

Posredovanje kompleksnih literarnih besedil učencem, učenkam, za katere je slovenščina drugi jezik

Barbara Zorman, Martina Mejak, Polona Mihalič Birska

Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, barbara.zorman@pef.upr.si;

Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, martina.mejak@pef.upr.si;

Osnovna šola Koper, Slovenija, barbara.zorman@pef.upr.si

DOI: <https://doi.org/10.18690/um.ff.12.2022.23>

ISBN: 978-961-286-669-3

Prispevek se osredinja na recepcijo literarnih besedil, ki jih učni načrt za slovenščino določa kot obvezna branja v zadnjem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. Ta besedila imajo pomemben vpliv na oblikovanje kulturnih identitet učečih se, njihovih horizontov pričakovanja (nadaljnjih odzivov na literarna besedila), predvsem pa na razvoj njihove bralne zmožnosti in bralne kulture. Na naše osrednje vprašanje – kako ta besedila berejo učenci, učenke ki jim je slovenščina ni prvi jezik – smo skušali ugotoviti s pomočjo intervjujev učečih se in njihovih učiteljev, učiteljic. Večina vprašanih, tako učečih se kot učiteljev, učiteljic, meni, da je predpisano čtivo preveč kompleksno za samostojno razumevanje učečih se z nizko zmožnostjo kognitivnega obvladovanja akademskega jezika (po Cumminsu 1984). Zato njihova obravnava zahteva skrbno diferenciran pouk oziroma didaktično gradivo. Predstavljamo tudi primer didaktičnega gradiva (obrnava Prešernovega *Povodnega moža*), ki temelji na principu adaptacije teksta nižjemu jezikovnemu znanju bralca, bralke in evalvacijo dela s tem gradivom.

Ključne besede: pouk književnosti, recepcijska zmožnost, lahko branje, slovenščina kot drugi in tuji jezik, osnovna šola.

The paper focuses on the reception of literary works that the national curriculum for Slovene language prescribes as compulsory texts in the final years of primary education. These literary works have a significant influence on the shaping of cultural identities of pupils, their horizons of expectations (further responses to literary works), and above all on the development of their reading skills and reading culture. The key question that the authors address – how these texts are read by the pupils whose mother tongue is not Slovenian – has been answered with the aid of interviews with pupils and their teachers. The majority of the interviewed pupils as well as their teachers believe that the prescribed texts are too complex for independent comprehension of pupils with lower cognitive aptitude for dealing with academic language (cf. Cummings 1984). Therefore, dealing with these texts requires carefully differentiated teaching and teaching materials. An example of a teaching material (for teaching the poem *Povodni mož*

by France Prešeren), which follows the principles of adapting the text for readers with lower linguistic skills and an evaluation of these materials are presented.

Keywords: teaching literature, reception skills, easy readers, Slovene as a second and foreign language, primary education.

1 Uvod

Predmet naše obravnave je razvijanje bralnih zmožnosti učečih se ob spoznavanju literarnega kanona. Jedro tega Marko Juvan locira prav v kontekst šolskega branja, ki s seznamom avtorjev, avtoric, njihovih del in interpretacij teh vzdržuje vezivo kulturnega spomina (Juvan 2005: 398). Kanonska literarna besedila so torej eden od skupnih imenovalcev, ki omogočajo kolektivni spomin – z njim pa tudi »simbolni svet smisla« v določeni skupnosti (Assmann 1992: 16). Šolsko branje, analiziranje, vrednotenje, pa tudi »učenje na pamet« »obveznih« besedil oblikuje naše predstave o literaturi. Pri učenju s pomočjo literature pa je pomembno, da je ta diskurz, kot poudarja tudi Juvan, močno zaznamovan s čustveno in individualizirano izkušnjo, zaradi česar se (Juvan 2005: 389) »literarni diskurz kot nekakšen simulaker približa življenjskemu izkustvu, doživljanju in spominu posameznikov«. V literaturi podoživeto občutje, občutena pokrajina, ponotranjena misel tako zaznamujejo tudi naš individualni spomin. Obveznost spoznavanja literarnega kanona, ki ga določa nacionalni kurikulum, torej posameznika, posameznico opredeli znotraj nacionalne skupnosti, preko individualnega doživljanja besedil pa pronica v čustveno doživljanje in zaznamuje nadaljnja branja. Literarni kanon pa je seveda tudi omejujoč, izključujoč. Seznam leposlovnih del, ki jih *Učni načrt za slovenščino* (2011¹) določa za obvezno branje učencem, učenkam 3. vzgojno-izobraževalnega obdobja v osnovni šoli s slovenskim in italijanskim učnim jezikom (7. razred: ljudska *Pegam in Lambergar*, Tone Pavček: *Pesem*, Fran Levstik: *Martin Krpan*; 8. razred: France Prešern: *Povodni mož*, Niko Grafenauer: *Življenje*, Janko Kersnik: *Mačkova očeta*; 9. razred: France Prešeren: *Zdravljica*, Oton Župančič: *Žebljarska*, Ivan Cankar: *Bobi*), pokaže na močno, skoraj ekskluzivno prevlado narodotvornega literarnega diskurza, zlasti iz obdobja pred modernizmom. Diskusije

¹ V raziskavi so sodelovali učenci, učenke in učitelji, učiteljice, ki so v času priprave prispevka sledili pouku po *Učnem načrtu za slovenščino* iz leta 2011. V šolskem letu 2019/2020 je stopil v veljavo posodobljeni učni načrt, ki pa se glede obravnave obveznih del ne razlikuje.

o tem, ali tovrstno poglobljanje v izključno slovensko nacionalno literarno dediščino učeče se spodbuja k oblikovanju zavedanja o večkulturni družbi in medkulturnih kompetencah ter o tem, kakšna je v omenjenem naboru vloga ženskih pisateljic in literarnih likov, na tem mestu ne bomo načenjale, kar pa seveda ne pomeni, da se nam taka razprava ne zdi nujno pomembna. V pričujočem prispevku bo glavni poudarek na vprašanju, kako slovenska šola omogoča spoznavanje literarnega kanona učečim se, ki jim je slovenščina drugi jezik, torej učečim se priseljencem, priseljenkam in učencem, učenkam, ki obiskujejo šole z italijanskim učnim jezikom. Rezultati PISE, tj. mednarodne primerjave dosežkov učencev in učenk v državah članicah Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD), so leta 2018 pokazali, da je 9 % učečih se v Sloveniji tistih s priseljenkim poreklom; med temi so bili trije od sedmih družbeno-ekonomsko prikrajšani. Ta skupina zaostaja v dosežkih pri branju za ostalimi učečimi se v povprečju za 63 točk, ob upoštevanju vpliva socialnoekonomske prikrajšanosti pa je zaostanek še vedno 28 točk. V povprečju se je v državah OECD v zgornji kvartil bralnih sposobnosti uvrstilo 17 % otrok s priseljenkim poreklom, v Sloveniji pa jih je ta rezultat doseglo 9 % (PISA 2018).

Tudi izsledki Jima Cumminsa kažejo, da je usvojitev kognitivne akademske jezikovne zmožnosti – to je razumevanje in tvorjenje kompleksnih, večinoma pisnih sporočil – zelo dolgotrajen postopek. Cummins poudarja, da učeči se, učeče se usvojijo zmožnost »površinske« osnovne medosebne sporazumevale zmožnosti v največ dveh letih, medtem ko je za usvojitev akademske jezikovne zmožnosti potrebnih pet do sedem let (Cummins 1984). Jasno je torej, da učenci, učenke, ki se slovenskega jezika komaj učijo, težko razumejo kompleksna besedila, še posebej pa starejša kanonska literarna besedila, saj ta poleg besedišča zahtevajo še razumevanje knjižne sintakse in poetično spremenjenega jezikovnega besedila ter poznavanje zgodovinskih kontekstov, ki omogočajo razumevanje podatkov in modalitet (humorja) v besedilu.

2 Namen in cilj raziskave

Namen raziskave je ugotoviti, v kolikšni meri in kako slovenski šolski sistem omogoča spoznavanje slovenskega literarnega kanona in s tem doseganje kulturne pismenosti tudi učečim se, ki jim je slovenščina drugi jezik, torej učečim se priseljencem, priseljenkam in učečim se, ki obiskujejo osnovno šolo z italijanskim učnim jezikom. Na podlagi pregledanega

osnovnošolskega *Učnega načrta za slovenščino* (2011) in *Učnega načrta za slovenščino kot drugi jezik* (2011) menimo, da imajo največ težav učeči se v zadnjem vzgojno-izobraževalnem obdobju, saj so predpisana leposlovna dela izredno kompleksna, večina pa jih je tudi starejšega izvora (nastalih pred letom 1930), zaradi česar sta njihovo besedišče in skladnja še kompleksnejši. Cilj raziskave je bil pripraviti primer učnega gradiva z upoštevanjem nekaterih načel lahkega branja² (Knapp 2019; Haramija 2019) za Prešernovo balado *Povodni mož*, ki je obvezno besedilo v 8. razredu. Pred pripravo didaktičnega gradiva smo preverili mnenje med učenci, učenkami višjih razredov osnovne šole, ki jim slovenščina ni materni jezik, in med učitelji, učiteljicami, ki te učeče se poučujejo.

3 Raziskovalna vprašanja

- Kako osnovnošolski učenci, učenke, ki jim slovenščina ni prvi jezik, v zadnjem vzgojno-izobraževalnem obdobju sprejemajo kanonska leposlovna besedila?
- Kako učitelji, učiteljice prilagajajo kanonska besedila omenjenim učencem, učenkam?
- Kaj so največje ovire, ki tem učečim se preprečujejo ustrezno razumevanje, vrednotenje kanonskih leposlovnih besedil?
- Katere didaktične metode in postopki so uporabni pri približevanju kanonskih leposlovnih besedil učečim se, ki jim je slovenščina drugi jezik?
- Kako ustrezno prilagoditi leposlovno delo za učence, učenke, ki jim je slovenščina drugi jezik, za šolsko obravnavo?

4 Raziskovane metode

Za potrebe raziskave smo pripravili dva strukturirana intervjuja, in sicer za učence, učenke, ki obiskujejo višje razrede osnovne šole, in za učitelje, učiteljice slovenščine, ki poučujejo na osnovni šoli s slovenskim in italijanskim učnim jezikom. Intervju za učence, učenke je imel osem vprašanj, intervju za učitelje, učiteljice pa sedem vprašanj odprtega tipa. Intervjuje

² T. i. lahko branje je prilagojeno gradivo, ki ga naslovnik, naslovnica lažje bere in razume, namenjeno različnim ciljnim skupinam, npr. tudi priseljencem, priseljenkam (Knapp 2019).

smo opravili od 15. junija do 1. septembra 2019. Za pripravo prilagojenega učnega gradiva za eno bralno enoto (Prešeren: *Povodni mož*) smo najprej analizirali bralno razumevanje posameznih učencev, učenk, s katerimi smo opravili intervju. S pomočjo primerov iz didaktike angleškega jezika in s pomočjo načel lahkega branja smo pripravili praktični primer. Gradivo je bilo preizkušeno pri individualiziranem pouku, v okviru katerega sta dva učenca, ki jima slovenščina ni prvi jezik, samostojno reševala pripravljene naloge. Njuno reševanje je bilo evalvirano.

Udeleženi v raziskavi so: sedem učencev iz osnovnih šol s slovenskim učnim jezikom in šest učencev iz osnovnih šol z italijanskim učnim jezikom. Intervjuvani učenci imajo migrantsko ozadje oz. jim je slovenščina drugi oz. tuji jezik;³ dve učiteljici slovenščine z osnovne šole s slovenskim učnim jezikom, in tri učiteljice slovenščine v višjih razredih osnovnih šol z italijanskim učnim jezikom.

5 Raziskava

Raziskava mnenj med učečimi se je pokazala, da je večini intervjuvanih branje leposlovnih del v slovenščini težko. Na vprašanje, ali imajo težave pri razumevanju jezika tudi pri drugih šolskih predmetih oz. v šolskih okoliščinah, so navedli, da je branje pri npr. biologiji ali zgodovini težje zaradi strokovnih izrazov, ker ni zgodbe, po drugi strani pa si pri takih predmetih lahko pomagajo s slikami, filmi, z dodatno razlago učitelja, učiteljice. Večina intervjuvanih učečih se si pri razumevanju leposlovnih del in z njim povezanim pridobivanjem književnega znanja pomaga z metajezikovnim in metaliterarnim znanjem, ki so ga pridobili pri predhodnem šolanju v matični državi oz. pri pouku italijanščine. Učečim se iz osnovne šole s slovenskim učnim jezikom je v leposlovnem besedilu najtežje razumeti

³ Osnovno šolo z italijanskim učnim jezikom obiskujejo tudi učenci, učenke, ki imajo stalno bivališče v Italiji in se dnevno vozijo v Slovenijo v šolo in nazaj, imenovali bi jih lahko dnevni šolski migranti. V te šole se vpisujejo ne samo zaradi prepoznanega kakovostnega šolskega programa v Sloveniji, ampak tudi zaradi možnosti učenja slovenskega jezika, saj se kulturno bolj osveščeni starši zavedajo kulturnega kapitala in dodane vrednosti učenja jezika obeh sosednjih držav na obmejnem območju, vendar ti učenci, učenke nimajo stika s slovenščino, zanje je slovenščina tuji jezik. Obenem so na teh šolah tudi učenci, učenke, ki izhajajo iz dvojezičnih družin, v katerih je eden izmed staršev pripadnik, pripadnica italijanske narodne skupnosti, drugemu izmed staršev pa slovenščina ni materni jezik (npr. Italijan, Italijanka, poročena s Portugalcem, Portugalcko), tako da tudi ti učenci, učenke skoraj nimajo stika s slovenščino.

starinske izraze, prav tako tudi učečim se iz osnovne šole z italijanskim učnim jezikom, ki k temu prav vsi dodajo še besede s prenesenim pomenom in večpomenske besede. Najbolj opazna razlika med učenci, učenkami se je pokazala pri obravnavi domačega branja. Učeči se, učeče se na osnovni šoli s slovenskim učnim jezikom berejo za učence, učenke višjih razredov tako manj zahtevna besedila (npr. *Anica in zajček*; namesto *Županove Micke* krajše pesmi) kot tudi predpisana besedila, medtem ko učenci, učenke na osnovnih šolah z italijanskim učnim jezikom berejo vsi ista dela. V večini primerov učitelji, učiteljice učečim se pomagajo z dodatno razlago ali z ogledom filma. V šolah z italijanskim učnim jezikom so učeči se povedali, da pri nerazumevanju največkrat prevajajo v italijanščino tako s pomočjo učitelja, učiteljice kot tudi s pomočjo dvojezičnih učencev, učenk, nekaj izjav anketiranih kaže tudi, da se s problemom nerazumevanja učitelji, učiteljice ne ukvarjajo, saj so navedli, da jim učitelj, učiteljica ne pomaga ali da delajo po skupinah in da ponavadi sedijo skupaj tisti, ki ne razumejo. Na vprašanje, katera besedila so jim še posebej všeč, so navedli naslednja: Nataša Konc Lorenzutti: *Avtobus ob treh*, pesem Nika Grafenauerja *Življenje*, Prešeren (brez navedbe dela), Slavko Pregelj: *Genij brez hlač*, pa tudi William Shakespeare: *Romeo in Julija*. Po en učenec iz šole s slovenskim in z italijanskim učnim jezikom je navedel, da mu ni všeč nobeno delo, ker ne bere rad niti v materinščini oz. da rajši bere v angleščini. Kot zahtevna dela so navedli naslednja: ljudsko *Ajda in Slovenci* in *Gor čez izero*, Prešernovega *Povodnega moža* in *Turjaško Rozamundo*, Aškerčevo *Čašo nesmrtnosti*, Solzice Prežihovega Voranca, Jurčičevo *Kozlovsko sodbo v Višji Gori*, Levstikovega *Martina Krpana*, Kersnikovega *Mačkova očeta*, Cankarja s *Skodelico kave*, Lorenzuttijevo *Avtobus ob treh* in Mazzinijevo *Zvezde vabijo* ter Lindgrenovo *Erazem in potepuh*. Učitelji, učiteljice so na vprašanje, kako načrtujejo izbor leposlovnih del za učeče se, ki jim slovenščina ni prvi jezik, navedli, da upoštevajo več dejavnikov, kot so npr. čas bivanja oz. čas šolanja učečega se, učeče se v Sloveniji, (ne)pripadnost slovansko govoreči jezikovni skupnosti, sposobnosti in predznanje, učiteljske izkušnje, navdušenost samega učitelja, učiteljice nad izbirnimi besedili. Večini učiteljev, učiteljic pa je pomembno, da se ti učeči se seznanijo s kanonskimi besedili. Učitelji, učiteljice so na vprašanje, kje je treba pouk diferencirati, da je učni proces za vse učeče se uspešen, navedli, da so pomembne motivacija z aktualizacijo, temeljita razlaga neznanih besed tako v uvodni motivaciji kot tudi v fazi analize in sprotno preverjanje razumevanja besed in besedila. Intervjuvani učeči, učeče menijo, da učenci, učenke kažejo znake motiviranosti za branje kanonskih besedil, ker se

želijo čim prej naučiti tujega jezika, tudi sami učeči, učeče morajo učence, učenke motivirati, pri tem si pomagajo z medpredmetnimi povezavami, npr. zgodovino in geografijo, motivirajo pa jih tudi z zgledom. Po mnenju učiteljev, učiteljic učeči se, učeče se najtežje razumejo arhaizme, humor, sarkazem, slogovna sredstva, skladnjo, pa tudi zmožnost zaznavanja in vrednotenja avtorjeve, avtoričine perspektive. Na vprašanje učiteljem, učiteljicam, v kolikšni meri po njihovem mnenju uspejo približati kanonska besedila učencem, učenkam, so odgovorili, da si za cilj v prvi vrsti postavijo razumevanje vsebine in sposobnost obnavljanja dogajanja. Vsem anketiranim učiteljem, učiteljicam se zdi smiselno nameniti veliko časa kanonskim besedilom, saj so ti nosilci slovenske kulturne identitete, kljub zahtevnosti jih učeči se, učeče se doživljajo kot bolj zanimiva, če se jim nameni dovolj časa in se jih ustrezno aktualizira. Učitelje, učiteljice smo povprašali, katera po *Učnem načrtu* (2011) predpisana besedila oz. avtorji, avtorice so učencem, učenkam najtežja. Odgovori so zelo enotni: ljudska *Pegam in Lambergar*, Prešernovi *Krst pri Savici*, *Povodni mož*, Tavčarjeva *Visoška kronika in Tržačan*, Kersnikova *Mačkova očeta*, Cankarjeva *Gospod stotnik*, *Bobi* in *Hlapec Jernej*, Kosmačev *V gaju življenja*, *Potovalci* Z. Kveder, Valvasorjeva *Slava vojvodine Kranjske*, Trubarjeva in Bevkova dela ter dela iz ljudskega slovstva. Pomenljiv odgovor je »*Tista, ki učencem vsebinsko niso blizu (ne želijo slišati o trpljenju žebjarjev, o tem, da je oče umiral pri sosedu* itd.)«. Prav tako so učeči, učeče soglasno odgovorile, da bi pri svojem delu ob branju originalnega dela uporabili tudi prilagojena besedila, npr. strip ali večjezične slikanice. To počnejo že sedaj s tistim, kar je na voljo, navedli so npr. *Martin Krpan v stripu* ali večjezično besedilo *Nine Mav Horvat Miška išče prijatelja*. Poleg tega pri obravnavi uporabljajo krajše obnove besedila, dodatne razlage besedila, slikovno gradivo, filmske adaptacije, stripe, medvrstniško pomoč v obliki skupinskega dela.⁴ Poleg teh metod uporabljajo tudi prevajanje v materni jezik oz. v italijanščino (v primeru učencev, učenk iz šol z italijanskim učnim jezikom), metodo interpretativnega branja, ki sledi individualnemu tihemu preletu besedila v šolah z italijanskim učnim jezikom, saj »*to učencem olajša razumevanje, slišijo tudi pravilni naglas besed, stavčno intonacijo* itd.«, metodo natančne analize besedila, prilagajanja izbora in obravnave jezikovnim zmožnostim učencev, učenk. Nekateri učeči, učeče uporabljajo zmožnost

⁴ Na podlagi pričevanj učencev, učenk ugotavljamo, da je ta oblika dela manj primerna, če v skupini ni dovolj jezikovno kompetentnih učencev, učenk, zlasti na osnovni šoli z italijanskim učnim jezikom.

obnove besedila kot indikator osnovnega razumevanja kanonskega besedila. V nekaterih primerih se učeči se, učeče se obnov besedil naučijo na pamet in jih podajo v razredu.

5.1 Diskusija

Glede na odgovore učečih in učečih se ugotavljamo, da bi razvijanje bralnih zmožnosti okrepili z uporabo prilagojenih didaktičnih gradiv, ki bi upoštevala jezikovno kompetenco učečih se, ki jim slovenščina ni prvi jezik in ki bi bila usklajena z veljavnim učnim načrtom. Taka gradiva bi učečim olajšala obravnavo, tem učečim se pa recepcijo zahtevnejših leposlovnih del. Učitelji, učiteljice si sicer prizadevajo, da bi učencem, učenkam, ki jim slovenščina ni prvi jezik, omogočili lažje razumevanje besedil, zato branje težjih predpisanih besedil v višjih razredih včasih nadomestijo s takšnimi, ki so primerna za mnogo nižjo starostno stopnjo, npr. s slikanicami. Če pa pri pouku obravnavajo leposlovno delo, učenci, učenke kanonska besedila pogosto usvojijo na ravni najpreprostejšega memoriranja in reprodukcije obnov ter ne dosežajo višjih ravni znanja.

Veliko učencev, učenk, zlasti v šolah z italijanskim učnim jezikom, slovenskega jezika do konca osnovnega šolanja ne uspe usvojiti do višje akademske stopnje, saj je njihov učni jezik ter v veliki večini tudi jezik domačega okolja italijanščina. Učni načrt pa od njih zahteva sprejemanje istih kanonskih besedil kot *Učni načrt za slovenščino* (2011) kot prvega jezika. Veliko učencev, učenk iz te populacije se tako spoprijema z besedili, ki so neustrezna njihovemu jezikovnemu znanju. Težave se pogosto začnejo že v četrtem razredu, ko je za učence, učenke pretežno besedilo npr. delo Svetlane Makarovič *Sapramiška* in se stopnjujejo v višjih razredih. Učenec osmega razreda osnovne šole z italijanskim učnim jezikom, sicer zelo uspešen pri pouku materinščine, *Povodnega moža* ni razumel do te mere, da bi ga bil sposoben obnoviti.

5.2 Artikulacija učne ure za obravnavo leposlovnega dela s poudarkom na približevanju kanonskih besedil učencem, učenkam, ki jim slovenščina ni materinščina

Na podlagi izsledkov tujih avtorjev, avtoric, posebej tistih, ki se ukvarjajo s posredovanjem kompleksnih angleških besedil tujim govorcem (Rodríguez 2016; Moore in Lorenzo 2007) in povzemanjem ugotovitev lastne raziskave, predlagamo naslednje poudarke, ki sledijo obravnavi leposlovnih

del v predpisanih berilih (npr. Rokus). Pristope členimo na dejavnosti pred branjem, med branjem in po branju (tabela 1).

Učitelj, učiteljica, ki pripravlja didaktično gradivo, pred poukom poskrbi, da besedilo ustrezno priredi, tako da besedilo: prevede (v sodobni jezik, v materinščino, v avdio-vizualni medij), krajša (tudi z ohranjanjem relevantnih citatov), poenostavi (besedišče, sintaksa, kulturno zahtevni del besedila itd.) in/ali doda (obnova, dodatna razlaga besedišča, vaje za lažje jezikovno razumevanje).

Tabela 1: Pristopi k obravnavi leposlovnega dela za učence, učenke, ki jim slovenščina ni materinščina

DEJAVNOSTI PRED BRANJEM	Učencem, učenkam se pred prvim srečanjem z besedilom predstavi osnovno zgodbo in like ter kontekst besedil, npr. s pomočjo predstavitev ključnih besed in obnove. Priporoča se obravnava s pomočjo slikovnega gradiva: ilustracij, fotografij, stripov, filma, zlasti je v tem kontekstu uporabna IKT. Učencem, učenkam se pred vstopom v besedilo postavi vprašanje, ki se nanaša na glavno idejo, zaplet/konflikt, temo teksta. Prav tako si zlasti starejši učenci, učenke lahko pomagajo z uporabo prevodov ključnih besed v svojo materinščino.
DEJAVNOSTI MED BRANJEM	Učenec, učenka posluša učiteljevo, učiteljičino interpretativno branje. Učeči se, učeče se lahko med samostojnim branjem besedila izpisujejo ključne besede, najboljše v kontekstu (izpis povedi, stavka, besedne zveze), saj se jim tako olajša ponovno branje in nudi bolj kompleksen vstop v besedilo.
DEJAVNOSTI PO BRANJU	<ul style="list-style-type: none"> – Preverjanje razumevanja Razumevanje preverjamo z vprašanji in dejavnostmi po koncu branja; ta naj se ne nanašajo le na osnovno zgodbo, temveč tudi na druge aspekte notranje zgradbe, npr. podobje, ideje, kontekst. – Samostojno in skupinsko delo Delo z jezikovno kompetentnejšimi sošolci, sošolkami (Knapp (2019: 19) to imenuje delo s podporno osebo, ki »razloži težke besede, [...] poskrbi, da ima človek več informacij.«). <p>Jezikovno manj kompetentne učence, učenke opolnomočimo tako, da jih seznanimo z učnimi strategijami, ki jim pomagajo pri spopadanju s kompleksnimi literarnimi besedili (npr. ustvarjanje mentalnih povezav, povzemanje, prevajanje (gl. tudi Gómez 2016)).</p>

6 Oblikovanje didaktičnega gradiva za učno enoto Prešernovega Povodnega moža

Na podlagi izkušenj, pridobljenih ob predstavljenih primerih branja in razumevanja *Povodnega moža*, je bil izdelan predlog didaktiziranega gradiva. Za *Povodnega moža* smo se odločili, ker so ga v opravljenih intervjujih izpostavili kot zahtevnega tako učeči se, učeče se kot učeči, učeče. Pregledani so bili obstoječi učbeniki za književnost in zahteve v njih (prim. Honzak idr. 1999; Kodre 2018; Blažič idr. 2003; Cirman idr. 2000), upoštevali pa smo tudi, katere težave v razumevanju so imeli učenci tuji, učenke tujke, ko smo z njimi prebrali *Povodnega moža*. V ta namen smo besedilo brali s tremi učenci, učenkami osmega razreda.

Razmislili smo, katere možnosti prilagajanja, ki smo jih predstavili v teoretskem delu, bi bile za to besedilo najustreznejše. Začeli smo z misljo Dragice Haramija (2019: 5), ki poudarja pomen dobrega poznavanja potreb ljudi, ki jim je lahko branje namenjeno. Izpostavlja dve temeljni vprašanji: »Kaj bralci zmorejo? Kakšne težave imajo pri branju?«, kar bi moralo biti temeljno vodilo pri pripravi takih učnih gradiv. Ugotovitve smo v praksi uporabili pri enajstih nalogah, ki spremljajo besedilo. Naloge so zastavljene tako, da omogočajo obravnavo v razredu kot pomoč pri diferenciaciji dela ali uporabo pri individualnem pouku.

Zavedali smo se pomena uvodne motivacije in predpriprave na branje. Zato smo najprej želeli predstaviti kulturni pomen pesnitve, istočasno pa vzpostaviti navezavo na bralčev, bralkin prvi jezik in literaturo v tem jeziku, njegovo, njeno predznanje ter izhodišča, ki jih bo kot bralec, bralka v branje besedila vnašal, vnašala. Celotna obravnava namreč teži k spodbujanju medkulturnega dialoga med bralcem, bralko in delom. Sprašujemo o motivu podvodnih bitij v zgodbah, ki jih pozna. Pri tem sledimo tudi napotkom učnega načrta za tuji jezik, ki spodbuja medpredmetne povezave.

Sledi delo z besediščem. V tej dejavnosti učeči se, učeča se spozna ključne besede, ki mu, ji pomagajo razumeti razlago vsebine (slika 1).

Besedilo je razporejeno tako, da je na desni izvirno besedilo, na levi pa povzetek posamezne kitice v največ treh povedih. Za ilustracijo sta v pričujočem prispevku navedeni prva in druga kitica (slika 2).

To razlago vsebine učenec, učenka prevede v svoj prvi jezik. Nato poslušča in ob poslušanju bere pesem v izvorni obliki. Pomembno nam je, da učečega se, učečo se pripeljemo do tega, da prebere vsaj del besedila v izvorni obliki.

Povodni mož je dolga epska pesnitev (epic poem, poezia epike, эпической поэмы, 史诗性 篇池). Napisal jo je France Prešeren. Prešeren je bil med najpomembnejšimi slovenskimi pesniki. Ustvarjal je v obdobju romantike. Napisal je slovensko himno (anthem, himn, гимн, 国歌).

Ali poznaš tudi v svojem jeziku zgodbo ali pesem o človeku, ki živi pod vodo? Tudi v slovenščini poznamo morske deklice, v starih ljudskih pravljicah in pesmih pa nastopa tudi povodni mož.

Poveži besede in slike.



morska deklica

lepota

zapeljati

biti zviti

ples

plesalec

sonce zahaja

krila

vihar

glasbenik

glasba

mudi se

valovi

virtinec



Slika 1: Naloga 1

Preberi razlago na levi in jo prevedi v svoj jezik.

Ženske iz Ljubljane so znane po svoji
lepoti. Najlepša je bila Urška.

Mnogo moških je občudovalo Urško.
Ona jih je zapeljevala. Zato so bile
druge ženske žalostne.

Od nekdanj lepe so Ljubljanke slovele,
al' lepše od Urš'ke bilo ni nobene,
nobene očem bilo bolj zaželeno
ob času nje cvetja dekleta ne žene.
Ko najbolj iz zvezdic je danica svetla,
najlepša iz deklic je Urš'ka bila.

Mnog'tere device, mnog'tere ženice
oko je na skrivnem solze prelivale,
ker Urš'ki srce se je ljubega vdalo;
al' ljubih bilo je nji vedno premalo.
Kar slišala moških okrog je slove',
skušala jih v mreže je svoje ujet'.

Slika 2: Naloga 2

Glede na to, da je *Povodni mož* krajši od večine prozanih del, smo se odločili, da učencu, učenki ponudimo v branje celotno balado, razumevanje pa sam, sama preveri tako, da poišče ilustracije, ki so povezane z balado, in ilustracije razvrsti po vrsti.

Izberi ilustracije, ki so povezane z vsebino balade. Nekaj ilustracij je napačnih.



Slike razvrsti tako, kot si sledijo v baladi. Povej, kaj se na vsaki sliki dogaja.
Pomagaj si z razlagami v nalogi 2.



Slika 3: Naloga 3

Naučeno besedišče uporabi in utrdi tako, da ustno obnovi, kaj se na posamezni ilustraciji dogaja. S tem še dodatno preveri razumevanje besedila.

Učenec, učenka razmisli, katere nadnaravne lastnosti ima povodni mož, tako da izbere ustrezne ponujene možnosti. Pri tem učencu, učenki ponujamo nekaj distraktorjev, ki obenem povodnega moža postavijo ob bok drugim mednarodno znanim superjunakom, ki so mu, ji verjetno dobro poznani.

Povodni mož je nadnaravno bitje kot Superman, Spiderman, vampir in druga. Katere od spodnjih lastnosti držijo za povodnega moža?

- a) Je hiter, saj je šele danes zjutraj (davi) slišal za lepo Urško in zdaj je že v Ljubljani. V istem dnevu jo želi pripeljati pod vodo do Beograda.*
- b) Je nadnaravno lep.*
- c) Zna leteti.*
- č) Je spreten plesalec, saj pleše tako hitro, kot bi imel krila.*
- d) Pije kri.*
- e) Ukazuje vetrovom, potokom, dežju.*
- f) Ima laserski vid.*

Slika 4: Naloga 4

Sledi nekaj nalog, ki so prilagojene jezikovni zmožnosti in potrebam usvajanja jezika učečih se, vendar jih spodbujajo, da dosežejo nekatere cilje, ki jih dosegajo sošolci, sošolke. Spozna pojma značaj in opis. Ti so v besedilu že obarvani, njegova naloga je, da jih razvrsti.

Besede v rumenem opisujejo Urškin značaj (character, karakter, характер, 意义) oziroma njeno zunanost (the exterior, e jashtme, экстерьер, 外观). Razdeli jih na izraze za opis značaja in opis zunanosti.

<i>Zunanost</i>	<i>Značaj</i>

Slika 5: Naloga 5

S pomočjo slikovnega slovarčka razume in prepozna definicijo balade.

Povodni mož je balada. Katera od razlag je prava?

- Balada je kratka lirski pesem, v njej nastopa le ena oseba, dogajanje je razvlečeno, konec je srečen, dogajanje je stvarno in logično, vzdušje je humorno.*
- Balada je dolga pesem z elementi dramatike. V njej nastopa malo oseb, dogajanje je napeto, konec je tragičen. V dogajanje posežejo nadnaravne sile. Vzdušje je mračno in grozljivo.*

Slovarček: humoren



napeto



mračno in grozljivo



Slika 6: Naloga 6

Spozna primero ali komparacijo in razmisli, ali pozna primer za komparacijo v svojem prvem jeziku. S pomočjo sošolca, sošolke (ali učitelja, učiteljice), spodbujamo namreč sodelovalno učenje, poišče komparacije v besedilu.

*Ali razumeš, kaj pomeni, da je ženska lepa **kot** roža?*



- Lepa kot roža je primera ali komparacija. V prvi kitici pesnik primerja Urško z zvezdo danico.*



- Poznaš kakšno primero ali komparacijo iz svojega jezika?*
- S sošolcem poiščite še dve primeri ali komparaciji v 9. kitici.*

*Podal ji mladenič prelepi je roko
in urno ta dva sta po podu zletela,
ko da bi lahke perutnice imela,
bila bi brez trupla okrog se vrtela,
ne vidi se, kdaj da pod noga udar',
plesala sta, ko bi ju nosil vihar.*

Slika 7: Naloga 7

Nato spozna pojem podobnoglasja in širi svoje poznavanje jezika ter spozna nekaj najpogostejših podobnoglasij za oglašanje živali v slovenščini. Spodbudimo ga, jo, da sošolcem, sošolkam predstavi, kako posnemajo oglašanje teh živali v njegovem, njenem maternem jeziku. S tem želimo spodbuditi medkulturni vidik pri pouku, učenec, učenka pa pridobiva občutek, da lahko aktivno in enakovredno prispeva k učenju.

Sošolec ali učitelj naj ti prebere kitico:

*So brž pridrveli se strašni oblaki,
zasliši na nebu se strašno gromenje,
zasliši vetrov se sovražno vršenje,
zasliši potokov derečih šumenje [...]*

- a) Ali slišiš glasove š, s, ž, č, v, r, ki posnemajo nevihto? Temu rečemo podobnoglasje ali onomatopoeja. Z njim pesnik posnema zvoke iz narave.
- b) Poveži onomatopoeje za živalske glasove z živalmi.

Kva, kva

Čiv, čiv

Mu, mu

Mekeke

Mijau

Hov, hov

Bee, bee



- c) Iz okvirčka izberi poimenovanja za te živali in jih prepisi pod slike.

koza krava mačka pes ptič ovca žaba

- č) Kako posnemaš oglašanje teh živali v tvojem jeziku? Pripoveduj sošolcem.

Slika 8: Naloga 8

Izpustili smo metriko, ki jo učeči se, učeča se lahko spozna, ko je samostojno sposoben, sposobna prepoznati naglašena in nenaglašena mesta. Prav tako nismo podrobno razlagali dramskega trikotnika. Učitelj, učiteljica se lahko pri obravnavi teh dveh prvin seveda naveže na učenčevo, učenkino morebitno predznanje.

Naloge smo preskusili z dvema učencema, enim z migrantskim ozadjem, ki obiskuje osnovno šolo s slovenskim učnim jezikom, in drugim, dnevnim

migrantom, ki obiskuje osnovno šolo z italijanskim učnim jezikom. Ob učenca sta bila pri reševanju nalog aktivna in dokaj samostojna. Po njunem pričevanju ugotavljamo, da sta balado razumela in uspela doseči minimalne pa tudi temeljne standarde znanja. Po koncu reševanj nalog sta povedala, da jima je bil slikovni material v veliko podporo. Počutila sta se bolj samozavestno, ker sta kratke povzetke kitic prevedla v svoj prvi jezik. Oba sta bila še posebej motivirana pri nalogah z medkulturno in medjezikovno konotacijo (primeri podvodnih bitij v njunim jeziku, posnemanje živalskih glasov v njunih maternih jezikih). Končno razumevanje je bilo boljše kot pri učencih, učenkah s primerljivim znanjem slovenskega jezika, na katerih smo preskušali branje *Povodnega moža* brez modificiranih nalog.⁵

7 Sklep

Zavedamo se, da evalvacija dveh primerov ni dovolj, vendar, upoštevajoč izjave učiteljev, učiteljic in učencev, učenk v opravljenih intervjujih in na podlagi rezultatov preverjanja učnega gradiva, ugotavljamo, da bi bila tovrstna didaktična gradiva v prihodnosti dobrodošla za učeče se, ki jim je slovenščina drugi jezik oz. so na začetni stopnji usvajanja in učenja slovenščine. Še zlasti je to pomembno za kanonska dela, saj bi tem učečim se omogočili bolj kompleksno razumevanje predpisanih besedil, višjo kulturno pismenost in posledično bolj polnopravno udeležbo v slovenski družbi. Gradiva se lahko objavijo v e-obliki, kar učečim omogoča, da ponujena gradiva preprosto prilagodijo potrebam učečih se in so obenem finančno dostopnejša. Učiteljem, učiteljicam ne bi bilo treba več posegati po besedilih za predšolske otroke in jih ponujati v branje učencem, učenkam višjih razredov osnovne šole. Naše izvajanje temelji na predpostavki, da učenci, učenke s priseljenkim poreklom nimajo kognitivnega primanjkljaja, ampak (v večini primerov) samo jezikovni primanjkljaj. Branje otroških slikanic lahko občutijo kot intelektualno degradacijo, saj je tako leposlovje na ravni zgodbene, karakterne, tematske idr. kompleksnosti močno pod ravno njihove siceršnje bralne zmožnosti. To ne spodbuja njihove pozitivne integracije in razvijanja pozitivnega odnosa do slovenske kulture skozi spoznavanje literature. Zavedati se moramo, da so ti učenci, učenke bodoči konzumenti

⁵ Slike so s spleta in so uporabljene kot delovno gradivo v nastajanju. Zato avtorji niso pridobili ustreznih avtorskih dovoljenj. Slike v nalogah 4 in 5 so avtorsko delo Tijane Draganić, učenke Osnovne šole Koper, in so uporabljene z učenkinim dovoljenjem.

slovenske kulture, morda bo kdo od njih v prihodnosti tudi soustvarjal slovenski literarni kanon in kulturo.

Viri in literatura

Jan ASSMANN, 1992: *Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: Beck. (2000.)

Milena BLAŽIČ, Marica ŽVEGLIČ, Jakob J. KENDA, Peter SVETINA, 2003: *Svet iz besed 8. Delovni zvezek za branje v 8. razredu devetletne osnovne šole in 7. razredu osemletne osnovne šole*. Ljubljana: Rokus.

Majda CIRMAN, Lidija GOLC, Gregor KOCIJAN, Majda POTRATA, Stanko ŠIMENC, 2000: *Spletaj niti domišljije. Berilo za osmi razred devetletne osnovne šole*. Ljubljana: DZS.

Jim CUMMINS, 1984: *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon, England: Multilingual Matters.

Dragica HARAMIJA, Tatjana KNAPP, Saša FUŽIR, 2019: *Lahko je brati. Nasveti za lahko branje v slovenščini. 2, Pravila*. Podgorje pri Slovenj Gradcu: Zavod Risa.

Mojca HONZAH, Vida MEDVED UDOVIČ, Miha MOHOR, Nataša PIRIH SVETINA, 1999: *Dober dan, življenje. Berilo 8 za osmi razred osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Marko JUVAN, 2005: Kulturni spomin in literature. *Slavistična revija* 53/3. 379–400.

Tatjana KNAPP, Dragica HARAMIJA, 2019: *Lahko je brati. Nasveti za lahko branje v slovenščini. 1, Uvod*. Podgorje pri Slovenj Gradcu: Zavod Risa.

Petra KODRE, 2018: *Od glasov do knjižnih svetov 8. Samostojni delovni zvezek za slovenščino v 8. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett.

Pat MOORE, Francisco LORENZO, 2007: Adapting authentic materials for CLIL classrooms. *ViewZ (Vienna English Working Papers)* 16/3. 8–35.

PISA 2018 (Programme for international student assesment (PISA). Result from 2018. Country note. Dostopno na: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_SVN.pdf; pridobljeno 29. 1. 2009.

Mojca POZNANIČ JEZERŠEK in sod., 2011: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Mojca POZNANIČ JEZERŠEK in sod., 2011: *Učni načrt. Osnovna šola z italijanskim učnim jezikom. Slovenščina kot drugi jezik*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Luis Fernando Gómez RODRÍGUEZ, 2016: *Learning Strategies: A Means to Deal with the Reading of Authentic Texts in the EFL Classroom*. Doi:10.11144/Javeriana.syp35-69.lsm. Dostopno na: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232016000200050; pridobljeno 30. 1. 2020.

Summary

The paper focuses on the reception of literary works that the national curriculum for Slovene language prescribes as compulsory texts in the final years of primary education. These literary works have a significant influence on the shaping of cultural identities of pupils, their horizons of expectations (further responses to literary works), and above all on the development of their reading skills and reading culture.

Two structured interviews have been made for this research with 7 pupils attending the Slovene primary school, 6 pupils who attend Italian minority primary schools in Slovenia and 2 teachers of Slovene at Slovene primary schools and furthermore 3 teachers of Slovene at the Italian minority primary school. The responses given by the teachers and pupils suggest that the development of reading skills could be enhanced with the use of adapted teaching materials which would take into account the linguistic skills of pupils whose first language is not Slovene, and would at the same time be compatible with the current national curriculum. These materials would help both the teachers to teach the texts and the pupils with the reception of more challenging literary texts. The needs of pupils-beginners of acquiring Slovene language have been met in the developed materials for teaching the ballad *Povodni mož* by France Prešeren. The materials have been tested within individual lessons with two pupils whose first language is not Slovene. Both pupils have done eleven exercises, which follow the principles of easy readers and take good examples of adapted materials in different languages into account.

These types of adaptations would be of particular importance for canonical works for enabling pupils a more complex understanding of prescribed texts and a higher cultural literacy. The authors' presumptions are that pupils with migratory background do not have a cognitive deficit but (in the majority of cases) merely a linguistic one. Reading picture books for children as teenagers can be perceived as intellectual degradation because literary works on this level are in terms of narrative, character portrayal, themes and complexity way below the reading abilities of these young adults.