

BRANJE KLASIČNE SLOVENSKE POEZIJE V GIMNAZIJI

Jožica Jožef Beg

Šolski center Novo mesto, Novo mesto

UDK 373.5:37.091.3:821.163.6–1Prešeren F.

Prispevek predstavlja nekatere ugotovitve iz raziskave o ključnih zmožnostih pri pouku književnosti, ki je pokazala, da branje nacionalne književnosti ne vpliva bistveno na spoštovanje gimnazijcev do nacionalnega kulturnega bogastva niti ne povečuje zanimanja za branje slovenskih klasikov v prostem času. Ob primeru Prešernove *Glose* podrobneje predstavi težave pri razumevanju klasične poezije, zaključuje pa s primerom razvijanja zmožnosti literarnega branja ob slovenski klasični poeziji.

literarna zmožnost, ključne zmožnosti, bralne navade, klasična slovenska poezija, didaktika književnosti

The paper presents some results of research into key competencies in teaching literature. This has revealed that reading national literature does not significantly affect high-school students' respect for the national cultural heritage; moreover, it does not increase students' interest in reading Slovene national classics in their free time. The example of the poem *Glosa* by France Prešeren reveals some difficulties of understanding classic poetry; the paper is concluded with an example of the development of literary competencies by reading classic Slovene poetry.

literary competencies, key competencies, reading interest, Slovene classic poetry, literary didactic

S klasiki nacionalne književnosti se slovenski otroci srečujejo že od prvega razreda osnovne šole ob Levstikovi pesmi *Cvilimož* ali pravljici *Kdo je napravil Vidku srajčico* ter otroških pesmih Lily Novy, Iga Grudna, Otona Župančiča in drugih. Seveda je srečevanje s slovenskimi klasiki v prvem in drugem triletju na doživljajski ravni ter skladno z razvojno stopnjo otrok. Zgodovinski in literarni pomen slovenskih klasikov začnejo sistematično spoznavati v tretjem triletju; od sedmega do devetega razreda tako dobijo pregled nad temeljnimi deli slovenske književnosti in si tudi ob branju tistih besedil iz starejših obdobj, ki so jim recepcijsko nekoliko bližja, že v osnovni šoli oblikujejo zavest o nenehnem razvijanju knjižnega jezika, pa tudi kulturno zavest, saj spoznavajo izbrane reprezentativne slovenske avtorje in besedila, ki so v javnosti in pri naslednjih generacijah naletela na poseben odziv (Učni načrt 2011).

V srednji šoli se delež besedil slovenskih klasikov razlikuje po programih. Medtem ko je pouk v srednjem poklicnem izobraževanju osredotočen na nacionalno književnost, dijaki srednjih strokovnih šol in gimnazije spoznavajo tudi prevodno književnost, saj naj bi literarno zmožnost skladno s svojimi sposobnostmi razvijali ob

reprezentativnih delih nacionalne in prevodne književnosti. Pri tem je cilj književnosti v srednjih strokovnih šolah spodbuditi razvoj razmišljujočega bralca, ki bo zmožen kritičnega razmišljanja o vsebinskih vidikih prebranega besedila, gimnazijci pa naj bi postali kultivirani bralci, katerih »književna in bralna kultura se kaže v vseh razsežnostih in se povezuje s širšo splošno bralno kulturo posameznika« (Krakar Vogel 2004: 72–74).

V razpravi se bom omejila na branje in odnos dijakov do slovenske poezije iz 19. stoletja ter na nekatere ugotovitve, do katerih sem prišla z raziskavo o razvijanju ključnih zmožnosti pri pouku književnosti v gimnaziji.¹ Za našo temo je zanimiva analiza odgovorov na trditev »Ob spoznavanju besedil slovenskih avtorjev čutim spoštovanje do nacionalnega kulturnega bogastva«, ki je pokazala, da branje besedil slovenskih avtorjev ne vpliva bistveno na spoštovanje gimnazijcev do nacionalnega kulturnega bogastva, pri tem pa ni pomembno, kateri tip gimnazije (splošno ali strokovno) obiskujejo. Dijaki obeh tipov gimnazije so namreč v 1. letniku trditev ocenili med *se ne strinjam* in *delno se strinjam* (gimnazija M = 2,69; strokovna gimnazija M = 2,63). V 3. letniku je ocena te vrednote nekoliko višja (gimnazija M = 3,29; strokovna gimnazija 3,30), torej dijaki slovenski literaturi priznavajo kulturni pomen, čeprav je iz odgovorov o pristočnem branju razvidno, da raje berejo prevodno literaturo. Podoben pojav lahko opazimo tudi pri odnosu do filmske umetnosti, saj le redki slovenski filmi – večinoma gre za komedije – doživijo vidnejši uspeh.

V slovenskem prostoru je bilo opravljenih že več raziskav bralnih interesov in vsem je skupno, da si srednješolci želijo besedil z zanimivo, napeto zgodbo in da ne marajo klasičnih besedil iz repertoarja, ki ga ponujajo učni načrti (Žbogar 2007, Pezdirc Bartol 2010). Kljub temu dijaki ravno v zgoraj omenjeni raziskavi med besedili, ki so jim bila v srednji šoli najzanimivejša, navajajo reprezentativna dela, ki so del železnega repertoarja v slovenskih učnih načrtih za književnost (med slovenskimi avtorji in njihovimi deli so npr. France Prešeren: *Pevcu*, *Sonetni venec*; Dragotin Kette: *Na trgu*; Ivan Cankar: *Hlapci*; Slavko Grum: *Dogodek v mestu Gogi*; Ivan Pregelj: *Matkova Tina*; Prežihov Voranc: *Samorastniki*, *Boj na požiralniku*).

Naklonjenost branju slovenske literature velja le za branje pri pouku. Iz odgovorov tistih udeležencev raziskave, ki berejo tudi v prostem času, lahko namreč ugotovimo opazen premik v literaturo za odrasle, vendar gre pri večini za žanrsko prevodno literaturo (kriminalni, pustolovski in ljubezenski romani, biografije, fantazijski romani, znanstvena fantastika ipd.), pri posameznikih tudi v izvirniku – v večini so to svetovne uspešnice, ki so v prevodu dosegljive z večjo zakasnitvijo (npr. *50 odtenkov sive*, *Igre lakote*, *Spopad prestolov*, *Gospodar prstanov*). Med deli, ki so jih dijaki navajali kot pristočno branje, ni nobene zbirke kratkih zgodb, nobene pesniške zbirke niti dramskega besedila, na seznamu je le malo slovenske literature. Zgolj deset dijakov (1,7 %) je kot zadnjo v prostem času prebrano knjigo zapisalo delo

¹ V raziskavo, ki sem jo izvedla v okviru doktorskega študija, je bilo leta 2011 vključenih 654 ali 8,02 % vseh v 1. letnik gimnazije vpisanih dijakov, in sicer 290 (44,3 %) dijakov in 364 (55,7 %) dijakinj ter njihovih učiteljev slovenščine iz trinajstih regionalno razpršenih gimnazij. Dve leti kasneje je sodelovalo 582 dijakov in dijakinj iz istega vzorca.

slovenskega avtorja (Vladimir Bartol, *Alamut* – 6 dijakov, Drago Jančar, *To noč sem jo videl* – 2 dijaka, Ivan Cankar, *Hlapec Jernej in njegova pravica* – 1 dijak, Boris Pahor, *Nekropola* – 1 dijak).

Iz navedenega lahko sklepamo, da je šola za mnoge edini prostor, kjer se srečujejo s kakovostno nacionalno literaturo, predvsem pa z deli avtorjev iz 19. stoletja, ki je lahko mladim tudi z jezikovnega vidika posebej zahtevna in tuja. Osrednje mesto med temi deli zavzema Prešernova poezija, ki ji v šolah namenjamo veliko časa. V drugem letniku gimnazije na primer dijaki spoznajo vsaj devet besedil, ki so v učnem načrtu navedena kot obvezna, lahko pa tudi katero izmed predlaganih prostoizbirnih besedil, npr. pisma, spominska ali biografska proza o njem. Zato tudi ni presenetljivo, da se mnoge raziskave o recepciji slovenske klasične literature ukvarjajo prav s sprejemanjem Prešernove poezije (Krakar Vogel 2004, Božič 2010). Večina teh raziskav kaže, da je odziv dijakov na klasično literarno delo pogosto odvisen od učiteljevega pristopa k obravnavi besedila, pa tudi da imajo mladi do Prešerna kot pesnika pozitiven in spoštljiv odnos, saj ga ocenjujejo kot pomembno osebnost slovenske kulturne zgodovine. Sama skozi dolgoletno pedagoško prakso ugotavljam, da dijaki po obravnavi njegovih pesmi v večini priznavajo Prešernov pomen za slovensko kulturno zgodovino, čeprav jim je njegov pogled na svet tuj. Dijaka 2. letnika tehniške gimnazije sta po obravnavi Prešernove poezije takole izrazila svoj odnos do pesnika:

Veliko njegovih pesmi mi je všeč; razumem, kaj je pesnik hotel povedati, vendar nimam podobnega pogleda na svet. Morda zato, ker sem še mlad in – kot je dejal v Slovesu od mladosti – mlad človek *pozabi koj nesreč prestanih škode in ran, ki so se komaj zacelile*. A vedno bolj razumem njegove pesmi in se vedno bolj zavedam njihovih sporočil. (Samo, 2. letnik gimnazije)

Čeprav menim, da je France Prešeren za slovensko kulturo zelo pomemben, bi s svojimi deli danes težko nagovoril ali celo ganil človeka (vsaj mene ne), saj živimo v svetu, ki gre prehitro, da bi razumeli njegovo poezijo, pa tudi zato, ker si raje poiščemo kaj, s čimer svojo žalost odrinemo na stran. Ravno zato lahko rečem, da je med vsemi pesmimi Franceta Prešerna name naredila največji vtis Zdravljica, ker hrepeni po svobodi in optimistično gleda v prihodnost. (Urban, 2. letnik gimnazije)

Z osebnostjo in delom Franceta Prešerna se slovenski učenci seznanjajo skozi vso osnovno šolo, od osmega razreda dalje berejo tudi njegove pesmi. Eno izmed besedil, ki jih za obravnavo predlaga že učni načrt za slovenščino v osnovni šoli, je tudi *Glosa*. Odločitev sestavljavcev učnega načrta je presenetljiva, saj spada *Glosa* med zahtevnejše Prešernove pesmi ne le zaradi jezikovne odmaknjenosti, temveč predvsem z vsebinskega vidika in vidika slogovne zahtevnosti (prim. Božič 2010). Pesem je primernejša za branje v gimnaziji, saj bogat pesniški jezik in zapletene podobe od bralca zahtevajo pozorno branje ter razmislek o sporočilu, o usodi umetnika v preteklosti in danes, zaradi sklicevanja na avtorje in dela od antike do pesnikove sodobnosti pa zahteva tudi poznavanje literarne zgodovine, saj je za bralce v nasprotnem primeru sporočilna vrednost pesmi manjša, kot jo ima v resnici. Zaradi njene večplastnosti sem *Gloso* izbrala za izhodiščno besedilo testa, s katerim sem preverila ujetje znavanja lastne samoučinkovitosti pri dijakih z njihovimi dejanskimi zmožnostmi.

Težave, ki so jih imeli dijaki pri branju pesmi, so vsebinske (tema, motivi, ideja), jezikovne in kulturne narave. Dijaki različno razumejo že njeno temo, saj je velik del dijakov pesem občutil kot tožbo pevca nad lastno usodo, manj pa kot njegovo zavestno odločitev za drugačno življenje. Poetološko temo je v 1. letniku prepoznalo le 245 dijakov (39,0 %), medtem ko je v 3. letniku tako presodilo 321 ali 59,1 % dijakov. 282 ali 44,9 % dijakov v 1. letniku, 186 ali 34,3 % dijakov pa v 3. letniku je *Gloso* ovrednotilo kot socialno pesem. Da je bilo toliko dijakov pozornih predvsem na socialno noto pesmi, je razumljivo, saj je sodobnim mladostnikom v primerjavi s pesniško bližje socialna problematika, s katero se soočajo vsakodnevno, medtem ko jim je poetološka tema zaradi pomanjkljivih bralnih izkušenj dosti bolj tuja. Poleg tega jih k takšnemu dojemanju pesmi vodi sam pesnik, ki v prvih treh kiticah toži nad usodo pesnikov, navaja zglede za revščino in odrinjenost umetnikov, govori o bogatih trgovcih, nato pa v zadnji kitici naredi preobrat z metaforami, ki so neveščemu bralcu lahko manj razumljive.

V *Glosi* naletimo na besedoslovne in oblikoslovne arhaizme. V prvem letniku skoraj polovica dijakov (279 ali 44,4 %) ni vedela, v katerem pomenu je Prešeren uporabil besedo *Kranjec*. Pogosti odgovori so bili *Gorenjec*, *Dolenjec*, tudi *Kranjčan*. V tretjem letniku je neustrezen odgovor zapisalo 74 dijakov (13,6 %). Nekatere dijake je zavedla beseda *pevec*: 3,7 % dijakov v prvem in 1,7 % v tretjem letniku jo je očitno razumelo v sodobnem pomenu. Svoje mnenje, da nihče ne živi bolje kot pevec, so namreč utemeljevali s trditvami, kot so: *Slaven pevec lahko dobi lepo punco*. – *Potujejo okoli in služijo denar*. – *Ker prepevajo in služijo denar*.

Pomembna strategija pri branju in interpretaciji slovenskih besedil iz starejših književnih obdobj je »prevajanje« v sodobni jezik. Za preizkus smo vzeli verze *Le začniva pri Homeri, / prosil reva dni je stare, / mraz Ovidja v Pontu tare*. Zaradi nepoznavanja imen Ovid in Pont je bilo verjetno največ težav pri tretjem verz, v katerem so morali spremeniti sklonsko obliko imena iz Ovidja v Ovida ter zamenjati arhaično besedo *tare* na primer z glagolom *mučiti* ali *zmrzovati* (npr. v *Pontu Ovid zmrzuje*). Navajam nekaj napačnih rešitev, iz katerih je razvidno, da dijaki niso razumeli vsebine verzov: *Začniva pri Homerju, reva in beraču, ko Ovidja je zeblo, Pontu je bilo toplo*. – *V Pontu, kjer je Ovidija, je hladno*. – *Naj začneva pri Homerju, revež si je izprosil stare dni, Ovidijski mraz je v Pontu*. Odgovori kažejo, da so za srednješolca lahko precej trd oreh besede, za katere učitelj pogosto niti ne misli, da so njegovim učencem oz. dijakom nerazumljive (npr. glagol *treti* ali samostalniki *reva*).

Razumevanje *Glose* otežuje tudi druga kitica s sklicevanjem na *pesme, ki pojo kralja Matjaža* (da gre za ljudske pesmi, je v 1. letniku vedelo le 14,5 % dijakov, v 3. letniku 19,5 %; med napačnimi odgovori so bili: hrvaške pesmi, pesmi, ki so jih peli pod okriljem kralja Matjaža, slovenske pesmi, tuje pesmi itn.); *pevca Ilirje* (23,4 % dijakov v 1. letniku in 41,6 % v 3. letniku je imenovalo Valentina Vodnika; med napačnimi odgovori so bili: Prešeren oz. pesnik sam, Petrarka, Napoleon, Dante, Homer, Francozi itn.); *Čebel'ce roji štirje* (17,5 % dijakov v 1. letniku in 40 % v 3. letniku je zapisalo, da gre za Kranjsko čbelico; med napačnimi odgovori so bili: štirje roji čebel, štirje slovenski pesniki, štirje vladarji, pridni ljudje, brenčanje štirih čebel,

štiri skupine ljudi, štirje deli Slovenije, čebelarji, prebivalci štirih slovenskih pokrajin, štirje celjski grofje, slovenski narod, štirje, ki pijejo med itn.).

Nepoznavanje pomembnih dejstev iz slovenske kulturne zgodovine, ki jih omenja eno samo besedilo, je sicer lahko naključje, vendar pa so bile teme, kot so ljudsko slovstvo, pomen razsvetljenstva za Slovence, France Prešeren in njegov čas, vedno prisotne v vseh osnovnošolskih in srednješolskih učnih načrtih za slovenščino, zadnji dve tudi za zgodovino, praviloma pa so dijaki prvega letnika do izvedbe raziskave že ponovili večino avtorjev in besedil, na katere se sklicuje Prešeren. Vsem prizadevanjem navkljub lahko ugotovimo, da znanje slovenske kulturne zgodovine v prvem letniku ni bilo utrjeno, zato pri večini dijakov ni postalo del njihove kulturne zavesti. Enaka ugotovitev velja vsaj za polovico dijakov v tretjem letniku, čeprav so znanje o razsvetljenstvu in romantiki na slovenskih tleh zagotovo nadgrajevali pri pouku književnosti v gimnaziji, verjetno pa tudi pri zgodovini. Nekoliko boljši rezultati v tretjem letniku so odraz dejstva, da je Prešernova poezija tretješolcem kljub vsemu bližja, saj so se ji posvečali v drugem letniku in dobro spoznali pesnikov slog in njegove ideje. Da se branje Prešernovih pesmi dotakne vsaj dela srednješolcev, dokazujejo dijaki, ki so v vprašalniku o ključnih zmožnostih med zanimivejšimi besedili v gimnaziji navajali tudi Prešernovo poezijo (npr. *Sonetni venec*, *Krst pri Savici*, *Pevcu*), kar se sklada z raziskavo o odzivu na Prešernovo delo in javno podobo, ki jo je v letih 1999 in 2000 s študenti izvajala Boža Krakar Vogel (2004: 218–223).

Da dijakom Prešernova poezija ni tako tuja, kot bi pričakovali glede na časovno oddaljenost avtorja, je pokazal tudi preizkus, ki sem ga izvedla v skupini dvaintridesetih dijakov 1. letnika tehniške gimnazije. Zanimalo me je njihovo doživljanje in razumevanje sonetov Francesca Petrarke (*Sonet št. 61* v prevodu Cirila Zlobca), Franceta Prešerna (*Je od veselga časa teklo leto*) in Dragotina Ketteja (*Zakaj sem bil v kapiteljnu, zakaj! ...*). Po tistem branju je večina dijakov ugotovila, da so pesmi vsebinsko in oblikovno primerljive, večina pa je prepoznala tudi skupne motive v sonetih. Navajali so besedne zveze, kot so: ljubezen na prvi pogled, prvo srečanje, nesrečna ljubezen, prvo srečanje v cerkvi, spomladanska ljubezen itn. Dijaki so bili uspešni pri iskanju verza, iz katerega je razvidno, da je ljubezen v pesniku vzbudil dekletov pogled. Posameznike je v Prešernovem sonetu zmotilo, da pesnik v prvem verzu govori o Betlehemu, ki ga sami povezujejo s praznovanjem božiča, nato razkrije, da je doživetje postavljeno v čas velike noči. Večina, tj. 27 dijakov, je znala opredeliti čas Prešernovega doživetja, medtem ko je ustrezen podatek v Kettejevi pesmi našlo le 14 dijakov. Zanimivo je tudi, da je bil dijakom po njihovih izjavah najzahtevnejši Petrarkov sonet, čeprav so ga poznali že iz predhodne obravnave, Prešernov in Kettejev sonet pa so prebrali prvič. Prešernov sonet se je zaradi jezika in vsebine zdel zahteven šestim dijakom, medtem ko je bil Kettejev sonet z jezikovnega vidika zahteven petim, z vsebinskega pa le dvema dijakoma.

Da bi preverila vpliv dostopnejšega jezika na razumevanje pesmi, sem dijakom naročila, naj preberejo deveto pesem iz cikla Simona Jenka *Obujenke* in jo primerjajo s soneti. Čeprav so Jenkovo pesem z jezikovnega in vsebinskega vidika ocenili kot manj zahtevno od sonetov, se je pokazalo, da je za mlade bralce preprosta le na videz. Večina dijakov je sicer ugotovila, da gre za ljubezensko pesem, ki se od zgornjih loči

po pesniški obliki, iz pesmi pa niso znali izluščiti sporočila, ampak so se osredotočili le na pesnikovo izražanje ljubezenskih čustev. Samo trije dijaki so znali povezati ljubezenski motiv z motivom pesniškega navdiha. Celotna naloga je bila za dijake prvega letnika zahtevna, saj je bilo preverjanje (seveda ne za oceno) povezano le z enim znanim besedilom, tj. s Petrarkovim sonetom, dela slovenskih avtorjev pa so jim bila jezikovno in slogovno tuja. Kljub temu je večina dijakov nalogo dobro opravila. Spodbudila jih je najprej k samostojnemu branju, opazovanju in razmišljanju, v nadaljevanju pa k medsebojnemu primerjanju odgovorov in sodelovanju v pogovoru o prebranih besedilih.

Čeprav so besedila slovenskih avtorjev iz 19. stoletja za sodobne srednješolce zahtevna, osebno ne vidim rešitve v prilagajanju izbora besedil interesom dijakov. Nasprotno: menim, da morajo biti pričakovanja učiteljev visoka in da moramo od gimnazijcev zahtevati poglobljeno branje tako domačih kot tujih klasikov, lahko tudi v različnih prevodih. Dijaki primerjajo besedila domačih in tujih avtorjev s podobno tematiko in obliko, so pozorni na jezikovne in slogovne učinke, jih vrednotijo in aktualizirajo. Z različnimi dejavnostmi ne razvijajo le literarne zmožnosti, temveč tudi splošno sporazumevalno, kulturno in medkulturno zmožnost, kritično mišljenje, ustvarjalnost itn.

Od zahtevnosti zgradbe besedila je odvisno, ali ga bodo dijaki brali samostojno ali pri pouku, vendar tudi kadar gre po učiteljevem mnenju za preprostejše besedilo, ki ga dijaki preberejo doma, ne sme zmanjkati časa za pogovor o njem. To ne velja le za poezijo, temveč tudi za pripovedništvo slovenskih klasikov, ki je pogosto na seznamu domačega branja in se morda po vsebinski plati zdi dovolj preprosto, vendar arhaični jezik s številnimi hrvatizmi otežuje recepcijo besedila, zato se sodobni bralec brez učiteljeve pomoči ali ustreznih opomb v knjižni izdaji težko samostojno prebija skozi besedilo. Za pouk književnosti so dragocene knjižne zbirke za domače branje, izhajajoče pri Mladinski knjigi (Moja knjižnica, Sinji galeb, Kondor), DZS (Klasje) in drugih založbah, ki so skrbale za izdajanje slovenskih klasikov za šolske potrebe ter s tem razvijale zavest o pomenu literarne dediščine. Samo upamo lahko, da bo tako ostalo tudi v prihodnosti. Marsikatero delo slovenskih klasikov iz 19. stoletja bi bilo namreč potrebno ponovne izdaje, s pojasnili, prilagojenimi sodobnemu bralcu in zahtevam sodobnega pouka.

Literatura

- BOŽIČ, Zoran, 2010: *Slovenska literatura v šoli in Prešeren*. Ljubljana: Tangram, Demat.
- KRAKAR VOGEL, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- PEZDIRC BARTOL, Mateja, 2010: *Najdeni pomeni*: empirične raziskave recepcije literarnega dela. Ljubljana: Slavistično društvo. (Zbirka Slavistična knjižnica, 15)
- POZNANOVIČ JEZERŠEK, Mojca idr., 2011: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf
- ŽBOGAR, Alenka, 2007: *Kratka proza v literarni vedi in šolski praksi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.