

# Literarni klasiki pri pouku slovenščine kot tujega jezika: na primeru besedil Ivana Cankarja

Matej Klemen

Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik, Oddelek za slovenistiko, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, matej.klemen@ff.uni-lj.si

DOI: <https://doi.org/10.18690/um.ff.12.2022.8>

ISBN: 978-961-286-669-3

---

Prispevek se ukvarja z vprašanjem, kako v pouk slovenščine kot tujega jezika vključiti klasična literarna besedila. Izpostavi specifične tovrstnih besedil, zaradi katerih mora njihovo vključevanje v pouk slovenščine kot tujega jezika potekati premišljeno in načrtovano. Analizira naloge, ki so v obstoječih učbenikih pripravljene ob Cankarjevih besedilih. Ob odlomku iz Cankarjevega romana *Na klancu* pa predlaga dejavnosti, ki omogočajo tako razvijanje sporazumevalne jezikovne zmožnosti kot tudi estetsko doživljanje literarnega dela.

**Glavne besede:** literarni kanon, literarna besedila pri pouku tujega jezika, slovenščina kot tuji jezik, metodika, Ivan Cankar.

This paper deals with the question of how to include literary classics in the Slovene foreign language classroom. It outlines the specific qualities of such texts, and offers justification as to why their introduction merits a thorough and organised approach. The paper analyses tasks based on Ivan Cankar's works in textbooks for students of Slovene as a foreign language. Alongside an excerpt from Cankar's novel *Na Klancu (On the Slope)*, the paper suggests a number of activities for developing communicative language skills as well as an appreciation of the literature's aesthetic qualities.

**Keywords:** literary canon, literary texts in the foreign language classroom, Slovene as a foreign language, methodology, Ivan Cankar.

## 1 Literarni klasiki in pouk slovenščine kot tujega jezika

*Dodatek k Skupnemu evropskemu jezikovnemu okviru (CEFR Companion)* je prinesel nove, razširjene opisnike jezikovnega znanja, vključuje pa tudi nove ponazoritvene lestvice, med njimi je tudi *Reading as a leisure*

*activity* (CEFR Companion: 65).<sup>1</sup> V njej je opazno, kako se z razvojem sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku stopnjuje samostojnost učečega se, učeče se pri sprejemanju besedil (vedno manj se zanaša na spremlja-joče (slikovno) gradivo, vedno redkeje posega po jezikovnih priročnikih), kako se širi nabor literarnih in drugih vrst besedil, s katerimi naj bi se bil učeči se zmožen srečati, ob tem pa tudi, kako se stopnjuje kompleksnost njihove zgradbe in jezikovni razpon: od pogostega oz. visoko frekventnega vsakdanjega jezika (A2, B1), neposrednega in nezapletenega jezika (B2), standardnega jezika sodobnih literarnih besedil (C1) do razumevanja tako rekoč vseh oblik pisnega jezika. Vse do vključno stopnje C1 je predvideno branje oz. sprejemanje sodobnih literarnih besedil, šele na najvišji stopnji (C2) naj bi bil govorec tujega jezika sposoben poseči tudi po (starejših) klasičnih literarnih besedilih.

Ob pregledu učbeniških gradiv za poučevanje slovenščine kot tujega jezika za najstnike in najstnice ter za odrasle ugotovimo, da je vanje vključenih malo klasičnih besedil (gl. Tabelo 1) – ta razumem kot prvovrstna, splošno sprejeta, temeljna dela književnosti, ki so obdržala veljavo skozi čas in so bila izdana do 2. svetovne vojne<sup>2</sup> (Cuddon 1999: 138; Kmecl 1995: 105; Lombardi 2019). Na nižjih stopnjah se v učbenikih pojavljajo literarna besedila večinoma sodobnih avtorjev in avtoric,<sup>3</sup> tudi na višjih stopnjah je razmerje v prid sodobnejši literaturi. V učbenikih, kjer se klasiki pojavljajo, so ta razmerja naslednja: *S slovenščino nimam težav* – dve klasični besedili in pet sodobnejših, *Slovenska beseda v živo 3a* – tri starejša in štiri sodobnejša besedila, *Jezikovod* – štiri starejša in štiri sodobnejša besedila, v učbenik *Čas za slovenščino 2* pa so vključena tri starejša besedila: Prešernova *Kam?* in 7. kitica *Zdravljice* ter slovenska ljudska pripovedka *Miška je šla k čevljarju*. Vključevanje klasikov večinoma šele na višjih ravneh je glede na lestvico v *Dodatku k Skupnemu evropskemu jezikovnemu okviru* pričakovano.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Novi lestvici, povezani z literarnimi besedili, sta v poglavju o posredovanju tudi *Expressing a personal response to creative texts (including literature)* in *Analysis and criticism of creative texts (including literature)* (CEFR Companion: 116–117).

<sup>2</sup> Upoštevam torej *klasike* in ne *modernih klasikov* (prim. Lombardi 2019).

<sup>3</sup> Za analizo učbenikov in delež literarnih besedil v njih gl. Likar Stanovnik 2016.

<sup>4</sup> Morda je presenetljiva uvrstitev Prešernove *Kam?* v učbenik *Čas za slovenščino 2*, namenjen učenju slovenščine na ravni A2. V razdelku Medpredmetno povezovanje, kamor je umeščena, učenci spoznavajo terminologijo posameznih šolskih predmetov. Tako *Kam?* služi za predstavitev literarnoteoretičnih pojmov (avtor, naslov, verz, vrstica, rima, kitica). Ob pesmi sta slovarček težjih besed, razloženih s sinonimi, in naloga za razumevanje besedila v obliki vprašanj s ponujenimi odgovori z mislijo, da je pesem s

Tabela 1: Klasična literarna besedila v učbenikih slovenščine kot drugega in tujega jezika za najstnike in za odrasle.

Učbenik	Stopnja po SEJO	Klasiki
<i>Čas za slovenščino 2</i>	A2	France Prešeren: <i>Kam?</i> France Prešeren: <i>Zdravljica</i> (7. kitica)
<i>S slovenščino nimam težav</i>	A2–B1	Josip Jurčič: <i>Deseti brat</i> (odlomek) France Prešeren: <i>Zdravljica</i> (7. kitica)
<i>Slovenska beseda v živo 3a</i>	B2–C1	Ivan Cankar: <i>Skodelica kave</i> (odlomek) Fran Levstik: <i>Martin Krpan</i> (odlomek) Vladimir Bartol: <i>Alamut</i> (odlomek)
<i>Jezikovod</i>	brez oznake <sup>5</sup>	Alojz Gradnik: <i>Devin</i> France Prešeren: <i>Od lepe Vide</i> (odlomek) Ivan Cankar: <i>Lepa Vida</i> (odlomek) Ivan Tavčar: <i>Cvetje v jeseni</i> (odlomek)

Po drugi strani pa je npr. za študente in študentke slovenščine kot tujega jezika na univerzah v tujini spoznavanje sociokulturnih vsebin, torej tudi slovenske literature, močan motivacijski dejavnik za učenje slovenščine (prim. Jugović 2017: 179, 183),<sup>6</sup> toda večina se jih slovenščine uči na ravneh, nižjih od C (Jugović, Gojkošek, Šuler Galos 2014: 150). Ob teh potrebah oz. željah in (jezikovnih) omejitvah se torej zastavlja vprašanje, kako literarne klasike kot reprezentativni, integralni element slovenske kulture uspešno vključiti v pouk slovenščine kot tujega jezika.<sup>7</sup>

pomočjo dodatnih pojasnil na tej stopnji znanja slovenščine vendarle mogoče razumeti. Izpostavljena je tudi sociokulturna informacija v obliki Prešernovega portreta s *Poezijami*. V razdelku, ki se navezuje na šolski predmet zgodovina, je na ilustraciji zapisana 7. kitica *Zdravljice*, v besedilu o slovenski zgodovini pa sta na kratko predstavljena Prešeren in njegovo ustvarjanje.

<sup>5</sup> Po oceni sodi učbenik na raven C1 (ustno poročilo Mateje Lutar, vodje skupine za umeščanje učbenikov na *SEJO* na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik).

<sup>6</sup> Na poljskih univerzah je prav želja po spoznavanju Slovenije in njene kulture eden od glavnih razlogov za odločitev za študij slovenščine ali obiskovanje lektorata slovenščine (Jugović 2017: 177; prim. tudi Jugović, Gojkošek, Šuler Galos 2014). Študenti in študentke so si v anketi, ki so jo izvedle Jugović, Gojkošek in Šuler Galos (2014) želeli, da bi bilo v pouk vključenih več sociokulturnih vsebin (Jugović 2017: 183): »poleg konverzacije (60 %) in prevajanja (55 %) si želijo bolje spoznati prav slovensko kulturo, književnost, zgodovino in umetnost (55 %), popkulturo in alternativno kulturo (45 %), znane Slovence, običaje, vsakdan in kulinariko (40 %), torej vsebine, s katerimi si študenti sestavljajo integralno podobo Slovenije.«

<sup>7</sup> Ukvarjanje z literarnimi besedili pri pouku slovenščine kot tujega jezika pomeni seznanjanje s slovensko kulturo, vendar je treba pri njihovem vključevanju v pouk upoštevati cilje in namen pouka, učence, učenke in njihove sporazumevalne potrebe,

Pezdirc Bartol (2003: 10) meni, da je »smiselno in zaželeno, da učenci poznajo najpomembnejše pisatelje in naslove vrhunskih, reprezentativnih stvaritev, napisanih v jeziku, ki se ga učijo«, opomni pa, da so lahko klasična besedila »za učence z omejenim jezikovnim znanjem neprimerna in ne spodbujajo želje po branju ter zanimanja za literaturo [... ter zanje pomenijo] le nerazumljivo nizanje besed.« Opozarja na težave pri sprejemanju starejših besedil, ki »vsebujejo številne arhaizme, ki pri učencih povečujejo občutek neznanja, hkrati pa ta besedila opisujejo časovno, kulturno in idejno oddaljene pojave.« (Pezdirc Bartol 2003: 11). Časovna, jezikovna, izkustvena, idejna oddaljenost (prim. Lazar 1993: 3), kompleksnost, jezikovna zahtevnost in nevsakdanja raba jezika, nerazumevanje družbenega in kulturnega konteksta, pa tudi praktična (učiteljska) težava: preveč časa za pripravo in premalo časa pri pouku, so gotovo argumenti, ki govorijo proti rabi klasikov pri pouku slovenščine kot tujega jezika. Njihova reprezentativnost, jezikovna in stilistična inventivnost, interpretativna večplastnost, tematska aktualnost, avtentičnost itn. pa verjetno govorijo ravno nasprotno.

Splošnim ugotovitvam oz. težavam se pri Cankarjevih besedilih<sup>8</sup> pridružujejo še nekatere lastnosti, ki jih imamo za posebne kvalitete Cankarjevih besedil: npr. posebna oblikovanost jezika (Smolej (2018b: 11–12) v zvezi s tem omenja simetrijo, besedni red, nominalni slog, prosti stavek, paralelizem in igro menjave polisindetona v asindeton oz. nasprotno ter aktualizacijo frazemov), Cankarjev občutek za naravni jezik, metaforika, simboličnost, poetičnost itn. (prim. Pogorelec 2011; Smolej 2018a). Zastavlja se vprašanje, ali bodo učenci in učenke slovenščine kot tujega jezika lahko opazili in dojeli te značilnosti Cankarjevega sloga, ki so govorcem, govorkam slovenščine kot prvega jezika dostopne lažje oz. z manj težavami. Po drugi strani pa – ker se z literarnimi besedili ukvarjamo pri pouku tujega jezika (npr. med jezikovnimi vajami) – tudi vprašanje, kako lahko tako literarno besedilo pripomore k razvoju sporazumevalne zmožnosti, in sicer jezikovne in ne samo sociokulturne.

---

raznolika zanimanja, zmožnosti itn. Izkušnje kažejo, da je zanimanje za literaturo večje med učenci v tujini (na tečajih slovenščine kot tujega jezika in med študenti) (prim. z opombo 6) kot pa med udeleženci in udeleženkami tečajev v Sloveniji. V prispevku so ciljna publika zlasti študenti in študentke slovenščine kot tujega jezika.

<sup>8</sup> Prispevek se omejuje na obravnavo Cankarjevih besedil in dejavnosti ob njih in ga je spodbudilo nastajanje *Antologije literature Ivana Cankarja* v sklopu projekta Svetovni dnevi Ivana Cankarja in družabne igre *Klanec*, ki sta na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik izšli v Cankarjevem letu (2018).

Cilj pouka slovenščine kot tujega jezika je namreč predvsem razvoj spoznavne jezikovne zmožnosti, ne pa razvijanje literarne kompetence in s tem posebne občutljivosti za literarna besedila. Vendar literatura, če jo instrumentaliziramo za učenje jezika, postane le eno od besedil in so prezrte njene literarne kvalitete, izgubi svoj (literarni) čar – npr. naloga za vstavljanje besed v pravilni obliki v še tako kakovostno in cenjeno literarno besedilo ne pomeni spoznavanja literature in pretiranega užitka ob njej. Pri vključevanju literarnih besedil v pouk slovenščine kot tujega jezika moramo torej učenca, učenko jezikovno in kontekstualno opremiti za soočanje s takim besedilom ter mu omogočiti, da ga doživi kot literarno, torej da ob njem (estetsko) uživa.

Čim bolj tekoče sprejemanje literarnega besedila ter posledično bralni in estetski užitek bomo dosegli s premoščanjem prej omenjenih težav, ki jih predvidevamo pri obravnavi klasikov, in sicer tako, da besedilo približamo učencem, učenkam, da ga naredimo zanje relevantno, torej, da ga povežemo z njihovo osebno izkušnjo, njihovim svetom (prim. Carter, Long: 5–6) in jim olajšamo (samostojen) vstop v besedilo.

## 2 Cankarjeva besedila v učbenikih za slovenščino kot drugi in tuji jezik

V učbenikih za slovenščino kot drugi in tuji jezik za najstnike, najstnice in odrasle se pojavita dve Cankarjevi besedili: odlomka iz *Skodelice kave* in *Lepe Vide*.<sup>9</sup>

Odlomek iz črtice *Skodelica kave* je v učbeniku *Slovenska beseda v živo 3a* uvrščen na konec 1. enote *Življenje je lahko tudi takšno* in se navezuje na temo enote (osebna identiteta, k čemur sodijo tudi dogodki, ki posameznikovo življenje in njegov odnos do soljudi posebej zaznamujejo) (Markovič idr. 2009: 23). Ob odlomek sta umeščena seznam 12 težjih besed in besednih zvez, razloženih s sinonimi, in ilustracija. Dejavnosti pred

<sup>9</sup> Delo s Cankarjevimi besedili je sicer predlagano tudi v drugih priročnikih in člankih. Pezdirc Bartol v *Literarni sestavljanji* (2003), priročniku za uporabo literarnih besedil pri pouku slovenščine kot tujega jezika, v naloge, kjer se učenci in učenke ukvarjajo z začetki in konci treh zgodb, vključni tudi začetek in konec Cankarjeve črtice *A jaz pojedem* (Pezdirc Bartol 2003: 70–76). V priročniku *Povej naprej* (1996) ena od dejavnosti predlaga branje zbirke *Moje življenje* (Bešter 1996: 133), Krakar Vogel (1997) pa delo z odlomkom iz *Pohujšanja v dolini Šentflorjanski*.

branjem v učbeniku niso predvidene,<sup>10</sup> so pa oblikovane štiri naloge po branju. Prva ob vprašanih preverja razumevanje besedila, druga besedilo izkoristi jezikovno in opozarja na karakterizacijo literarnih oseb (učenci, učenke iz besedila izpisujejo izraze za opis značaja in zunanosti), tretja se prav tako osredotoča na besedišče (v besedilu učenci, učenke označijo besede oz. besedne zveze, ki si jih želijo zapomniti, in jih uporabijo v svojih primerih), zadnja dejavnost pa kot naloga za kreativno pisanje učencem in učenkam nalaga pisanje zgodbe z vidika matere, obravnava torej vidik pripovedovalca.

Učbenik *Jezikovod* odlomek iz Cankarjeve drame *Lepa Vida* uvrsti v sklop štirih literarnih besedil, ki se navezujejo na temo 2. enote *Izseljevanje* (Ferbežar, Domadenik 2005: 34). Ob odlomku je kratka predstavitev avtorja. Za vsa štirih besedila sta oblikovani dve nalogi: prva je usmerjena v razumevanje posameznega besedila in se ukvarja z glavno osebo (opis, karakterizacija), enako tudi druga (lik lepe Vide skozi zgodovino literature), ki pa učence, učenke tudi spodbuja, naj predstavijo podoben lik iz svoje literature. Besedilo je izkoriščeno predvsem tematsko,<sup>11</sup> opozori pa na pojavljanje določenih motivov v različnih književnostih in ga na ta način uporabi za razvijanje medkulturne zmožnosti.

Samide (2008: 329) ob analizi učbenikov slovenščine kot tujega jezika ugotavlja, da »večina vaj ne upošteva referenčnega okvira literature, ampak uporablja literarno besedilo oz. izvleček iz njega zgolj za popestritev slovničnih struktur, za tematsko zaokrožitev ali iztočnico za pogovor o splošnih stvareh«, analiza dejavnosti ob obeh Cankarjevih besedilih pa pokaže, da upoštevajo njuno literarnost in pozornost usmerjajo tudi na posamezne elemente literarnega besedila, npr. na karakterizacijo literarnih oseb, pripovedovalca ipd.

---

<sup>10</sup> Čeprav predbralne dejavnosti v učbeniku niso navedene, jih skladno z metodiko pouka slovenščine kot tujega jezika pri pouku pričakujemo. Za delo z besedili so avtorice serije *Slovenska beseda v živo* pripravile obsežne napotke v priročnikih za učitelje in učiteljice, zlasti v *Priročniku za učitelje k učbeniku Slovenska beseda v živo 2* (Markovič, Knez, Šoba 2009), in tudi za literarna besedila predlagajo različne dejavnosti pred branjem, med njim in po njem. Vlogo predbralnih dejavnosti opravljajo tudi predhodna besedila v enoti in naloge ob njih.

<sup>11</sup> Z besediščem se ne ukvarja. V nadaljevanju enote so za ponazoritev slovnične vsebine (raba glagolskih časov) uporabljeni citati iz besedil.

### 3 Delo z odlomkom iz romana *Na klanecu* pri pouku slovenščine kot tujega jezika

V nadaljevanju predstavljam primer dela z odlomkom iz Cankarjevega romana *Na klanecu*, ki je skupaj s pesmimi, odlomki iz pisem, dram, romanov, črtic itn. vključen v *Antologijo literature Ivana Cankarja*.<sup>12</sup> Odlomek predstavlja prve tri odstavke 4. poglavja *Izgnanci* in govori o preselitvi družine.

Besedilo je primerno za vključitev v pouk slovenščine kot tujega jezika iz več razlogov: odlomek je iz reprezentativnega Cankarjevega romana, je vsebinsko zaokrožen (ni potrebno poznavanje predzgodbe, da bi ga razumeli), odlomek je trodelen – vsak del s svojim poudarkom (predstavitel krajja v 1. delu, v 2. delu opis stanovanja in družine, v 3. opis Francke in Toneta ter njunega odnosa), kar omogoča tudi obravnavo po delih, v njem se pojavljata motiv klanca in motiv (žrtvujoče se) matere kot ena najbolj prepoznavnih Cankarjevih motivov, poleg tega pa tudi motiv revne četrti in motiv preselitve, ki ponujata možnost navezave na učenčevo, učenkinno lastno izkušnjo, dolžina (473 besed) je primerna za krajšo časovno obravnavo.

Naloge zajemajo dejavnosti pred branjem, med njim in po njem, pri tem pa je velik del namenjen prav dejavnostim pred branjem, h katerim se lahko vrnemo pri analizi oz. interpretaciji besedila.<sup>13</sup> Te so zastavljene tako, da so na videz nepovezane med sabo, ne namigujejo eksplicitno na obravnavano besedilo, ne razkrivajo njegove vsebine, temveč učence in učenke pripravljajo na posamezne elemente v njem (prim. Carter, Long 1997: 22). Ob odlomku je tako prek dejavnosti izpostavljenih nekaj značilnosti literarnega besedila, katerih razumevanje bo učencem in učenkam slovenščine kot tujega jezika omogočilo lažje, globlje in (estetsko) polnejše branje ter večji bralni užitek, kot bi ga bili deležni brez tovrstne obravnave.

---

<sup>12</sup> Ob literarnih besedilih so tudi tri kratke spremne študije o Cankarjevi poeziji, prozi, dramatiki in jeziku. Besedila v antologiji so prevedena v 21 tujih jezikov.

<sup>13</sup> Navodila za posamezne dejavnosti so predstavljena v opombah. Predlagane naloge so izvedljive v dveh šolskih urah. Bile so preizkušene s študenti in študentkami slovenščine kot tujega jezika na lektoratih v Katovicah, Ljubljani, Pragi, na tečajih za najstnike na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik, z učitelji in učiteljicami slovenščine kot tujega jezika in drugimi. Priporočam, da je za obravnavo odlomka znanje slovenščine učencev in učenek vsaj na stopnji B.

Obravnavo začnemo z dejavnostjo za pisanje: v petih minutah učenci in učenke vsak zase napišejo besedilo o ulici ali kraju, kjer so se rodili ali kjer so najdlje živeli.<sup>14</sup> Teh besedil učitelj, učiteljica ne pregleduje, niti jih učenci, učenke ne delijo z drugimi, saj gre lahko za osebna besedila.<sup>15</sup> Naslednja naloga je prav tako osebno naravnana: učenci in učenke morajo vsak zase naštetih pet predmetov, ki so v njihovem stanovanju. Učenci in učenke v naslednjem koraku predmetom dodajo pridevnike.<sup>16</sup> Obe dejavnosti aktivirata predhodno znanje učencev in učenk (besedišče, strukture, opis kot besedilno vrsto) in jih emocionalno povežeta z odlomkom, usmerjeni pa sta tudi v temo (bivanjsko okolje) in posamezne motive iz odlomka (v 2. odstavku so kot oprema izbe omenjeni *postelja, omara, miza, zagrinjalo*; v 3. še *duri* in *okno*). V fazi analize sloga se lahko k tej nalogi vrnemo ter primerjamo predmete, ki jih imajo Mihovi, in predmete, ki so jih izbrali učenci in učenke. Tretja naloga<sup>17</sup> z asociacijami na barve zbuja prosti tok misli, priklicuje osebno doživljanje in opozarja na simbolni pomen, ki ga imajo barve. Izbrane barve se pojavljajo v odlomku in prispevajo k ustvarjanju vzdušja v njem. Po branju je zanimivo analizirati rabo posameznih barv, npr. dvojno simboliko bele kot pozitivne (*bela poslopja*) in negativne (*z belim kamenjem, z belim platnenim zagrinjalom*).

Če želimo ob branju razvijati tudi sporazumevalno zmožnost, zlasti leksikalno, in doseči učenje jezika preko branja, moramo za obravnavo izbrati besedilo, v katerem je učečim se večina besedišča že znanega, in sicer okoli 95 %–98 % (prim. Nation 2007: 3). To pri starejših besedilih pomeni problem, saj del besedišča predstavljajo manj frekventne in/ali arhaične besede. Da bi torej omogočili učenje preko branja ter da bi branje potekalo čim bolj nemoteno in bralec med branjem ne bi posegal po slovarjih (oz. drugih jezikovnih priročnikih), je treba učence in učenke pripraviti tudi na besedišče. To je mogoče narediti z dejavnostjo, pri kateri izbrane besede iz odlomka razvrščajo v različne skupine.<sup>18</sup> Izbrane so besede, ki

---

<sup>14</sup> Naloga 1: »V 5 minutah napišite nekaj o ulici, kjer ste živeli najdlje/ste bili rojeni. Ves čas morate pisati.«

<sup>15</sup> Takšno dejavnost kot uvodno sicer v modelu za obravnavo poezije predlaga Schultz (1996: 926).

<sup>16</sup> Naloga 2 – 1. del: »Naštete 5 predmetov, ki so v vašem stanovanju.«, 2. del: »Vsakemu predmetu dodajte en pridevnik.«

<sup>17</sup> Naloga 3: »Napišite asociacije k besedam: *bela, siva, rumena*.«

<sup>18</sup> Naloga 4: »V parih naštetih besede razvrstite v različne skupine: *poslopje, hiša, življenje, boj, živina, kočica, okno, streha, kamenje, pokopališče, grmičevje, izba, pritličje, nadstropje, dolina, klanec, družina, oče, otroci, kruh, hleb, kosilo, oči, lica, lasje, kri, skleda, komolec, obraz, hribovje, jama*.«



so učencem in učenkam znane (npr. *hiša, kosilo*), in tudi take, za katere predvidevamo, da jih še ne poznajo (npr. *izba*). Besede so izbrane tako, da jih učenci in učenke lahko razvrstijo v različne pomenske skupine, ki jih sami poimenujejo (npr. deli stavbe, družina, telo itn.). Med besedami pa so tudi take, ki na prvi pogled ne sodijo v nobeno od njih (npr. *boj, življenje*). S skupinjenjem besed se ustvarjajo pomenske povezave med besedami (prim. Šifrar Kalan 2012). S tem učence in učenke pripravimo na dobesedni pomen besed in jih posredno senzibiliziramo za večpomenskost besed – čeprav gre za prozo (večpomenskost pogosteje pričakujemo pri poeziji), je pri Cankarju pomemben moment tudi simbolna razsežnost besed. Pri analizi odlomka se lahko vrnemo k skupinam besed in opazujemo, kako se posamezna skupina besed povezuje z besedilom, kakšno vlogo ima ipd.: npr. osebe so predstavljene s spremembami delov telesa (npr. *oči so ji upadle, usahnile, lica so bila ozka*). Nalogo učenci in učenke izvajajo v skupinah, kar pomeni, da se bodo pri razvrščanju pogovarjali, razlagali, pogajali itn. v slovenščini in tako ob leksikalni razvijali tudi govorno zmožnost.

Naslednja naloga<sup>19</sup> prav tako na ustvarjalen način povezuje nekaj ključnih besed iz odlomka: *miza, kri, kruh, kočica in skrb*.<sup>20</sup> Učenci in učenke iz njih sestavijo točno 25 besed dolgo besedilo. Ker učenci in učenke niso seznanjeni z odlomkom (in s Cankarjem), zgodbe napišejo neobremenjeno. Čeprav se naloga zdi precejšen izziv, jo po izkušnjah hitro in kreativno opravijo. V nalogah za kreativno pisanje se poleg razvijanja zmožnosti pisanja v tujem jeziku in razvijanja občutka za jezik lahko zmanjša strah pred »pravilno« uporabo jezika, saj rešitev ni ena sama.

Po tovrstni pripravi, kjer se izmenjujejo samostojno in skupinsko delo ter pisanje in govorjenje, sledi branje besedila. Carter in Long (1997: 83) za deskriptivne odlomke, med katere spada tudi obravnavani, priporočata tiho branje. Tiho branje vsakemu učencu, učenki omogoči, da samostojno (v svojem tempu) dojame besedilo. Ob besedilu lahko pripravimo tudi glosar s potencialno problematičnimi besedami, vendar smo ga najbrž s prejšnjimi dejavnostmi že uspešno skrčili na zelo omejen obseg.

<sup>19</sup> Naloga 5: »Iz besed *miza, kri, kruh, kočica in skrb* sestavite besedilo. Dolgo naj bo točno 25 besed.«

<sup>20</sup> V odlomku je petkrat omenjena *miza*, po trikrat pa *kri, kruh, kočica* in dvakrat *skrb*. Besede so med pogostejšimi polnompomenskimi v odlomku. Ideja za nalogo je iz knjige *Language through Literature* (Bassnet, Grundy 1993: 33–34).

Po branju sledi skupinski pogovor<sup>21</sup> o razumevanju odlomka z nekaj osnovnimi vprašanji o poteku dogajanja, osebah (za zagonetno se po navadi izkaže že vprašanje, koliko članov ima družina) in tudi globlja analiza in interpretacija, npr. pogovor o klancu kot prisposobi za revščino.

Naloga, pri katerih učenci in učenke v besedilu prečrtajo za dogajanje nebitvene informacije,<sup>22</sup> je pravzaprav uvod v slogovno analizo besedila. Po njej po radikalnem črtanju ostane samo prvi stavek: »Mihovi so se preselili na klanec«. Ob analizi prečrtanih delov besedila ugotovimo, da je v njih veliko pridevnikov, odvisnih stavkov v vlogi atributa in da besedilo hitreje teče, če tega ni. Analizo sloga lahko nadaljujemo z opazovanjem pridevnikov,<sup>23</sup> zlasti tistih, ki označujejo barve, njihove simbolike in vloge pri ustvarjanju vzdušja (prek opazovanja pridevnikov se npr. kruh pokaže kot svetla točka v bedi klanca). Pri tem pa se vračamo na dejavnosti pred branjem.<sup>24</sup>

Odlomek ponuja možnost aktualizacije, npr. pogovor ali tvorjenje novih (neliterarnih) besedil o posebnem značaju ali problematiki posameznih mestnih četrti, revnih in prestižnih območjih v mestih, lokal patriotizmu, lahko se navežemo na osebne izkušnje učencev, učenk, npr. selitev.<sup>25</sup> To lahko izkoristimo pri novih nalogah, npr. pri pisni predstavitvi lastnega mesta, problemskem pisanju ali razpravi o razredni razslojenosti družbe, (ne)možnosti napredovanja na družbeni lestvici za osebe z družbenega dna, pomenu izobrazbe pri tem ipd.

Ob obravnavo odlomka je smiselno umestiti tudi predstavitev avtorja in njegovega dela. Na zabaven način nam to omogoča družabna igra *Klanec*, ki je tudi predstavljena v tej monografiji.

---

<sup>21</sup> Naloga 6: učenci odgovarjajo na vprašanja, npr.: *Kam se je preselila družina?*; *Kdo živi na klancu?*; *Kakšne so hiše na klancu?*; *Kakšen je klanec?*; *Koliko oseb je v družini?*; *Kako družina doživlja selitev na Klanec?*; *Katere predmete ima družina v stanovanju?*; *Kakšna je Francka?*; *Kakšen je njen mož?* itn.

<sup>22</sup> Naloga 7: »V prvem odstavku prečrtajte vse, kar lahko pogrešite, da bo dogajanje ostalo enako.«

<sup>23</sup> Naloga 8: 1. del – »V besedilu poiščite pridevnike. Kateri so pozitivni? Kateri ne?«, 2. del – »V besedilu poiščite barve. Katere so pozitivne? Katere ne?«

<sup>24</sup> Analiza sloga opozarja na nekatere elemente literarnega dela, učenci (vodeno) opazujejo njihove učinke za samo literarno delo in bralca (prim. z lestvico *Analysis and criticism of creative texts (including literature)* (CEFR Companion: 117), ki bi jih morda pri samostojnem (nevodnem) branju spregledali in se ne bi znali izraziti o njih.

<sup>25</sup> Poglobljenost osebnega odziva na besedilo je skladna z ravno jezikovnega znanja. Dejavnosti omogočajo oblikovanje osebnega odziva in ga tudi usmerjajo (npr. z navezavo na osebno izkušnjo) (prim. z opisniki npr. za stopnjo B1 v lestvici *Expressing a personal response to creative texts (including literature)* (CEFR Companion: 116)).

## 4 Sklep

Dejavnosti ob odlomku iz Cankarjevega romana *Na klancu* predstavljajo primer dela s klasiki. Tako oblikovane naloge, ki vključujejo vse štiri sporazumevalne dejavnosti: govorjenje in ob njem poslušanje ter branje in pisanje, razvijajo sporazumevalno jezikovno zmožnost, obenem pa tudi občutljivost za specifično literarnega besedila (opozarjamo na njegovo emocionalno komponento, na simbolnost motivov in jezika, na posebno oblikovanost jezika) in (sorazmerno samostojno) estetsko doživljanje literarnega dela. Posebna pozornost je namenjena dejavnostim pred branjem besedila, ki omogočajo večplastno (čustveno in jezikovno) pripravo na branje besedila, ustvarjajo potrebni kontekst za sprejemanje besedila in vplivajo na bralčeva pričakovanja. Oblikovane so po principu mozaika, ki se sestavi ob branju literarnega besedila.

Branje literarnih besedil – ne le kanonskih avtorjev, temveč tudi drugih – v tujem jeziku je večinoma povezano z branjem zaradi užitka, zato mora tudi njihova obravnava pri pouku zasledovati isti cilj: dejavnosti naj bodo organizirane tako, da bo učenec ob njih in ob literarnem besedilu užival oz. kot pravita Susan Bassnet in Peter Grundy (1993: 2): »Ko se učeči se sooči z literarnim besedilom, naj tega ne stori v duhu ponižnosti (pristop v smislu ‚kako-bom-jaz-sploh-kdaj-razumel-kaj-je-ta-veliki-pisatelj-napisal‘), temveč v duhu odkrivanja.«

## Viri in literatura

*Antologija literature Ivana Cankarja*, 2018. Ur. Mojca Nidorfer Šiškovič, Mateja Lutar. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Susan BASSNET, Peter GRUNDY, 1993: *Language through Literature*. Longman: Harlow.

Ronald CARTER, Michael N. LONG, 1997 (2018): *Teaching Literature*. Longman: Harlow.

*CEFR Companion = Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors*. Svet Evrope. Dostopno na: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>; pridobljeno 15. 1. 2020.

J. A. CUDDON (revised by C. E. PRESTON), 1999: *Classic. Dictionary of Literary Term and Literary Theory*. London: Penguin Books. 183.

Ina FERBEŽAR, Nataša DOMADENIK, 2005: *Jezikovod. Učbenik za izpopolnjevalce na tečajih slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete.

Tina JUGOVIĆ, Mateja GOJKOŠEK, Jasmina ŠULER GALOS, 2014: Študij slovenščine na Poljskem z vidika študentov. *Prihodnost v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi*. 50. SSJKL. Ur. Hotimir Tivadar. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 147–158.

Tina JUGOVIĆ, 2017: Pouk slovenščine kot tujega jezika z vidika sociokulturnih vsebin na izbranih univerzah na Poljskem. *Zeszyty Cyrylo-Metodiańskie (5)*. Ur. Petar Sotirov. Lublin: Wydawnictwo UMCS. 175–184.

Matjaž KMECL, 1995: *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Mihelač in Nešović.

Boža KRAKAR VOGEL, 1997: Književno besedilo v lektoratu slovenščine za tujce. *Skripta 1. Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ur. Marja Bešter. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 35–51.

Petra LIKAR STANOVNIK, 2016: *Vloga umetnostnih besedil pri poučevanju slovenščine kot drugega in tujega jezika*. Zaključna aplikativna naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Esther LOMBARDI, 2019: *Literature Definitions: What Makes a Book a Classic?* Dostopno na: <https://www.thoughtco.com/concept-of-classics-in-literature-739770>; pridobljeno 22. 1. 2020.

Andreja MARKOVIČ, Mihaela KNEZ, Nina ŠOBA, 2009: *Priročnik za učitelje k učbeniku Slovenska beseda v živo 2*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Andreja MARKOVIČ, Mihaela KNEZ, Nina ŠOBA, Mojca STRITAR, 2009: *Slovenska beseda v živo 3a. Učbenik za izpopolnjevalni tečaj slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Paul NATION, 2007: The Four Strands. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching* 1/1. 2–13.

Mateja PEZDIRC BARTOL, 2003: *Literarna sestavljanika. Umetnostna besedila na tečaju slovenščine*. Ljubljana: DZS.

Breda POGORELEC, 2011: *Stilistika slovenskega knjižnega jezika: jezikoslovni spisi 2*. Ur. Mojca Smolej. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

*Povej naprej. Priročnik metodičnih dejavnosti za pouk slovenščine kot drugega/tujega jezika*, 1996. Ur. Marja Bešter, Ljubica Črnivec. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete.

Irena SAMIDE, 2008: Kdo se boji literature? Književna didaktika pri študiju tujega jezika. *Književnost v izobraževanju – cilji, vsebine, metode. Obdobja 25*. Ur. Boža Krakar Vogel. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. 325–333.

Jean-Marie SCHULTZ, 1996: The Uses of Poetry in the Foreign Language Curriculum. *The French Review* 69/6. 920–932.

Mojca SMOLEJ, 2018a: Od rokopisa do zbranih del: kompozicija odstavkov pri Ivanu Cankarju. *Starejši mediji slovenske književnosti: Rokopisi in tiski. Obdobja 37*. Ur. Urška Perenič, Aleksander Bjelčevič. Ljubljana: Znanstvena založba filozofske fakultete. 295–302.

– –, 2018b: Jezik v delih Ivana Cankarja. *Antologija literature Ivana Cankarja*. Ur. Mojca Nidorfer Šiškovič, Mateja Lutar. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 11–12.

Marjana ŠIFRAR KALAN, 2012: Poučevanje besedišča z vidika delovanja mentalnega leksikona s primeri iz španskega jezika. *Sodobna pedagogika* 63/3. 68–84.

## Summary

The *Reading as a leisure activity* (CEFR Companion 1997 (2018): 65) scale mentions the ability to read classic works of literature at C2 level, whereas other literary genres are already mentioned at the lower levels. The literary texts included in textbooks for Slovene as L2 and FL for young learners and for adults encompass mostly contemporary literature, however in the higher levels some excerpts from the classics are also included.

As socio-cultural content is one of the key motivational factors for learning Slovene, and as the majority of the students learn Slovene as FL (foreign language) on levels below C, the paper deals with the question how to successfully include literary classics in the Slovene FL classroom even if the students have not yet achieved the C2 level. The paper lists the specific linguistic and thematic qualities of literary classics and explains why their introduction to the FL classroom merits careful planning. The paper analyses tasks based on excerpts from Ivan Cankar's *Skodelica kave* (*A Cup of Coffee*) and *Lepa Vida* (*The Beautiful Vida*) in two textbooks for Slovene as L2/FL. It suggests a set of activities with an excerpt from Cankar's novel *Na klanecu* (*On the Slope*). Special attention is dedicated to the pre-reading activities which enable multifaceted (emotional and linguistic) preparation for the reading; they create a necessary context for the reception of the literary work and influence the reader's expectations. The suggested pre-reading, while-reading and post-reading tasks include all four language activities (speaking, listening, reading and writing) and develop communicative language competency. On the other hand, they are designed in a way that develops a sensibility for the specific features of the literary text (e.g. its emotional component, the symbolism of the motifs, the particular use of the language) and enable the reader to aesthetically enjoy the literature.