *Avtomoto mravlje*. Založba Miš.

Nikolajeva, M. (1988). *The magic code: The use of magical patterns in fantasy for children*. Almqvist & Wiksel International.

Saksida, I. (2001). *Mladinska književnost. Slovenska književnost III*. DZS.

Svetina, P. (2019). *Metuljčki in mehaniki. Slovenska mladinska književnost med meščanstvom in socializmom*. Mladinska knjiga.

Spopad s pomladjo – spopad s ponovnim rojstvom

Boris Pahor

Kaj še napisati o človeku, ki je Slovencem zapustil veliko, preveč? Kaj dodati k njegovemu ustvarjanju kot bralka, profesorica slovenščine, tudi soseda njegovega rojstnega kraja? Si drzniti spopad z interpretacijo njegovega romana Spopad s pomladjo ali ga odložiti na knjižno polico? Potem bi ostali le hmm, razmišljanje in neizrečene besede.

Spomin se pomudi v letu 2013, v maju, ko je bila predavalnica slovenščine na Elektrotehniški in računalniški šoli v Novi Gorici prepolna dijakov, ki so Borisa Pahorja hoteli ne le videti, pač pa tudi poslušati. Ko so bodoči avtomehaniki zamudili k pouku slovenščine in so kolegi skušali razložiti, da so videli pisatelja ... Ko sem ga tistega sončnega majskega dne kot mentorica bralnega kluba, katerega gost je bil, po končanem pogovoru z dijaki povabila v bližnjo kavarno na kavo. To ne gre, mi je zatrjeval, povabiti bi moral on. A ker je bil moj gost, sva lahko zaobšla pravila kavalirstva, česar ni sprejel samoumevno. In če se je z dijaki pogovarjal o svojem ustvarjanju, ideologijah, takratnem političnem dogajanju, je mene spodbudil, da sem v začetku novembra 2023 obiskala koncentracijsko taborišče Dora-Mittelbau v Nemčiji, potem ko sem začela brati njegov roman Spopad s pomladjo. V bližnjem mestu Nordhausen sem odkrila spominski park, v katerem raste 53 brez, » ki jih je mestna uprava posadila, da bi počastila žrtve bližnjega koncentracijskega taborišča Dora-Mittelbau«, kot piše v časopisu Primorski dnevnik, 22. 5. 2012. Svojo je tam posadil tudi Boris Pahor. Ob mojem obisku so bila drevesa še zelena kljub jeseni, med njimi pa je s svojimi rumenimi listi opominjal ginko ... Kot pisatelj, ki se je v romanu Spopad s pomladjo spopadal z rehabilitacijo v sanatoriju na obrobju Pariza in s spomini povrnjenca v povojno življenje. Radko Suban si je želel življenja po vojni, a je hkrati opozarjal, da ne bi pozabili razčlovečenja, ki je spreminjalo ljudi.

Spopad s samim seboj

Radko Suban, povrnjenec iz nemškega krematorijskega sveta, Tržačan, ki mu tudi Afrika ni bila neznana, se je po vojni znašel v sanatoriju na obrobju Pariza. Njegova pljuča so načela Dora, Harzungen, Dachau, Buchenwald, Belsen – kraji smrti, ki se mu kot prebliski spomina vrstijo pred očmi, izzovejo pa jih vsakdanji dogodki. Ve, da bi moral pisati kroniko, saj ljudje pozabljajo. A njegovi prebliski se mu zdijo raztrgani in prepereli, brez reda. Kako naj začne, kako nadaljuje, da bo sestavil celoto? S sporočilom,

ugotovitvijo, ko bo razmislil in sklenil tisti del življenja, ki so si ga hoteli prisvojiti drugi? Ve, da bi moral začeti z jutrom, ko so prišli ponj. Ko je morala sestra Vidka skriti papirje in ki se je kasneje obtoževala, da je bila kriva njegovega odhoda v Nemčijo. Postala je žrtev brezvestnega zdravnika, ki jo je zdravil zaradi gripe, imela pa je jetiko. Radko pogreša svojo Vidko, pogreša pa tudi sprehod po tržaškem obrežju z Mijo, ki jo je preganjal gestapo, in ve za njen tragični odhod: »Bila je v njem kot odsotnost, kot praznina, kot prepad, katerega je zastonj skušal premestiti; a obenem je bila spet v njem skriti vir nerazumskega vztrajanja, nagonkega pričakovanja.« (Pahor, 2009, str. 32) Počuti se osamljenega, čeprav je bil evforičen ob osvoboditvi Trsta, a usoda tega mesta je bila odvisna od zahodnega in vzhodnega sveta. Razklan je med sedanostjo in preteklostjo. Taboriščni tovariši, ki so se vrnili v normalno življenje, odgovarjajo na njegova pisma: Andre je spet zdravnik v domačem okolju, Emile v Luksemburgu žaluje za bratom, ki je podlegel tifusu v Dachau, Hans je na Norveškem, udeležil pa se je procesa v Nürnbergu kot zastopnik norveških deportirancev, doktor Leif je postal primarij v Oslu ... Nekoč, v tistih temnih časih, je bil njegov tolmač Radko, ki je ujet v dneve po vojni, saj čuti, da se njegova bit še ne more očistiti travm pretek-



Slika 1: Spomin na sinagogo judovske skupnosti mesta Nordhausen. Odprli so jo leta 1845, uničena je bila na kristalno noč, 9. 11. 1938. Na sliki pod črto piše Nikoli ne pozabite! Avtor: Renato Reščič, 2023.



Slika 2: Najdbe iz rova v hribu Kohnstein leta 2006 v muzeju koncentracijskega taborišča Dora- Mittelbau). Avtor: Renato Reščič, 2023.

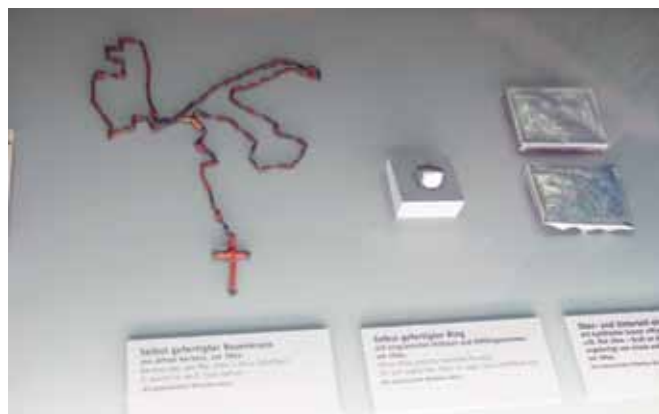
losti. V svoji notranjosti si želi živeti življenje po taborišču. Piše, pogovarja se, bere. In se spominja. Se izmika preteklosti, a jo skuša pretvoriti v vsakdanje dogodke. Obremenjuje se s krivdo. Je kriv, ker je staremu Belgijcu slekel modri jopič, ko je umrl? Prekuhal ga je v vreli vodi in ga ima poleg srajce, ki je je škoda za poležavanje. Sam verjame, da so zla krivi vsi: »Zato ker se je zla marsikdo dodobra zavedel komaj pred pečmi. Komaj takrat, ko je bila smrt oblečena v zebrasto blago.« ... Zave se, da mora živeti za prihodnost in pričati o vsem, kar je doživel. Tudi o ponočni vožnji »v jeklenih konjičkih po zasneženi pokrajini«. (Pahor, 2009, str. 153) In ko je kot bolničar delal v taboriščni ambulanti, mu je neznanec prinesel škornje, ko so jih osvobodili Angleži, obleko pa mu je podaril Rdeči križ. Sinje in bele proge na obleki so izdajale, kdo je, na srčni strani prsi pa je stal rdeč trikotnik z veliko črko v sredini. Pod njim je bila številka. In godba je v taborišču Dora igrala na vhodu, ko je kolona trpinov odhajala na delo in se vračala. In spomni se tudi drugega taborišča Buchenwald in barak in pušk. Ve, da je bil Dachau rokovnjaška postojanka. Kot bi bili v karavanskem seraju, le da je on nag stal na snegu: »Kako dolgo so stali? Čas je bil zmrznil in tudi njegova misel je otrpnila.« (Pahor, 2009, str. 90) Kaj mu bodo sedaj topla oblačila? Ob zborih jih je nekoč zeblo, pred skladiščem so morali svojo obleko zamenjati za drugo. Prišli so iz tržaške ječe, tržaški meščani in kraški kmetje. V predoru so morali vihteti kramp in odrivati tračnice. Sam je moral oditi v gorski svet, v t. i. centralo smrti, kjer je bil dimnik z gorečo vrtnico. In ta je videl 11 milijonov upepeljenih teles. V Treblinki so ga otroci trosili po cesti, kmetje so ga vozili z vozovi od pomladi 1943 do poletja 1944. Nemške gospe so ga vsule v lončke cvetlic. Tudi sotrpina Iva je obril, »preden sta ga z Vaskom odnesla v skladišče pod požrešno pečjo«. (Pahor, 2009, str. 162) Še v nezavedi je šepetal ženo ime. Ženskam so v taborišču ostrigli lase, preden so jih vrgli v ogenj, iz njih pa so naredili mehke pernice. Z Vanjo



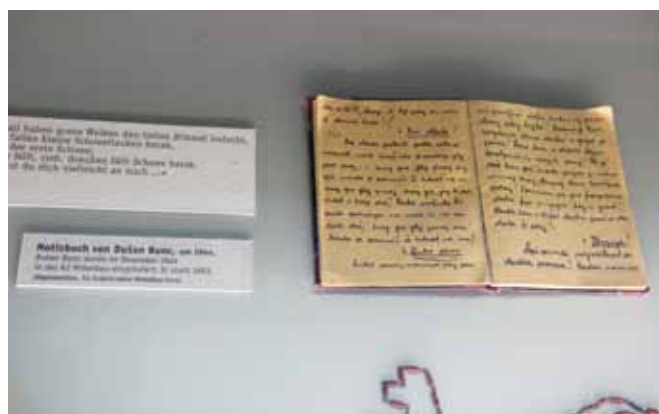
Slika 3: Taboriščna obleka v muzeju koncentracijskega taborišča Dora- Mittelbau. Avtor: Renato Reščič, 2023.

in Vaskom so pokojnike prijeli za koščene gležnje in rame-
na in jih položili na nosilnice. Zaradi vsega gorja je Radko
skoraj obupal. Ulegel se je na zemljo pred barako. A sneg je
skopnel in prišlo je pismo domačih.

V pariškem sanatoriju ga je sram pred vsemi umrlimi v
pečeh, a vendar jih mora zastopati. Čas, ki ga preživi tam,
»je neke vrste ždenje v steklenem rastlinjaku, v katerem je
človek ločen od resničnega življenja«. (Pahor, 2009, str. 99)
Resnično življenje pa ga vedno odnese v spomine. Na ru-
menem papirju so izvlečki ... Slika mame, ki je čistila fižol,
ga stresla v aluminijasti lonec in verjela, da bodo tuje spa-
ke kmalu odnesle šila in kopita. V ponvi je segrela koruzno
moko in jo v vrečki položila na premraženo bolno mesto.
Z ostalimi mulci je pod tramvajška kolesa podstavljaj bom-
bice iz žvepla in kalija, da je pokalo. Stanjšala so tudi novce
za pet stotink. Sestro Mimico je vzela španska gripa med
prvo svetovno vojno. Njegova Mija pa mu je dala nevidno
moč za nadaljnje življenje. Kakšno? Brezpredmetno je sodi-
ti zverem, če pa so tisti, ki jih je on nosil v peč, postali pe-



Slika 4: Ročno izdelan rožni venec Alfreda Kertensa, ok. leta 1944, ki je prišel v taborišče maja 1944, aprila 1945 so ga osvobodili. Avtor: Renato Reščič, 2023.



Slika 5: Beleška Dušana Bunca v muzeju taborišča Dora-Mittelbau, ok. leta 1944. V taborišče je prispel decembra 1944, umrl je leta 1993. Avtor: Renato Reščič, 2023.

pel. Se mu bodo slike zla kar naprej vrtele pred očmi? Se bo
lahko očistil temnih trenutkov in zaživel, kot bi se ponovno
rodil? Že pogled na časopisno stran mu pokaže plavalaso
taboriščno paznico Irmo Gröse med zavezniškimi vojaki.
Sodili ji bodo, saj je dala sežgati veliko deklet. Spomni se
tudi na Josefa Kramerja, nekdanjega komandanta taborišč
Auschwitz-Birkenau in Bergen-Belsen. Lajež psov v daljavi
ga strese, saj verjame, da lajajo krvoločni nemški volčjaki.
In slovenski jezik, se bo v bodočnosti lahko izognil obsodbi
na smrt? Zave se, da tudi njemu tujci niso pustili obstajati.
Sredi kulturne Evrope so bili Slovenci prepuščeni divjakom.
V glavni cerkvi sredi Trsta so streljali na duhovnika, ki je na
prižnici govoril slovensko. V neki vasi so duhovnika pripel-
jali na balkon v verigah, imel jih je celo okrog vratu. Zato
so duhovniki bežali čez mejo, sicer so morali v internacijo.
Pred Verdijevim spomenikom sredi Trsta so žgali slovenske
knjige. Zvonjenje počenega zvonca sanatorija Radka opom-
ni na tržaške gasilce, ko je bilo v plamenih tudi slovensko
gledališče: »Mi otroci pa smo se ustavili pri vratih in vtikali
glave med železne palice.« (Pahor 2009: 123) Ne more poza-

biti 14-letnega Poljaka, ki je pisal domov: »Dragi starši, ko bi nebo bilo papir in morje črnilo, vam ne bi mogel popisati trpljenja in vsega, kar vidim okoli sebe.« (Pahor, 2009, str. 217) Čeprav se je za prestano gorje našla kazen v sodni palači v Nürnbergu, se Subanovi tovariši v sanatoriju Jojo, Robert, Jules Charles, Jacques ne morejo vzdržati komentara, da imajo zločinci vsako jutro v celici na voljo zdravnika in zobozdravnika, tudi berejo. Greje pa jih zavest, da morajo spati brez rjuh in se klanjati zavezniškimi častnikom. Sami imajo pred seboj svobodo in življenje, a ne vedo, kaj bi z obema, saj je njihovo življenje ranjeno.

Radko Suban verjame da bo človeštvo obstalo, saj je le-to vsota posameznih ljudi. Ljudje pa morajo dozoreti in biti prevzgojeni. In vero vase je prinašal nov sistem – socializem. In ta naj ljudi vzgaja »v ljubezni do življenja, v veselju do ustvarjanja«. (Pahor, 2009, str. 168) Zave se, da je edina vrednota, ki je še ostala, ljubezen. Ta ga obišče v podobi bolničarke s plavimi lasmi in termometri. Arlette Dubois ni bila podobna pravi medicinki, ob pogledu nanjo sklene

Radko. Že takoj ga obsodi, da samo opazuje in daje vtis samotarja. Zanj človek, ki vedno molči, vzbuja nemir. On ve, da se za molčanjem skriva praznina. Bi jo zmogel ljubiti? Ali mu njegova preteklost preprečuje odkrivanje sveta prave ljubezni, ki jo zmore le človek, neobremenjen s sencami preteklosti? Ko ga samoumevno prime za roko, je že nemiren, a ona se veseli plesa z ameriškimi oficirji. Radko verjame, da se mora oddaljiti od nje, saj se mu kar naprej vrivajo slike njegove preteklosti. Je le »otroški intermezzo« (Pahor, 2009, str. 92), ali se bo zaradi nje le odprl življenju in ne bo več brezdomec, kot je velikokrat razmišljal. Ali ni bila le spomin na domače dekletce ob morju, ki je ni nikoli ogovoril? Se je bal, da ga bo ljubezen zaslužnija, ne le osvobodila? Ali ne bo z dejstvom, da bo sprejel ljubezen tujke, omadeževal spomin na Mijo, ki naj bi mu bila vse, saj bi jo lahko objel in ji hkrati stisnil roko kot moškemu? Plavolaska se mu zdi nedorasla življenju, a izve njeno življenjsko zgodbo. Morala je postati bolničarka, saj jo je oče spodil delat, pa ne zato, ker bi bili revni. Zdravnik je našel senco na njeni dojki. In morala je v sanatorij in postala knjižničarka, saj je rada brala. Tam so



Slika 6: Pogled na taborišče Dora-Mittelbau. Avtor: Renato Reščič, 2023.



Slika 8: Nosila za mrtve v krematoriju v taborišču Dora-Mittelbau. Avtor: Renato Reščič, 2023.



Slika 7: Krematorij v taborišču Dora-Mittelbau z letnico 1944 na dimniku in kamenjem, nekoč je bil tam pepel umrlih. Avtor: Renato Reščič, 2023.



Slika 9: Peč v krematoriju v taborišču Dora-Mittelbau. Avtor: Renato Reščič, 2023.



Slika 10: Spominski park brez z ginkom v mestu Nordhausen. Avtor: Renato Reščič, 2023.

odprli tudi tečaj za bolničarke. Za svojega očeta pravi, da je čudak. Po koncu 1. svetovne vojne je obiskal ženo umrlega prijatelja, ki ga je nekoč spodbudil, naj se poroči z njegovo ženo, ki je že imela dekletce Josephine. Zakonca, Arlettina mama in oče, pa sta si bila zelo različna: ona potrpežljiva in plaha, on pa kričav in nasilen. Arlette prizna, da ima mamo rada, saj jo je ta morala kot otroka ponoči držati za roko, sicer ni spala. Gesta kaže na preprosti svet, ki bi ga Radko rad spoznal, a se mu zdi, da je nemogoče stopiti vanj. Zato je nemočen, postaja razdvojen. Že na začetku njune zveze ima pomisleke. Prihajata iz različnega sveta, on se ne more znebiti slik iz preteklosti. Ona ne more razumeti, ko ji pripoveduje o Alzačankah, ki so bile zaprte v taborišču v Shirmecku, kjer ni bilo krematorija. Preselili so jih v uničevalno vogoško taborišče, a niso jokale, čeprav jih je esesman posamezno odpeljal v bližnjo peč. Radku vstanejo živo pred očmi, ko Arlette joče, saj je njena mačka Minette padla skozi odprto okno v pariškem hotelu, v katerem obišče svojega moškega, ki je odšel na dopust po Franciji. Radko jo tolaži, počuti pa se kot bolničar in se spomni, kako je nosil »koščene rogovile s črnimi ustnicami in črnimi zobmi v zaboj za barako«. (Pahor, 2009, str. 332) Zave se, da je brodolomec, ki

ženski, neobremenjeni s preteklostjo, ne zadošča. Njen oče tudi nikoli ne bi dovolil njune zveze. Ne bi ji dovolil v tuji, sicer ne bo več smela prestopiti praga njegove hiše. Za moža ji je že izbral sošolca Alfreda, sina premožnega obrtnika, ki jo je imel že dolgo rad. Čeprav dekle trdi, da fanta ne ljubi, odide k njegovi družini, ko njegovi starši obhajajo obletnico poroke. Radko se zave, da se je ob dekletu prerodil, kot se zave, da mu v prihodnosti ne bo potrebna. Njena ljubezen je dvignila vanj vero v smotrnost življenja po vojni, a ga hkrati opomnila, da večna ljubezen ne sme zaslužniti. Čeprav zase pravi, da ni ljubosumen, ni torej strahopetec, ki se boji, da bo izgubil, ga bode misel na njeno prijateljstvo s Philippom, s katerim je taborila kot šolarka. Premalo ga je ljubila, da bi ostala z njim, čeprav jo je prosil. In ko odkrije listek v knjigi, na katerem piše, da bi jo rad ponovno srečal zdravnik Antoine ... Radko ugotavlja, da je mogoče preveč odvisen od Arlette, a si hkrati ne predstavlja življenja brez nje. Je kot del narave, podobna morskemu konjičku z lepo vzravnano glavo in lepo izoblikovanim vratom. Je zanj on le ponočni gost, saj sta si blizu le ponoči, na dnevni svetlobi pa njuna ljubezen usiha? Ona mu prizna, da se boji življenja iz dneva v dan, on ve, da Arlette potrebuje izzive. A verjame, da bo njena ljubezen oba rešila. Da ji svoje sanje o novem življenju, čeprav je le povrnjenec, ki bi si raje odrezal ud, da se mu ne bi zastrupilo celo telo. Torej se ne bi smel ustaviti ob ženski, ki bi bila lahko svobodna in samostojna. Noče je zaslužniti, zanj noče biti le odskočna deska, preveč jo ljubi, a ne more iz svoje preteklosti. Ne v sanatoriju v Franciji. Čeprav ni več neobčutljiv, kot je postajal v deželi zla, ne sme biti sebičen. Dekleta ne sme privezati nase, da se bo lahko on ponovno rodil. Ve tudi, da ne bo odšla od staršev. Zave se, da prihajata iz različnih svetov in se vanju zopet vračata. Drug drugega težko razumeta, čeprav je ljubezen rešitev obeh. Čutita se sprejeta – ona se vpne v nevsakdanje življenje, ki ne bo povezanostjo z enoličnostjo družinskega okolja, on sprejema življenje onstran lagerja. Končno se le zave, da je za človeka rešitev le ljubezen, da je bil taboriščni svet le odmerjena doba njegovega življenja; doba povrnjenca ne bo lahka, a če je nekoč hotel spreminjati svet po vrnitvi iz Nemčije, mu je to dovoljeno, ker spoštuje človeka. Zato v hotelski sobici v Parizu začne povezano pisati.

Spopad z literarnimi tokovi

Če se Pahorjev Radko Suban spopada s preteklostjo in sedanostjo, išče smisel v novem življenju in hkrati ne more odvrniti oči od povrnjenca, ki se mu slike zla spreminjajo. So kot trenutki Josipa Murna – Aleksandrova v pismu Ivanu Cankarju. A Radku Subanu tudi trenutki pomagajo, da se prerodi, postaja novi človek, ki se vrača v življenje. Čeprav človeka spoštuje, vidi prihodnost



Slika 11: Utrip mesta Nordhausen. Avtor: Renato Reščič, 2023.

v skupnosti. Njegov človek ne bo obremenjen s krivdo, kot sta bila Kocbekova junaka v noveli Črna orhideja, partizan Gregor in Slovenka Katarina, ki je ugotovila, da je kriva po ideji partizanskega odpora. Sama se je dolžila za težje stvari v življenju, a zanje ni bila obtožena. Tudi Kosovelova kraljica v zlatu v ekspresionistični vizionarski pesmi Ekstaza smrti je bila obtožena, da ne prinaša rešitve. Prinesla je le evropske mrličke, a nanje bo le posijalo sonce, ki bo prineslo upanje za vse, ki iščejo svoj prostor v življenju. Spopad z vprašanji in odgovori ne bo lahek za vse, ki si pravijo povrnjenci, tudi lupinarji, kot ve Radko Suban. Njihova eksistenca je lahko tudi simbol obstoja v modernem času. Kot ginko v nemškem mestu Nordhausen, ki zavira spomin na pozabljenje,

kot zelene breze v spomin na vse, ki niso klonili, čeprav so morali ponovno zgraditi svojo osebnost in vero v drugačen svet. In se tako ponovno roditi.

Viri in literatura

Pahor, B. (2009). *Spopad s pomladjo*. Mladinska knjiga.

Iz tujega jezika prevedla Tina Reščič, študentka magistrskega študija Prevajanje na Filozofski fakulteti v Ljubljani, za prispevek priredila Bojana M. Reščič.

Ko misel najde besedo – srednješolska obšolska dejavnost Kreativno pisanje

*When Thoughts Find Words
Secondary School Extracurricular Activity:
Creative Writing*

Ključne besede:
pisanje, ustvarjalnost,
obšolska dejavnost, pouk
slovenščine, literatura

Izvleček

Zmožnost literarnega ustvarjanja pogosto pripisujemo nadarjenosti posameznika in posledično menimo, da je šolanje ne more izboljšati. Pa vendar v zadnjih desetletjih zaznavamo porast literarnih delavnic, kjer skupine pod vodstvom izkušenih piscev brusijo in nadgrajujejo svoje ustvarjalno pisanje. (Žagar v Blažič, 2003) Tudi pri pouku slovenščine in drugih predmetih ugotavljamo, da zmožnost ustvarjalnega pisanja ni kar prirojena, prav tako se ne nadgrajuje z leti, temveč z motiviranostjo in veliko vaje. Te pa znotraj natrpanih učnih načrtov ni mogoče udejanjati v okviru pouka. Kam torej z mladostno željo po literarnem ustvarjanju? Kako jo razvijati, nadgrajevati in sploh spodbujati?

Prav na podlagi zgoraj navedenega je bila dijakom na Srednji šoli Veno Pilon Ajdovščina v preteklih treh šolskih letih dijakom ponujena obšolska dejavnost literarnega ustvarjanja. V pričujočem prispevku so navedeni in predstavljeni primeri vaj, s katerimi znotraj omenjene dejavnosti krepimo zmožnost ustvarjalnega pisanja in mladim ponujamo prostor za raziskovanje lastne pisateljske usmerjenosti.

Abstract

One often attributes the capacity for literary creativity to individual talent. It is, therefore, assumed that instruction cannot improve it. Yet, in recent decades, we have seen a rise in literary workshops where groups, under the guidance of experienced writers, hone and develop their creative writing. (Žagar in Blažič, 2003) In Slovenian classes and other subjects, we have also found that the ability to write creatively is not innate, nor does it increase with age. On the contrary, it requires motivation and plenty of practice, which is unrealisable within the constraints of a busy curriculum. So,

Keywords:
writing, creativity,
extracurricular activity,
Slovenian language, literature

how do we nurture youthful enthusiasm to create literature?
How do we develop it, expand on it and encourage it?

In response, the Veno Pilon Ajdovščina Secondary School has offered students extracurricular activities in literary creation for the last three academic years. This article presents some exercises that - within the framework of the extracurricular activity - strengthen the ability to write creatively and offer adolescents a space to explore their writing orientation.

1 Uvod

Razmišljanje o besedi, iskanje njenih skritih podtonov in zavedanje, kaj vse lahko z njo pričaramo, je večina. Ko se torej posameznik odloči, da bo z besedami slikal svetove, odstrl z njimi košček duše in popeljal drugega po svojih miselnih stezicah, stopi na dolgo, nikoli dokončano pot literarne umetnosti. To delo je garaško in polno preizpraševanja, a prinaša mnogo – predvsem krepiljuben do besede in širše, jezika, ki ob tem zapoje v vsej svoji melodičnosti.

Zmožnost literarnega ustvarjanja pogosto pripisujemo nadarjenosti posameznika. Koliko lahko nanjo vplivamo, kako in ali sploh jo lahko krepimo? Pedagogi, ki spremljamo razvoj pisanja otrok in mladih, ugotavljamo, da zmožnost ustvarjalnega pisanja ni kar prirojena, prav tako se ne povečuje z leti, temveč z motiviranostjo in veliko vaje. Srečujemo se torej s posamezniki, ki imajo željo pisati avtentična besedila, njim lastna, in v tem želijo rasti in svoj način pisanja krepiti ter izboljševati. Utopija, da bi take želje šolajočih se posameznikov lahko potešili v okviru pisanja šolskih esejev, hitro zvodeni. Šolsko pisanje je namreč praviloma usmerjeno v načine, ki jih od dijakov zahteva končni preizkus znanja (matura), ti pa so bistveno preveč poenoteni in ukalupljeni, da bi posameznik ob tem lahko razvijal pravo ustvarjalno pisanje. To je namreč sestavljeno iz izbire teme in sloga pisanja, ki je vsakemu lasten.

Zdi se, da jim manjka svobodnega, neukalupljenega izražanja, kjer lahko pišejo o princeskah ali kriminalu, ljubezni ali kruti smrti. Vsekakor pa jih ob tem nihče ne »kaznuje« z odbijanjem točk, ker niso svoje misli podkrepili s točno določenim citatom. Kot navaja Milena M. Blažič (2003), literarna zgodovinarica in strokovnjakinja za mladinsko književnost, je pomembna spodbuda pri takem pisanju učiteljeva/mentorjeva odprtost za ustvarjalne ideje piscev, ki pa niso zamejene s časovnim okvirom, usmerjanjem vsebine in točkovanjem oziroma ocenjevanjem. Mladi posamezniki so tako notranje motivirani za literarno izražanje in lahko s premišljeno spodbudo napredujejo.

Prav na podlagi zgoraj navedenega se je na Srednji šoli Veno Pilon Ajdovščina porodila ideja o občolski delavnici Kreativno pisanje. Nosilka dejavnosti je profesorica slovenščine. Sprva so se povabilu odzvale štiri dijakinje, letos se je število vključenih povečalo. Udeleženci so različnih starosti, med 15. in 19. letom, vsi se šolajo na programu predšolska vzgoja. Z dijakinjami smo se srečevale tri mesece (april, maj in junij) enkrat na teden v okviru dveh šolskih ur. Diakinje so bile visoko motivirane, saj so se kljub neobvezni prisotnosti dejavnosti redno udeleževale in sproti opravljale obveznosti, željne izzivov in pisanja. Obšolsko delavnico smo razdelili v tri vsebinsko zaokrožene sklope, ki smo jih poimenovali: Začetna faza, Prvi koraki k upovedovanju in Pišem, torej sem, ki so predstavljeni v nadaljevanju. Vsak sklop vsebuje tri vaje, ki razvijajo posamezne zmožnosti. Sklop seveda ni omejen s številom vaj, tudi v našem primeru je vsak sklop zajemal več kot tri vaje. Prvi sklop, ki predstavlja osnovno raven ustvarjalnega pisanja in posledično oblikuje podobne si rešitve nalog, vsebuje za lažjo ponazoritev tudi fiktivne primere, v drugem in tretjem sklopu so zgolj navedene in utemeljene izbrane vaje, saj so rešitve nalog daljše in spodbujajo razvijanje lastnega sloga pisanja.

2 Začetna faza

Srečanja smo začeli s pogovorom, o čem želijo pisati; kako nekaj ubesediti; kje je meja njihovega besednega zaklada in kako ga večati. Prek različnih vaj smo torej najprej zgradili osnovo.

Namen začetne faze je prepoznavanje stopnje ustvarjalnega pisanja dijakov, osmišljanje literarnega ustvarjanja, krepitev besednega zaklada, spodbujanje k izražanju, seznanitev z značilnostmi literarnih besedil, s poudarkom na lirizaciji in metaforičnosti.

2. 1 Prva vaja: Nizanje pridevnikov

Diakinja se ob poljubnem samostalniku zapisale vsaj 30 pridevnikov, ki so združljivi z izbranim samostalnikom. Ob tem ni bilo pomembno, če so si bili pridevniki nasprotujoči, saj ni šlo za zapisovanje vsebinsko povezanih enot. Spodbujali smo jih, da iščejo čim bolj nevsakdanje besede, tudi take, ki imajo več pomenov. Opazili smo, da so diakinje prvih 15 pridevnikov poiskale z lahkoto, vsakega naslednjega pa vedno težje.

Vajo smo nato še nadgradili, saj smo želeli izpostaviti zavedanje o bogatosti besednega zaklada in njegov pomen, ter preveriti razvitost slednjega pri udeleženkah dejavnosti. Diakinjam smo ponudili besedno zvezo zeleno jabolko in jih spodbudili, da naštejejo 20 smiselno vezljivih pridevnikov, ob čemer si ti niso smeli nasprotovati (lepo – grdo ...).

Fiktivni prikaz vaje:

roža: dišeča, cvetoča, ovenela, rdeča, strupena, lepa, užitna, zibajoča se, utršana, travniška, gorska, omamna, zelena, prevzeta ...

zeleno jabolko: strupeno, sovražno, zapeljivo, omamno, pregrešno, zavajajoče, ponujeno, brezplačno, veliko, črvi, grenko, gnilo ...

Vaja je udeleženkam predstavljala večji izziv, a so jo s spodbudo in nekaj usmeritve vse uspešno zaključile. Pomembnost te vaje se kaže tudi v uvidu, da si s pogostejšim prebiranjem literarnih besedil povečujemo nabor poznavanja besed, kar omogoča lažje in slogovno bolj dovršeno ustvarjalno izražanje. Prek pogovora so dijakinje spoznale, da so tiste, ki pogosteje posegajo po umetnostnih besedilih, lažje našle zahtevane besede kot tiste, ki berejo literaturo le v šolske namene.

2.2 Druga vaja: Ista misel, druge besede

Udeleženkam je bila ponujena objektivno zapisana poved: Zjutraj sem vstala iz postelje in šla v šolo. Pozvali smo jih, da isto misel izrazijo z drugimi besedami, ki naj bodo čim manj enoznačne, naj stremijo k metaforičnosti in subjektivnosti. Ob tem niso smele ponoviti besed zjutraj, postelja in šola. Pred vajo smo udeleženkam predstavili možnosti objektivnega in subjektivnega izražanja in na primerih pojasnili značilnosti enega in drugega. Omenili smo dve izmed značilnosti umetnostnih besedil, tj. fiktivnost in subjektivnost, in ju prek primerov utemeljili.

Fiktivni prikaz vaje:

Zjutraj sem vstala iz postelje in šla v šolo. / Ko je sonce komaj dobro začelo raztegovati svoje žarke, sem se le s težavo izmotala iz toplega objema puhaste odeje in se odpravila svoji obvezni, a mukotrpni usodi naproti.

Dekleta so prek vaje sama uvidela, da se v drugih, torej subjektivnih zapisih, skriva piščev odnos do zapisanega in ponuja bolj zanimivo in poglobljeno branje (med vrsticami). Skoraj vse udeleženke so vajo uspešno opravile, le ena ni našla besed, ki bi zamenjale besedo šola. Ko so ostale prebrale svoje zapise, se je tudi tej porodila ideja, kako bi lahko zapisala.

2. 3 Tretja vaja: Stop ponavljanju besed

Ta vaja se nanaša na predhodni oziroma je njuna nadgradnja. Udeleženke smo povabili, da napišejo vsebinsko zaokrožen odstavek (vsaj deset povedi), v katerem je v ospredju zeleno jabolko. Ob tem le v prvi povedi omenijo besedno zvezo zeleno jabolko, v vseh naslednjih pa se ta ne sme dobe-

sedno ponoviti. Preden so dijakinje prebrale svoje zapise, smo si ogledali odstavke, v katerem se besedna zveza zeleno jabolko vsakič znova ponovi. Prek pogovora so udeleženke hitro opazile slogovno okornost tovrstnega zapisa. Dijakinje ob tem niso bile časovno omejene, temveč smo počakali, da vse dokončajo nalogo, šele nato je vsaka izmed njih glasno prebrala svoj zapis.

Fiktivni prikaz vaje:

Sedem za mizo in se zazrem v zeleno jabolko. Ta se osamljeno dotika gladke lesene površine in zdi se, kot bi mi preizpraševalo vest. Prepovedan sadež, ki omamno zre v mojo dušo, v meni vzbudi nešteto misli. Naj zagrizem vanj? Preden se zavem, roka že sega po na videz omamni pregrehi. Na njegovem gladkem travnatem olupku vidim odsev večerne zarje. Čeprav se mu upiram z vsemi štirimi, podležem. Nežno pogladim po zapeljivi okroglini. Nosnice mi napolni dišeči vonj svežine, ko se zobje zagrizajo vanjo. A v trenutku mi je žal. »Ni vse zlato, kar se svetli,« mi šine skozi možgane. V ustih čutim grenko lepljivost gnilobe. Zavajajoča sočnost se je spremenila v črvi strup. Hitro izpljunem ostalino kisline, vstanem in se odpravim v trgovino.

Vse so se strinjale, da je tak zapis boljši, lepši in slogovno ustrežnejši. Presenetilo jih je tudi spoznanje, koliko različnih poimenovanj lahko najdemo za eno samo besedno zvezo, saj je vsaka izmed njih našla svoje izvirne ubeseditve. Tako so dobile tudi dodatne ideje za poimenovanje izpostavljene besedne zveze in skupaj smo ponovno ovrednotili prednosti pogostega branja literarnih besedil. Udeleženke so označile vajo kot težko, a zanimivo, povedale so tudi, da so ponosne, ker so jo vse uspele ustrezno dokončati.

3 Prvi koraki k upovedovanju

Namen druge faze je razumevanje, kako tvorimo vsebinsko zaokrožen odlomek, kdo je pripovedovalec, kako in koliko literarnih oseb uvajamo v zgodbo, kako zapisati kratko zgodbo. Poleg pravkar omenjenega je druga faza nadgradnja prve, to pomeni, da ni vsebinsko ločena enota, temveč smo se vsakič znova vračali k elementom prve faze in jih na ta način krepili.

Srečanja smo nadaljevali z nekaj teorije, saj je poznavanje te ključno za uspešno nadaljevanje procesa razvijanja ustvarjalnega pisanja. V okviru teoretičnega dela smo predstavili vrste pripovedovalca in njihove značilnosti. Poudarili smo, da ima vsak pisec svoje teme, ki so plod njegovih zanimanj, in svoj slog pisanja. Dodatno smo izpostavili, da je to prednost in ne slabost, kot je mogoče mestoma čutiti znotraj pouka, kjer se pri pisanju šolskih esejev (zaradi enotnih navodil in meril za ocenjevanje) bolj izpostavlja poenotenost pisanja.

Čeprav so udeleženke poudarile, da v proces ustvarjalnega pisanja vstopajo spontano in brez vnaprejšnjega razmišljanja o tem, katero vrsto pripovedovalca bodo izbrale, smo jih usmerili z nasvetom, da so na to pozorne. Na ta način, tj. z vnaprejšnjim razmislekom, se namreč izognejo prehajanju med pripovedovalci, kar je za bralca besedila lahko moteče in deluje kot slogovna oziroma stilsko okornost.

Nadaljevali smo s pogovorom o literarnih osebah. Dijakinje so se strinjale, da v kratko zgodbo vključimo manjše število literarnih oseb. Menile so, da na ta način kot začetnice lažje tvorijo nek literarni zapis. Nato smo jih povabili, da razmislijo, kaj vse navadno izvemo o literarnih osebah v kratki zgodbi. Opozorili smo na razdelitev na glavne in stranske literarne osebe. Udeleženke so znotraj pouka slovenščine že spoznale literarno teorijo, torej tudi značilnosti literarnih zvrsti in vrst ter vrste pripovedovalcev in značilnosti literarnih/dramskih oseb oziroma lirskih subjektov.

3. 1 Prva vaja: Poljubni zapis

Udeleženke smo pozvali, da zapišejo poljubno kratko zgodbo. Časovna omejitev je bila en teden, kar pomeni, da so morale v tem času izbrati temo, razmisliti o slogu pisanja in ubeseditvi. Namen vaje je bil ugotoviti stopnjo zmožnosti ustvarjalnega pisanja za načrtovanje prihodnjega dela. Vse dijakinje so vajo opravile. Nato smo vsak zapis komentirali, iskali prednosti zapisa in ponudili predloge za izboljšave. Opazili smo raznovrstnost tem, vsaka jo je izbrala glede na svoja zanimanja, vendar so bile vse bolj temačne – pisale so o umoru, samomoru, kriminalu. Morda bi glede na starost udeleženk pričakovali, da se bodo osredotočale na zaljubljenost, šolanje, zabave. To je vzbudilo spoznanje, da teme, za katere se nam znotraj pouka zdi, da so v ospredju življenj mladostnikov, zanje niso relevantne in posledično ne privedejo do želene motivacije in rezultatov.

3. 2 Druga vaja: Vsebinska zaokroženost zgodbe

Udeleženkam smo tokrat opredelili temo: dekleta se odpravi od doma v mesto. V pot naj bo vključena zgodba (dogodek ali razmišljanje), ki vključuje zasnovo, napeto napeljevanje do vrha in nato razplet dogajanja. Na koncu zgodbe se dekleta vrne domov.

Zaokroženost (literarnega) zapisa je eden izmed učnih ciljev, h kateremu stremimo tudi pri pisanju šolskih esejev. Dijaki so seznanjeni z zgradbo, ki jo sestavljajo uvod, jedro in zaključek. A iz generacije v generacijo se kaže, da zgolj teoretični prikaz ni dovolj. Veliko število šolajočih se posameznikov v svojih zapisih vedno znova izkazuje pomanjkanje razumevanja, kako zgodbo vsebinsko zaokrožiti. Zato smo na občolski dejavnosti temu posvetili več pozornosti. Skozi konkretne

zgodbe smo si ogledali, kateri so sestavni deli uvoda, jedra in s čim zgodbo zaključujemo. Prebirali smo vnaprej izbrane dele literarnih besedil in prepoznali nekatere značilnosti. Kot nepričakovano se je izkazalo spoznanje, da problem zgodbe ni nujno uveden v uvodu, temveč kasneje, je pa uvod tisti, ki nakazuje morebitno osrednjo idejo/dogodek. Slednja je v jedru prepoznana. Jedro navadno stopnjuje osrednji problem do vrha, ki se nato prevesi v razplet. Udeleženke so menile, da je stopnjevanje napetosti element, ki ob branju najbolj pritegne njihovo pozornost, zato temu elementu tudi same posvečajo največ pozornosti. V zaključku so zaznale, da se literarna oseba pogosto bodisi vrne v prvotno stanje ali pa prek problema osebnostno dozori. Vsekakor pa se na koncu pisec navadno vrača k začetku zgodbe in jo s tem vsebinsko zaokroži. Udeleženke smo opozorili, da taka zgradba literarnega besedila (uvod, jedro, zaključek z zgoraj omenjenimi elementi) ni normativno predpisana. Prek vnaprej izbranih delov literarnih besedil smo jim pokazali, da literatura, predvsem novejša, večkrat prestopa te okvirje in se na primer problem lahko pojavi takoj na začetku ali čisto na koncu. Udeleženkam smo prek pogovora in primerov še enkrat pojasnili pomen izbire sloga pisanja in poudarili, da je raznovrstnost bogastvo literature. Ob tem torej ne gre za učenje nekih ustaljenih pristopov h kreativnemu pisanju, temveč za pomagala, ki zgradijo osnovo in kasneje vodijo do prestopanja ustaljenih okvirjev literarnega ustvarjanja. Eno od pomagal najdemo tudi v zgoraj omenjeni vaji, kjer dijakine navajamo k zaokroževanju zgodbe tako, da predpišemo zaključek, ki je enak začetku zgodbe. Prek tega lahko spoznajo, da se zgodba približa smiselni celoti, ko se pisec ob koncu ozre na začetek izpostavljenega literarnega problema.

Vse udeleženke so nalogo sicer opravile, vendar smo v vseh zgodbah še vedno zaznavali težave z zaokroževanjem. Najpogostejše je bilo najti v zaključku zgolj omembo, da se je dekleta vrnilo domov, vsebinsko pa je bil ta prizor prazen. Z vsako posamezno dijakinjo smo se pogovorili o njenem zaključku in jo usmerili k dopolnitvi. Stremeli smo k temu, da je dijakinja sama uvidela praznino svojega zaključka in jo skušala besedno dopolniti.

3.3 Tretja vaja: Sprehod po temni ulici

Pred nalogo smo se pogovarjali o različnosti čustev, ki jih ponujajo literarna besedila. Najprej smo jih pozvali, da naštejejo nekaj emocij/čustev. Izpostavile so ljubezen, žalost, veselje, strah, sovraštvo, jezo, otopelost. Nato smo si ogledali vsako čustvo posebej in ugotovili, da ima vsako več različnih stopenj. Poudarili smo, da mora pisec pred pisanjem natančno vedeti, o kateri stopnji čustva bo pisal. Če je mogoče, o tem čustvu vnaprej dobro premisli, spozna njegove značilnosti, ga preuči. Tako bo namreč dosegel pristnost svojega zapisa in s tem pritegnil bralca.

Ker je čustvo pogojeno z razmišljanjem posameznika in ga ta le malokrat (ali nikoli) besedno upodobi, smo v tej fazi udeleženke seznanili s tokom zavesti. Skozi pogovor smo ugotavljali, kaj je tok zavesti, kako pravzaprav razmišljamo in kako razmišljanje literarne osebe preliti na papir. Udeleženke so prek vaj spoznale, da le malokrat tvorimo celotno misel, ki bi jo v zapisu zaznamovali z veliko začetnico in končnim ločilom. V resnici se misli prekinjajo, menjujejo, tudi vsebinsko prekrivajo. Vse take prekinitev in preskoke smo zaznamovali s tropičjem. Udeleženke so bile nad tem elementom literature vidno navdušene, zato smo jim ponudili vajo, kjer lahko razvijajo prav to zmožnost.

Vse dijakinje so izpostavile, da so jim bližje temačnejše podobe. Ker je bil eden izmed ciljev obšolske dejavnosti večanje zanimanja za literarno ustvarjanje, smo jim tudi pri vnaprej določenih temah ponudili snov, ki jih pritegne. V tej vaji so dobile udeleženke naslov *Sprehod po temni ulici*. Udeleženke so izbrale poljubno čustvo/emocijo in jo razvile prek toka zavesti. Ob tem so tok zavesti prepletale z zunanjim dogajanjem. Nastale so zanimive raznovrstne zgodbe. Prav vse udeleženke so izbrale občutek strahu, k čemur je verjetno navajal že naslov vaje. Pa vendar so prek svojih zapisov še enkrat uvidele, koliko različnih občutkov istega čustva se prepleta v naših življenjih. Pri razvijanju toka zavesti so upoštevale vse predstavljene značilnosti, le sem pa tja je še bilo moč zaznati preveč normativno rabo jezika. Skozi pogovor smo ugotavljali, ali res tako razmišljamo in koliko več pristnosti je v miselno zaznamovani besedni rabi.

Kot je razvidno iz druge faze literarnega ustvarjanja, smo v omenjenem delu največ pozornosti namenili usvojitvi teoretičnega znanja o literarnem pisanju, ki smo ga podkrepili in utemeljili prek raznovrstnih vaj. Udeleženke so na koncu obšolske dejavnosti tudi izpostavile, da je bila ta faza najtežja in vsebinsko najbolj polna, a so obenem prek nje najbolj napredovale.

4 Pišem, torej sem

Po koncu druge faze smo torej predpostavljali, da so udeleženke zgradile osnovo za pisanje, zato je bila tretja faza namenjena nadgrajevanju usvojenih tehnik.

V nadaljevanju ponujamo tri vaje, ki ne bodo tako celostno predstavljene kot naloge prve in druge faze, saj gre v tem primeru zgolj za ideje, ki spodbujajo napredek v pisanju po že usvojenih osnovah.

4.1 Prva vaja: Zgodba iz sanj

Namen vaje je bil, da dijakinje samostojno izberejo temo, o kateri bodo pisale, in upoštevajo prej izpostavljene elemente pisanja. Usmerili smo jih k vključitvi vsega že usvojenega, tj. izogibanje ponavljanju besed in besednih zvez, metaforičnosti zapisa, zaokroženost, tok zavesti, poglobljeno čustvo. Pri tej vaji smo ugotovili, da so bile udeleženke osredotočene predvsem na zaokroženost zapisa in ustrezen tok zavesti, manj so bile pozorne na metaforičnost in ponavljanje besed/besednih zvez. Ugotovili smo, da je ob tem nastalo manj »škoda«, saj pisec navadno ob večkratnem prebiranju svojega besedila tako ponavljanje opazi in ga z lahkoto odpravi.

4.2 Druga vaja: Pismo

To vajo smo izkoristili za poskus ubesedenja pozitivnejših čustev. Ponudili smo jim temo *ljubezni*, udeleženke so nato same izbrale vrsto *ljubezni* in jo vključile v pismo. Nekatere so pisale pismo sebi, druge (preteklemu) partnerju, tretje staršem, prijateljem ... Čeprav je bila v ospredju oblika pisma, so morale v svoj zapis vključevati dogodke, stopnjevati napetost, vključiti zasnovo, vrh in razplet. Tako vaja ni ostala na ravni pisanja pisma, temveč je pridobila na zgodbi, ki je temeljni element ustvarjalnega pisanja. Udeleženke smo usmerili, da je prav, da posegajo po raznovrstnih temah, včasih stopijo iz območja svojih interesov in se preizkusijo v čem novem, saj tako nadgrajujejo svojo zmožnost literarnega ustvarjanja.

4.3 Tretja vaja: Iz nekega življenja

Udeleženke so morale v svojem zapisu izpostaviti izbrano literarno osebo in se posvetiti njeni predstavitvi. Bralec je moral spoznati njeno zunanjo podobo, značajske lastnosti, njene vrednote in poglede na svet. Izogibati so se morale navajanju podatkov, temveč so bili ti prepoznavni iz dejanj, besed in toka zavesti osrednje literarne osebe. Slednjo je opredeljeval nek dogodek (ali več njih), zgodba je morala biti smiselno zaokrožena.

Zapisi udeleženk so vsebovali zelo dobro izpeljan tok zavesti, skozi dejanja in misli literarne osebe so se kazale njene vrednote. Več težav so imele z upodabljanjem njene zunanje podobe, saj so pogosto zdrsnile v suhoparno opisovanje njenega videza. Prek pogovora smo iskali rešitve za izboljšavo tega dela zapisa in udeleženke usmerili, kako lahko tudi podobo nekoga prikažemo prek njegovih dejanj – na primer, z roko se je pogladil po svojih pšeničnih laseh; koščeno roko je položil na njeno koleno; njegove rjave oči so se zazrle v daljo ... Udeleženke so opazile in tudi same izpostavile, koliko tak zapis pridobi na zanimivosti in literarnosti.

Ob tej vaji smo se začeli z udeleženkami pogovarjati o nadaljnji nadgradnji literarnih zapisov. V ospredje smo postavili ustaljene besedne zveze, fraze, ki jih je moč najti v številnih literarnih besedilih, a obenem nižajo slogovno vrednost zapisa. Ugotavljali smo na primer, da večkrat naletimo na frazo: Sovražila sem ga iz dna srca, ki je sicer pomensko jasna, a že prevečkrat prežvečena. Za ta primer smo nato skupaj iskali morebitne neustaljene podobe in prišli do naslednje ubeseditve: Ko sem ga pogledala, se mi je jeza dvignila iz trebuha prek utripajoče gmote mesa do razjarjenih možganskih celic v vzravnem tilniku. Dijakinje so izpostavile, kako močnejša je ta podoba, bolj zgovorna, obenem pa daje še dodatne informacije o literarni osebi.

5 Sklep

Ustvarjalno pisanje, ki se v načinu upovedovanja in učnih ciljih bistveno razlikuje od pisanja šolskih esejev in drugih ocenjevanih sestavkov, je pomemben element izražanja tudi med mladimi učečimi se posamezniki. Ker znotraj učnega procesa za tako ustvarjalnost pogosto zmanjka časa, saj je pouk slovenščine v srednji šoli bistveno bolj teoretično usmerjen, smo dijakom ponudili možnost pisanja v okviru občolske dejavnosti. Pričujoči prispevek predstavlja omenjeno dejavnost in ponuja nabor vaj, s katerimi krepimo veščine ustvarjalnega pisanja ter postopoma gradimo zmožnost izražanja. Pri dejavnosti smo bili najbolj pozorni na spodbudno povratno informacijo in element samozaznavanja. Dijake smo

usmerjali, da so samostojno prepoznavali pomanjkljivosti svojih zapisov in ugotavljali, kako svoje besedilo izboljšati. Prav spodbudna povratna informacija je pomemben element, ki lahko vodi k nadgradnji in krepitvi veselja do neke dejavnosti. Zato smo vsak zapis najprej pohvalili in izpostavili njegove prednosti, šele nato smo prek vprašanj pokazali na prostor morebitnih izboljšav. Ker so si zapise komentirali tudi dijaki med seboj, so se na ta način učili podajanja konstruktivne kritike in spoznavali, da je prav v vsakem literarnem besedilu najprej poiskati prednosti, šele nato argumentirano izpostaviti tudi slabosti. Spodbudna povratna informacija je bila po mnenju udeleženk tudi nekaj, kar jih je vedno znova spodbudilo, da so se udeleževale srečanj.

Zapise bi bilo škoda pozabiti, zato smo delavnico podprli s spletno stranjo, na kateri so objavljena besedila, ki nastajajo v okviru teh srečanj. Ker je umetnost vedno skupek različnih lepot, so zapisi obogateni s fotografijami, ki so prav tako delo dijakov naše šole. Zapisi, ki nagovarjajo z izjemno ilustrativnostjo besede in metaforiko, ki odpira številne premisleke o svetu, ki nas obdaja, so dostopni na naši spletni strani zgodbebezroba.si.

Viri

Blazič, M. (2003). *Kreativno pisanje: vaje za razvijanje sposobnosti kreativnega pisanja*. NUK.

Polona Tomac Stanojev | Šolski center Kranj,
Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola ter
Strokovna tehniška gimnazija

Učitelja določa karizma, (po)uč(eval)no klimo pa tudi šolska oprema in prostor

*Charisma Shapes Teachers and School Facilities
Co-create Classroom Atmosphere*

Ključne besede:

tradicionalna in sodobna učna
oprema, spodbudna učna
klima, dinamična učilnica za
sodelovalno (po)uč(eva)nje

Izvleček

Ker učni prostor, oprema in pripomočki pomembno (so)vplivajo na dinamičnost in uspešnost učnega procesa ter učiteljevo in dijakovo soobčutje ugodne učne klime, ki je predpogoj za presežne vzgojno-izobraževalne učinke, je nujno, da ima učitelj pri tem ne glede na bolj ali manj moderne poučevalne trende možnost osebne izbire. Sodobna učna tehnologija lahko pouk zelo poživi in popestri, a jo mora učitelj želei usvojiti ter jo znati tako učinkljivo kot didaktično osmisлити, sicer takšna oprema ni smotrna izbira, temveč realno bolj ovira.

Abstract

Since the classroom facilities have a powerful (co)influence on the dynamics and efficiency of the learning process and on teacher and student perceptions of a favourable classroom atmosphere, which is a prerequisite for outstanding academic results, the teacher must be free to make personal choices, regardless of modern trends in education. Whilst modern educational technology has the potential to enhance instruction significantly, the teacher must be willing to adopt it and understand how to use it, both pedagogically and didactically. If not, such equipment is likely to have adverse effects.

Keywords:

conventional and modern
educational equipment,
stimulating learning
environment, dynamic
classroom for collaborative
teaching/learning

1 Kdo ali kaj (se) odloča in kako določa?

Čepprav je učitelj tisti, ki nenehno načrtuje, osmišlja in usmerja poučevalni proces ter vodi dejavno učno-vzgojno interakcijo z dijaki, ga pri tem, kako se uresničuje in povezuje, opredeljuje tudi prostor, kjer poučuje, in pripomočki, s katerimi (na)uči.

Zato mora biti učilnica urejena tako, da izraža učiteljevo osebnostno naravnost in odraža - ne glede na to, ali je bolj ustaljena ali spremenljiva, tradicionalna ali moderna - njegovo prevladujočo poučevalno strategijo. Šele če/ko je oboje usklajeno, je dovršeno in učinkuje kot homogena simbioza za dejavno in spodbudno učno okolje, ki učitelja in dijaka motivira ter navdihuje za (ne)načrtovane učne dosežke in ustvarjalne presežke.

Če/ker je učilnica ogledalo učiteljevega pedagoškega in strokovnega stremjenja, je učenec zrcalna (pris)podoba njegovega razmišljanja in (so)delovanja ter vzajemnega učenja in hotenja.

2 Okolje povezovanja, sodelovanja in znanja

a) Prostor, ki »spregovori«, tudi če/ko učitelj »molči«

Če je učilnica z vsem, kar je v njej, usklajena z učiteljevo pedagoško držo in strokovno naravnostjo, podpira njegov poučevalni slog ter soustvarja ugodno učno klimo za zelene in nemalokrat zavirljive vzgojne učinke ter rezultate (po)uče(va)nja.

Postavitev šolskih klopi in sedežni red dijakov naj bo takšna, da omogočata dinamičnost glede učiteljevega položaja med varovanci in možnosti njegovega gibanja ter hkrati odprtost glede medsebojnega sporazumevanja. Dijaki morajo učitelja v prostoru svoje in skupne sredine doživljati kot dovezetnega in dostopnega usmerjevalca pouka, ki z vsestransko osredinjenostjo in odprtostjo dejavno spodbuja (ne)besedno dvosmerno komunikacijo tako, da so mladostniki vseskozi aktivni soustvarjalci vzgojno-izobraževalnega procesa. – Klasična postavitev šolskih klopi v vzporednih vrstah, ko se dijaki ne vidijo in težje poslušajo, je zato za sodelovalno izkušnjsko učenje preveč zaprta, toga in neprimerna, saj podpira predvsem frontalni pouk, dijakov podrejeni sporazumevalni položaj in pretirano osredotočenost na učitelja. – Dinamična in heterogena postavitev šolskih klopi, ki učitelju še vedno omogoča dominantno in usmerjevalno vlogo, pa spodbuja medosebno timsko interakcijo tako v razmišljanju kot (so)delovanju.

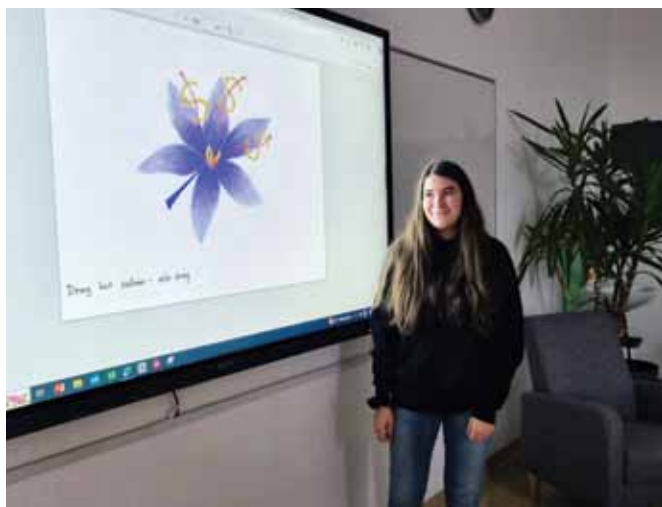
b) Učilnica, ki dijaka nagovori in spodbudi

Izbira opreme, pripomočkov in postavitve v prostoru je sicer učiteljeva odločitev, a vpliva tudi na dijakovo individualno počutje ter občutje skupnega sobivanja. Če se v učilnici pri učitelju in med vrstniki počuti sprejet, je običajno za učenje (bolj) zavzet ter tudi dovezetnejši za besedovanje in sodelovanje ...

Čepprav je učitelj tisti, ki načrtuje, osmišlja in uresničuje pouk glede na zahtevane in zastavljene učne cilje ter standarde znanja itd., pri tem ni povsem neodvisen in samostojen, saj so tudi dijaki s svojo raznoliko odzivnostjo ključni tvorci uspešne (po)uč(eval)ne prakse in izkušnje. Zato je pomembno, da so pri premišljanju, učenju idr. kompatibilni



Slika 1: Dinamična postavitev klopi za a(tra)ktiven sodoben pouk. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.



Slika 2: Dijakinja med predstavitvijo ilustrativne upodobitve frazema. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.

z učiteljem in prostorom tako, da jih a(tra)ktivno motivira za sodelovanje in tudi (po)ustvarjalno nadaljevanje.

Poleg urejenega prostora, razumevajočega učitelja, ki po-da(r)ja in išče predvsem znanje, soustvarjajo spodbudno učno okolje, ki mladostnike motivira in navdihuje, tudi drobni detajli, s katerimi jim učitelj posredno izkazuje pozorno naklonjenost. Zlasti v predprazničnih obdobjih, kot je npr. prednovoletni čas, učinkuje učilnica, obogatena in popestrjena s tematskimi okraski in dodatki, prijetno domačno ter vzajemno vzbuja prijazna pričakovanja; dijakom pa učitelj s takšno največkrat nenadejano pozornostjo hkrati nevsiljivo in spontano sporoča, da mu je mar (zanje).

Kdor sodeluje, zmaga, ker dobiva, kar daje.



Slika 3: Podoba prednovoletnega vzdušja v učilnici. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.

3 Tradicionalna ali sodobna učilnica?

a) Vprašanje brez enoumnega odgovora

Čeprav se zdi – ko gre za soočenje sodobnega s tradicionalnim –, da je lahko vprašanje predvsem/zgolj retorično, odgovor ni zelo predvidljiv. Dejanska izbira namreč ni toliko napovedljiva, kot je osebna in je posameznikova odločitev glede na prioritete v učiteljevem načinu (po)učē(va)nja, (p)osebne (pred)znanja oz. obvladovanja IKT idr. – Če argumentirano soočimo prednosti in slabosti ustaljenega s prelomnim, zlahka ugotovimo, da je najbolj smiselna in sprejemljiva kompromisna hibridna opredelitev, ki (še) dopušča tradicionalno, preizkušeno in uveljavljeno ter hkrati ne popušča modernemu, da/če/ko bi si pokorilo učiteljevo osebnostno karizmo in naravnost ter jo podredilo včasih vprašljivemu napredku. – Skratka, sodobna IKT je sprejemljiva dotlej, ko/če še podpira ter manifestira učiteljev napredek in pouk, ki je zaradi tega zasnovan tako, da tudi dijaku pomaga (p)ostajati razmišljajoč, tvoren, konstruktiven in dejaven na izbran (njegov) način. Učitelj mora biti potemtakem dovolj kompetenten, (samo)kritičen in (pre)drzen, da si (za)upa, zna in zmora tehnologijo usvojiti in prisvojiti tako, da z njo načrtuje, gradi in uresničuje svoje vizije, cilje in interese; ne pa obratno, da je omejen in opredeljen z namišljenimi pričakovanji o tem, kaj bi moral (po)znati in obvladovati, a si tega ne želi, ker ni vsebinsko, ciljno ali motivacijsko osmišljeno, ampak ponujeno ali celo vsiljeno nedomišljeno in nepremišljeno.

b) Tiskani in/ali elektronski bralni vir?

Pri pouku slovenščine, kjer sta branje in pisanje prevladujoči ciljni dejavnosti, se nenehno pojavlja tudi dilema, ali pri tem (iz)brati in uporabljati bolj uveljavljene tradicionalne tiskane vire ali naprednejše elektronske. – Tudi pri tem naj bo odločitev učiteljeva osebna izbira, ki pa ima tudi (ne)predvidljive didaktične posledice, saj različen bralni vir predstavlja drugačno osnovo in zasnovo za uresničitev individualnega ter skup(i)n(sk)ega branja. Kot zavezujoča in osvobajajoča se znova izkaže vmesna rešitev, ko je npr. skupen bralni vir za tistega, ki bere naglas, lahko elektronski (e-različica besedila na pametnem zaslonu), individualno pa dijaki (po)tiho branje spremljajo z natisnjenimi berili.

c) Učna oprema in pripomočki

Del simbioze med učiteljem in prostorom, ki vzpostavlja ugodno učno klimo, zagotovo predstavlja tudi (iz)brana didaktična idr. oprema ter pripomočki za (po)učē(va)nje. Če je klasična (npr. zgolj s projektorjem in platnom ter običajno tablo), vselej in pri marsikom vzbuja udobno ugodje varnega okolja, medtem ko predstavlja sodobna učilnica – nekaj



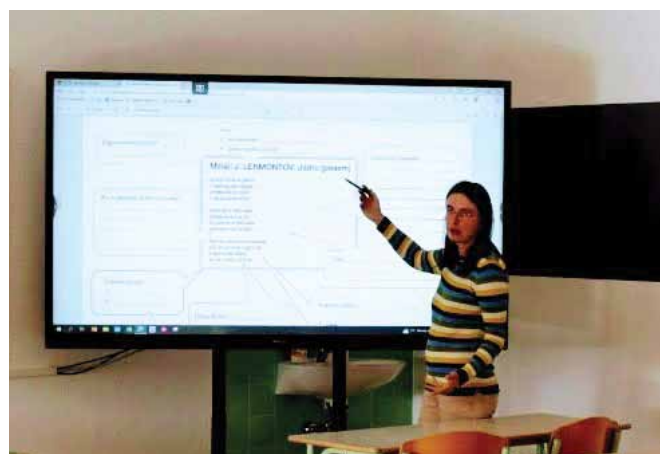
Slika 4: Dijaka med branjem v bralnem kotičku. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.

opremljena z interaktivno tablo, danes pa že s pametnim zaslonom – strokovni in didaktični izziv, kako tehnologijo obvladati in uporabiti tako, da bo služila učitelju (posledično pa tudi dijakom) in ne obratno. IKT oprema lahko pouk znatno izboljša in popestri, problematično pa je, če/ko si ga na kakršen koli način podredi, saj uporaba sodobne tehnologije pri pouku nikoli ne sme biti ali postati cilj, temveč sredstvo, ki s premišljeno in smotrno rabo prispeva k temu, da je pouk nazornejši, zanimivejši in zato tudi učinkovitejši.

Ko sva skušali s kolegico slovenistko v lanskem šolskem letu idejno osmisлити model zgledne in uporabne učilnice za pouk slovenščine, sva glede na deloma različen stil in način poučevanja ter osebne preference predlagali učno opremo, ki odraža najine učiteljske idr. posebnosti ter hkrati prenekatere podobnosti. – Zlahka in povsem sva se poenotili v želji in pričakovanju, da mora prostor tudi s podrobnostmi odražati učiteljevo prizadevanje ter nenehno skrb za dijakovo in vzajemno prijetno počutje. Zato sva učilnici opremili tako, da se sedežni red dijakov z razporeditvijo klopi in stolov koncentrično osredotoča ter širi okrog t. i. bralnega oz. debatnega kotička z manjšo mizico in udobnima naslanjačema, ki je na najbolj izpostavljenem vidnem mestu v učilnici (blizu katedra in table oz. pametnega zaslona). Prednostno je namenjen spodbujanju in vadenju zglednega glasnega (interpretativnega) branja pred sošolci oz. publiko, pa tudi premišljanju o (pre)branem, ustnemu ocenjevanju znanja, občasno pa tudi krajšemu sprostilnemu sedenju ali prebiranju naključnega (ne)šolskega čtiva. Dinamična in ne povsem običajna postavitev klopi, stolov in katedra je domišljena tudi zato/tako, ker/da spodbuja sodelovalno razmišljanje in delovanje. Kadar učenje poteka tako, da je učitelj bolj ali manj diskreten usmerjevalec timsko zasnovanega sodelovalnega pouka, je sedežni red dijakov tak, da prednostno podpira in uresničuje pouk, pri katerem ti niso predvsem pasivni opazovalci in »prepisovalci« s table, am-

pak jih, če že ne ravno sili, pa vsaj vzpodbuja k dejavnemu razmišljanju, besedovanju, izmenjevanju občutij, izkušenj, (spo)znanj itd.

Različnost učiteljic, ki izhaja iz deloma drugačnih strokovnih, didaktičnih, generacijskih idr. posebnosti ter prioritet, pa je razvidna že iz idejne zasnove in zatem dejanske urejenosti omenjenih učilnic. Nekoliko paradoksalno se zdi pri tem dejstvo, da skušam kot starejša, bolj izkušena učiteljica, ki bi v zrelih letih lahko težila predvsem k ugodju udobja ustaljene prakse poučevanja, kontinuirano vsebinsko in didaktično preizkušati ter metodično uresničevati pouk s podporo nove IKT. Zato je matična učilnica, v kateri izvajam celoten pouk, opremljena minimalistično, a s pametnim zaslonom, s katerim lahko dovolj kompetenten učitelj izvaja metodološko zelo heterogen in pester pouk. Poudariti pa velja, da z učiteljevo zmožnostjo ni mišljena zgolj tehnološko večša uporaba omenjenega interaktivnega zaslona, ampak še bolj – kar je bistveno zahtevnejši in dolgoročnejši izziv – didaktična osmislitev ter zatem tudi uresničitev pouka z razpoložljivimi sodobnimi pripomočki, orodji in spletnimi aplikacijami.



Sliki 5 in 6: Primera uporabe pametnega zaslona za interaktiven, dinamičen in sodelovalni pouk. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.



Slika 7: Knjižna poličnika z (i)zbranim bralnim gradivom v predprazničnem vzdušju. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.

Mlajša kolegica, ki ji je bližje klasično tiskano bralno gradivo in bolj tradicionalna učna oprema, pa ima učilnico, ki je tudi nekoliko prostornejša, opremljena tako, da presega nakazani minimalizem z več pohištvene opreme, saj so pod okni in poleg klasične bele table nameščeni odprti knjižni poličniki s premišljeno izbranim čtivom za šolsko in tudi domače branje.

Ker sva želeli s kolegico kljub očitnim razlikam in obenem prenekaterim podobnim izhodiščem celostno ohraniti deloma enoten skupni koncept, predstavljata obe slovenistični učilnici preplet ustaljenega, prepoznavnega z novim, naprednim, le da je v eni več sodobne, v drugi pa tradicionalne opreme in pripomočkov. Učilnica z modernejšo zasnovo, ki je sicer enostavneje opremljena, se spogleduje z umirjenostjo in zanesljivostjo tradicionalizma z ličnimi in vpadljivimi likovnimi upodobitvami¹ klasičnih Prešernovi pesmi. - Umirjenost sosednje učilnice pa ima ob pričakovani knjižni in pohištveni opremi vizualno najbolj izpostavljeni steni popisani z izbranimi odlomki prepoznavnih literatov evropske in domače književnosti, za kar so med praktičnim usposabljanjem poskrbeli dijaki gradbene smeri.

¹ Gre za upodobitve akademškega slikarja Milana Batiste, ki so bile pred leti zasnovane in izdane kot letni koledar.

Ker podobnost povezuje, različnost pa lahko združuje, je zavezujoče in osvobajajoče spoznanje, da pomeni tvorno (tudi medgeneracijsko) sodelovanje prepletanje različnosti in preseganje enoličnosti.

d) Projektna učilnica za sodelovalni pouk

Posebne, skorajda idealne možnosti za izvedbo pouka, pri katerem učitelj načrtno stremi k temu, da so dijaki pri učenju sodelovalni in zato dejavni, ponuja t. i. projektna učilnica, kakršno imamo zlasti za potrebe takih povezovalnih dejavnosti v Medpodjetniškem izobraževalnem centru. Realno je nemogoče zagovarjati in še manj uresničevati pouk, ki bi od dijaka vseskozi zahteval dominantno (samo)pobudno vlogo in od učitelja zgolj mentorsko povezovalno, a občasno, ko ta presodi, da je možnost in priložnost za to, da lahko dijaki glede na predznanje, sposobnosti in obravnavano snov prevzamejo pobudo in dejavno medsebojno sodelujejo, je učilnica, ki že z opremljenostjo sugerira timsko razmišljanje in povezovanje, motivacijsko izhodišče za spodbujanje sodelovalnosti in ustvarjalnosti. Mobilno pohištvo, ki ga je



Sliki 8 in 9: Učilnici za slovenščino. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.



Sliki 11 in 12: Dijaki 2. letnika v sodelovalni interakciji med obravnavo slovenske romantike. Avtorica: Polona Tomac Stanojev, 2023.

mogoče hitro in enostavno prilagajati željenim potrebam za skupinsko delo, je poleg pametnega zaslona in spodbudnega prostora, ki z odprtostjo, modernostjo in svetlostjo arhitekturno in tehnološko spodbuja inovativne rešitve pri timskem (so)delovanju, idealno izhodišče za uvajanje in razvijanje (kre)a(k)tivnih pristopov pri (po)uč(e)va(nju). V takšnem stimulativnem učnem okolju se od dijaka lažje pričakuje, da o(b) tem, kar se (na)uči, tudi kritično premišljuje in raziskuje ter predvsem, tudi ko/če se (z)moti, še vedno brez zadržkov kakor koli dejavno (so)deluje, miselno in ustvarjalno beseduje, modruje itd.

(Le) kdor sme in zna razmišljati, modruje; kdor se zmore učiti od drugih, sodeluje, in kdor iz napak, napreduje.

4 Sklep

Čeprav je predvsem učiteljeva karizma tista, ki (z) gradi namišljen, a zavezujoč in izpolnjujoč sodelovalno-ustvarjalni pedagoški most med njim in dijaki, (so)odločata o njegovi celovitosti in vzročno-posledični uspešnosti tudi učni prostor in oprema, s katero (na)uči. Izбира ni vselej zgolj posameznikova, a ko/če je, (naj) odraža

učiteljeve osebne in pedagoške preference ter karakteristike (vključno z odlikami in posebnostmi v njegovem razmišljanju ter poučevanju). – Smiselna teoretična predpostavka, da morata učilnica in njena opremljenost odražati učiteljeve strokovne in metodološke specifičnosti ter izražati njegovo pedagoško avtonomijo, v praksi ne (z)drži vedno. V mnogih šolah je namreč še vedno tako, da si učilnico – ki zato ne sme in ne more biti preveč prilagojena posameznikovim individualnim zamislim in posebnostim – deli več, glede marsičesa tudi zelo različno naravnanih in usmerjenih učiteljev, zaradi česar se včasih nezdržljivo in nepremostljivo prepleta bolj tradicionalno s sodobnim, homogeno s heterogenim, introvertirano z ekstravertiranim ipd.

Če torej želimo, da učilnica z izbiro, razporeditvijo in postavitvijo opreme ter pripomočkov v danem prostoru podpira in (so)ustvarja napredno spodbudno učno okolje, mora biti takšna, da učiteljev in dijakov ne sili v nelagodno, podrejen položaj, ko je iz kakršnega koli razloga (npr. neobvladovanja učne tehnologije, težav s ciljno ali didaktično osmiselnostjo, uresničitvijo itd.) prostorsko utesnjujoča, učno obremenjujoča in omejujoča, saj namesto občutka prevzetosti in zavzetosti za učenje ter poučevanje vz(pod)buja pezo razpoloženske napetosti in prostorske ujetosti.

Povratne informacije učiteljev o zapisanih neumetnostnih besedilih učencev¹

Teacher Feedback on Written Non-Literary Texts²

Izvleček

Ključne besede:
besedilo, opis živali,
popravljanje neumetnostnega
besedila, slovenski jezik

Učenci v osnovni šoli spoznajo neumetnostna besedila različnih vrst. Učiteljeva naloga pri obravnavi neumetnostnih besedil pa ni le poučevanje sprejemanja in tvorjenja besedil, temveč tudi podajanje ustreznih povratnih informacij. Povratna informacija o zapisanem neumetnostnem besedilu vključuje zaznamovanje napak, zaželeno pa je, da učitelj pod besedilo zapiše tudi krajši komentar. Članek povzema ugotovitve raziskave, izvedene v dveh delih, v kateri smo ugotavljali, kakšne povratne informacije dajejo učitelji učencem o njihovih zapisanih neumetnostnih besedilih. V prvem delu raziskave smo z analizo že popravljenih opisov živali učencev 4. razreda ugotovili, da učitelji pri popravljanju napak niso dovolj natančni in da pod besedilo redko napišejo komentar. Analiza odgovorov učiteljev razrednega pouka na anketni vprašalnik pa je pokazala, da se učitelji zavedajo pomena povratne informacije in menijo, da pri vrednotenju besedil učencev redko naredijo napako. Neumetnostna besedila vrednotijo skladno z vnaprej oblikovanimi merili, pod besedila pa pišejo kratke in individualizirane komentarje.

Abstract

Keywords:
text, animal description,
non-fiction text correction,
Slovenian

Primary school students are familiar with different types of non-fiction texts. However, the teacher's task in dealing with non-fiction texts is to teach the reception and production of texts and provide appropriate feedback, including error marking and preferably a short comment below the text. This paper summarises the findings of a two-part study to find out what kind of feedback teachers give to students on their written non-fiction

1 Slavič, N. (2023). Povratne informacije učencev v zapisanih neumetnostnih besedilih učencev [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=144746>

2 Slavič, N. (2023). Teacher Feedback on Written Non-Literary Texts by Primary School Students. [Master's thesis, University of Ljubljana, Faculty of Education]. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=144746>

texts. In the first part of the study, by analysing some red-pencilled animal descriptions by fourth graders, we found that teachers are not precise enough when correcting errors and rarely write their observations. However, the analysis of the primary teachers' answers to the questionnaire revealed that they are well aware of the importance of feedback and believe that they seldom make mistakes when evaluating texts. They assess non-literary texts according to pre-defined criteria and write short and individualised comments below.

1 Uvod

Glavni cilj jezikovnega pouka slovenščine v osnovni šoli je razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem (knjižnem) jeziku (*Učni načrt: Slovenščina*, 2018, str. 6). Pri jezikovnem pouku učenci svojo sporazumevalno zmožnost razvijajo sistematično in transakcijsko, in sicer z razvijanjem gradnikov sporazumevalne zmožnosti ter s sprejemanjem in tvorjenjem neumetnostnih besedil (Bešter Turk, 2011, str. 125–126). V učnem načrtu za slovenščino (*Učni načrt: Slovenščina*, 2018, str. 12–38) je navedeno, katere vrste besedil spoznajo učenci v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju posebej. Z večino besedil se učenci prvič srečajo prav pri pouku slovenščine, zato je poleg poučevanja tvorjenja neumetnostnih besedil pomembna učiteljeva naloga tudi podajanje ustreznih povratnih informacij.

2 Kakovostna povratna informacija o zapisanem neumetnostnem besedilu

Kakovostna povratna informacija je podrobna, spodbudna in individualizirana (Razdevšek Pučko, 2004, str. 128), nakazuje razliko med dosežkom in ciljem ter poda napotke, kako to razliko v znanju odpraviti (Marentič Požarnik, 2018, str. 293). Ker je namenjena učencem, mora biti, kot navajajo Holcar Brunauer idr. (2017b, str. 6), zanje razumljiva, jasna in uporabna. Učitelj pri oblikovanju povratne informacije izhaja iz učenčevega trenutnega znanja (Wiliam, 2016) in se izogiba primerjanju z drugimi učenci (Black in Wiliam, 1998, str. 6).

Pri podajanju povratne informacije učencem o njihovih zapisanih neumetnostnih besedilih učitelj zaznamuje učen-

čeve napake, pri čemer vrednoti jezikovno zmožnost (poimenovalno, slovnično in pravopisno), razumljivost besedila, verodostojnost podatkov in ustreznost besedila glede na besedilno vrsto (Križaj in Bešter Turk, 2018, str. 14). Žagar (1992, str. 222) navaja, da lahko učitelj napake zaznamuje na dva načina – napako lahko prečrta in nad njo napiše pravilni zapis ali pa napako zgolj podčrta, učenec pa mora sam ugotoviti, kaj je nepravilno. Učitelj se glede na razred, ki ga poučuje, kognitivne in jezikovne zmožnosti posameznega učenca ter glede na vrsto napake, ki jo učenec naredi, odloči, kateri način zaznamovanja je ustrežnejši. V osnovni šoli učitelji za popraviljanje besedil učencev pogosto uporabljajo dogovorjena, poenostavljena in učencem razumljiva popravna znamenja.³ Primer takih popravnih znamenj prikazuje slika 1 (Popravni znaki v osnovni šoli).

POPRAVNI ZNAKI

/	napačna črka, ločilo
—	napačna beseda
└	manjka ločilo ali črka
└ V	manjka ena ali več besed
=	napačna začetnica
↕	piši skupaj
X	piši narazen
┌	nov odstavek
└└	napačno deljenje besede
5 4 3 2 1	uredi besede
()	nepotrebno, odveč
—	nerazumljivo

Slika 1: Popravni znaki v osnovni šoli. Vir: Nina Slavič. Moja spletna učilnica (b. d.).

Da bo povratna informacija za učence kakovostnejša, je dobro, da učitelj pod učenčevo besedilo zapiše komentar, ki naj bo, kot navaja N. Zrimšek (2000, str. 137), kratek, razumljiv, jedrnat in ne preveč splošen. Tako Blažič (2000, str. 151) kot Zrimšek (2000, str. 137) svetujeta, da naj pisni komentar vsebuje pohvalo, informacijo o doseganju ciljev in konkret-

³ Ta znamenja nekoliko odstopajo od korekturnih znamenj, predstavljenih v Slovenskem pravopisu (Slovenski pravopis 2003: člen št. 24).

ne nasvete, kako izboljšati pomanjkljivosti, Zrimšek (2000, str. 137) pa k temu dodaja še vzpodbudo. Blažič (2000, str. 151–161) pri komentiranju izdelkov opozarja na upoštevanje individualnih okoliščin vsakega učenca posebej in učiteljem svetuje izogibanje uporabi dvojine, klicajev in pregovorov. Poleg tega naj se učitelj pri oblikovanju komentarjev izogiba pisanju personifikacij, rabi besed *lepo* in *dobro*, opisovanju svojih čustev in odnosa do učenčevega izdelka (Zrimšek, 2000, str. 139–140) ter pretirani uporabi štipiljk ali drugih znakov (Razdevšek Pučko, 1995, str. 34).

3 Opredelitev raziskovalnega problema

Križaj in Bešter Turk (2018, str. 10) kot temeljni cilj razvijanja sporazumevalne zmožnosti navajata tvorjenje učinkovitih, razumljivih, ustreznih in jezikovno pravih besedil. Za to, da bi učenci znali tvoriti taka besedila, je pomembna kakovostna povratna informacija učitelja učencem o njihovih zapisanih neumetnostnih besedilih. Wiliam (2016) navaja, da je učiteljeva povratna informacija uspešna, če jo učenec lahko uporabi za izboljšanje dane naloge, torej za izboljšanje pisanja neumetnostnega besedila. Uspešno povratno informacijo o zapisanem neumetnostnem besedilu učitelj oblikuje tako, da pri popravljanju besedila vrednoti jezikovno zmožnost, razumljivost besedila, verodostojnost podatkov in ustreznost besedila glede na besedilno vrsto (Križaj in Bešter Turk 2018, str. 14), pod besedilo zapiše kratek, razumljiv, spodbuden in individualiziran komentar (Zrimšek, 2000, str. 137) in pri tem ves čas vrednoti v skladu s cilji in minimalnimi standardi, navedenimi v učnem načrtu (*Učni načrt: Slovenščina*, 2018, str. 47–63). Z raziskavo smo želeli ugotoviti, kako učitelji popravljajo neumetnostna besedila učencev, kaj vrednotijo in kakšne komentarje zapisujejo pod besedila učencev. Zanimalo nas je tudi, ali je popravljanje besedil in dajanje povratne informacije za učitelje zahtevno in s katerimi težavami se pri tem srečujejo.

4 Raziskovalni pristop, vzorec in postopek obdelave podatkov

Raziskavo smo izvedli v dveh delih. Prvi del raziskave je temeljil na kvalitativni (analiza popravljanja opisov živali), drugi del pa na kvantitativni (anketni vprašalnik) raziskovalni paradigmi. V prvem delu smo s pomočjo sestavljenih meril analizirali 45 popravljenih opisov živali učencev 4. razreda. V raziskavi je sodelovalo 5 učiteljev razrednega pouka. Pri analizi smo se osredotočili

na to, koliko in katere napake v besedilih učencev učitelji pogosto spregledajo oziroma jih ne popravijo, ali popravijo tudi pravilne zapise in kakšne komentarje pišejo o zapisanih besedilih. V drugem delu pa smo s pomočjo programa SPSS Statistics analizirali odgovore 76 učiteljev razrednega pouka na anketni vprašalnik o dajanju povratne informacije učencem o njihovih neumetnostnih besedilih.

5 Rezultati raziskave in interpretacija

Rezultati anketnega vprašalnika so pokazali, da večina anketiranih učiteljev (78,6 %) neumetnostna besedila učencev vrednoti po vnaprej določenih merilih, kar je ustrezno, saj tudi učni načrt (*Učni načrt: Slovenščina*, 2018, str. 24) navaja, da merila za vrednotenje besedil učenci spoznajo v pogovorih pred tvorjenjem besedil. Večina učiteljev (70,9 %) ta merila sooblikuje skupaj z učenci, kar je spodbuden podatek, saj s takšnim oblikovanjem meril učenci, kot navajajo Holcar Brunauer idr. (2017c, str. 7), razvijajo komunikacijske spretnosti in pozitiven odnos do učenja ter postajajo samozavestnejši.

Anketirani učitelji menijo, da v povprečju redko naredijo napako pri vrednotenju neumetnostnih besedil. Iz preglednice 1 (Razlogi za napake pri vrednotenju) je razvidno, da večina anketirancev (53 %) meni, da do napak pri vrednotenju pride, ker se pri tem osredotočijo le na določeno vrsto napak. Visok delež učiteljev pa kot razlog za napake navaja tudi nezbranost (47 %) ali pomanjkanje časa (39 %). Rezultati ankete odstopajo od rezultatov analize opisov živali glede napak, ki jih delajo učitelji pri vrednotenju besedil. Analiza opisov živali je namreč pokazala, da učitelji v splošnem pri popravljanju opisov niso dovolj natančni. V več kot polovici analiziranih besedil (57,8 %) so učitelji spregledali 11 napak ali več. Največ napak, ki jih učitelji niso popravili, je bilo slovničnih (41,4 %) in pravopisnih (33,3 %). Ugotavljamo tudi, da so se posamezne napake, ki jih učitelji v opisih živali niso ustrezno popravili, pogosto ponavljale. Med pravopisnimi napakami učitelji največkrat niso ustrezno popravili vejic, napačnih črk in neustrezne rabe vezaja (namesto pomišljaja). Pri slovničnih napakah so velikokrat spregledali napačen besedni red, nepravilno sklanjanje samostalnikov in predolge povedi (ustrezneje bi bilo zapisati več krajših). Med poimenovalnimi napakami so učitelji večkrat spregledali neustrezno rabo besede *mama* za poimenovanje samice, neustrezno rabo besede *roditi* namesto *skotiti* ter rabo besede *sovražniki* v povezavi s prometom. Pri napakah, povezanih z ustreznostjo besedila glede na besedilno vrsto, so učitelji največkrat spregledali, da manjkajo podatki o sovražnikih/plenilcih in da ni členitve na odstavke oziroma je odstavkov premalo.

Preglednica 1: Razlogi za napake pri vrednotenju.

Ker nimam časa za natančen pregled.	27	39 %
Ker se osredotočim samo na določeno vrsto napak.	37	53 %
Ker se ne zavedam, da je nekje npr. pravopisna ali slovnična napaka.	8	11 %
Ker nisem dovolj zbran/a.	33	47 %
Drugo	7	10 %

Vir: Nina Slavič

Z raziskavo smo ugotovili, da skoraj polovica anketiranih učiteljev (48,9 %) pogosto popravi neumetnostna besedila, ki jih učenci napišejo pri pouku ali za domačo nalogo, vedno pa to stori 42,9 % anketirancev. Velika večina anketirancev (75,5 %) pod neumetnostna besedila zapisuje komentarje. Večina učiteljev (52,8 %) to stori pogosto, kar je ustrezno, saj kot navaja Razdevšek Pučko (1995, str. 34), ni nujno, da komentarje k učenčevim izdelkom učitelji pišejo vsakič, vendar pa morajo, ko se za pisanje komentarjev odločijo, le-te napisati vsem učencem. Tudi tu rezultati, pridobljeni z anketnim vprašalnikom, odstopajo od rezultatov, pridobljenih z analizo opisov živali. Analiza je pokazala, da so le trije od skupno 45 opisov živali vsebovali komentar. Razliko v pogostosti pisanja komentarjev lahko pripišemo bolj raznolikemu vzorcu učiteljev, ki so sodelovali v anketni raziskavi, ali pa temu, da so učitelji v anketnem vprašalniku odgovarjali tako, kot menijo, da je pričakovano.

Rezultati ankete so pokazali, da največ učiteljev k neumetnostnim besedilom učencev pripisuje komentarje, dolge od ene do treh povedi, kar je ustrezno, saj so komentarji, kot navaja Zrimšek (2000, str. 137), namenjeni učencem, zato morajo biti kratki in jedrnat. Večina učiteljev (79,2 %) navaja, da se njihovi komentarji razlikujejo glede na kakovost besedila, ki ga je zapisal učenec. Največ učiteljev navaja (46,3 %), da se njihovi komentarji razlikujejo po vsebini, in sicer glede na to, koliko pohvale, vzpodbude oziroma dodatnih nasvetov potrebuje učenec. S tem ugotavljamo, da se učitelji zavedajo pomena individualizacije, katere pomen izpostavlja tudi Blažič (2000, str. 157) in svetuje, da naj učitelji pri podajanju povratne informacije upoštevajo znanje, stanje, trud, prizadevnost in druge okoliščine vsakega učenca posebej.

Raziskovali smo tudi, kakšen pomen ima povratna informacija po mnenju učiteljev za učence. Večina anketiranih učiteljev meni, da je povratna informacija o zapisanem neumetnostnem besedilu za učence zelo pomembna (71,4 %). Večina (51,4 %) tudi opaža velik napredek pri pisanju ne-

umetnostnih besedil med učenci, ki dobijo povratno informacijo, kar kot pozitiven učinek povratne informacije navajajo tudi Holcar Brunauer idr. (2017b, str. 10).

Ugotavljamo, da se največ anketiranim učiteljem (45,3 %) pisanje komentarjev zdi zahtevno, popravljanje neumetnostnih besedil pa večina (41,3 %) pojmuje kot niti zahtevno niti nezahtevno. Zanimivo je, da veliko učiteljev tako pri popravljanju besedil kot pri komentiranju kot zahtevno navaja veliko količino porabljenega časa in ne težav, povezanih s samim jezikom.

Sklep

Kakovostna povratna informacija je sprotna, natančna, konkretna, razumljiva, jasna in individualizirana. Pri podajanju povratne informacije učencem o njihovih zapisanih neumetnostnih besedilih učitelj zaznamuje učenčeve napake in pod besedilo zapiše kratek komentar, ki vsebuje pohvalo, informacijo o doseganju ciljev in konkretne nasvete za izboljšanje pomanjkljivosti.

V raziskavi smo ugotovili, da učitelji povratno informacijo o zapisanih neumetnostnih besedilih učencev razumejo kot pomemben del poučevanja. Pri podajanju kakovostne povratne informacije učiteljem težave predstavlja predvsem velika količina časa, ki ga temu namenijo. Učiteljem naj ne bo škoda nameniti veliko časa, natančnosti in zbranosti za oblikovanje kakovostne povratne informacije o zapisanih neumetnostnih besedilih učencev, saj bo ves njihov trud ob napredku učencev poplačan. Učitelji menijo, da redko naredijo napako pri vrednotenju neumetnostnih besedil, analiza dokumentov pa je pokazala, da učitelji pri vrednotenju opisov živali niso dovolj natančni, kar je zaskrbljujoč podatek. Ugotavljamo tudi, da anketirani učitelji dovolj pogosto podajajo povratne informacije o zapisanih neumetnostnih besedilih in da ta vrednotijo po vnaprej določenih merilih, ki jih oblikujejo skupaj z učen-

ci. Prav tako so učitelji uspešni pri pisanju komentarjev, ki so kratki in individualizirani.

Z izvedeno raziskavo smo pridobili vpogled v trenutno stanje dajanja povratnih informacij učiteljev učencem o njihovih neumetnostnih besedilih v Sloveniji. Ugotovitve so lahko spodbuda za nadaljnje raziskovanje o podajanju povratnih informacij ali pa služijo kot opomnik učiteljem o tem, kako pomemben del njihovega pedagoškega dela je podajanje kakovostne povratne informacije.

Viri in literatura

- Bešter Turk, M. (2011). Sporazumevalna zmožnost – eden temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovnost* 56/3–4. 111–130.
- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box*. King's College Press. <https://weaeducation.typepad.co.uk/files/blackbox-1.pdf>
- Blažič, M. (2000). Teoretična in didaktična izhodišča opisnega ocenjevanja. V Krek, J. in Cencič, M. (ur.) *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola: zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja*. Pedagoška fakulteta in Zavod RS za šolstvo. 151–165.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Ilc Rutar, Z., Zajc, S., in Zore, N. (2017b). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Povratna informacija*. Zavod RS za šolstvo.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Ilc Rutar, Z., Zajc, S., in Zore, N. (2017a). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Zakaj formativno spremljati*. Zavod RS za šolstvo.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Ilc Rutar, Z., Zajc, S., in Zore, N. (2017c). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Nameni učenja in kriteriji uspešnosti*. Zavod RS za šolstvo.
- Križaj, M., in Bešter Turk, M. (2018). *Jezikovni pouk: čemu, kaj in kako? Priročnik za učitelje in učiteljice slovenščine v osnovni šoli*. Rokus Klett.
- Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju*. DZS.
- Moja spletna učilnica. <http://klas4.weebly.com/>
- Poznanovič Jezeršek, Mojca idr. (2018). Učni načrt SLOVENŠČINA, program osnovna šola. Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf
- Razdevšek Pučko, C. (1995). Opisovanje otrokovega razvoja in dosežkov na razredni stopnji osnovne šole. V Razdevšek Pučko, C. (ur.): *Opisno ocenjevanje: teoretična izhodišča in praktični napotki za opisovanje dosežkov pri posameznih predmetih*. Pedagoška obzorja. 9–43.
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 126–139.
- Slavič, N. (2023). *Povratne informacije učiteljev o zapisanih neumetnostnih besedilih učencev* [Magistrsko delo]. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=144746b>
- Slovenski pravopis (2003). www.fran.si
- Wiliam, D. (2016). The Secret of Effective Feedback. *Educational Leadership*, 73(7), 10–15. <https://www.ascd.org/el/articles/the-secret-of-effective-feedback>
- Zrimšek, N. (2000). Vrednotenje razvoja sporazumevalnih dejavnosti pri slovenskem jeziku. V Krek, J. in Cencič, M. (ur.): *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola: zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja*. Pedagoška fakulteta in Zavod RS za šolstvo. 135–149.
- Žagar, F. (1992). *Šolske besedilne vrste*. Založna Obzorja.

Slovenščina v vrtcu – Poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji

Slovenian in Preschools: Language Teaching and Learning in Italian Preschools with Slovenian as Medium of Instruction

Izvilleček

Ključne besede:

sporazumevalna zmožnost,
vloga vzgojitelja, didaktični
pristopi, pripovedovanje,
književna vzgoja, spodbujanje
pismenosti

Pri Slovenskem raziskovalnem inštitutu SLORI v Trstu je konec leta 2023 izšla monografija z naslovom *Slovenščina v vrtcu: poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji*, avtoric dr. Barbare Baloh in dr. Maje Melinc Mlekuž. Knjigo sestavlja pet obsežnejših poglavij, ki vsebinsko opredeljujejo didaktiko slovenščine v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji: od namena, poslanstva in specifične predšolske vzgoje in izobraževanja do izzivov učenja/poučevanja slovenščine, dvo- oz. večjezičnega razvoja otrok ter poznavanja širšega družbenega konteksta, v katerem delujejo vrtci s slovenskim učnim jezikom. Avtorici strnjeno predstavita sodobna znanstvena spoznanja na področju zgodnjega učenja jezika ter osvetlita razne vidike, ki so povezani z didaktiko jezika v vrtcu. Le-ti so podkrepljeni z rezultati akcijske raziskave, ki sta jo avtorici izvedli v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji, ter s primeri iz prakse. Vsebinsko in problemsko monografija odgovarja na vprašanja o pristopih zgodnjega učenja jezika v večjezičnem in medkulturnem okolju. Kot takšna predstavlja dragocen in tehten strokovni vir za strokovnjake in za pedagoške delavce v praksi, ki se ukvarjajo z zgodnjim učenjem slovenščine kot prvega ali drugega jezika – tako za vrtce s slovenskim učnim jezikom v Italiji kot za vrtce doma v Sloveniji.

Abstract

Keywords:

communicative competence,
educator role, didactic
approaches, storytelling,
literacy education, promoting
literacy

Dr Barbara Baloh and Dr Maja Melinc Mlekuž's monograph, *Slovenian in Preschools: Language Teaching and Learning in Preschools with Slovenian as the Language of Instruction in Italy*, was published by the Slovenian Research Institute SLORI in Trieste at the end of 2023.

The book consists of five comprehensive chapters that define the didactics of Slovenian in Italian preschools with Slovenian as the medium of instruction: from their purpose, mission and specificity of preschool education to the challenges of teaching/learning Slovenian, the bilingual and multilingual development of children, and the broader social context in which these preschools operate.

The authors concisely summarise current scientific results on early language learning and highlight key features of language didactics in kindergarten. These are supported by the

results of action research conducted by the authors in Italian preschools with Slovenian as the medium of instruction and by practical examples. In terms of the content and issues, the monograph addresses approaches to early language development in a multilingual and intercultural setting. As such, it is a valuable and valid professional resource for professionals and practitioners working in the early acquisition of Slovenian as a first or second language, both for preschools with Slovenian as the language of instruction in Italy and for preschools in Slovenia.



Slika 1: Naslovnica monografije. Vir: dr. Barbara Baloh in dr. Maja Melinc Mlekuž, (2023). *Slovenščina v vrtcu: poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji*. Slovenski raziskovalni inštitut.

Uvod

Vrtce in šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji obiskujejo otroci, ki prihajajo iz različnih jezikovnih okolij. Za vpis otroka v vrtec s slovenskim učnim jezikom ni pogoj, da obvlada slovenščino, ampak se

lahko vpišejo vsi otroci, ne glede na materni jezik, jezikovni kod ali jezikovne veščine. Obiskujejo ga lahko tudi otroci, ki jim je slovenščina drugi ali tuji jezik.

Avtorici najprej predstavita izsledke kvalitativne raziskave, v katero so bili vključeni vrtci na Tržaškem, in sta preko poglobljenih intervjujev skušali osvetliti: a) vzgibe za vpis otrok iz neslovensko govorečih družin v vrtec s slovenskim učnim jezikom v Italiji, b) vključenost družin v slovensko skupnost, c) dejavnike, ki vplivajo na uspešnost učenja in usvajanja jezika ter č) potek vzgojno-izobraževalnega dela. Pri vprašanju, zakaj so se neslovensko oz. italijansko govoreči starši odločili za vpis svojega otroka v slovenski vrtec, so anketiranci izpostavili možnost, da se otroci v slovenskem vrtcu in v slovenski šoli naučijo dodatnega jezika, seznanjeni so s prednostmi dvojezične in večjezične vzgoje, cenijo pa tudi individualno spremljanje otrok ter podporo in varno okolje. Nekateri neslovensko govoreči starši se vpišejo na tečaj slovenščine, usvojijo jezikovne osnove in so tako v podporo svojim otrokom; so pa tudi starši, ki vso odgovornost in večji del skrbi za motiviranost otrok pri učenju slovenščine prepuščajo pedagoškemu kadru. Vsi intervjuvanci so si delili enotno mnenje glede upada znanja slovenščine med pandemijo covid-19; tako šole kot vrtci so takrat organizirali ure na daljavo, pokazalo pa se je, da sta za uspešno učenje jezika zelo pomembni časovna izpostavljenost jeziku in časovna strnjenost učenja – saj dlje kot se jezik ne govori, večji so učinki pozabljanja.

Omenjena raziskava je imela namen proučiti, kako smiselno načrtovati proces učenja slovenščine v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji v jezikovno heterogenih skupinah. Težavo predstavlja dejstvo, da pri zgodnjem učenju jezika slovenski vrtci v Italiji nimajo prilagojenega lastnega kurikulumu z ustreznimi smernicami, ki bi upoštevale poseben položaj jezika v dvojezičnem območju ter bile v podporo pedagoškemu delu in poučevanju slovenskega jezika v zgodnjem otroštvu. Tako sta vzgojno-izobraževalno delo in uporaba novih pristopov pri učenju slovenščine v veliki meri prepuščena avtonomiji vzgojiteljev.

Jezik in sporazumevalna zmožnost

Avtorici navajata, da jezikovni razvoj ne poteka pri vseh otrocih enako, saj ga pogojujejo motiviranost, individualne zmožnosti, značajske lastnosti, izpostavljenost jeziku in v veliki meri tudi potreba in možnost uporabe. V prvih letih otrokovega življenja se učenje in usvajanje jezika prepletata in prekrivata. Otroci sporazumevalno zmožnost najlažje razvijajo z njenim naključnim usvajanjem, ko je v ospredju vsebina sporočila in ne učenje jezika. Jezik urejajo različna pravila, s katerimi se otrok seznani že zelo zgodaj in ki jih usvaja izredno hitro, čeprav jih

še ne more opisati. Spoznava jih v odnosu in komunikaciji z odraslimi in vrstniki, v vsakdanjem življenju preko pogovarjanja, pripovedovanja zgodb in osebnih doživetij, opisovanja pripetljajev, spominjanja, spraševanja o informacijah, pojasnjevanja pojavov ... To zapletenost rabe slovenskega jezika vzgojitelj spodbuja, spremlja in bogati pri načrtovanih in spontanih vsakodnevnih izkušnjah otrok v vrtcu. Otroci se z rabo jezika ob različnih priložnostih postopoma naučijo uravnavati lastno sporazumevalno zmožnost ob upoštevanju sporazumevalnega namena, značilnosti sgovornika, jezikovnih in zunajjezikovnih okoliščin.

Vloga vzgojitelja

Predšolski otrok pozorno spremlja jezikovne veščine in znanje odrasle osebe, zato je neprecenljivega pomena jezikovni zgled vzgojitelja. Tudi sicer ima vrtec s svojim načinom dela in oblikovanim programom pomemben učinek na razvoj otrokovih zmožnosti. V sodobnem spodbudnem učnem okolju mora vzgojitelj temeljno poskrbeti predvsem za otrokovo dobro počutje in pozitivne izkušnje pri učenju jezika, saj le takšno učno okolje zagotavlja občutek varnosti in spodbuja k vključevanju v dejavnosti in proces učenja. Mlajši otroci usvajajo jezik/jezike z lahkoto in spontano, vendar mora usvajanje jezika v zgodnjem obdobju potekati sistematično in načrtovano. Vzgojitelj premišljeno uporablja didaktične metode in pristope, ki temeljijo na poznavanju otrokovega razvoja in zgodnjega učenja.

Avtorici poudarita, da se cilji otrokovega učenja jezika na predšolski stopnji udeležajo ob močni podpori vzgojitelja ter tudi medvrstniškega sodelovanja, ki ga tudi usmerja vzgojitelj. Ob tem izpostavljata moč pedagoškega govora, tj. obe njegovi dimenziji, spoznavni in odnosni govor. V spoznavnem govoru vzgojitelj posreduje spoznanja ter vodi spoznavni proces z določenega kurikularnega področja; pri odnosnem govoru pa gre za sporazumevanje med vzgojiteljem in otrokom, za vzpostavljanje odnosa, spodbujanje, vrednotenje, pozivanje ... Z odnosnim govorom se vzgojitelj identificira kot pedagog, s spoznavnim govorom pa kot poznavalec strokovnega področja.

Za vzgojitelje in učitelje, ki se srečujejo z izzivi zgodnjega učenja in poučevanja jezika v tem medkulturnem in dvo-oz. večjezičnem okolju, je še toliko bolj pomembna vzgojiteljeva drža kot komunikativnega, empatičnega in razmišljujočega praktika. Da se pri zgodnjem učenju slovenščine lahko približa posameznemu otroku, je potrebno veliko individualizacije in diferenciacije, veliko jezikovnega in didaktičnega znanja. Ne gre za »recepte«, ampak za povezovanje teoretskega znanja z izkušnjami, za sprotno reflektiranje lastne pedagoške prakse.

Na predšolski stopnji se otrok uči jezika celostno in na naraven način, tj. skozi komunikacijo: poslušanje, govorjenje, predbranje in predpisanje. Vzgojitelj otroku jezik približa tako, da izhaja iz otrokovih tematskih interesov, njegovih potreb in odzivov ter proces učenja prilagaja otrokovemu območju bližnjega razvoja.

Pomen veččutnega učenja in igre pri pridobivanju sporazumevalne zmožnosti

Učenje jezika poteka preko vseh čutil in na vseh področjih dejavnosti kurikula, npr. skozi gibanje, raziskovanje narave ali skozi umetnost ...

Najbolj dinamična metoda pri pridobivanju sporazumevalne zmožnosti v vrtcu pa je igra. Igra zahteva vključevanje preteklih izkušenj, obenem pa spodbudi otroka k razmišljanju o novo pridobljenem znanju. Lahko je spontana ali načrtovana, simbolna ali didaktična – z njo vzgojitelj sledi vnaprej načrtovanim ciljem in hkrati omogoča otrokovo dejavno vlogo. Otrokove sporazumevalne zmožnosti se v igri razvijajo v območju bližnjega razvoja: otrok uporablja slišane sporočanske vzorce, razvija slušno in vidno zaznavanje, pogloblja razumevanje prebranega ali poslušanega besedila ipd. Didaktična igra ima pri učenju jezika poseben pomen, saj je jezika pri podajanju navodil za igranje neizbežna, večina iger pa med potekom predvideva rabo jezika za interakcijo med soigralci. Pri igri gre za igralne in raziskovalne dejavnosti, metode in tehnike dela, ki spodbujajo interes za spoznavanje jezika in razvijanje sporazumevalne zmožnosti.

Razvoj govora v dvojezični družbi/družini

V večjezičnem in večkulturnem okolju otrok spoznava prvi (materni) in drugi ali tuji jezik v domačem okolju in izven njega. Odnos otroka do kulture v okolju se oblikuje najprej v družini, šele nato se ji pridružijo vrtec, šola, družba. Uspešnost usvajanja drugega jezika v vrtcu in šoli je v veliki meri odvisna od družbene motivacije, od položaja, ki ga imata jezik in kultura v družini in družbi. Izobraževanje otrok v večkulturnem in večjezičnem okolju mora biti zasnovano na poznavanju realnosti tako jezikovnega kot kulturnega okvira, v katerem ta proces poteka, temu ustrezno pa bi ga bilo treba spremljati in prilagajati novejšim družbenim in zgodovinskim dogajanjem.

Zgodnje učenje jezika lahko pri otroku poteka istočasno (simultano) ali zaporedno (sukcesivno). Proces hkratnega učenja več jezikov se uresničuje, ko je otrok simultano, redno in kontinuirano izpostavljen več jezikom. Dvojezični jezikovni razvoj ne poteka pri vseh otrocih enako, saj ga pogojujejo otrokova motivacija, individualne kognitivne zmožnosti, značajske lastnosti, izpostavljenost jeziku, možnost uporabe in zunanji dejavniki.

Dvojezični otrok prehaja skozi različne faze: od tega, ko uporablja materinščino v komunikaciji z vsakomer, skozi obdobje molka, ko sestavlja besede v svoj vrednostni sistem, do novega jezika, ki je v prvi fazi sestavljen iz enobesednih stavkov, v produktivno rabo jezika, ki jo ves čas nadgrajuje, dokler ne preide v dvojezičnost.

Avtorici v monografiji predstavita različne didaktične pristope in metode za zgodnje učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika, izpostavita na kakšen način predšolski otrok pridobiva besedišče skozi simbolno igro oz. didaktično igro.

Pripovedovanje

Eden od pomembnih ciljev, ki naj bi jih otrok v vrtcu dosegel, je razvijanje zmožnosti pripovedovanja, ki jo avtorji (Marjanovič Umek idr. 2006) umeščajo med pragmatične zmožnosti. Postavlja se vprašanje, kako pri otroku ustrezno spodbujati pripovedovanje glede na starostno stopnjo, kako ga nadgrajevati in kako izdelati didaktične strategije, ki bi služile za spodbujanje pripovedovanja kot predpogoj za nadaljnje tvorjenje pripovedovalne sheme. Avtorici navajata, naj pripovedovanje poteka v za to posebej urejenem prostoru, ki ga lahko različno poimenujemo: pripovedovalni kotiček, pripovedovalni prostor, pripovedovalni stol. Kotiček ali prostor opremimo temi primerno in naj bo namenjen izključno pripovedovanju umetnostih in neumetnostnih besedil tako otrokom kot odraslim. Za pripovedovanje je pomembna tudi ustrezna motivacija, torej kako otroku spodbuditi interes za pripovedovanje in kako usmeriti njegovo pozornost v pripovedovanje. Marjanovič Umek (2003) meni, da so za otroke zelo spodbudne ilustracije/slike/fotografije, na katerih se dogaja kaj nevsakdanjega, nepričakovanega, ki so čustveno nabite in prikazujejo nekaj več kot zgolj potek neke dejavnosti. V pripovedovanje vodijo dinamične ilustracije/slike/fotografije in ne statične, ki vodijo v opisovanje. Vzgojitelj si lahko ustavi lastno zbirko vidnih didaktičnih sredstev. Slikovni material prekrije s samolepilno folijo ali ga plastificira, tako da ga bodo otroci lažje uporabljali in bo trajnejšega roka.

Avtorici poudarjata, da je izjemno pomembno, kako odrasla oseba spodbuja otroka in ga usmerja pri razvijanju pripove-

di. Pozitivne spodbude, ki vplivajo na razvijanje pripovedovalne zmožnosti in so se v raziskavi izkazale za učinkovite, so odprta vprašanja, vprašanja, ki zahtevajo kompleksne odgovore, spodbujanje otrok, da nekaj ugotavljajo, dobesedno ponavljanje otrokovih izjav, ponavljanje otrokovih izjav z dopolnjevanjem.

Dialoški pristop pri književni vzgoji v vrtcu

Po Kurikulumu za vrtce (1999) književna vzgoja poteka z doživljanjem in spoznavanjem temeljnih literarnih del za otroke. Ob poslušanju in pripovedovanju pravljic ter drugih literarnih del razvija zmožnost domišljijske rabe jezika; spozna moralno-etične dimenzije; s književno osebo se identificira in doživlja književno dogajanje; prepozna, uživa, in se zabava v nesmiselnih zgodbah, rimah, različnih glasovnih in besednih igrar, šalah ter pri tem doživlja zvočnosti in ritem; razvija sposobnost miselnega in čustvenega sodelovanja v literarnem svetu; posluša različne literarne zvrsti in spozna razlike in podobnosti med njimi; spozna besedo, knjigo kot vir informacij; doživlja ugodje, veselje, zabavo, povezuje estetsko in fizično ugodje in pridobiva pozitiven odnos do literature ter razvija sposobnost domišljijskega sooblikovanja in doživljanja literarnega sveta.

Pri književni vzgoji avtorici izpostavljata kot pomembno, da se otroci srečujejo s kakovostnimi književnimi deli in da jih prvenstveno usmerjamo k doživljanju literarnih besedil. Skupaj jih beremo, pripovedujemo, uprizorjamo, se ob njih pogovarjamo, ob njih morajo imeti otroci veliko priložnosti, da se ustvarjalno izražajo in jih poustvarjajo. Tako z dožemanjem estetskih, kognitivnih, jezikovnih in sociokulturnih dimenzij literarnega besedila že v predšolskem obdobju razvijajo literarno zmožnost. Motivacija za branje izvira iz potrebe po doživljanju umetniškosti, hkratnosti spoznavne, etične in estetske funkcije umetnostnega besedila. Otrokovi spontani, subjektivni odzivi na besedilo so izhodišče književne vzgoje v vrtcu.

Knjige in spodbujanje porajajoče se pismenosti

V Kurikulumu za vrtce (1999) je zapisano, da otroci že v prvem starostnem obdobju spoznavajo vlogo pisnega jezika in s tem tudi različne funkcije in oblike tiska. Ob glasnem branju odraslih in ob seznanjanju s knjigami, priročniki in otroškim tiskom se seznanjajo s

konceptom branja, igrajo se s knjigami, seznanjajo se s tiskom iz okolja ipd.

Spodbujanje porajajoče se pismenosti je postopen in dolgotrajen proces, ki zajema večji del predšolskega obdobja in poteka skozi vse štiri jezikovne dejavnosti: poslušanje, govorjenje, »branje« in »pisanje«, v skladu z razvojno stopnjo in zmožnostmi otrok. Nanje ima močan vpliv okolje – tako družinsko okolje kot spodbudno učno okolje v vrtcu. Sistematično spodbujanje porajajoče se pismenosti učinkovito vpliva na uspešnost otrokove pismenosti na kasnejših stopnjah šolanja. Branje spodbujamo vseskozi in sistematično, v sodelovanju pomoči odraslih in otrok, saj otroci razvijejo bralne (in pisalne) navade na določeni razvojni stopnji:

- otroku začnemo brati že takoj po rojstvu, tako spodbujamo njegovo poslušanje,
- otroku glasno beremo vsak dan v nemotečem okolju, ne samo pred spanjem ali pred kosilom, v jutranjem oz. dopoldanskem času naj bo branje tudi osrednja dejavnost,
- vzgojitelj naj otroku pokaže, da tudi sam bere svoje knjige, tako bo otrokom pozitiven vzor,
- otroci morajo videti ostale pri branju, poslušati pravljice, postavljati vprašanja in se pogovarjati o prebrnem,
- branje in pisanje se razvijata vzporedno; spodbujanje otroka k pisanju v vseh starostih (tudi v obliki simbolnih zapisov) pomaga k razumevanju povezanosti branja in pisanja,
- otrok mora imeti v svojem okolju na razpolago veliko knjig, revij, slikanic in ostalega tiskanega gradiva!

V skladu z otrokovo zrelostjo oz. razvojno stopnjo v vrtcu je treba spodbujati tudi otrokove predpismenjevalne sposobnosti in spretnosti, kot so pomnjenje, pozornost, motivacija, orientacija, usklajena koordinacija finih in grobih gibov, grafomotorika, drža telesa in pisala. Avtorici pa se med drugim dotakneta tudi pomena, ki ga ima razvijanje koncepta prostora in časa pri otroku.

Sklep

Učenje/usvajanje jezika je vseživljenjski proces, ki se začne z rojstvom in za posameznika različno intenzivno traja do konca življenja. Različni raziskovalci jezika in zgodnjega otroštva menijo, da je jezik najpomembnejše sredstvo pridobivanja informacij v procesu učenja, govor kot sporazumevalni kod pa pomaga otroku oblikovati strukturo

mišljenja. V predšolskem obdobju je ena izmed osnovnih otrokovih nalog, da razvije jezikovno zmožnost tvorjenja in razumevanja besedil v različnih govornih položajih za različne potrebe, vzgojiteljeva pa, da otroka pri tem na ustrezen način spodbuja. Temeljni cilj učenja/poučevanja jezika je uravnoteženo razvijanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti (govorjenja, poslušanja, (pred)branja in (pred)pisanja). Otrok se v tem obdobju uči razumeti, kako drugi sporočajo svoje doživljanje in izkušnje. Otrokov jezik se razvoja v okolju, kjer ima možnost izražati svoje ideje in čuti potrebo po pridobivanju novih informacij.

Vzgojitelj oziroma vzgojiteljica se kot reflektivni praktik nenehno sprašuje, kako oblikovati in izpeljati jezikovne dejavnosti, da bodo v največji meri zadostile vsem potrebam in željam sodobnega otroka, pri tem dosegal zastavljene vzgojno-izobraževalne cilje ter spodbujal otrokove kompetence oz. optimalni jezikovni razvoj.

Ko govorimo o zgodnjem učenju jezika in medkulturnosti, je treba poudariti, da otroci učenje jezika in spoznavanje kulture dojemajo kot pot k spoznavanju življenja in okolice. Učenja kot takega se ne zavedajo – zanje je le sredstvo, da potešijo svojo radovednost. Otrok se ne zaveda, da se uči jezika in spozna novo kulturo, zato pa je pomembno, da cilje na tem področju razume in jih udejanja vzgojitelj!

Pričujoča monografija pomeni velik prispevek k opolnomočenju vzgojiteljev za zgodnje učenje in poučevanje jezika, še posebej v današnjem času globalizacije, ko se vse bolj povečuje jezikovna pestrost v družbi in število vključenih otrok iz priseljenih družin.

Spodbujanje sporazumevalne zmožnosti na predšolski stopnji predstavlja temelj otrokovega razvoja in učenja, jezik pa je osnovno orodje mišljenja in izražanja na vseh področjih kurikulumu in vseh nadaljnjih stopnjah izobraževanja.

Viri in literatura

Baloh, B., Melinc Mlekuž M. (2023). *Slovenščina v vrtcu: poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut SLORI.

Kurikulum za vrtce (1999). <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>.

DIGITALNA BRALNICA ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO



Protokoli za ravnanje

Publikaciji poleg **protokolov za ravnanje ob zaznavi in obravnavi nasilja** prinašata še besedilo, ki poglobljeno, z dodatno razlago in konkretnimi primeri pojasnjuje ključne vidike obravnave nasilja.

Dostopno v Digitalni bralnici ZRSŠ:

www.zrss.si/digitalna-bralnica/protokoli-za-ravnanje-ob-nasilju

