

UNIVERZA V NOVI GORICI
FAKULTETA ZA HUMANISTIKO

**OTROŠKE IN MLADINSKE PESMI SREČKA KOSOVELA Z
VIDIKA VEČNASLOVNIŠKOSTI
DIPLOMSKO DELO**

Katja Krkoč

Mentorica: doc. dr. Barbara Pregelj

Nova Gorica, 2014

OTROK S SONČNICO

Nesem sončnico na rami,
zlat metulj je vzplaval nanjo,
sončnica se je nagnila,
o, da ne bi se zlomila!

Nesem sončnico na rami,
v njej so zlata, zlata zrna,
sončnica se je nagnila,
o, da ne bi se zlomila!

O, metulj razprl je krila,
sapica je vzvalovila,
sončnica se je nagnila,
o, da ne bi se zlomila!

Srečko Kosovel

*»Vsaka Pesem je seme resnice
in izvor miru.*

*Vsaka resnica in mir pa sta Sonce.
Vsak poteg violinskega loka je božanski glas,
vsaka iskrena pesem je Kosovelov klas.«*

Katja Krkoč

ZAHVALA

Za pomoč pri izdelavi diplomske naloge se za strokovno usmerjanje in nasvete zahvaljujem mentorici na Fakulteti za humanistiko, doc. dr. Barbari Pregelj. Prav tako se z veseljem v srcu zahvaljujem dr. Igorju Saksidi, ker je bil pripravljen sodelovati pri nastajanju diplome. Prav tako se mu iz srca zahvaljujem, ker mi je odprl pot do osnovnih šol in me odločno bodril. Ves čas je vedel ter mi to tudi napisal, da me otroci prav radi poslušajo. Iskreno se zahvaljujem tudi vsem šestim osnovnim šolam na Vipavskem in Goriškem, ki so me prijazno sprejele medse. Pristrčno se zahvaljujem ravnateljem, podravnateljem, učiteljicam ter pomočnici učiteljice, pa še kdo bi se tu našel. Z omenjenim šolskim osebjem sem odlično sodelovala: prek raznih potrebnih dovoljenj, pomoči, nasvetov, predlogov, mnenj in izredne naklonjenosti. Še posebej se pristrčno zahvaljujem otrokom in mladini, s katerimi sem se imela več kot čudovito. Sredi njih sem bila kot prenovljena pomlad, samozavestna sončnica in neuničljivo drevo, ki se lahko vedno kot odprta knjiga izraža v vsej veličini novega človeka.

Prijazno se zahvaljujem tudi svojemu igrivemu in skrbnemu fantu Vidu, ki mi je z veseljem pomagal pri izdelovanju pripomočkov (cvetlice, medvedki, risanje in barvanje vile) ter me, ko je bilo to potrebno, velikokrat peljal do več knjižnic ter do nekaterih osnovnih šol. Z ljubečo hvaležnostjo se še danes spominjam tistih dni, ko me je iznenada spomnil, da so otroci poseben del mojih sanj in mi dejal: »Še najbolj dejavno in živo te vidim sredi otrok.«

NASLOV

Otroške in mladinske pesmi Srečka Kosovela z vidika večnaslovniškosti

POVZETEK

V diplomski nalogi z naslovom *Otroške in mladinske pesmi Srečka Kosovela z vidika večnaslovniškosti* predstavljam analizo večnaslovniškosti v opusu Srečka Kosovela. Najprej na kratko predstavim pesnika iz Tomaja in orišem značilnosti njegove poezije za mlade bralce. V nadaljevanju najprej s teoretskega vidika pišem o recepciji literarnega besedila, pri čemer odnos med bralcem in besedilom razumem s pomočjo teoretikov recepcije (Iser, Jaus). Nato se osredotočim na vprašanje večnaslovniškosti otroških in mladinskih besedil, ki jih vrsta teoretikov (Shavit, Saksida, Blažič) povezuje z dvotirno recepcijo otroških in mladinskih besedil. To v osrednjem delu svojega diplomskega dela preizkusim na otroških in mladinskih besedilih Srečka Kosovela, v katerem me zanima, kako (iste) izbrane pesmi dojemajo odrasli bralci in kako otroci ter mladi.

KLJUČNE BESEDE

Srečko Kosovel, pesmi za odrasle, recepcija oziroma odnos bralec : besedilo, večnaslovniškost, izbrane pesmi za otroke in mladino

TITLE

Children and Youth Poems of Srečko Kosovel in Terms of Children's and Youth's View and on the Other Hand of Adults' View

ABSTRACT

In this thesis, entitled *Children and Youth Poems of Srečko Kosovel in Terms of Children's and Youth's View and on the Other Hand of Adults' View* I present an analysis of children's and youth view and on the other hand view of adults on the work of Kosovel. First I briefly introduce the poet from Tomaj and then outline of the characteristics of his poetry for young readers. In the following, first from a theoretical point of view, I write about the reception of literary texts in which I get to know the relationship between the reader and the text through the reception theorists (Iser, Jauss). Then I focus on the children's and youth's view and on the other hand the view of adults on youth lyrics, which theorists (Shavit, Saksida, Blažič) connect with a two-tier reception of children's and youth's lyrics. In the central part of my thesis I test on children and youth poems of Srečko Kosovel how (the same) selected poems perceive adult readers and how children and youth.

KEY WORDS

Srečko Kosovel, poems for adults, reception and relation reader : text, *children's and youth's View and Adults' View*, selected poems for children and youth

KAZALO

UVOD	1
1 MLADINSKA KNJIŽEVNOST SREČKA KOSVELA.....	3
2 RECEPCIJA IN VEČNASLOVNIŠKOST MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI.....	5
2.1 Recepcija mladinske književnosti	5
2.2 Večnaslovniškost mladinske književnosti.....	6
3 LITERARNI KRITIKI O KOSOVELOVIH PESMIH ZA OTROKE IN MLADINO	9
3.1 Kje?	17
3.2 Burja	17
3.3 Noč	19
3.4 Večer	20
3.5 Stoji sredi polja.....	21
3.6 Sonce ima krono.....	22
3.7 Otrok s sončnico.....	25
3.8 Drevesa v dolini	26
4 RECEPCIJA KOSOVELOVIH PESMI PRI MLAJŠIH BRALCIH.....	29
4.1 Metodologija	29
4.2 Analiza recepcije in interpretacija rezultatov v prvi triadi.....	33
4.2.1 Recepcija pesmi <i>Kje?</i>	34
4.2.2 Recepcija pesmi <i>Prošnja</i>	37
4.2.3 Recepcija pesmi <i>Burja</i>	39
4.2.4 Recepcija pesmi <i>Večer</i>	42
4.3 Analiza recepcije in interpretacija rezultatov v drugi in tretji triadi	44
4.3.1 Recepcija pesmi <i>Otrok s sončnico</i>	45
4.3.2 Recepcija pesmi <i>Pesem s Krasa</i>	48
4.3.3 Recepcija pesmi <i>Drevesa v dolini</i>	52
SKLEP.....	56
PRILOGE	60
V prvem razredu	60
Priloga številka 1	60
Priloga številka 2	63
Priloga številka 3	66
Priloga številka 4	68

Priloga številka 5	72
Priloga številka 6	76
V drugem razredu	78
Priloga številka 7	78
Priloga številka 8	80
V tretjem razredu	82
Priloga številka 9	82
V drugi triadi	84
Priloga številka 10	84
Priloga številka 11	86
V tretji triadi	88
Priloga številka 12	88
Priloga številka 13	90
LITERATURA	92

UVOD

V svoji diplomski nalogi obravnavam otroške in mladinske pesmi Srečka Kosovela, ob njih pa se osredotočam na vprašanje večnaslovniškosti. Zanima me predvsem, kakšno je lahko dvotirno razumevanje le-teh. Drugače povedano, zanima me, kako (iste) izbrane Kosovelove pesmi berejo odrasli in kako otroci ter mladostniki.

Z recepcijo literarnega besedila, ki se pogloblja predvsem v odnos med bralcem in besedilom, so se ukvarjali mnogi literarni teoretiki, med njimi posebej poglobljeno Wolfgang Iser, Hans Robert Jauss, pri nas pa v zvezi z didaktiko mladinske književnosti tudi Metka Kordigel Aberšek. Za mojo diplomsko delo so njihova spoznanja ključna, zato so njihovi pogledi predstavljeni v teoretskem uvodu v diplomsko delo, v poglavju o recepciji in večnaslovniškosti. V nadaljevanju pa ta spoznanja razširim s pogledi teoretikov (Metka Kordigel Aberšek, Zohar Shavit, Igor Saksida, Wolfgang Iser), ki se ukvarjajo s tem, kako mladinsko književnost sprejema »odrasli« bralec in kako otrok ter mladostnik.

Kosovelova mladinska poezija je v primerjavi s pesmimi za 'odrasle' manj brana in komentirana, a tudi njegovo mladinsko poezijo berejo in interpretirajo 'odrasli'. Kljub temu da tako tudi recepcijo otrok in mladine pravzaprav pogojujejo odrasli, je na podlagi interpretacij kritikov in mlajših bralcev moja takojšnja pozornost bila usmerjena v iskanje morebitnih razlik v njihovem razumevanju in razumevanju otrok in mladine, zato sem podmeno o večnaslovniškosti mladinske književnosti preverjala ob številnih Kosovelovih pesmih, ki so jih interpretirali odrasli, sama pa sem jih med delavnicami v razredu v interpretacijo ponudila tudi otrokom ter mladini.

V prvem poglavju na kratko predstavim Kosovelovo mladinsko poezijo, ob tem pa dodam mnenja Igorja Saksida, Janeza Vrečka in Darje Pavlič, in sicer, kaj menijo o Kosovelu in njegovi poeziji.

V drugem poglavju govorim o recepciji in večnaslovniškosti mladinske književnosti. V omenjenem naslovu spregovorim o odnosu med bralcem in besedilom (komunikacija 1). Nazorno povem, kaj je večnaslovniškost ter kako berejo (iste) izbrane otroške in mladinske pesmi odrasli ter kako otroci in mladostniki (komunikacija 2). Metka Kordigel Aberšek meni,

da je otroška recepcija pred odraslo v veliki prednosti (Kordigel Aberšek, 2008, str. 45). Prav tako menim, da je pri mladini. Dodajam še mnenji Kordigel Aberškove in Igorja Saksida, da je pravilen dialog odraslega z otroki takšen, ki poleg motivacije in upoštevanja individualnih razlik med otroki vključuje velik prostor za doživljanja otrok in mladostnikov, pri čemer odrasli oziroma učitelj spodbuja domišljijo in ustvarjalnost učencev.

V tretjem poglavju spregovorim o tem, kako kritiki dojemajo Kosovela ter podajam njihove interpretacije. Le-te razdelim na kritike, ki so se ukvarjali bolj s poezijo za odrasle, in na kritike, ki so se ukvarjali pretežno z otroško in mladinsko poezijo Srečka Kosovela. V to poglavje sem vključila tudi lastne interpretacije Kosovelovih otroških in mladinskih pesmi: *Kje?*, *Burja*, *Večer*, *Noč*, *Stoji sredi polja*, *Sonce ima krono*, *Otrok s sončnico*, *Drevesa v dolini*.

Četrto poglavje posebej posvečam mlajšim bralcem, kjer na podlagi modela recepcije mladinske poezije predstavljam, kako izbrane pesmi interpretirajo otroci in mladina ter na kratko izpostavim morebitne razlike v primerjavi z odraslimi. Analiza temelji na izkušnjah z različnimi delavnicami, ki sem jih imela z otroki in mladino. Teh je bilo kar 28, trajale so od 35 do 90 minut, potekale pa so med oktobrom 2010 in januarjem 2011 na šestih osnovnih šolah na Vipavskem in Goriškem.

Sledi sklep, kjer strnem svoja spoznanja; tudi takšna, kako berejo mlajši bralci ter kako odrasli oziroma (v diplomski nalogi obravnavani) literarni kritiki. Od tu dalje pa spregovorim o bistvenih razlikah med obema ciljnim skupinama. Vse to pa povežem in podkrepim z Iserjevimi dognanji.

1 MLADINSKA KNJIŽEVNOST SREČKA KOSOVELA

Srečko Kosovel je živel med letoma 1904 in 1926. Ker se je oče zameril oblastem, so se iz Črnič preselili v Pliskovico, na Dolenji Kras, vendar tam niso ostali dolgo. Leta 1908 je njihovo prebivališče postal Tomaj, kjer je Srečko Kosovel hodil v osnovno šolo. Glasbena in besedna umetnost je Kosovelove vodila tudi v gledališče v Trst in na tamkajšnje koncerte, saj so vsi imeli umetniški dar (oče, učitelj, je vodil pevski zbor, brat Stano – pesnik in publicist, sestra Tončka – uradnica, sestra Karmela je študirala glasbo in postala pianistka, Anica pa je bila profesorica slovenščine ter mama – pevsko in muzikalno nadarjena je ob pridobljenem znanju (nemščina in italijanščina) svojemu možu in otrokom pomagala v svetu glasbe). Kosovel je na primer svoj prvi spis objavil pri komaj enajstih letih, in sicer v otroškem listu *Zvonček*. Literarno nadarjenost pa je delil tudi z igranjem na violino.

Po končani osnovni šoli se je Srečko Kosovel leta 1916 vpisal na realko v Ljubljani. Tu je začel delovati v srednješolskem literarnem krožku in v dijaških glasilih. Začel je tudi izdajati tiskan dijaški list *Lepa Vida*. Temu dijaškemu listu se je pridružilo veliko število mladih, vendar je moral Kosovel zaradi neplačanih dolgov izhajanje tega lista opustiti.

Leta 1922, po maturi, je na Filozofski fakulteti v Ljubljani študiral slavistiko, romanistiko in filozofijo. Sodeloval je pri avantgardistični reviji *Trije labodi*. Ta revija je začela izhajati leta 1921 v Novem mestu. Pesnik Srečko Kosovel je organiziral literarno-dramatični krožek, predavanja in literarne večere v Ljubljani in pred delavci v Zagorju. Leta 1925 je s svojimi vrstniki prevzel urejanje revije *Mladina*. Pripravljal je tudi zbirko *Zlati čoln*, ki pa za časa njegovega življenja ni izšla. Bil je šibkega zdravja, umrl je za meningitisom, star komaj 22 let.

Skozi poezijo je Srečko Kosovel še kako živ, saj sodi med boljše pesnike 20. stoletja. Svojo nadarjenost je med drugim izkazoval tudi z iskanjem nove podobe človeka in družbe, hotel je mir in pravičnost v človeku in med ljudmi. Napisal je več otroških in mladinskih pesniških zbirk, ki so izšle po njegovi smrti leta 1927 (Gspan, 1974, str. 1, Pirjevec, 2004, str. 3–6, Vrečko, 2011, str. 57, 74, 142).

Kosovelove otroške pesniške zbirke so dostopne v naslednjih pesniških zbirkah, ki jih navajam glede na letnico njihovega izida:

- *Sonce ima krono* (1974)
- *Otrok s sončnico* (1982)
- *Deček in sonce* (1996), *Deček in sonce* tudi v nemščini (2003)
- *Medvedki sladkosnedki* (1997)
- *Zlati zvončki* (2000)
- *Sonce na Krasu* (2004)

Ostale pesniške zbirke, ki pomagajo razumeti otroške pesmi Srečka Kosovela, pa so:

- *Izbrane pesmi* (1931, 2003)
- *Zlati čoln* (1954, 1974), kjer je tudi nekaj otroških pesmi
- *Zbrano delo III* (1977)

Igor Saksida, ki se je doslej največ ukvarjal s Kosovelovo poezijo za otroke, meni, da so njegove mladinske pesmi prežete s svetlimi barvami, kot čas čistosti in intuicije, prav tako so večinoma igrive, pravljične, brezskrbne (Saksida, 1994, str. 123). S takšnim pojmovanjem otroštva je povezana tudi njegova podoba otroka, ki je kot pesnikova optimalna projekcija, povezana tako s poezijo izkrivljene družbene stvarnosti kot z drugačno, predvsem kasnejšo poezijo vizije novega človeka. Po mnenju Saksida je v Kosovelovih otroških in mladinskih pesmih otrok kontrast nesmislu, kaosu, groze. Vse to potrjuje, da je Kosovelova otroška književnost veliko pomembnejša, kot se morda zdi (Saksida, 1994, str. 148).

Kras je utrdil pesnikovo osebnost, značaj in upornost, zato je povsem samoumevno, da se je pesnik z njim istovetil in vsak svoj prosti trenutek preživel v njegovem objemu. Slovenski Kras je v zavesti Slovencev postal in ostal Kosovelov Kras (Vrečko, 2011, str. 9). Kosovel namenja posebno pozornost drobnim, preprostim stvarim iz vsakdanjega življenja. Zazre se v daljavo in obenem nežno opazuje še sebi najbližjo travniško bilko, zdi se, da je on v naravi in ona v njej (Kosovel, 1974, str. 17). V Kosovelovi poeziji je tudi veliko simbolov, ki jih Darja Pavlič razume kot podobe, tudi podobe iz narave (Pavlič, 2005, str. 19). Ravno narava, posebno zelena, me je v pesmih Srečka Kosovela zelo pritegnila, zato ji v diplomski nalogi posvečam posebno pozornost.

2 RECEPCIJA IN VEČNASLOVNIŠKOST MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI

2.1 Recepcija mladinske književnosti

Resnični značaj literarnega dela je vzajemno delovanje besedila in procesa branja besedila, njegove recepcije. To konvergenco vidi recepcijska estetika¹ kot dinamično strukturo, ki jo je mogoče dojemati le v zgodovinski spremenljivosti njenih konkretizacij. Te pa razume kot delovanje v smislu elementa konkretizacije in tvorbe tradicije, ki je pogojeno z besedilom ter recepcijo kot element konkretizacije in tvorbe tradicije, ki je pogojena z bralcem. Ko imamo pred seboj literarno besedilo, njegova dialoška struktura predvideva, da ima le-to poleg umetniške vrednosti tudi vrednost odgovora, ki ga je moč doživeti v procesu estetske izkušnje, ne le na ravni forme, ampak tudi pomena.

Proces recepcije in delovanja umetniškega dela predstavlja dialog med sedanjim in preteklim subjektom. Torej imamo opraviti z dialogom, v katerem minuli subjekt lahko sedanjemu nekaj pove točno tako, kot da bi bilo to rečeno prav njemu, prav v tem času in prostoru. Tako sedanji subjekt izve odgovor, ki je impliciran v minulem odgovoru, in ga spozna kot odgovor na svoje, danes aktualno vprašanje. Zato poleg receptivne estetske izkušnje, poznamo tudi produktivno izkušnjo; obe pa sta v dialektičnem odnosu.

Po mnenju Hansa Roberta Jaussa mora analiza bralčeve literarne izkušnje obsegati obe strani relacije bralec : besedilo, kar v bistvu pomeni delovanje in recepcijo, saj gre za konkretizacijo pomena, ki nastane kot proces posredovanja in stapljanja pomenskega polja besedila in bralčevega razumevanja sveta. Tu pa po Jaussu nastopi pojem obzorje pričakovanja, ki je povezan z bralčevimi življenjskimi izkušnjami, zato je treba stik z besedilom obvezno opazovati le na tej točki. Gre torej za to, da bralec lahko določeno delo razume le do te mere, do koder je njegovo obzorje pričakovanj sposobno sprejeti signale oziroma podatke za recepcijo, ki jih posreduje literarno besedilo.

Stapljanje pomenskega polja besedila in bralčevega horizonta pričakovanj se realizira bodisi spontano (ob uživanju zaradi izpolnjenih pričakovanj in olajšanju, ker se je bralec za trenutek rešil prisile in monotonega vsakdana, ob sprejemanju odprte možnosti za identifikacijo in ob potrditvi izkušenj) bodisi reflektivno (to je povezano z distanciranim razmišljanjem,

¹ V nadaljevanju njihova ključna spoznanja, predstavljena na tej strani diplomskega dela, povzemam po Metki Kordigel Aberšek (2008, str. 40).

zaznavanjem čudovitega, odkrivanjem pripovednega postopka, ko bralec najde odgovor na neko razmišljanje, kar je spodbujeno z impulzom v delu, in ko osvaja ali zavrača tradicijo v okviru lastnega vidnega polja pričakovanj). V obeh primerih pa gre za dialog, komunikacijo med bralcem in besedilom. Po Iserju je avtorju in bralcu skupna igra domišljije, ki ne bi uspela, če bi bilo besedilo zamišljeno kot kaj več kot le niz pravil igre. Branje je užitek šele takrat, ko lahko sodeluje tudi bralec oziroma ko vključi v igro tudi svoje zmožnosti (Iser, 2001, str. 172–173). Pomen brez smisla prebranega ne obstaja, pri tem pa t. i. vzeli v literarnem besedilu izginejo, saj je mesto literarnega besedila tam, kjer se besedilo in bralec dopolnjujeta oziroma konvergirata, obenem pa se bralec tako tudi konstituira (Iser, 2001, str. 236).

2.2 Večnaslovniškost mladinske književnosti

Termin dvojnega naslovnika se v literarnih in didaktičnih študijah uporablja v dveh pomenih: lahko pomeni način, kako odrasli in otrok vsak po svoje razumeta isto besedilo (npr. Blažič 2011, str. 15) ali pa kot vez med odraslim/bralcem in otrokom/poslušalcem (Haramija in Batič, 2013, str. 72). Haramijeva in Batičeva v monografiji *Poetika slikanice* pišeta, da je v otroški književnosti zelo pomembno t. i. 'skupno' branje otroka in odraslega. Večnaslovniškost² pa po Saksidi pomeni takšno komunikacijo književnosti, ki v neposredno ospredje postavi otroško doživljanje; vloga odraslega, tudi v razredu, pa je predvsem, da učence prek obravnavanega besedila spodbuja k domišljiji igri, k poglobljanju doživetja ter tudi opozarja na morebitne besedilne prvine, ki so ostale prezrte (Saksida, 2008, str. 34). Če je užitek branja užitek dialoga z besedilom, potem naj bi tudi odrasli bralec branje doživljal kot »zasebni« bralec, ki bere predvsem zaradi zadovoljstva in ki mu je branje vrednota (Saksida, 2008, str. 37). Otrok in mladostnik sta ob svoji prvi recepciji sama, odrasli naj ju ne bi motili in nanju ne vplivali. Metka Kordigel komunikacijo razdeli v dve skupini, v recepcijsko komunikacijo (besedilo : otrok, mladostnik) ter v komunikacijo med odraslim in otrokom oziroma mladostnikom (Kordigel, 2008, str. 76, 77).

Wolfgang Iser se v *Bralnem dejanju* ukvarja predvsem z odnosom bralec : besedilo tako, da na eni strani govori o pomenu, ki ga je treba tolmačiti in razumeti kot vstavljanje smisla v njegovo eksistenco. Če med bralnim procesom želimo priti do smisla, moramo pri konstituiranju le-tega sodelovati, kar pomeni, da bralec realizira strukturo, ki je inherentna

² Igor Saksida uporablja identičen pojem.

besedilu. Zgodi pa se, da lahko besedilo nekako manipulira z bralcem. Gledišče se spremeni šele takrat, ko se bralec dvigne iz svoje izkustvene zgodovine. Na drugi strani pa Iser v istem delu opisuje kritika kot takšnega, ki je, medtem ko bere oziroma ocenjuje, vrednoti, razlaga pesmi, zelo nagnjen k iskanju resnice. Do te pa je po njegovem možno priti s pomočjo diskurzivne analize. Zanj je torej univerzalistična interpretacija takšna, da uspe razkriti skrivnost, pomen branega, ker se mu drugače porodi pomislek, da je umetnost parcialna. A prevelika usmerjenost oziroma osredotočenost v iskanje resnice oziroma smisla določenega besedila po Iserju lahko povsem iznakazi interpretacijo. Tako pride do še večje izmuzljivosti sporočila, ki ga kritik hoče razvozlati. Kritik, ki dela s filološko natančnostjo, nikoli ne odneha v svojem prizadevanju, da bi odkril smisel, natančno formuliran na natisnjenih straneh (Iser, 2001, str. 21). In tako ne vidi drugega kot prazna mesta (*blanks*), ki mu zamolčijo natanko to, kar zaman išče na potiskanih straneh (Iser, 2001, str. 21). Iser poudarja, da se pri katerem koli besedilu smisel le-tega prek razumevanja razodene kot učinek, ne pa kot razlaga.

Ker je pogled vsakega posameznika na besedilu pogojen z njim samim, je tudi otroško dojetje besedila pogojeno z dometom otrokove socialne izkušnje in s stopnjo njegove kognitivne in emocionalne zrelosti. »Odraslo« branje sodobne mladinske poezije ne zajema vseh možnosti razumevanja njenih sporočilnih razsežnosti – v tem smislu ga je treba videti le kot opozarjanje nabralne izkušnje odraslega bralca, ki se ob mladinskem besedilu predaja igri pomenov in povezav med izbranim besedilom in svojim izkušnjskim svetom (Kordigel Aberšek, 2008, str. 45, 46).

Izraelska znanstvenica Zohar Shavit trdi, da je pri otroški in mladinski poeziji potrebno izhajati iz gledišča otrok, saj le ob takšnih otroških in mladinskih besedilih otroci in mladostniki razvijajo svojo samopodobo, s tem pa tudi rešujejo svoje probleme in bogatijo svoj svet. Mladinska književnost je prostor, kjer otrokove potrebe, želje oziroma zanimanja lahko rastejo, zorijo (Shavit, 1986, str. 3). Zato njena recepcija predpostavlja dva pogleda na literaturo: otroškega oziroma najstniškega in odraslega.

- Otroški pogled literarno besedilo razume na ravni konkretnega, ker otrokom manjka izkušnja o tem, kako deluje svet, saj imajo omejeno sposobnost generalizacije in nimajo sposobnosti abstraktnega mišljenja. Če želi otrok izraziti misel, še preden ima jezikovno zmožnost za njeno izrazitev, bo naredil metaforo.

- Odrasli bralec pa literaturo bere in razume ter doživlja v okviru bistvene značilnosti, ki je vrednotenje konkretnega v mladinskem besedilu, in sicer kot odsev generične stvarnosti. Odrasli se vedno vprašajo, kaj jim hoče besedilo povedati o svetu, kjer sodelujeta miselna postopka generalizacije in abstraktnega življenja. (Kordigel Aberšek 2008, str. 44)

Metka Kordigel Aberšek torej meni, da ima otroška recepcija pri pouku mladinske književnosti prednost pred »odraslim« razumevanjem besedila. Nadalje pojasni, da je otroška recepcija ustrežnejša, pravilnejša, zato naj bi bila ta cilj komunikacije med poukom (Kordigel Aberšek, 2008, str. 45). Kordigel Aberškova še meni, da je pravilen dialog odraslega z mlajšimi bralci takšen, ki poleg motivacije vključuje velik prostor za doživljanja otrok in mladostnikov, pri čemer učitelj spodbuja domišljijo in ustvarjalnost učencev. Gre za vzajemno *delovanje* besedila in bralčeve *recepcije* besedila. (Kordigel Aberšek, 2008, str. 208).

Po Kordigel Aberškovi branje polnovredne književnosti, kjer gre za sozvočje estetske, spoznavne in etične komponente, resnično deluje na bralčev, se pravi otrokov, moralni razvoj, saj se tu sreča z oblikami bivanja, s kakršnimi se v realnem življenju verjetno ne bi. Književnost otroku daje priložnost, da se v okviru domišljijskočutne predstave z mehanizmom identifikacije prestavi »v notranjost« ene izmed književnih oseb, ko doživi situacije in dileme, ki so enake ali diametralno nasprotne tistim, ki jih srečuje v realnosti. Tako je ob recepciji književnosti mogoče prestopiti meje svoje realnosti in videti (opazovati in tehtati) svet iz različnih zornih kotov. S pomočjo književnih oseb je mogoče (po)doživeti različne načine razmišljanja, čustvovanja, ravnanja, kar lahko izhaja iz različnih ideoloških usmeritev ter iz značaja. Prek vseh teh čustvovanj in razmišljanj se lahko otrok oziroma mladi bralec brezpogojno identificira ali pa distancira, če ga knjiga ne nagovori tako, kot bi ga po njegovem morala (Kordigel Aberšek, 2008, str. 33).

3 LITERARNI KRITIKI O KOSOVELOVIH PESMIH ZA OTROKE IN MLADINO

S pesmimi Srečka Kosovela se je ukvarjalo kar nekaj raziskovalcev: s pesmimi za odrasle Lino Legiša, Darja Pavlič, Boris A. Novak, Janez Vrečko ter Marija Pirjevec, s pesmimi za otroke pa še Boris Pahor, Anton Ocvirk in Igor Saksida. Navedeni kritiki, razen Borisa A. Novaka, so se ukvarjali tudi s pesmimi, ki govorijo o naravi (predvsem o drevesih ter kraških borih), pri čemer so se osredotočili predvsem na vsebino in s tem na sporočilnost pesmi. Igor Saksida pa je izpostavil še neločljivo povezanost človeka in narave, ideje odrešitve oziroma ideje o novem, skesanem človeku pa je našel tudi v vrsti njegovih otroških pesmi (Saksida, 2006, str. 38, 139, 147–149, 155).

Poglavitna kritiška in literarnovedna spoznanja navajam v nadaljevanju, saj mi bodo služila kot oris tipskega bralca na strani odraslih. Temu v sklepnem delu poglavja dodajam še svoje branje Kosovelih pesmi, saj je to izhodišče za interpretacije, ki sem jih preverjala pri mlajših bralcih.

Rasti, rasti, grenki oreh!

Lino Legiša je v spremni besedi h Kosovelovi pesniški zbirki *Sonce ima krono* omenil mladinsko pesem *Oreh* in skozi vsebino pesmi razložil njeno sporočilnost: v pesmi je predstavljen vaščan Torkar, ki je, ko je imel dvajset let, zasadil oreh. Ko se je ta oreh, ki naj bi bil simbol trdne rasti, razvijal, je Torkar čakal, da bi le zavihrala svoboda, vendar tega nikoli ni dočakal. Upanje je zato predal sinu. Pesem Kosovel zaključí z žalostno sintagmo *Rasti, rasti, grenki oreh!*, ki se zdi Legiši po eni strani ironična, po drugi strani pa jo razume kot velik opomin (Kosovel, 1974, str. 80).

Podobna je njegova interpretacija pesmi *Pesem s Krasa*, kjer se Kras tako ali drugače sooča z izgubo. Legiša vsebino pesmi *Rasti, rasti, grenki oreh!* ter pomen in smisel le-te prenese na širši prostor: ob koncu prve svetovne vojne (leta 1918), ko je razpadla stara Avstrija, je Slovence prevzemalo navdušenje nad svobodo, ki so jo tako nestrpnost čakali. Nadalje Lino Legiša še zapiše, da so Primorci namesto svobode dobili italijansko oblast in z njo ne samo omejitve, temveč tudi preganjanje in zatiranje. Bilo je še huje, saj je na Primorskem zavladal nestrpni in nasilni fašizem (Kosovel, 1974, str. 80).

Veličina sončne rože in kraškega drevesa

Darja Pavlič je v Kosovelovi poeziji obravnavala predvsem podobe rož, dreves, živali, vode, sonca, srca, duše, glasbe, tehnike, religioznosti. Po njenem mnenju je Kosovel v pesmih o rožah izpostavil njihove lastnosti: lepoto, omamen vonj, minljivost in zdravilnost, njegove metafore, povezane z rožami, pa pogosto izražajo melanholijo lirskega subjekta. Po drugi strani pa v pesniški zbirki *Integrali* rože simbolizirajo ljubezen (Pavlič, 2005, str. 19–32).

Darja Pavlič se je med pesmimi, ki govorijo o drevesih, le bežno dotaknila mladinske pesmi *Pesem s Krasa*: ta pesem vsebuje zdrav in močan vonj, saj so v njej bori personificirani. Bore lahko razumemo tudi kot ljudi s Krasa, ki doživljajo grozo potujčevanja. Nadalje so simbol za Kraševce med italijansko okupacijo temni, 'težki' bori. Tudi tukaj gre za deskriptivne podobe ali impresije (Pavlič, 2005, str. 20, 21).

Sredi dehtečih borov postanem

Boris A. Novak meni, da so mnoge zgodnje Kosovelove pesmi zvrstno in formalno ter sporočilno modernizirane balade z elementi slovenskega ljudskega slovstva, pesniški jezik v Kosovelovih pesmih pa je zelo preprost. Zanimala ga je predvsem Kosovelova zgradba pesmi. Ugotovil je, da se najpogosteje pojavljajo štirivrstičnice, Kosovel pa je številne zadrege z rimami razrešil s ponavljanjem istih besed v vlogi rim, kar je postopek, ki ga je tradicionalna poetika močno odsvetovala, ker je to pomenilo mehanično ponavljanje (Novak, 2005, str. 7).

Po drugi strani pa je Boris A. Novak menil, da je Srečko Kosovel fascinantno raznovrsten pesnik, saj pri njem ne gre za samo eno poetiko, ampak za celo vrsto različnih, včasih delno ali celò popolnoma nasprotujočih si poetik, zato je še vedno živ pesnik, ki z raznovrstnostjo svojega dela bralca privablja in ga izziva (Novak, 2004, str. 20, 21).

V nadaljevanju izpostavljam dve analizi Kosovelovih pesmi. Najprej *Vas za bori*, ko bori dehtijo, za tem pa še pesem *Bori*, ko so le-ti simbol bližajoče se groze.

Novak je na primer v pesmi *Vas za bori*, kjer se z vsebino skoraj ni ukvarjal, izpostavil besedi *roke* in *vas*, ki ju je pesnik večkrat ponovil kot rimo. Obe ponovljeni besedi – *roke* in *vas* – vstopita v različne semantične kontekste in razvijeta niz pomenskih pramenov, ki razširijo vsebinsko polje teh obrabljenih besed daleč zunaj območja tradicionalnega svetobolja in nanj navezanih pesnikov. Ponavljanje istih besed v vlogi rim Novak pripisuje trubadurskemu

sindromu t. i. *za-ključnih besed*. Tak način podajanja rim in istih besed je po Novaku kraj obupno 'zateženega' bivanja (Novak, 2005, str. 7, 8).

Novak si je za prikaz baladne sporočilnosti z elementi slovenskega ljudskega slovstva izbral pesem *Bori*. Z vsebino se ni ukvarjal, pač pa se je več kot natančno osredotočil na pravilno zgradbo oziroma verzno shemo. Pesem *Bori* sestavlja verzni ritem trohejskega osmerca: _U | _U | _U | _U. Ta ritem, ki ga imenujejo tudi otroški ritem, je eden izmed najpogostejših ritmov baladnega pesništva. Tipično baladen element je dialog, ki ga najdemo prav v pesmi *Bori*. Nadalje je ugotavljal, da v tej pesmi niso prisotne rime, temveč je namesto teh ponovno princip *za-ključnih besed*: *groza, bori, gora, bratje, mati, oče*. Pesmi dajeta trdnost tudi retorični figuri *geminacije*, kar v tej pesmi pomeni ponavljanje besed, predvsem besede *bori*. Potem imamo tu še anafore: *bori, ali, ko da*.

Menil je, da je pesem *Bori* ena najboljših Kosovelovih pesmi. Po drugi strani pa je to pesem ocenil kot zgovoren dokaz, da je mladi pesnik kljub prvotni verzifikacijski nerodnosti s pomočjo ponavljanj prešel v smer globoko osebnega pesniškega izraza, ko je zelo zgodaj dosegel nenavadno pesniško zrelost (Novak, 2005, str. 14).

Med bori doma

Za Janeza Vrečka se je Kosovelov pesniški dar Slovincem razkrival sila počasi (Vrečko, 2005, str. 46). Vrečko se je večinoma ukvarjal s poezijo Srečka Kosovela, ki je namenjena odraslemu bralcu, zato sem v teh skušala poiskati omembe pesmi, ki veljajo za mladinske.

Iz celotnega Kosovelovega opusa je razvidno, da je »Kras osnovna paradigma Kosovelove pesniške in druge biografije, trajna zasnova njegove lirike in osebnosti« (Vrečko, 2011, str. 46). Kosovelove pesmi omenjajo tudi tak Kras (kraške gmajne, bore, raztreskano kraško kamenje, pomešano s človeškimi udi in razstreljenimi šrapneli, grejo mimo kupov gorečih slovenskih knjig, ..., grejo mimo more, ki je zajela ljudi in deželo), ki je doživel strahote prve vojne (Vrečko, 2011, str. 46). Kosovel je v naravi iskal navdih, vendar ta narava ni imela več jasnih in natančnih obrisov (trdota kraškega kamna, mehkoča kraških poti med njimi, upornost črnih borov ter razkavost in razpokanost rok in ustnic kraških prebivalcev in njega samega). Vrečko ugotavlja, da sta v pesnikovi poeziji o Krasu prisotna dva svetova: na eni strani gre za trdoto kraškega kamna, na drugi pa za mehkočo kraških poti, vseeno pa je človek, povezan s Krasom, »utopljen« (Vrečko, 2011, str. 47) v to pokrajino, je del tihožitja, z

njo zlit v eno, kot je to na primer v pesmih *Balada, Kraška vas, Oktober, Žene s polja, Bori, Večer, Pesem s Krasa, Kraške ceste, Jutro na Krasu* (Vrečko, 2011, str. 47).

Vrečko je pesem *Vas za bori* videl popolnoma drugače kot Boris A. Novak, saj se je lotil predvsem s sporočilne ravni, ki pa se poraja med branjem pesmi. Kras se tako pesniku kaže kot *bela, zaprašena vas, bele poti* pa vse vodijo v njegovo srce (Vrečko, 2011, str. 47).

Pesmi, kjer je Kosovel omenjal drevesa (seveda tudi bore), so prežete z drznimi barvnimi kontrasti, čustveno nabitimi glagoli, ekspresivnimi podobami, z geminacijami besed in verzov. Z drevesom so ekspresionisti simbolizirali samoraslost in silovit vzgon, pa tudi nemoč, tragično osamljenost, grozo, upepeljenost (Vrečko, 2011, str. 68). Takšni sta tudi Kosovelovi pesmi *Drevo v snegu* in *Drevo v pomladi*.

Pesem *Drevo v snegu* govori o samotnem, črnem drevesu sredi od sonca ožarjene zasnežene pokrajine. Tu lahko določimo opozicijski par, v katerem sta bela, zasnežena ravan in samotno drevo sredi te ravni. Na drugi strani pa pesem govori o poti, ki gre skozi pokrajino smrti, in o človeku, ki samotni in osamljen na svoje klice odgovarja le še samemu sebi. V pesmi *Drevo v pomladi* pa je pesnik dokončno, nepreklicno izrinjen iz narave; nekdanja enotnost med naravo in človekom so »kot nedoseženi umrli spomini«, ki navdajajo njegovo (pesnikovo) dušo s tiho bolestito: »drevo in jaz, med nama ograja«. Vrečko meni, da pesem ni več lepotno eksistencialni zanos in dogodek v naravi. Je samo še primera, je 'kot', 'kakor' pesnikove biti, ki iz pokrajinske impresivnosti prehaja v njeno ekspresivnost. Pesnik tako ostane osamljen »sredi vsega sveta / duše, srca, mu nikdo ne pozna«. Kosovel se nadalje primerja »s črnim drevesom, ki je zgorelo«, zato osamljeno v svoji »ubitosti« ne bo moglo več šumeti »z vetrovi večernimi« (Vrečko, 2011, str. 69). Kakšna je svoboda dreves so razmišljali tudi učenci 9. razredov ob pesmi *Drevesa v dolini*.

Kosovelova pot k smislu

Marija Pirjevec meni, da je Kosovel kot pesnik dozorel zgodaj, saj se vedno jasneje razkriva kot osrednji in po svoje izjemni pojav slovenske književnosti 20. stoletja. Njegove pesmi so jasen izraz ustvarjalnosti, ki je presegla svoj čas in prostor (Pirjevec, 2004, str. 3). Njegove pesmi so bogate z eksistencialnimi izkušnjami, z narodno in socialno zavzetostjo, z duhovno ekstatičnostjo in z etično zavestjo. Kosovelovo liriko označujejo predvsem moč in askeza pesniške besede, pristnost in izrazita pot k smislu (Pirjevec, 2004, str. 6).

Kraška pokrajina je Kosovelu v njegovem kratkem življenju vselej pomenila večnost, kar se še toliko bolj kaže v tem, da je pogosto omenjanje Krasa eden najvidnejših motivov njegove lirike (Pirjevec, 2004, str 3). Marija Pirjevec je za ilustracijo izpostavila eno najbolj znanih kraških pesmi, *Balado*. Po njenem mnenju je tu pesnik na koncizen način zarisal tragično zgodbo o brinjevki, ki jo nenadoma zadene strel. Tu je pesnik dosegel velik estetski učinek prav s postopnim odmetavanjem vsega odvečnega, nakar je jasneje izstopila pretresljiva in semantično bogata zgodba. V tej zgodbi lahko razberemo le bežni prizor nekega tragičnega, v trenutku dovršenega dogodka, lahko pa tudi mnogo več, na primer pesnikovo slutnjo lastne smrti ali celo globljo ontološko resnico človekove usode, ki lebdi nad nami vsemi in iz katere ni izključen nihče. V pesmi, kot Pirjevčeva naprej ugotavlja, lahko odkrijemo tudi narodno stisko njegove ožje domovine Primorske, ki se je kot del tuje države znašla pod pritiskom militantnega fašizma v položaju brezizhodnosti. Kljub temu je Kosovel v neopredeljivi rezervi imel neomajno vero v novi svet, ki naj bi zrasel na ruševinah starega. To pa zagotovo lahko povežemo s pesmima *Pesem s Krasa* ter takoj neposredno s pesmijo *Drevesa v dolini*, ki so ju na delavnicah, ki sem jih imela z njimi, interpretirali tudi učenci, 7., 8. in 9. razredov osnovne šole.

Vse, o, vse bi vam moral dati!

Boris Pahor analizira vsebino pesmi *Starka za vasjo* predvsem s sporočilnega vidika: po eni strani predstavlja hrepenenje po politični utopiji, po drugi strani pa lahko že v samem besedilu pesmi prepoznamo takratno družbeno stvarnost (Pahor, 2008, str. 61):

Lačni otroci ležijo na senu,
burja vihra skozi lino
pod nizkim, sivim čelom hiše –
moč je pokrila ravnino.

Mali sanja: krompirček,
ne eden – polna skleda. –
Tiho stopa za temno vasjo
raztrgana siva Beda.

Drugi sanja: krompirček
mrzle ročice ogreje. –
Tiho stopa za hišami
in se ledeno zasmije.

Tretji, četrti in peti in vsi –
tisoč in več – jaz ne morem spati.
Ničesar nimam in vendar mislim:
vse, o, vse bi vam moral dati!

Po mnenju Borisa Pahorja je Srečko Kosovel v tej pesmi sočustvoval z usodo revežev, saj se je zavedal življenjskih razmer revnih ljudi v Ljubljani in Trstu. Tako se je 'popolnoma' razdajal opisovanju bednih bivališč, starih cunj in podzemnih prostorov ter ob opisu usmiljenja vredne stvarnosti spontano dodal uporniški zaključek (Pahor, 2008, str. 60, 61).

Ljudje smo drugačna veličina

Na splošno je Anton Ocvirk otroško poezijo Srečka Kosovela imel za manj dovršeno, fragmentarno in emotivno manj prepričljivo. V *Integralih* je Ocvirk videl dva Kosovela, ki med seboj bijeta. Proti koncu svoje spremne besede v pesniški zbirki *Zlati čoln*, ki je izšla leta 1974, je Anton Ocvirk zapisal: »In najsi so bili ti notranji pretresi še tako globoki in kruti, so ga [Srečka Kosovela] kljub temu očistili, ga še bolj približali življenju in mu razodeli, kako je brat vsem, ki trpe in umirajo utrujeni od zla in družbenih krivic. Tedaj je zahrepenel, da bi se mogel skloniti nad ranjenega človeka sredi ceste in ga poljubiti na njegovo bolno srce (*Ena beseda*), da bi mu bilo dano nasititi lačne otroke v nizki, sivi kraški hiši (*Starka za vasjo*) in se vsega razdati ubogim, ponižanim in zaničevanim.« (Kosovel, 1974, str. 123)

Po Ocvirkovem mnenju je Kosovel ednino razširil na širši prostor. Z Ocvirkom se strinjam, da se je Kosovel očitno dobro zavedal, da ni mogoče odpraviti zla z Zemlje samo z blagimi dejanji in človekoljubjem, temveč je to možno šele skozi temeljito preobrazbo družbe, in to že v njenih temeljih. Kosovel je po Ocvirku želel novo, pravičnejšo ureditev sveta, kar je razvidno tudi v pesmih *Rdeči atom*, *Ne toži*, *drug*, *Ne pros*i, *brat*, *Revolucija*. Vse to sama najdem tudi v pesmih *Otrok s sončnico*, ki so jo obravnavali učenci 4., 5. in 6. razreda osnovne šole, pa tudi v pesmi *Drevesa v dolini*, ki so jo doživeto interpretirali učenci 9. razredov osnovne šole.

Igra nove svetlobe med človekom in stvarnostjo in/ali naravo

V pesništvu Srečka Kosovela razigrani otroški oziroma živalski svet sobiva s podobami narave. Po mnenju Igorja Saksida je pesnik uporabil posebno optiko, skozi katero se mu je stvarnost dodatno kazala kot bolna, izmaličena in izkrivljena. Podobno kot Ocvirk je opazil, da se v Kosovelu bijeta dva svetova, kar se kaže tudi v pesmih za otroke, le da pesnik sestavlja tovrstne pesmi še z večjo občutljivostjo, odzivnostjo, subtilnostjo (Saksida, 1994, str. 132). Ta poznavalec Kosovelovega pesnjenja za otroke in mladino še pove, da so otroške pesmi Srečka Kosovela prežete s svetlimi barvami, z igrivostjo, pravljíčnostjo, so brezskrbne, polne simbolike. Saksida v Kosovelovih pesmih analizira pesniška izrazna sredstva, prek vsebine pa se osredotoči na sporočilnost, združeno v pomenu in smislu. Po Saksidovem mnenju podobe v Kosovelovih pesmih pogosto preidejo v simbole (Saksida, 1994, str. 133).

Igor Saksida je avtor kanonskih analiz Kosovelovih pesmi. Ob pesmi *Kje?* je poudaril izrazito (neločljivo, vzajemno) povezanost človeka in zelene narave, ki jo je povezal s preprostim zaporedjem dogodkov, preobratov in nasprotij. Ta pesem ima splošne značilnosti impresionizma (nizanje čutnih vtisov), v njej pa gre za zблиževanje razpoloženskega razmerja med subjektom in objektom (Saksida, 1994, str. 154–155). V njej je močna tudi simbolika, ki je nakazana v odrešitvi, varnosti, igrivosti (zvoka in barve). Otrok (s katerim se pesnik identificira) v soncu sredi travnika spominja na simbolistično pojmovanje čistosti otrokove duše, ki intuitivno spoznava temelje resnice (Saksida, 1994, str. 151, 153–155). Pesem *Prošnja* se mu zdi lirična, čustveno zelo izrazita. Gre za prošnjo 'beli vili', ki izraža subjektivno željo po varnosti v prošnji za sanje, zvončke in bonbončke (Saksida, 1994, str. 139). Pri pesmi *Večer* se na prvi pogled zdi, da gre za izrazit primer otroške pesmi, zlasti zaradi besed, kot so *ptičke, travice, miška*. Toda pesem le ni zgolj takšna, zato Saksida opozori na podobo vetra, ki v mraku zaveje čez polje in preraste v znanilca skrivnostnosti (Saksida, 1994, str. 142). Tako pesem *Večer* dobi globlji pomen, tudi zaradi kontrasta spanje : gibanje. Gre za podobe, ki niso igrive ali smešne, ampak razpoloženske, kar je povezano z impresionizmom (predaja zaznavi, razpoloženju, vtisu, trenutku). Pesnik in narava si med seboj popolnoma zaupata in se prelivata eden v drugega. Vse to pa v kar nekaj pesmih (denimo pesmih *Iz rosnega mraka, Skozi pokrajine, Noč*) preraste v prikaz povezanosti človeka in narave (Saksida, 1994, str. 142, 143).

V Saksidovi analizi pesmi *Otrok s sončnico* je sončnica v simbol, je harmonija med človekom in stvarnostjo, je klic po novem človeku (ekspresionistično 'dobri človek'), kar ponazarja

ponavljajoči se verz (»o, da ne bi se zlomila«). V času izrazitih prevratov, prehajanja od mračne ekspresionistične sporočilnosti, jezikovno-likovnega eksperimenta in disonantnega izražanja evropskih protislovij, je Kosovelu podoba otroka, kakor je mogoče razbrati iz pesništva in drugih zapisov, pomenila ideal harmonije med človekom in stvarnostjo; v času socialnorevolucionarne poezije se je temu idealu pridružila še vizija novega človeka, s tem pa sta se obe podobi dodatno povezali, kakor je videti zlasti v pesmi *Sonce ima krono*, deloma pa že tudi v pesmi *Otrok s sončnico* (Saksida, 1994, str. 149).

V pesmi *Pesem s Krasa* je Saksida bor razumel kot simbol narave, prav tako pa je tudi subjektu pripisal simbolni pomen (Saksida, 1994, str. 135). Ukvarjal se je tudi z impresionistično pesmijo *Kraška vas*. Ta prek bivanjske tematike izraža zapuščeno dušo, ki sredi Krasa čaka na pravljičnega odrešitelja, kar pa se navezuje na vizijo odrešitve množice (Saksida, 1994, str. 135).

Lastne interpretacije Kosovelovih pesmi

Literarni kritiki so Kosovelove pesmi analizirali in interpretirali zelo raznovrstno: družbeno kritično (Legiša, Pahor), zazrto v onostranstvo (Pirjevec), formalno-oblikovno (Boris A. Novak), tematsko (Vrečko), kot odsev poezije, namenjene odraslim bralcem (Saksida). V nadaljevanju podajam lastne interpretacije Kosovelovih otroških pesmi iz pesniških zbirk *Medvedki sladkosnedki* in *Sonce ima krono*, in sicer gre za pesmi: *Kje?*, *Burja*, *Noč*, *Večer*, *Stoji sredi polja*, *Sonce ima krono*, *Otrok s sončnico* in *Drevesa v dolini*. Pesem *Noč* bom aplicirala na pesem *Večer*. Pesmi, kot so *Burja*, *Kje?*, *Drevesa v dolini* in *Otrok s sončnico* so interpretirali tudi otroci v razredu. Pesmi *Stoji sredi polja* in *Sonce ima krono* bom aplicirala na pesem *Otrok s sončnico*. Poiskala bom vzporednice, ki zmorejo povezati vse tri pesmi skupaj, in sicer v nekaterih glavnih značilnostih.

V analizi izpostavljam pravljične elemente, ki jih razumem kot simbole. Menim tudi, da pesmi, ki sem jih analizirala, iz kaosa stremijo v urejeno celoto. Velikokrat je omenjeno sonce, ki ga pesnik postavlja v sam vrh, celò krono mu nadene.

3.1 Kje?

Pesem prek vprašalnic govori o pomladi. Najprej o zvončku, ki se ziblje in spi, nato o vijolici, pa trobentici, nazadnje še o otroku.

Kje je zvonček? – Tam na mahu

ziblje se in spava.

Kje vijolica sestrice? –

V skritem grmu diha v strahu.

Kje trobentica? –

Nanjo deček poigrava.

Kje je dete? – Žarki zlati

z njim igrajo se na trati.

(Kosovel, 1983)³

Pesem je pravljica, strnjena v eno osemvrstičnico. Skozi vprašalni dialog je v ospredju dvogovorni oziroma zbliževalni tip mladinske poezije (Sakida, 1994, str. 122). Besedišče je otroško, v njej najdemo pomanjševalnico: *sestrica*. Rima pa je: abcabcčč. Pesnik uporabi jezikovno igro: *vijolica sestrice*. Ob brezskrbnosti ponovno prikaže prisotnost strahu.

Menim, da pesem tematizira prebujanje, ponovno rojstvo. Besedo rojstvo pa povezujem predvsem z življenjem, s spoznavanjem samega sebe, in od tu vsega in vseh zunaj sebe. Besedo rojstvo povezujem z dihanjem, z zavedanjem samega sebe, z bujnim cvetenjem naših osebnosti. Od nas je odvisno, ali zmoremo razumeti zvončka, ki se ziblje in spi, pa sestrico vijolico, ki v skritem grmu diha strahu. Odvisno, kako na take izzive gledamo, kako jih rešujemo, kaj se iz njih naučimo, kako smo zaradi takšnih izzivov še bolj mi, kdor in kar smo. »Vedno znova se svet poraja v človeku in človek se rojeva v svetu. 'Rojstvo sveta', 'rojstvo na svet' je skrivnost začetka.« (Rosenberg, 1987, str. 102)

3.2 Burja

Pesem pripoveduje o burji, ki trese kraško hruško. Burja se smeje, vije in lomi veje, pa še strehe podre.

³ Ko strani niso navedene, navajam iz pesniške zbirke *Medvedki sladkosnedki* (1983). Nekatere pesmi niso genirane. Kjer v nadaljevanju manjka navedba strani, to pomeni, da izdaja ni paginirana.

Burja trese našo hruško,
vije njene veje –
ah, lepo je biti burja –
veje in se smeje.

Veje vije, lomi, lomi
in se ne upeha –
ali slabo, slabo biti
slamnata je streha.

Burja strehe vse podere,
polja vsa prebega –
če pa jaz le stol prevrnem,
se že očka krega...

(Kosovel, 1983)

Pesem je sestavljena iz treh štirivrstičnih kitic. V drugi kitici najdemo spremembo besednega reda oziroma inverzijo: »ali slabo, slabo biti / slamnata je streha«. v pesmi so štirje pomišljaji, ki zahtevajo krajše postanke med branjem. Edina rima se pojavi v prvi kitici (drugi in četrti verz: *veje, smeje*). V drugi kitici v prvem verzu se nahaja iteracija, v tem primeru napol geminacija: *lomi, lomi*. K jezikovni oziroma besedni igri po mojem mnenju lahko štejemo tudi prvi verz druge kitice ter drugi verz zadnje kitice: »Veje vije, lomi, lomi« ter »polja vsa prebega«. Menim, da pesem vsebuje zbliževalni tip odnosa med avtorjem in naslovnikom, ki je večinoma otrok. Tak tip slovenske mladinske poezije je posledica tvorčevega vživljanja v otroka. Za ta tip je značilno, da ne izhaja iz vnaprejšnjega omejevanja funkcije ali izraznosti/predstavnosti mladinske književnosti (Saksida, 1994, str. 122).

Pesnik bi rad bil burja, saj pravi, da je lepo biti burja. Poistoveti se z burjo. Pesem je pravljíčna. Zdi se mi, da je pesnik Srečko Kosovel večino otroških pesmi napisal na podlagi svojih življenjskih izkušenj, saj menim, da v večini pesmi kot otrok nastopa on sam. Torej pesnik, ki bi se rad zlil z naravo, rad bi torej bil narava. V vlogo otroka se postavi, ker bi rad bil element narave, rad bi bil brez skrbi, rad bi se sproščeno, brez kakršnih koli zadržkov nasmejál, smejál, živel. Tako kot burja. Bralca zmoti tretja vrstica prve kitice, kjer najde

lahkotnejšo misel: »ah, lepo je biti burja«. Burja ima tudi negativno stran, lahko pokaže svojo destruktivno moč. Potemtakem prav lahko predstavlja svojeglavega in/ali trmastega otroka. Menim, da iz pesmi ni najbolj razvidno, ali je otrok namerno prevrnil stol ali pa je to naredil zaradi kake nerodnosti. Obenem pa je res, da vsak otrok doživlja tudi viharost ali vihravost, pa naj jo pokaže ali ne.

3.3 Noč

Pesem govori o zeleni žabici, ki reglja oziroma nerga v zvezdo na nebu, naj se umakne in tako naredi pot dežju. Zvezda pa sveti z razlogom, saj sveti potniku, ki zaradi zvezde najde svojo pot domov. Ko je potnik na varnem doma, zjutraj napoči deževen dan, namenjen žabici.

Zelena, zelena žabica

reglja, reglja, reglja:

»Zvezda, zvezda, umakni se –
pošlji nam dežjà.«

Ali zvezda govori:

»Potnik je sredi poti,
ako ugasnem, ako ugasnem,
potnik se izgubi.«

In potnik je hodil, oj hodil

vso noč in našel dom.

A zjutraj je uslišal Bog žabico,

poslal je dež in grom.

(Kosovel, 1974, str. 18)

Pesem sestavljajo tri štirivrstičnice. Edina pomanjševalnica v pesmi je žabica, zaradi česar je še bolj poudarjena, čustveno bližje bralcu. Besedišče je otroško. Bralec spozna pozitivno stran dežja, ki je sicer odlašal, a vendar prišel pravočasno. Tako kot potnik. Ko je bil ta na varnem, je takoj uslišana še zelena žabica.

Pesem je pravljica: v drugi kitici denimo zvezda nagovarja potnika (gre za nagovor, obenem pa gre za personifikacijo). Rimo najdem v drugem in četrtem verzu vsake kitice. Gre za t. i. pretrgano rimo, le v drugi kitici je ni. Prisotni sta jezikovna igra in igra domišljije.

Pesem ima poučen ton: žabica ima posluš za človeka, ki potrebuje svetlobo in mu celo ponoči pomaga pri vrnitvi domov. Tudi v tej pesmi najdemo pogovor med žabico in zvezdo. Mislim, da je zvezda velik del pesnika samega, ki hoče zasvetiti ljudem tudi sredi belega dneva, ne samo ponoči, kajti ljudem bi rad pokazal Svetlobo. Pesem se konča tako, da se popotnik varno vrne domov; zdi se, kot da si je pesnik vso pot svetil sam, vmes delal z ljudmi, na koncu pa se spet prestavil v popotnika, ki najde svoj dom, obenem pa je poskrbel še za druge, kot je tu bilo poskrbljeno za žabico.

3.4 Večer

Pesem najprej omeni ptičke in travice, ki spijo, pa tudi miška je šla že spat. Istočasno s škržatom je šlo spat tudi sonce. V naslednji kitici pa v nasprotju s prvo kitico najdemo budnost oziroma dogajanje v budnosti, gibanje; gre za veter in svetlo roso.

Ptički in travice spijo,
miška je šla že spat,
preden je sonce ugasnilo,
je že utihnil škržat.

Le veter, ki ves dan je dremal,
veter, ki ves dan je spal,
ko pala svetla rosa,
čez polj je pripihljal.
(Kosovel, 1983)

Pesem je sestavljena iz dveh štirivrstičnih kitic. V prvi kitici je zaslediti tri pomanjševalnice: *ptički*, *travice*, *miška*. V pesmi je moč najti dve rimi: *spat*, *škržat* in *dremal*, *spal* in veliko personifikacij, ki vključno s celotno pesmijo tvorijo prispodobo nadaljevanja življenja. Naj to misel podkrepim z mnenjem Alfonsa Rosenberga, ki pravi, da je val simbol brezmejnega obnavljanja, ki ni togo, temveč v nastajanju nosi s seboj tudi kali minljivosti. Toda minljivost

vala obenem omogoča nadaljevanje življenjskega poteka. Val kaže, da ni smrti, da se iz minljivosti rojeva vedno znova življenje in nova oblika. Val se spušča nazaj v globino, iz katere se je dvignil. V vsej lepoti se dvigne, pa se zopet tiho spusti nazaj v globino, od koder je izšel. Naslednji val, ki sledi predhodnemu (ki se spušča), se začne dvigati takoj za valom pred njim (Rosenberg, 1987, str. 108). Ravno tako razumem pesem *Večer*. Gre za spoznanje, da je življenje obnovljivo oziroma večno.

Gre za dva svetova, ki se izmenjujeta. Ko se stvari nekje umirijo, se drugje začnejo gibati, dogajati. Morda gre tukaj tudi za razumevanja časa narave, za poslušanje časa narave ... Menim, da se pesniku uspe uglasiti z naravo, ki je v tej pesmi preprosta, lahkotna, malce skrivnostna. V pesmi nadaljnje gibanje povzročijo valovi iz zraka – veter. Menim, da je pesnik želel s to pesmijo tudi povedati, da se v naravi vedno kaj dogaja in/ali obnavlja. Ravno tako je tudi pri drugih živih bitjih.

3.5 Stoji sredi polja

Pesem govori o nežni, mehki marjetici, ki stoji sredi zelenega polja, v laseh pa nosi belo krono. Takšnih mogočnih marjetic je več, ko gre mala Anica v polje, jih trga in si jih vpleta v lase. Pesem je magična, vesela.

Stoji sredi polja zelenega
marjetica, marjetica.

In belo krono nosi v laseh,
v svojih zlatih, zlatih laseh.

In v belo haljo odeta je
in z zlatom prepletена halja je.
Zvečer pa tiho zapre oči,
a zjutraj jo sonce prebudi.

In Anica mala v polje gre
in trga bele marjetice
in si jih vpleta v zlate lase

in s sončkom v očeh po polju gre...

(Kosovel, 1974, str. 5)

Pesem je sestavljena iz dveh dvovrstičnih in dveh štirivrstičnih kitic. Edina pomanjševalnica je *s sončkom*, in sicer v zadnjem verzju zadnje kitice. Pesnik zaključi s prijazno pomanjševalnico (*s sončkom*), kar razumem kot pogovor med marjetico in soncem, še večji smisel vsemu pa da mala Anica. Njena pojava pripomore k vtisu urejene celote.

V pesmi najdemo preneseni pomen, ki pa je tudi posrečeno razložen – to je predvsem v drugi in tretji kitici: *belo krono, zlatih laseh, belo haljo*. V vseh treh primerih najdemo okrasne pridevke. Prvi verz pesmi »Stoji sredi polja« je inverzija: »Stoji sredi polja zelenega«. Rime so podobne nekakšni epiforični ponovitvi. Drugi verz je ponovitev (iteracija → geminacija), gre za poudarjanje pomena narave, rož, marjetice, ki jo v pesmi najdemo v pomanjševalnici. Lirskemu subjektu se očitno zdi mehka, nežna, ranljiva, zato se marjetici zelo približa, prek tega pa po mojem mnenju tudi otroku, ki bere pesem.

Prvi verz druge kitice se začne z »In«, kar deluje pravljичno, zanimiva je besedna zveza »belo krono« ima okrasni pridevek *belo*, sicer je krona že tako zmagoslavna, pesnik pa doda še belo. Ponovno gre za poudarek oziroma poudarjanje pomembnosti ene rože, tj. marjetice. V pesmi so marjetici pripisane človeške lastnosti, pesem je napol sanjava, magična, zelo živa, kar je še posebej razvidno v prvih dveh verzih tretje kitice. Marjetico je po mojem mnenju mogoče razumeti tudi kot simbol kroga. Središče kroga. Uravnoveženost, uglašenosť. Uglašenosť se tu še bolj vidi, ker so zelo prisotne tudi barve in zvočnost. Vse to pomeni svetlobo zdrave luči v človeku in okrog njega, kar pomeni spoznanje resničnega obstoja in neskončno delovanje človeka z vzajemno uglašenosťjo med nebom in zemljo. Kot val, ki kaže, da ni smrti, da se iz minljivosti rojeva vedno znova življenje in nova oblika (Rosenberg, 1987, str. 108).

3.6 Sonce ima krono

Pesem govori o soncu, ki ima krono iz svilnatih rumenih listov. Veliko bolj svilnatih od listov sončnic. Lirski subjekt si predstavlja, da ima to sonce mogočno steblo in se sprašuje, kdo ga drži. To sonce pa v zadnji kitici primerja še z veliko zlato sončnico.

Sonce ima krono
iz svilnatih rumenih listov.

Veliko ima tudi sonce,
črna zrna kakor sončnice?

Ali ima tudi sonce
črna zrna kakor sončnice?

Ne vidim jih;
zdi se mi, da so ognjeno zlata.
Kakšno veliko steblo mora imeti sonce!
In kdo drži v rokah to veliko,
zlato sončnico?

O, da bi se sklonila
bliže k zemlji – s prstki
bi izkopal zlata semena
in jih dajal črnim delavcem,
z dela se povračajočim v mesto,
za njih bolne otroke.
(Kosovel, 1974, str. 16)

Pesem je sestavljena iz petih kitic: prve tri kitice sestavljata dva verza, v zadnjih dveh kiticah je različno število verzov; četrto kitico sestavlja pet, peto šest verzov. Hkrati sta v pesmi dva miselna prestopa (enjambementa), tj. iz prvega v drugi verz in iz drugega v tretji verz. Pesem je poduhovljena. V njej se izmenjujeta številki pet in šest.

Tudi v tej pesmi je veliko okrasnih pridevkov: »iz svilnatih rumenih listov«, »ognjeno zlata«, »zlato sončnico«, »zlata semena«. V tej pesmi najdem tudi prispodobe (»sonce ima krono«), ki se naprej razvije v to, da ima sonce krono iz »svilnatih rumenih listov«. Menim, da bilo mogoče naslov imeti za šesto kitico, saj opisuje situacijo pesmi v mislih, besedah in dejanjih. Pesem je brez rim, daje vtis, da je bila sestavljena po trenutnem navdihu. *Sonce ima krono* berem kot živodomišljjsko pesem. Pesnik je v tej pesmi po moje uporabil tretje oko, ki ga

imenujemo tudi intuitivna inteligenca, intuicija, šesti čut. Pesem ima tudi sanjske elemente, združene v naslovu.

Skozi pesem se subjekt pogovarja s soncem – v pesmi se združujeta jasnovidnost in jasnoslušnost. Skozi pesem se razkriva trenutno razpoloženje: prva dva verza pesmi, ki se z miselnim prestopom spojita, sta en del pesnikove resnice. To je en del pesnikovega obstoja. Prva dva verza te pesmi pomenita alegorijo oziroma prisodobno pesnikovega sveta. To je del njegovega pesniškega portreta, njegove notranjosti, njegovega značaja. Sonce v globljem pomenu pomeni božjo moč, toplino, sonce začne in konča dan, sonce je krona, brez katere bi bila na svetu tema. Sonce je za svet življenjsko pomembno. Prav tako je svetloba zelo pomembna za človeka. Svila, ki jo najdemo v nadaljevanju verza, pomeni nežnost, rumena barva pa luč. Drugi verz se zaključuje z elementom narave, z listi. Pesnik čudovito združi sonce, naravo in barve. Zanj to troje blesti.

V pesmi prevladuje sedanjik. Mislim, da je ta sedanjik v sorodu z dramatičnim sedanjikom v gledališču, prozi, vsakdanjem pogovoru. Pesem ponuja tudi vprašanje, ki mu sledi odgovor: »Ne vidim jih; zdi se mi, da so ognjeno zlata«. To je v četrti kitici, kjer lirski subjekt enih skrivnosti ne vidi, druge pa se mu delno ali pa v celoti razkrijejo (»Kakšno veliko steblo mora imeti sonce!«; »In kdo drži v rokah to veliko zlato sončnico?«). Lirski subjekt sonce primerja s sončnico, ko se sprašuje, kdo neki drži v rokah to veliko, zlato in privilegirano sončnico. V drugem verzu večjo veljavo pripiše soncu, v tretjem verzu se sprašuje, če ima sonce črna zrna kakor sončnice. Zdi se mu, da so zrna sonca ognjeno zlata, saj je sonce privilegirana sončnica. Ta ima lastnost paradoksa. Za paradoks je značilen globok pomen, vendar lirski subjekt popelje paradoks za stopnjo višje, saj sonca ne primerja z navadno sončnico, pač pa ga imenuje privilegirana sončnica. V tem delu pesmi, torej v četrti kitici, se približa sanjarjenju. Lirski subjekt tudi soncu pripiše steblo. Steblo je del narave. Zdi se, da se pesnik z naravo naravnost rokuje. Menim, da je pesnik s stebлом mislil vez sonca z Zemljo in ostalim delom vesolja, kamor pač naše sonce seže. Peta kitica se začne s prošnjo, da bi bil svet prijeten, miren, pravičen, zato lirski subjekt prosi sonce, naj ga spremeni v zlato sončnico, da bi se ta sklonila.

3.7 Otrok s sončnico

Pesem pripoveduje o sončnici in otroku. Le-ta na rami nosi posebno sončnico, na katero je vzplaval zlat metulj, na koncu pesmi pa razprl krila.

Nesem sončnico na rami,
zlat metulj je vzplaval nanjo,
sončnica se je nagnila,
o, da ne bi se zlomila!

Nesem sončnico na rami,
v njej so zlata, zlata zrna,
sončnica se je nagnila,
o, da ne bi se zlomila!

O, metulj razprl je krila,
sapica je vzvalovala,
sončnica se je nagnila,
o, da ne bi se zlomila!
(Kosovel, 1983)

Pesem ima tri štirivrstične kitice, v vsaki je popisano eno življenje: življenje metulja, sončnice in otroka. Menim, da gre za to, da se ta tri življenja »naključno« prepletajo in med seboj z določenim namenom in ciljem sodelujejo. V pesmi se nahaja ena pomanjševalnica, in sicer *sapica*. Rimo najdemo v vseh verzih zadnje kitice, sicer se izmenjavajo rimani in svobodni verzi. Takoj opazimo tudi zadnja verza vsake kitice: »o, da ne bi se zlomila!«, ki tvorita vzklični refren ali pripev, pesmi pa dajeta tudi intonacijo (intonacija, ki je tudi kot glasovna figura, je v tej pesmi povezana s poudarki pomembnih besed iz otrokovega življenja, zaradi nje pa nastane tudi inverzija). Refren vsebuje prošnjo: »o, da ne bi se zlomila!« in začudenje: »O, metulj razprl je krila.«. Po mojem mnenju gre za tri korake, ki se stopnjujejo od harmonije z naravo, prošnje in začudenja.

V drugem verzu druge kitice najdemo geminacijo: *v njej so zlata, zlata zrna*,. Opazimo pa rahlo pretiravanje z zlato barvo: zlat metulj, zlata zrna. Vendar menim, da ta poudarja ljubkost, kot bi rekli: »Glejte, kako zlat je ta otrok.«. To še poudari ponovljeni okrasni

pridevek. Pesem prinaša dve pglavitni barvi, zlato in rumeno, ki sta povezani z motivi iz narave. Zlat metulj je lahko poln dobrote, veselja, igrivosti in miru, otroškega veselja, življenja, razigranosti, po drugi strani pa ga lahko razumemo povsem dobesedno. Rumena barva pomeni življenje, pogum, otroško razposajenost, sproščenost. Menim, da Kosovel pogosto vzpostavlja povezavo med naravo in barvami, na sredo pa kot središče postavi otroka in njegov svet. S tem je povezan tudi motiv sonca, ki se je znašel tudi v naslovu ene pesniških zbirk.⁴ Otrok je veličastno bitje, pa naj dobi podobo rastline, vile ali pa le zvona.

Ta pesem razodeva sanjski svet, besedje sega na področje nam t. i. razumljene neresničnosti – kot na primer beseda *vzplaval*, ki jo najdemo v drugi vrstici prve kitice. Za pesnika je torej letenje tudi plavanje. Let ima pomen svobode, višjih duhovnih dosežkov. Po mojem mnenju je pesem zelo globoka, zato naredi vtis domačnosti. Človeka preplavi z nežno energijo, ki je kot sončna svetloba. Otrok sončnico ponosno ponese v svet in prosi, da se le ne bi zlomila, prosi, da naj zdrži življenje. Po drugi strani pa menim, da prošnja do sončnice predstavlja otroka, ki gre z njo tja, kjer lahko varno vzklije in v miru živi. V harmoničnem sodelovanju z otrokom in metuljem, ki se ob dotiku in objemu s sončnico lesketa v vsej svoji neločljivi celoti.

Tine Germ v svoji knjigi *Simbolika živali* pravi, da je metulj lahkokrila žival, ki pomeni lepoto in brezskrbno igrivost. Priljubljeni so od Japonske do Zahodne Evrope. Pojavljali se je tudi kot simbol že v starih visokih civilizacijah. V stari Grčiji je lahkokrila žival bila podoba človeške duše, ki po smrti zapusti telo in odleti na elizijske⁵ poljane. Jajce, iz katerega se rodi majhna gosenica, simbolizira rojstvo človeka. Metulj simbolizira tudi navidezno smrt v podobi praznega kokona. To je telo, podvrženo razkroju, najvišje, razbremenjeno zemeljskih spon in skrbi pa ostane (Germ, 2006, str. 130, 132).

3.8 Drevesa v dolini

Pesem govori o jeznem viharju, v zadnjih dveh kiticah pa pesnik nenadoma preide na opis majhnega drevesa, ki se igra z vetrom. V zadnji kitici, po pozivu na dvoboj, si vihar in majhno drevo nekako le sežeta v roke, saj »v svobodi razstrlo je roke drevo in raste z viharjem do sinjih dreves«.

⁴ Iz leta 1982 in 1997, torej posthumno.

⁵ Elizij: kraj, kjer prebivajo duše pravičnih.

Jaz, vihar, vas bom strl nocoj,
ko pride na mojih krilih pomlad,
čez polje vihral bom in čez goró
in divjo svobodo proslavljal in rast.

In lomil bom krone in cvetje bral,
ki se bo še v popkih skrivalo,
da sok, ki se v njih prelival je,
šumeč valoval čez dolino bo.

– Jaz sem majhno, majhno drevo,
ko pride veter, igra se z menoj,
in če, vihar, pozoveš me v boj,
kako naj se borim – kako? –

Vihar poplavlja polje in les:

– Kako, kako ti je, malo drevo? –
V svobodi razstrlo je roke drevo
in raste z viharjem do sinjih dreves.
(Kosovel, 1974, str. 59)

Pesem je sestavljena iz štirih kitic. Pesnik se z lahkoto poistoveti z viharjem, ki je sprva (v prvih dveh kiticah) lomljiv, buren. Nenadoma, nekako brez opozorila, pa lirski subjekt postane majhno drevo. Ni več vihar. Kot da bi se v njem bili hudi boji, zaradi katerih je prisiljen postati majhno drevo. V nadaljevanju lirski subjekt poučuje drevo, kako naj se bori, da bo doseglo normalno rast, normalno svobodo, odgovorno in obenem igrivo, zdravo brezskrbno. Polno ljubečega miru, ki ve, kaj je njegov namen, kaj njegov cilj, ki ve, zakaj je, kdo in kaj je. V zadnji kitici izvemo, da vihar poplavlja polje in les, poplavlja rodovitnost. Nato sledi opis novega rojstva malega drevesa, ki je kot univerzalistična komunikacija med zemljo (korenine) in nebom (krošnja).

Ta pesem je kot ogledalo. Ko se v njem prav pogledamo, vidimo, da se v tem čudežnem ogledalu zrcalijo nekateri vidiki našega notranjega sveta in koraki, ki jih moramo narediti na

poti k zrelosti. »Najlepši in najbolj osrečujoč simbol, bogat in rodoviten v oblikah in delovanju, je drevo; sveto, hranljivo, življenje darujoče drevo, ki v sebi združuje vse življenjske in ljubezenske vrednote. To je prastar simbol, kot znamenje začetka in obenem kot trajanje rodovitnosti, ki traja večno, kakor to poroča knjiga Razodetja (prim. 22). Tako izgleda drevo kot večnost v minljivem, nedeljivo delovanje nasprotij drugega v drugem. Nevenljivo je njegovo košato listje. Človek je z drevesom združen v življenju in smrti, in zato tudi v njegovem simbolu.« (Rosenberg, 1987, str. 106)

4 RECEPCIJA KOSOVELOVIH PESMI PRI MLAJŠIH BRALCIH

V prejšnjem poglavju sem predstavila interpretacije odraslih bralcev, v tej pa želim predstaviti interpretacije otrok in mladine, in sicer s pomočjo gradiva, ki sem ga zbrala oziroma zajela z anketnimi vprašalniki. V prvi triadi pa sem na delavnicah⁶ uporabila vnaprej pripravljena vprašanja, na katera sem si zapisovala odgovore otrok. Uspešnost mojega dela je iz srečanja v srečanje postajalo čedalje boljše in uspešnejše. Empirični del mojega diplomskega dela predstavlja analiza 28 različnih srečanj z otroki in mladino, ki so trajala od 35 do 90 minut. Potekala so med oktobrom 2010 in januarjem 2011 na šestih osnovnih šolah na Vipavskem in Goriškem, in sicer OŠ Šturje v Ajdovščini, OŠ Solkan, OŠ Vipava, OŠ Vrhopolje ter OŠ Ledine v Novi Gorici in OŠ Danila Lokarja v Ajdovščini.

Na teh srečanjih sem uporabila pesmi Srečka Kosovela, ki so jih obravnavali tudi literarni kritiki. Ker se vsi literarni kritiki niso ukvarjali z vsemi pesmimi, ki sem jih izbrala, sem poiskala takšne pesmi, ki so (ne)posredno/nazorno/jasno povezane z izbranimi. Izbrane pesmi pa so: *Kje?*, *Prošnja*, *Burja*, *Večer*, *Otrok s sončnico*, *Pesem s Krasa* ter *Drevesa v dolini*.

4.1 Metodologija

Pred izvedbo ankete sem se o le-tej pogovorila z ravnateljji, pomočniki ravnateljev, knjižničarko ter ostalimi, po pridobitvi njihovega dovoljenja ter dovoljenja staršev pa navezala stik z učiteljicami. Zaradi uporabe diktafona sem potrebovala še dodatno dovoljenje šolskega osebja in staršev otrok. Pred izvedbo sem se z večino učiteljic pogovorila o izbiri pesmi, načinu izvedbe (kako bom otrokom predstavila pesmi, kako bo potekalo delo) namen ter cilje. Učiteljicam sem predložila svoje priprave za delo z otroki, ki so temeljile na veljavnem učnem načrtu, dodala pa sem svoje poglede in ideje ter upoštevala nasvete in mnenja učiteljic. Učiteljice prvega triletja so mi svetovale predvsem, naj pri majhnih otrocih uporabim različne dejavnosti. Pri izvedbi delavnic me je vodila misel, da ni dovolj govoriti le o pomenu pesmi, temveč je potrebno najti tudi smisel in ustrezno povezavo med pesmijo in otrokom ter svetom, ki ga obdaja.

⁶ Le-te poimenujem tudi srečanja.

Moj namen je bil predvsem:

- preveriti hipotezo o večnaslovniškosti Kosovelovih pesmi,
- izpostaviti razlike med recepcijo odraslih in otrok,
- z uporabo različnih dejavnosti opozoriti na polnočutnost Kosovelove poezije za otroke in mladino.

Moji cilji pa so bili še:

- da otroci vzpostavijo pristen stik s Kosovelovo poezijo,
- preverjanje recepcije Kosovelove poezije pri otrocih,
- popisati tiste vidike Kosovelove poezije, ki so otrokom bližji.

Izvedba

Vsakokrat sem delavnice z otroki in mladino izvajala ob prisotnosti učiteljic. Večinoma je bila v razredu ena učiteljica, včasih sta bili v razredu dve učiteljici, na OŠ Solkan pa sta bili v razredu prisotni učiteljica in pomočnica učiteljice. Skoraj vse ure, tj. 26 ur, sem vodila večinoma brez pomoči učiteljic.

Izvedba delavnic v prvi triadi OŠ

Za delo v prvi triadi sem izbrala naslednje pesmi iz pesniške zbirke *Medvedki sladkosnedki*, (izdaja iz leta 1983): *Kje?*, *Prošnja*, *Sonček boža...*, *Medvedki sladkosnedki*, *Burja*, *Večer*. Otrokom sem se predstavila, povedala, zakaj sem prišla, se jim iskreno zahvalila za sodelovanje. Na kratko sem predstavila tudi Srečka Kosovela in pesniško zbirko *Medvedki sladkosnedki*, nato pa smo preko različnih dejavnosti (otroška meditacija, kratke vmesne prigode oziroma bolj pripetljaji, igrice, pesmice, ples in petje, delo s pripomočki: cvetlice iz tršega papirja, speča muca iz tršega papirja, uspavanka za muco, medvedi iz navadnega ter tršega papirja, zgodbica, bela vila, narisana na tršem papirju, zvoki vetra in burje, ptičkov), ki so služili kot uvodna motivacija, prešli na obravnavo pesmi, in sicer:

- Na OŠ Šturje v Ajdovščini sem po predhodnem dogovoru s knjižničarko Ksenijo Černigoj ter nato po dovoljenju ravnateljice Ave Curk pri učiteljicah Renati Lemut, Klavdiji Jerončič, Zori Gregorc, Ingrid Ergaver imela 7 izvedbenih delavnic, kjer sem delala s pesmimi *Kje?*, *Sonček boža...*, *Medvedi in medvedki*, *Prošnja* ter *Večer* in *Burja*, in sicer z otroki od 1. do 3. razreda OŠ,

- Na OŠ v Solkan sem po dovoljenju ravnatelja Marjana Kogoja v razredu učiteljice Franje Simčič in pomočnice učiteljice Lilijane Plesničar Humar imela 3 srečanja z otroki prvih razredov. Delali smo s pesmimi: *Sonček boža...*, *Medvedi in medvedki* ter *Prošnja*,
- Na OŠ Vipava sem po dovoljenju ravnateljice Alenke Nusdorfer Bizjak, pri učiteljici Tanji Tomažič, imela 1 izvedbeno delavnico, na kateri smo obravnavali pesem *Prošnja*, in sicer z otroki 1. razreda,
- Na podružnici OŠ Vipava, na OŠ Vrhpolje, smo v razredu Marice Kobal z otroki 1. razreda brali pesem *Sonček boža...*,
- Na OŠ Ledine v Novi Gorici, po dovoljenju ravnateljice Tatjane Krapše in pomočnice ravnateljice Laure Debeljak, smo pri učiteljicah: Teheiri Bolterstein, Aniki Presl in Nevi Polanc delali s pesmimi: *Sonček boža...*, *Medvedi in medvedki* ter *Prošnja*, in sicer z otroki 1. razreda,
- Prijazno in navdušeno so me sprejeli tudi na OŠ Danila Lokarja v Ajdovščini (ravnatelj Vladimir Bačič), kjer me je z učiteljicami: Tino Marc, Katarino Dolgan in Ksenijo Benko spoznala pomočnica ravnatelja Kristina Valič. Tu sem v 1. razredih delala s pesmimi *Sonček boža...*, *Medvedi in medvedki* ter *Prošnja*.

Večkratnemu branju pesmi so sledila vprašanja, ki so od vsebine segala na področje interakcije z besedilom in otroških izkušenj. Iz tega se je razvil živahen pogovor. Otroci so svoje vtise tudi narisali. Na koncu delavnice je sledila kakšna razvedrilna poved, življenjska misel, v obliki vprašanja, pogovora ali pa v obliki čisto kratke zgodbe ter v obliki domiselnih dejavnosti. Moje priprave na delavnice so priložene v prilogah.

V prvi triadi smo brali naslednje pesmi: *Kje?*, *Prošnja*, *Sonček boža...*, *Medvedki sladkosnedki*, *Burja*, *Večer*. Povzetke razmišljanj otrok ob prebrani pesmi pa pregledno podajam v izdelku rezultati ankete.

Izvedba delavnic v drugi triadi OŠ

Za delo z drugo triado sem uporabila pesem *Otrok s sončnico* iz pesniške zbirke *Medvedki sladkosnedki* (izdaja iz leta 1983).

Tukajšnje delavnice so potekale na:

- OŠ Šturje v Ajdovščini, kjer sem po predhodnem dogovoru s knjižničarko Ksenijo Černigoj ter nato po dovoljenju ravnateljice Ave Curk z mladino delala pri učiteljicah: Majdi Vidmar (4. razred), Hermini Plešnar (5. razred) in Andreji Premrl (6. razred) ter tam imela 4 izvedbene delavnice, kjer sem delala s pesmijo *Otrok s sončnico*, in sicer z otroki od 4. do 6. razreda OŠ.

Delavnice v razredih druge triade so potekale tako, da sem najprej vse pozdravila, se nato predstavila, povedala, zakaj sem prišla, nato nekaj povedala o pesniku ter naštela njegove otroške pesniške zbirke. Otroke sem uvodoma vprašala, na kaj pomislijo, ko vidijo sončnico v naravi. Sledila pa so še vprašanja: Kako se takrat počutite?, Zakaj?. Otroke sem prosila, naj odgovorijo na vnaprej pripravljena vprašanja na anketnem listu.⁷ V njih so učenci odgovarjali na vprašanja, kako oni razumejo in doživljajo izbrano pesem. Zanimalo pa me je tudi, kako svoje razumevanje pesmi prenesejo na zunajbesedilno resničnost. Pri tem so nekateri učenci svoje vtise izrazili tudi z risanjem.

Izvedba delavnic v tretji triadi OŠ

Za delo s tretjo triado pa sem iz pesniške zbirke *Sonce ima krono* (1974) izbrala pesmi *Pesem s Krasa* in *Drevesa v dolini*. Tudi tokrat so delavnice potekale predvsem na podlagi anketnih vprašalnikov.

Tukajšnje delavnice so prav tako potekale na:

- OŠ Šturje v Ajdovščini, kjer sem po predhodnem dogovoru s knjižničarko Ksenijo Černigoj ter nato po dovoljenju ravnateljice Ave Curk z mladino delala predvsem pri učiteljici Silvani Mislej ter tam imela 6 izvedbenih delavnic, kjer sem delala s pesmima *Pesem s Krasa* in *Drevesa v dolini*, in sicer z otroki od 4. do 6. razreda OŠ.

Učencem sem se prav tako najprej predstavila, povedala, zakaj sem prišla. Že na začetku sem se jim iskreno zahvalila za sodelovanje. Sledila je predstavitev Srečka Kosovela, ki je bila v primerjavi z mlajšimi otroki obširnejša, nato pa sem učencem razdelila vprašalnike. Da sem učence lažje vpeljala v obravnavano pesem, sem jih vprašala, kaj jim pomenijo drevesa ter kako se počutijo, ko vidijo drevo ob cesti ali pa v gozdu. Vprašanja so se uvodoma nanašala

⁷ Po predhodnem pogovoru z učiteljicami je preverjanje recepcije otrok oziroma mladine potekalo s pomočjo anketnih vprašalnikov.

na vsebino obravnavane pesmi, večinoma pa so se prek preverjanja pomena in smisla pesmi navezovala na izkustva otrok. Preverjala sem tudi njihovo doživljanje pesmi, predvsem me je zanimalo, kako so pomen povezali s svojimi izkušnjami. V dodatku diplomskega dela prilagam priprave na delavnice in anketne vprašalnike.

4.2 Analiza recepcije in interpretacija rezultatov v prvi triadi

Slovenska književna didaktika (Saksida, 1994) pozna naslednje otroške zmožnosti recepcije poezije: zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike, zmožnost razumevanja, zmožnost vrednotenja in zmožnost izražanja.

Zmožnosti zaznavanja in doživljanja oblike zajema zmožnost zaznavanja in doživljanja ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez, pesemske besedilne/pesemske slike (zmožnost eidetičnega vživljanja), zmožnost doživljanja osnovnega razpoloženja v besedilu (veselo, žalostno, skrivnostno ipd.); zmožnost razumevanja je zmožnost fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik), zmožnost razumevanja jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi), zmožnost racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje). Zmožnosti vrednotenja so vrednotenje na podlagi učenčevega odziva na celovitost besedila, zmožnost medbesedilnega vrednotenja, zmožnost vrednotenja glede na zunajbesedilno stvarnost. Zmožnost izražanja zaznavanja, doživljanja, razumevanja in vrednotenja pesemskega besedila moramo videti v vlogi poti, medija, prek katerega učenec 'upove' svoje literarnoestetsko doživetje, in v vlogi poti, s pomočjo katere učitelj doseže, da je le-to kar najintenzivnejše in kar najgloblje. (Saksida, 1994, str. 55)

Pri prikazu recepcije otrok sem sledila prikazu različnih sposobnosti recepcije, ki jih bom na koncu strnila v prikaz poglobitnih odkritij od branja odraslih. Zaradi obsežnosti gradiva navajam le tiste pesmi, kjer je odstopanje v razumevanju večje.

Za vsakim povzetkom analiziranih pesmi pa sledijo bolj ali manj moja ugotovitvena mnenja o razlikah⁸ med literarnimi kritiki in mlajšimi bralci.

⁸ Kako (iste) izbrane pesmi dojemajo mlajši bralci in kako literarni kritiki ter v čem so kake razlike.

4.2.1 Recepcija pesmi *Kje?*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Otroci so pesem zaznali in doživljali kot lahkotno oziroma brezskrbno (zvonček, ki se tam na mahu ziblje in spava / trobentica, na katero deček poigrava / dete in žarki zlati, ki se z njim igrajo na trati), poskočno oziroma veselo (vse, razen prestrašene vijolice), skrivnostno oziroma mračno pa ravno tam, kjer pesnik omenja »*vijolico sestrico*«, ki »v skitem grmu diha v strahu«.

– eidetično vživljanje:

Prek odgovora otrok, da vijolica spi, sem otroke vprašala, kaj oni naredijo, ko jih je česa strah. Večina otrok se je navezala na opis vijolice ter dodala še svojo interpretacijo, kar pomeni, da so se otroci vživeli v vijoličino stanje in to ustrezno prenesli na njihove življenjske izkušnje. Večina otrok je odgovorila, da se objamejo, ko jih je strah, torej so se sposobni soočiti s strahom s pomočjo drugih. Nekateri pa so brez zadržkov rekli, da bi se v primeru, da bi jih bilo strah kot vijolico, skrili. Nekatero otroke pa je bolj pritegnila besedna zveza *vijolica sestrica*, ob kateri so se počutili varne.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Otroci so pesem doživeli kot izrazito ritmično, zvočno (zvonček – ziblje se in spava / diha v strahu / nanjo deček poigrava / žarki zlati – z njim igrajo se na trati) in igrivo. Njihovo pozornost je pritegnila besedna zveza *vijolica sestrica*. Personifikacije pa so doživljali kot izraz brezskrbnosti (»ziblje se in spava«), negotovosti (»v skitem grmu diha v strahu«), igrivosti (»nanjo deček poigrava«) ter brezskrbnosti in igrivosti hkrati (»z njim igrajo se na trati«).

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Otroci so na vprašanje, kaj dela zvonček, odgovorili, da se ziblje in spi. In še, da je vijolica v grmu, da jo je strah in/ali da spi. Na vprašanje, kje je trobentica, so otroci odgovorili, da je v gozdu in da nanjo poigravajo. Na vprašanje, kaj delajo žarki, so otroci dejali, da se poigravajo. Vzpostavili so torej osnovne odnose med stvarmi (naravnimi pojavi in rastlinami), ki se pojavijo v pesmi.

– prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):

Otroci so ugotovili, da je zvonček spal. Nenavadna se jim je zdela zveza *vijolica sestrica*, saj so jo primerjali s svojimi izkušnjami. Da *vijolica v skritem grmu diha v strahu*, pa so otroci razumeli tako, da *vijolica spi*.

– prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):

Prek cvetlice na tabli, ki sem jo izdelala iz papirja pa je nastala še tretja sestavina interakcije med besedilom in bralcem – spodbuda k navezavi na izvenliterarno resničnost, ki so jo že prej vzpostavili tudi udeleženci sami.

3. Zmožnost vrednotenja:

– na podlagi odziva na celovitost besedila:

Otroci so celotno pesem zaznali in doživljali kot brezskrbno, lahkotno, kot da je vse v najlepšem redu, torej kot prikaz idiličnega sveta. Sploh niso želeli, da bi živahno in polnoživljenjsko dogajanje prekinila prestrašena vijolica, zato so pri prvem branju vijolico povsem preslišali, šele pozneje so spoznali, da se je vijolica ujela v strah. O vijolici, ki jo je bilo strah, so otroci govorili drugače, z globokim, zamolklim glasom ter bolj negotovo. Sicer optimistična pesem je otrokom sprva prinesla še več radosti, to vzdušje je pretrgala vijolica, ki jo je strah. To je povzročilo precejšnjo negotovost, celo zmedenost (otroci so me tudi spraševali »Kaj zdaj?«, »Kako naprej?«).

iz medbesedilnega vidika:⁹ (Saksida, 2008, str. 81–82)

Ta vidik ni bil posebej izpostavljen.

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Pred izvedbo delavnice sem pripravila pomladne rože, nad katerimi so bili otroci navdušeni, saj so se nekateri z njimi celo začeli pogovarjati.

⁹ Igor Saksida piše o različnih medbesedilnih navezavah in umestitvah besedila: pogovor o značilnostih lit. vrst (npr. Kaj je pravljica?, ...), pogovor o nenavadnih osebah iz lit. besedil, predstavitev ustvarjalca pesmi (npr. Kdo pozna Srečka Kosovela?), preoblikovanje oziroma nadaljevanje vsebine, sporočila pesmi.

Že omenjena navezava na njihove izkušnje je bilo prepoznavanje novega konteksta družinskih odnosov ter podajanje svojih izkušenj soočanja s strahom.

4. Zmožnost izražanja:

Otroci so svoje razumevanje pesmi izrazili s pomočjo ilustracije (nekaj skeniranih ilustracij je dodanih v prilogi Ilustracije).

5. Povzetek:

Otroci so pesem doživljali kot neproblematično, idilično, zato jih je zelo zmotila vijolica, ki jo je bilo v pesmi strah. Pri prvem branju so jo celo preslišali. Pogovor o strahu je temeljil na njihovih izkušnjah, izvenliterarna resničnost je bila poudarjena tudi ob prepoznavanju novih sorodstvenih odnosov v pesmi in papirnatih pomladnih cvetovih.

Menim, da Darja Pavlič Kosovelove pesmi, na primer iz narave Krasa, le-te interpretira predvsem na podlagi pomena. Boris A. Novak Kosovelove pesmi iz narave po mojem mnenju gleda predvsem iz vidika zgradbe in pomena. Janez Vrečko na Kosovelov impresionizem gleda precej višje, in sicer tako, da v pesmih, v zvezi z naravo, vidi človeka, vtopljenega v pokrajino; je del tihožitja, z njo zlit v eno. Prav tako pravi Igor Saksida, le da uporabi druge besede. Po njegovem gre pri pesmi *Kje?* za izrazito neločljivo povezanost človeka in zelene narave, s preprostim zaporedjem dogodkov, preobratov in nasprotij. Saksida meni, da je v omenjeni pesmi prisotna simbolika, ki je nakazana v odrešitvi, varnosti, igrivosti zvokov in barv. V pesmi gre tako za spoznavanje temeljev resnice. Igor Saksida v pesmi najde tudi pesniška izrazna sredstva. Kritika pa tu o transcendentnem razmišljata bolj iz racionalne perspektive. Tu je iskanje smisla obeh kritikov bolj postopno oziroma menim, da prek sporočila vselej dokaj hitro preideta v smisel, ki se zrcali v najdenju resnice. Igor Saksida smisel pesmi prenese na otroke, mladino, starejše ter iz njih na vse neomejeno stvarstvo. Mislim, da Janez Vrečko smisel pesmi prenese bolj na odrasle ljudi in iz tu na vseobsežno stvarstvo. Če tu izpostavim Janeza Vrečka in Igorja Saksido, bi rekla, da je v iskanju oziroma najdenju smisla pesmi, v primerjavi z otroki, tu razlika ta, da se pri otrocih v odnosu s pesmijo, njimi in okolico, kljub vključitvi pripomočkov, dogaja nezavedno intuitivna oziroma t. i. univerzalistična komunikacija¹⁰, če ne celò nadkomunikacija¹¹ med avtorjem in besedilom, besedilom in otrokom ter odnosom otrok : njegovo okolje. Še posebej zato, ker so

¹⁰ Izraz je v knjigi *Bralno dejanje* uporabil Wolfgang Iser.

¹¹ Izraz je v knjigi *Bralno dejanje* uporabil Wolfgang Iser.

pri otrocih mnenja o pesmi podana večidel neposredno; otroci so se v učinku smisla¹² pesmi ukvarjali bolj sami s seboj. Takšno nadkomunikacijo prav zagotovo najdemo pri vseh ostalih izbranih pesmih, ki so jih tako naravno in tako življenjsko interpretirali mlajši bralci.

4.2.2 Recepcija pesmi *Prošnja*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Pesem je v otrocih vzbudila radovednost, navdušenje, občudujoče zanimanje. V ospredju je bila bela vila, ki so jo otroci zaznali in doživljali kot osebo, ki prinaša zvončke in bonbončke. Bela vila je za otroke sanjsko bitje, ki svet spremeni tako, da je vse v najlepšem redu. Nekateri otroci so se tudi ozirali naokrog in gledali, kje bi bila lahko ta vila.

– eidetično vživljanje:

Otroci so se vživeli v dečka/otroka, ki mu bela vila od vsepovsod prinaša samo lepe stvari (zvončke, bonbončke), predmete, ki pomenijo, da je vse v redu.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Otroci so celotno pesem doživljali kot ritmično, zvočno, kot lahkotno zibanje, ki se lahko dogaja tudi kje nad oblaki. Posebno pozornost so pritegnili verzi »Noč, razgrni črna krila« ter »Sanje, da me deneš vanje«. Prvo personifikacijo (metaforo) »Noč, razgrni črna krila« so otroci razumeli, kot da je noč črna in brez kril.

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Noč, ki razgrne črna krila (na začetku pesmi), so otroci razumeli tako, da je noč črna in brez kril. Pesem v nadaljevanju pa so otroci razumeli dobesedno. Belo vilo so otroci razumeli kot vsemogočno osebo, obenem pa so se občasno spraševali, kje ta bela vila je. Le en otrok od vseh pa je belo vilo primerjal z angelčkom.

¹² V nadkomunikaciji, ki jo razumem kot nadresnico, saj je ta po mojem mnenju daleč bolj naravna v primerjavi z odraslimi.

– prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):

Na eni strani imamo noč, na drugi strani pa srečne pravljичne sanje. Zunanji medij (bela vila na tršem papirju) je otrokom pomagal pri razumevanju, pa tudi pri premagovanju treme na delavnici.

– prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):

Večinoma so se otroci lepo vživeli v dogajanje, belo vilo so si tudi živo predstavljali.

3. Zmožnost vrednotenja:

– na podlagi odziva na celovitost besedila:

Otroci so pesem dojeli kot pravljično čarovnijo, ki je povsem mogoča, po drugi strani pa so se vseeno spraševali, ali bela vila res obstaja.

iz medbesedilnega vidika:

Z otroki sem se pogovarjala tudi, ali obstaja bela vila, pri tem pa si je nekdo belo vilo predstavljal kot angelčka.

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Otroke sem spraševala, kaj si želijo, da jim prinese bela vila. Večinoma so naštevali različne predmete, glasbene instrumente, živali. Neki otrok pa je odvrnil, da bi rad znal čarati mizo bi začaral v konja, ker ga ima zelo rad).

4. Zmožnost izražanja:

Bela vila na tršem papirju jim je na koncu zastavila vprašanje: »Kaj si želiš, da ti prinese bela vila?« Otroci so na vprašanje odgovorili ustno.

5. Povzetek:

V ospredju je bila bela vila, ki so jo otroci zaznali in doživljali kot osebo, ki prinaša zvončke in bonbončke. Otroci so si jo tudi živo predstavljali.

Izpostavila bi razmišljanje Igorja Saksida, ki se v pesem vživi sploh bolj pomensko. Vile si ne predstavlja. Otroci pa si vilo živo predstavljajo pred seboj, vendar sem na podlagi mojih

izkušenj opazila, da si otroci kdaj pa kdaj niso upali predstavljati nadvse pravljичnega bitja – bele vile. Po eni strani zaradi črne noči, ki je najprej omenjena v pesmi, vendar zelo redko, po drugi strani pa zato, ker so bili najverjetneje otroci kdaj deležni posmeha, ker kaj razumejo po svoje. Tudi tu so otroci učinek smisla pesmi povezovali bolj z njimi samimi.

4.2.3 Recepcija pesmi *Burja*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Otroci so dejali, da burja vije veje in močno premetava celo hruško. Sprva se jim je zdela smešna, lahko pa tudi zelo nevarna, nadležna. Prek (mojih in učiteljičinih) obrazložitev so otroci ugotovili, da je jeza, ki se nasilno izraža, pogubna.

– eidetično vživljanje:

Otroci se v dogajanje burje vživeli tudi z gibanjem. Rekli so tudi, da burje v resnici sploh nimajo radi, ker je vsekakor zelo nadležna.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Otroci so v glasnem, burnem pihanju (ššš-ššš, ššš-ššš, ...) prepoznali pihanje burje, ki je po eni strani smešno. Burjino rogoviljenje jim ni bilo prijetno. Otroci so pozorno poslušali vse kitice, pri zadnjih dveh verzih so se bolj ustavili. Skušali so najti kako povezavo med (zanalašč ali pa ne) prevrnjenim stolom in burjo ter s celotno pesmijo. Kitice so sestavljene iz zelo slikovitega, nazornega opisa divjanja burje, ki razmetava vse, kar ji pride blizu: »trese hruško, vije veje, lomi, strehe vse podere, polja vsa prebega.« To so otroci doživljali zelo intenzivno.

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Otroke sem vprašala, kakšna je burja v pesmi. Dejali so, da je močna, saj lahko podre zelo debelo drevo. Otroci so logično odgovarjali na moja vprašanja: »Kaj pa dela vse ta burja?« »Strehe odnaša. Polja *prebega*.«; »Kaj pa pomeni *prebega*?« Otroci: »Da ni več pridelkov.« »Kaj pa še pomeni *prebega*?« Otroci pogumno: »Da raznaša okoli. In je zelo hitra.« Jaz naprej: »Kaj pa v pesmi še dela burja?« Otroci: »Uničuje drevesa, hiše, strehe, dela škodo po poljih, okna razbija.« Jaz naprej: »Potem imamo tukaj, da veje vije. Kako pa razumete to?«

Otroci: »Lomi veje, gor, dol.« Besedi *ne upeha* so otroci razumeli tako, da se burja *ne ustavi*. V nadaljnjem pogovoru so ugotovili tudi, da to pomeni, da se *ne utru*di. Ob koncu pesmi so otroci menili, da ni prav, da je deček prevrnil stol, ker ga bo moral zdaj popravljati, pa tudi očka se je zato začel kregati.

– **prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):**

Sprva se je otrokom burja zdela smešna, saj jih je pritegnilo to, da burja veje in se smeje. Pri tem se niso spraševali, kako se burja sploh smeje in da se ne smeje tako kot mi.

– **prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):**

Otroke sem vprašala, kako si predstavljajo ta burjast, nekako kregajoč pogovor. Otroci so mi ob pomožnih vprašanjih opisali burjo: »Saj burja in hruška ne govorita, edino tako, da burja hruško kar odnese.« Ta opis pogovora so prenesli na opis svojih čustev: »Ko smo jezni. Ko smo siti (vsega), hitri kot blisk.« Jaz: »Kaj pa bi vi naredili, če ste kdaj na primer jezni, hitri kot blisk, da ne bi bili jezni. Da bi ta jeza nekako drugače iz vas šla ven.« Otroci: »Jaz bi razbil vsa okna ipd..« Opazila sem, da so besedno težko izrazili jezo, pa tudi, kako jo lahko 'odpihnemo' stran (v nadaljevanju napišem 'na miren način').

Pogovor sem navezala na dečka iz pesmi. Na vprašanje, kaj bi oni naredili, če bi bil deček poreden: bi ga poslal v sobo, bi ga poslal k očku delat. Jaz vmes omenim, da bi bilo najbolje, da bi se ta deček in očka lepo pogovorila.

Otroci so čustveni odziv na težave povezali z burjo. Namesto pogovora jim je bilo bliže 'burjasto' izražanje jeze in nasilno, neenakomerno reševanje sporov.

3. Zmožnost vrednotenja:

– **na podlagi odziva na celovitost besedila:**

Z vprašanjem o silovitem pogovoru med burjo in hruško so otroci dobili boljši vpogled v dogajanje v pesmi, ugotovili so, da je bolje, če vreme težave rešuje z vetričem, vetrom in ne z burjo.

Otroci so med uro burjo doživljali zelo intenzivno; zdela se jim je zabavna, smešna, čeprav so vedeli, da je v bistvu bolj moteča, celò nič koristna.

– iz medbesedilnega vidika:

Ta vidik ni bil posebej izpostavljen.

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Pred izvedbo delavnice so otroci poslušali zvočni posnetek burje. Kot pa že povedano, so otroci zlahka burjo povezali z izražanjem jeze.

4. Zmožnost izražanja:

Otroci so bili povabljeni, da narišejo burjo. Nekateri otroci tega niso hoteli storiti, dokler jim nisem rekla, naj narišejo burjo iz svojega okolja. Učiteljica je otrokom tudi povedala, da ima burja tudi dobro stran: pomaga pri jadranju, nosi papirnate zmaje. Zato je 5 od 14-ih otrok narisalo risbo po sugestiji učiteljice.

5. Povzetek:

Burja se je otrokom zdela smešna, takoj za tem pa lahko zelo nevarna, nadležna. Zanimivo je bilo otroško razumevanje »pogovora« med burjo in hruško. Otroci so med delavnico ugotovili, da je jezo potrebno izraziti, se o njej pogovoriti ter jo razumeti tudi tako, da *nebo nad nami postane bolj jasno*.

S pesmijo *Burja* se je bolj sporočilno ukvarjal Igor Saksida. Izpostavil je njeno komičnost, in sicer na podlagi protistave burje in otroka, iz česar izhaja otrokovo presojanje pravičnosti kazni. Doda, da burja otroku pomeni ideal. Na podlagi tukajšnjih rezultatov menim, da burja otrokom sprva pomeni ideal, a skozi pogovor z vrstniki in odraslimi otroci ugotovijo, da je burja tudi nadležna. Tudi pri tej pesmi je bil učinek smisla bolj na strani otrokovih svetov.

4.2.4 Recepcija pesmi *Večer*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Razpoloženje otrok je tu takšno, da so gibanje in spanje zaznavali kot zasanjano in skrivnostno pozibavanje, ki človeka na trenutke malo odmakne od »tukaj in zdaj«.

– eidetično vživljanje:

Otroke sem povabila, naj z gibanjem pokažejo, kako ptički in travice spijo. Tega niso naredili, ker jim je bilo nerodno.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Otroci so se v pesmico lepo vživeli. Besedo *spijo* so dojeli kot stanje oziroma dogajanje negibnosti. V nadaljevanju pa so se lepo vživeli v budno dogajanje vetra, ki je prej ves dan dremal in spal, nato pa zvečer prišel v pokrajino in pihljal, kar so otroci doživljali zasanjano, lahko.

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Otroci so dejali, da v pesmici nastopajo živali (škržat, ptički in miška), narava (travica, sonce, polja). Nato smo skupaj raztolmačili vse besedne zveze. Sklepali so: »Da je travica tiho in malo šumi (da se ne premika), ptički pa takrat ne letijo.«, »Da je utihnil škržat, pomeni, da je nehal peti.« Veter, ki je ves dan spal, pa pomeni, da je imel zaprte oči. V pogovoru so otroci dejali, da rosa pride zjutraj, a da je tudi zvečer. Otrok iz razreda je igro vetra in rose (zadnja kitica) razumel tako, da je veter pihal po poljih in tako se je rosa laže naredila.

– prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):

Otroci so ptičke in travice, ki spijo, razumeli tako, da je travica tiho in malo šumi ter se ne premika, ptički pa takrat ne letijo. Za veter pa so otroci menili, da ko je dremal, je imel zaprte oči.

– prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):

Otroci so zelo dobro dojemali naravo mirovanja in gibanja ter se zelo dobro znašli v pesemskem času in prostoru.

3. Zmožnost vrednotenja:

– na podlagi odziva na celovitost besedila:

Otroci so po svoje dojemali mirovanje in gibanje. S pesmijo so se pravzaprav zlili. V primerjavi z dogajanjem v pesmi so se otroci v tem njihovem prostoru in času počutili, da je življenje okrog njih le del tega, kar trenutno je. Na podlagi pesmi so občutili, da sta čas in prostor (videnje, dojemanje, mirovanje, bivanje,) v vsej naravi bolj sproščena (ni meritev).

– iz medbesedilnega vidika:

Otroke sem povabila, naj si sami izmislijo kakšno rimo. Na tablo sem z magnetki pripela dva lista A4-formata: na enem je z velikimi tiskanimi črkami pisalo PTIČKI, na drugem pa TRAVICE. Prav tako pa sem naredila za besedi VETER in ROSA. Nato smo skupaj iskali rime in nazadnje napisali naslednjo kitico: *Ptički zgodaj zjutraj vstanejo, travice se umijejo, veter prijetno pihlja, rosa se smehlja.*

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Otrokom sem predlagala, da si zjutraj zrecitirajo kitico, ki smo jo napisali. Še posebej tisti, ki neradi zjutraj vstajajo, lahko pa jo povejo tudi staršem, ko ti zjutraj vstanejo.

4. Zmožnost izražanja:

Otroke sem prosila, naj kitico pesmi, ki smo jo skupaj napisali, tudi narišejo. To so tudi storili.

5. Povzetek:

Otroci so v pesmi prepoznali živali in naravo, razumeli pa so jo precej po svoje. Predvsem se jim je zdela hipna (življenje je takšno, kot je).

Janez Vrečko v zvezi s pesmijo *Večer* meni, da gre za pokrajino, s katero je človek zlit v eno. Igor Saksida o interpretirani pesmi meni, da pesem ni izrazito otroška, zlasti zaradi besed: *ptičke, travice, miška*. Saksida izpostavi globlji pomen, in sicer v kontrastu spanje : gibanje.

Omenjeni kritik gleda na pesem *Večer* tudi iz zgradbenega vidika. Otroci pa so bili med branjem pesmi zelo pozorni na dogajanje v naravi, nakar so se nekaterim skrivnostnejšim dogajanjem brez zadržkov prepustili. To skrivnostno dogajanje je bilo v polnosti občutiti v neizmerljivem ritmu zelene narave, živali, naravnih pojavov, časa in prostora. Otroci so bili ob branju pesmi sprva malce negotovi, takoj zatem pa so se počutili celò blažene, drugače varne. Otroci so pesem *Večer* doživljali zelo intuitivno, nekako nezavedno so povezali vsebino in zgradbo v neločljivo celoto¹³ narave. Prek dogajanja v naravi (zelena narava, živali, naravni pojavi) so se pesmi prepustili, tudi tako, da so se nemalokrat kar zasanjali. Zlili so se z dogajanjem v pesmi, kjer sta čas in prostor neizmerljiva. Janez Vrečko in Igor Saksida bistveno v omenjeni pesmi vidita v obliki dogajanja, ki ga gledata bolj iz racionalne perspektive. Vseeno pa pomenu nadeneta tudi smisel, vendar postopoma. Otroške predstave so bolj hipne, otroci pa so učinek smisla prenesli tudi na bolj širok svet okrog njih.

4.3 Analiza recepcije in interpretacija rezultatov v drugi in tretji triadi

Učenci v drugem, zlasti pa v tretjem triletju berejo bolj kompleksno (opazijo več lastnosti besedila), evazorično (potreba po spoznavanju resnice sveta), prebrano besedilo pa povezujejo tudi z etiko in estetskostjo (Saksida, 2008, str. 45–47). Odrasli bralci lahko le predpostavljamo, kako in do katere globine lahko najstniki dojamejo, doživijo in razumejo izbrane mladinske vsebine, saj vsak bralec besedilo razume po svoje tudi zaradi izkušenj, ki jih ima (Saksida, 2008, str. 64).

Da bi preverila razumevanje učencev, sem pripravila vprašalnike. Vprašanja so se nanašala na vsebino prebranih pesmi, njihove življenjske izkušnje ter doživljanje pesmi. Odgovore učencev bom skušala čim bolj jasno prikazati najprej skozi evazorično-literarno bralno motivacijo,¹⁴ v nadaljevanju pa še s podajanjem njihovega doživljanja umetnostnih besedil (Saksida, 2008, str. 46).

¹³ Tak izraz uporablja Igor Saksida.

¹⁴ Evazorično-literarna bralna motivacija poteka pri branju, ob katerem bralec »pobegne« iz realnega sveta v svet domišljije; tu doživi vznemirljive dogodivščine, se poistoveti z »vsemogočnim« junakom, se opaja z lastno čustveno vznemirljivostjo (Saksida, 2008, str. 46).

4.3.1 Receptija pesmi *Otrok s sončnico*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Učenci 4. razreda so na vprašanje, kako si razlagajo otroka s sončnico na rami, odgovorili: kot dojenčka, otroka, ki se igra s sončnico in ji govori, naj se ne zlomi, kot veselega, srečnega fantka, polnega energije in dobre volje. Otroka in s tem pesem so zaznavali kot nekaj dobrega, a tudi kot grožnjo (da se bo sončnica zlomila).

V 5. razredu se jim je otrok zdel majhen, skromen, na trenutke prestrašen, pa tudi vztrajen, vesel, pozitiven. Deček iz pesmi mora biti majhen, saj nosi veliko sončnico. Deček ima sončnico zelo rad, saj je njegova prijateljica.

V 6. razredih so dejali, da otrok želi za sončnico skrbeti, jo ima rad, se z njo počuti, čeprav je majhen, veličastnega, radostnega, sprejetega, ljubljenega. Otrok se boji, da se bo zlomila, želi si, da bi sončnica ostala cela. Sončnica, ki jo deček nese na rami, predstavlja sonce, veselje, srečo, prijateljstvo. Sončnica dečku pomeni varnost, srečo.

– eidetično vživljanje:

Otroci so se zelo nazorno vživeli v vsebino, pa tudi zgradba je pritegnila njihovo pozornost.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Poleg vsebine o dečku, ki nosi na rami velikansko sončnico, sem v vprašalniku izpostavila zadnja dva verza vsake kitice obravnavane pesmi (spraševala sem, zakaj pesnik trikrat zaporedoma prosi sončnico, da se slučajno ne bi zlomila ter zakaj jo tako skrbno želi čuvati, negovati). Eden od odgovorov je bil, da zato, ker so v njej zlata zrna; je tako lepa in si jo želi obdržati. Otroci so videli in/oziroma občutili nenavadno povezanost sončnice in otroka.¹⁵

¹⁵ Dodajam še nekaj zanimivih odgovorov:

»Je taka, ker jo hoče zmeraj imeti s seboj. Jo zelo neguje in čuva.«

»Zato, ker to za njega pomeni kot en zaklad.«

»Sončnico ima tako zelo rad in ga skrbi, da se ne bi zlomila, ko se nagne.«

»Ker je otroku sončnica pri srcu in noče, da bi se sončnica zlomila, saj jo ima rad. S sončnico mu je zelo lepo.«

»Ker je njegova prijateljica in noče, da bi jo zlomil, saj tako ne bi več imel te prijateljice sončnice.«

»Ker je nekaj posebnega.«

»Ker je lepa, velika, polna semen. Otroku je sončnico imel rad.«

»Ker se je nagnila.«

»Če bi se zlomila, bi bil žalosten, ker je sončnica lepa, ima zlata zrna in ker je na njej zlat metulj. Ker morda še ni videl tako lepe in velike sončnice.«

»Otroku je sončnica zelo pri srcu. Mu je lepa. Mogoče jo pa tako skrbno čuva, ker jo bo komu podaril.«

»Ker bi rad, da bi sončnica le ostala cela, saj jo ima močno, močno rad.«

Pogosto so učenci odgovarjali, da deček iz pesmi noče, da bi se sončnica nagnila, kaj šele zlomila. Noče, da bi ovenela, želi si, da bi živel. Če bi se sončnica zlomila, bi se dečku zlomilo tudi srce.

Učenci 6. razredov menijo, da je sončnica dečkova prijateljica, deček pa te prijateljice noče izgubiti. Zato jo tako skrbno čuva, neguje, gleda, občuduje, varuje.¹⁶ Drugi otroci menijo, da ima deček sončnico zelo rad. Tudi njim se je zdelo, da bi se, če bi se zlomila, zlomilo njegovo srce, zato jo čuva in varuje. Deček je v resnici pesnik, ki prosi, naj se sončnica ne zlomi, ker je vesela, dobra, prijazna.

V pesmi se pojavi tudi besedna zveza *zlat metulj*, ki je v nežnem ritmu priletel na sončnico. V vprašalniku me je zanimalo, kako jo otroci razumejo. Oreh je bil trši za učence 5. razredov,¹⁷ učenci iz 6. pa so prek te besedne zveze (metulj se jim je zdel zelo lepih, pisanih barv) dali tudi drugačne odgovore: tak metulj je prijatelj, ki ti še polepša dom; metulj je prelep, velik, vendar tih; je cvet, ki se razpira in gleda sonce na nebu; ko »prileti na rožo, ji da novo moč, da rase naprej.« Nekateri so mislili na naravo »in kako lep je lahko svet.« Zlat, sijoč metulj prinaša lepe občutke. Nekaterim otrokom pa rumen metulj predstavlja prijateljstvo, veselje, ljubezen, srečo. Otroci tega metulja opisujejo tudi kot najlepšega. Je metulj, ki brez omejitev leta po svetu.

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Vsi trije razredi so zaznali preplet pomena in sporočila, kar je še zlasti razvidno ob besedni zvezi *zlat metulj*, ob katerem naredijo tudi transfer na zunajliterarno resničnost.

»Ker je edina sončnica, ki ima zlata semena.«

¹⁶ Dodajam še nekaj zanimivih odgovorov:

»Ker je lepa in velika ter zelo diši. In ker si želi, da bi bila lahko njen prijatelj.«

»Zato, ker sta sreča in dobra volja zelo veliko vredna.«

»Ker je ob njej zelo vesel. Zato, da bi imel še več sončnic.«

»Da jo nese mami in jo posadi, da dobi seme in da bi rasla v neskončnost.«

»Ker je zelo lepa, nežna, svetla.«

»Zato, ker potem bi se zmanjšala. Da bi dlje trajala, živel.«

¹⁷ Navajam nekaj odgovorov: »Na metulja, ki ima krila zlate barve. Ravno zaradi tega je poseben.«

»Se spomnim na kraljevo krono.«

»Na metulja z zlatimi krili in z zlatim srcem. Ko poleti, pusti zlato sled za sabo.«

»Na lepega nežnega metulja.«

»Kako metulj razpira krila in leta okrog čudovite, največje sončnice na svetu.«

– prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):

Otroci so v harmoniji, ki veje iz pesmi, zaznali sapico, ki je vzvalovila, in se (skupaj z dečkom) zbal, da se bo sončnica zlomila.

– prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):

Otroke sem spraševala, ali je lahko sončnica tudi prijatelj/-ica. Navajam nekaj primerov obeh šestih razredov: »Ja, ker jo varuje in nosi s seboj.«, »Seveda je lahko. Saj če ne, je ne bi tako varoval.«, pa tudi »Da, saj mu pomaga, ko ve, kje je sonce, ker se sončnica obrne k soncu.«.

3. Zmožnost vrednotenja:

– na podlagi odziva na celovitost besedila:

Učenci so intuitivno in živo doživljali enotno povezanost otroka s sončnico. Eden z drugim izžarevata srečo, radost oziroma prijateljstvo in ljubezen.

– iz medbesedilnega vidika:

Najprej so otroci odkrili, kaj v pesmi (in tudi sicer) predstavlja sončnica ter kaj sončnica in otrok skupaj. Svoje vrednotenje simbolno naravnane sončnice so otroci v nadaljevanju delavnice samo še dopolnili. Iz prijateljstva sončnice in dečka sem jih nato vprašala še, kaj je zanje trdno prijateljstvo.

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Dobila sem različne odgovore o pomenu prijateljstva, ki so se navezovali na zunajliterarno resničnost.

4. Zmožnost izražanja:

Tu se je ponudila kar sama, saj so otroci po obravnavani pesmi sončnico in dečka ter metulja tudi narisali.

5. Povzetek:

Otroci so večinoma menili, da se otrok igra s sončnico in ji govori, naj se ne zlomi, sončnico nosi na rami in je vesel. Na različne načine so razumeli simboliko sončnice, največkrat kot varnost, srečo, večno prijateljstvo. Noče, da bi sončnica ovenela, želi si, da bi živela, varuje

jo. Če bi se sončnica zlomila, bi se dečku zlomilo tudi srce. Otroke je pritegnil tudi metulj, prijatelj sončnice. O prijateljstvu so razmišljali tudi iz lastnih izkušenj.

Anton Ocvirk se je s sporočilnostjo pesmi *Revolucija* (ki jo navezujem na pesem *Otrok s sončnico*) ukvarjal bolj v okviru pomena. Mislim, da do svojih ugotovitev pride postopoma. Po Ocvirkovem mnenju je na primer v pesmi *Revolucija* pesnik želel novo, pravičnejšo ureditev sveta. Igor Saksida o pesmi *Otrok s sončnico* celò meni, da je sončnica v vlogi simbola – harmonija med človekom in stvarnostjo. Večidel se ukvarja s (nad)sporočilnostjo te pesmi oziroma vneto išče resnico, medtem ko otroci (tudi na podlagi ustreznega usmerjanja) na primer otroka s sončnico (iz pesmi) vidijo kot otroka, ki je celo pot z nasmehom na obrazu nesel v rokah razprto rumeno sončnico. Ogromno je tudi eidetičnega vživljanja učencev: v pesem v celoti, v otroka, ki nese sončnico in svobodno prijateljuje z ogromno sončnico in zlatim metuljem. Na primer ob besedni zvezi *zlat metulj* otroci pomislijo tudi na metulja z zlatimi krili in z zlatim srcem – ko poleti, pusti zlato sled za sabo. Učenci si ne le sončnico, pač pa tudi otroka, ki nese sončnico na rami, predstavljajo, da je sonce, veselje, sreča, prijateljstvo. Učenci pa vse to združijo tako: »Otrok je s sončnico srečen in si želi, da bi sončnica ostala cela – v vsem siju veličine ter varnosti in sreče.« Učenci pa so metulja dojeli kot bitje, ki brezmejno leti po svetu. Ne da bi se (skorajda) zavedali, so se bralci v drugi in tretji triadi (v nadaljevanju) intuitivno pogovarjali z avtorjem in besedilom, z besedilom in njimi samimi ter to veliko bolj naravno povezali tudi s stvarnostjo okrog njih.

4.3.2 Recepcija pesmi *Pesem s Krasa*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Bori učencem dajejo občutek vznemirljivosti, prijaznosti, varnosti, čarobnosti, sproščenosti. Zaznavajo in doživljajo jih tudi kot čudovito poplesavanje v vetru, prijetnost, mir. Po eni strani bori v pesmi v vsej svetlobi delujejo veličastno, po drugi strani pa dajejo vtis žalosti, otožnosti, zaspanosti, temačnosti, osamljenosti. Kot da bi pesnik v pesem izlival bolečino. Nekaterim so se bori zaradi svoje moči ter mladosti zdeli vir ozdravitve. Menili so še, da so pravi čudež narave. Človeka rešijo bremena, bolečin. So zdravilni. Bori so kot prijatelji, ki zdravijo bolečine, samoto. Ta drevesa so pomirjajoča, zdravilna, med njimi se človek sprosti in se znebi skrbi. Bori so kot dom.

– eidetično vživljanje:

Nekateri učenci so se v bore vživeli tako, da so si predstavljali prostor, kjer je bor veličastno drevo (domišljija in stvarnost se zlijeta), obenem pa se jim je zdelo, da ga slišijo in vidijo dihati in rasti. Nekateri učenci pa so se v bore vživeli tako, kot da bi bili tam. Kot da bi bili v gozdu, tudi na Krasu. Kljub temu, da je nekoga pesem spravila v otožno razpoloženje, so se večinoma ob branju pesmi počutili varne.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Bore zaznavajo in doživljajo tudi kot čudovito poplesavanje v vetru. Učenci ponekod rime zaznajo zelo doživeto. Te preslikavajo na pokrajino v pesmi, ki se jim je zdela lepa, umirjena, samotna, kamnita, barvita, polna borov – čudežev narave, ki se kljub samoti lepo zlivajo s kraško pokrajino oziroma njeno harmonijo. Kraška pokrajina je v pesmi predstavljena kot zelo mogočna, kjer je dovoljeno vse in si upaš biti tisto, kar si. Nekateri pa so kraško pokrajino razumeli kot polno težke, otožne lepote, na drugi strani pa spet kot prijetno, prijazno. Tudi tiho. Ampak kljub temu je vse tako, kot mora biti: »V tej kamniti pokrajini je vse lepo in prav, biti, živeti, boriti se in biti mlad in zdrav.«

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Največ sklepanja je bilo povezanega z bori. Zdeli so se jim šarmantni, lepota Krasa, tudi zelo domači, lepi, polni ljubezni, veselja in drugih čustev: lahko so zdravilni, osamljeni, so kot prijatelji, pomirjajoči, saj se človek na splošno v naravi pomiri, postane složen, lažje diha svež zrak. Še posebej lepe so gore, obsijane z jutranjim soncem. Narava je skoraj naš drugi dom. Narava učencem pomeni poleg divjine tudi zatočišče, raznolikost, veselje: »Meni osebno je to najčudovitejši del vsega stvarstva, vsega, kar imamo na Zemlji. Noben umetni pripravek ne more nadomestiti tistega pristnega občutka resničnosti in čarobnosti, ki ga daje narava. Žal se tega premalo zavedamo in je narava preveč izkoriščena. Narava je kraj, kjer se 'zgubiš' v njenih lepotah in glasovih, in lahko razmišljaš. Ko si v naravi, nihče ni jezen nate, nihče te ne obsoja. Tu je miren kotiček raja.«

– prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):

Gre za bor kot drevo, ki sliši in vidi, diha in raste, gre za zlitje človeka in narave, gre za osamljenost, vtis žalosti, otožnosti, zaspanosti, vendar takoj za tem pa za mogočnost, ozdravitev, drugačno svobodo.

– prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):

Nasprotujoče odgovore sem dobila o zadnji kitici: nekateri so menili, da je pesnik v zadnji kitici žalosten, drugim se je zdel srečen, psihično in fizično zdrav, bori pa mu pomenijo zdravje, moč, življenje in lepoto. Pesnika bori razumejo in on razume njih – pesniku pa so bori drevesa, ki naredijo Kras čudovit, polnega samozavestne, sproščene, mirne energije.

Ob branju pesmi so učenci zelo intenzivno asociirali in podajali domišljjske slike, kot je na primer ptičje petje ter šelestenje listov, ki so ga učenci slišali kot poseben zbor z orkestrom.

3. Zmožnost vrednotenja:

– na podlagi odziva na celovitost besedila:

Po eni strani so se otroci na pesem odzvali tako, da so dejali, da je pesnik v pesem izlival bolečino. Učenci so dojeli Kras kot lep, umirjen, samotni, kamnit, vendar kljub temu poln borov – čudežev narave, ki se kljub samoti lepo zlivajo s kraško pokrajino oziroma njeno harmonijo. Kraška pokrajina je po njihovem mnenju v pesmi predstavljena kot zelo mogočna, kjer je dovoljeno vse in si upaš biti tisto, kar si. Učenci so prepoznali pomen borov (kot čudež narave), nekateri pa so kraško pokrajino razumeli kot polno težke, otožne lepote, na drugi strani pa spet kot prijetno, prijazno.

– iz medbesedilnega vidika:

Ta vidik ni bil posebej izpostavljen.

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Po branju pesmi so učenci zelo intenzivno reflektirali svoje vtise o naravi. Že med branjem so se nekateri počutili, kot da bi bili med bori, znotraj dogajanja. V nadaljevanju pa so učenci ustvarili naravo čisto po svoji domišljiji. Prav vsi so si predstavljali čuda narave, si priklicali pretekle dogodke v naravi ali si želeli, da bi v bližnji prihodnosti odšli v naravo. Nekateri so

naravo dojeli kot prostor svobode, občudovanja, prostor, kjer je človek kot ptica, ki lahko 'leti' po travnikih, polnih lepih in dišečih rož in metuljev.

4. Zmožnost izražanja:

Nekateri odgovori so bili zasnovani kar esejsko, drugih zmožnosti izražanja udeleženci delavnice niso imeli.

5. Povzetek:

Bralci zadnje triade osnovne šole so bore razumeli kot veličino v vsej svetlobi, po drugi strani pa so se jim zdeli žalostni, otožni, zaspani, temačni, osamljeni. A tudi pomirjujoče, saj so čudež narave. Učenci so se zlahka navezali na podobe resnične narave.

Vsi kritiki, ki jih obravnavam v diplomski nalogi, razen Borisa Pahorja in Antona Ocvirka, se ukvarjajo tudi s pesmimi, ki govorijo o kraški pokrajini (oreh, bori, na splošno Kras). Nekateri sploh izrazito. In sicer bolj v tej smeri, kaj je sporočilo pesmi (bolj v pomenskem smislu), le Borisa A. Novaka zelo izrazito zanimajo pesniška izrazna sredstva, na primer v pesmih *Bori* in *Vas za bori*. Pesmi pa se Novaku razodevata bolj v iskanju pomena. Vrečko pomenu nadene sporočilno raven, od tu pa nemudoma preide k iskanju smisla v pesmi, in sicer v pesmi *Vas za bori*. Lino Legiša, Darja Pavlič, Janez Vrečko in Marija Pirjevec pesmi o Krasu menijo, da je v pesmi (najverjetneje) izražena narodna stiska ožje domovine Primorske, ki se je kot del tuje države znašla pod pritiskom militantnega fašizma v brezizhodnem položaju. Učenci pa na takšen (nasilen odvzem dela Primorske) sploh pomislili niso, saj so izhajali večidel neposredno iz pesmi ter ustreznih smernih vprašanj. Učenci so se, za razliko kritikov, v pesem tudi izrazito vživeli. Nekdo je denimo zapisal: »Strinjam se, da je bor veličastno drevo (domišljija in z njo povezana intuitivnost ter stvarnost se zlijejo), ker po mojem mnenju po eni strani kliče k pravi resnici, obenem pa se človeku zazdi, da sliši in vidi to drevo dihati in rasti. Neomajno (drevo), saj se je sposobno nekega dne rešiti okov pogube. Bori so čudežna drevesa, ki zdravijo bolečine. Bori so kot dom.«

Po mnenju Igorja Saksida je impresionistična pesem *Kraška vas* prežeta z bivanjsko tematiko, ki izraža zapuščeno dušo. Le-ta pa sredi Krasa čaka na pravljničnega odrešitelja, kar pa se navezuje na vizijo odrešitve množice. Učenci so učinek smisla obravnavane pesmi prenesli prav na ves svet, ki jih obdaja.

4.3.3 Recepcija pesmi *Drevesa v dolini*

1. Zmožnost zaznavanja in doživljanja oblike:

– zaznavanje osnovnega razpoloženja v besedilu:

Pri učencih je vihar ustvaril vtis nevarnosti, težav in celò uničenja. Učenci so vihar zaznali in doživljali tudi kot »slabo« osebnost, ker gre za lomljenje krone. V večini pa so učenci vihar, ki lomi krone, razumeli kot vihar, ki bo lomil prelepo, bujno naravo.

– eidetično vživljanje:

Učenci so majhnemu drevesu pripisali nebogljenost (nemoč, šibkost, nezmožnost premikanja), ki ne more kljubovati viharju, a vseeno lahko predstavlja življenje. Majhnemu drevesu je treba podati roko pomoči. Ga končno spoštovati. Ga videti v drugačni luči in tako vidimo v njem moč. Takšno, ki je tudi sproščena, svobodna. Kar pa prinaša tudi toplino, varnost.

– doživljanje ritma, zvočnosti besede, nenavadnih besed oziroma njihovih zvez:

Posebno pozornost smo namenili zvezi »lomil bom krone«. Nekateri so jo razumeli, da bo kralje vrgel s prestola. Drugi, da je prepričan, da lahko premaga tudi najmočnejše, pa tudi to, da bo lomil krone vsem, ki si mislijo, da so nekaj več. Nekateri učenci pa so si besedno zvezo »lomil bom krone« predstavljali kot uničenje želja.

V pesmi se pojavlja tudi majhno drevo, ki so ga učenci zaznali in doživljali kot drevo, ki nima dovolj moči, da se bori zase. Besedno zvezo »jaz sem majhno, majhno drevo«, pa je peščica učencev razumela kot majhen narod, ki se ne ukloni pod pritiskom drugih.

2. Zmožnost razumevanja:

– na podlagi racionalnega mišljenja (analiza, sinteza, primerjanje):

Učenci so dojeli, da v pesmi vihar uničuje majhno drevo ter da se ga ostala drevesa bojijo. Majhno drevo razumejo kot nebogljeno (nemočno, šibko, nezmožno premikanja), saj ne more kljubovati viharju. Vihar bo lomil prelepo, bujno naravo.

– prek jezikovne inovacije in asociativnega mišljenja (nenavadna beseda glede na ustaljeno jezikovno rabo, asociacije ob izraziti podobi oziroma nenavadni besedi):

Celotna pesem je polna jezikovnih iger, personifikacij, prisposodob, primer, zato sem na anketnih vprašalnikih posebej izpostavila razumevanje divje svobode, iz zadnjega verza prve kitice. Zanimalo me je kako so si učenci razlagali zadnjo kitico. Divja svoboda je neomejena rast rastlin, divjo svobodo viharja, svobodo brez meja,¹⁸ zadnja kitica pa pomeni, da je drevo postalo svobodno in zraslo, se prepustilo viharju in postalo močnejše.¹⁹

– prek fantazijskega mišljenja (dojemanje medsebojne povezanosti posameznih sestavin besedilne slike, tvorjenje novih domišljjskih slik):

Učenci so vihar, ki lomi krone, razumeli kot vihar, ki bo lomil prelepo, bujno naravo. Majhno drevo pa potrebuje iskreno pomoč. Zanimiv se mi je zdel tudi ta odgovor, da majhno drevo ponazarja majhnega fantka, ki raste skupaj z viharjem. Nenavadno besedno zvezo »jaz sem majhno, majhno drevo« pa je peščica učencev razumela kot majhen narod, ki se ne ukloni pod pritiskom drugih. Zadnjo kitico so učenci razumeli tako, da se je v pesniku (ki je prej bil majhno drevo) iz svoje šibkosti, nemoči in obupa, prižgal ogenj moči, samozavesti in svobode, ki raste do sinjega neba, sreče, radosti ob izpolnitvi ciljev. Eden od odgovorov je bil tudi ta, da se je majhno drevo spremenilo: »Osvobodilo se je svoje krhkosti in slabosti. Postalo je močno, pridobilo je samozavest. Razprlo krila svobode!«

¹⁸ »Kot da lahko vse rastline rastejo in rastejo. Pri tem jih nič ne zmoti, imajo popolno svobodo, nihče jih ne zatira.«

»Vihar, ki bo z divjo svobodo uničeval. Srečka in njegovo življenje. Vihar je kot bolezen, ki opustoši, pusti za sabo sledi odmrlih reči.«

»Divjo svobodo razumem kot svobodo brez meja, ki presega vsa obzorja, vse predstave. Ker se je toliko časa zadrževal v sebi, je poln življenja, energije, tisočih gibov, ki jih še ni mogel narediti.«

¹⁹ Kako so si učenci razlagali oziroma dojeli zadnjo kitico, je najti v sledečih odgovorih:

»Da se je majhno drevo opogumilo in dobilo svobodo in zraslo z viharjem visoko do neba.«

»Razumem, kot da se je drevo – njegova duša osvobodila in zdaj raste skupaj z viharjem (čeprav ga je le-ta uničil) do sinjih dreves (kraja, ki je nam kot nebesa).«

»V svobodi, ki jo še ima in moči, se Kosovel upre svoji bolezni in preživlja z njo še nekaj časa, nato pa gre do sinjih dreves in gor do nebes.«

»V predzadnji kitici se pesnik počuti nemočnega, v zadnji pa močnega.«

»Drevo je s pomočjo viharja postalo svobodno in zraslo.«

»Drevo se prepusti moči viharja, pusti, da ga odnese njegov tok, in z njim uživa v svobodi.«

»Vihar je odtrgal drevo in ga ponesel v nebo.«

»Drevo je razstrlo veje in se prepustilo viharju.«

»Iz svoje šibkosti, nemoči in obupa, se je v njem prižgal ogenj moči, samozavesti in svobode, ki raste do sinjega neba, sreče, radosti ob izpolnitvi ciljev.«

»Spremenilo se je. Osvobodilo se je svoje krhkosti in slabosti. Postalo je močno, pridobilo je samozavest. Razprlo krila svobode!«

3. Zmožnost vrednotenja:

– na podlagi odziva na celovitost besedila:

Učenci so vihar v vsej svoji divji svobodi v večini razumeli kot uničujoč pojav, našel pa se je tudi tak odgovor: »Vihar, ki bo z divjo svobodo uničeval. Srečka in njegovo življenje. Vihar je kot bolezen, ki opustoši, pusti za sabo sledi odmrlih reči,« »saj v svobodi razstrlo je roke drevo in raste z viharjem do sinjih dreves«.

– iz medbesedilnega vidika:

Ta vidik ni bil posebej izpostavljen.

– glede na zunajbesedilno stvarnost:

Učence sem na začetku vprašala, kaj jim pomenijo drevesa, kaj občutijo, ko vidijo drevo ob cesti, in kaj, ko vidijo drevo v gozdu. Lahko strnem, da jim na splošno drevesa pomenijo življenje, ostalo vrednotenje pa je v tistem trenutku bilo prepuščeno njim samim.

4. Zmožnost izražanja:

Učenci so se izražali predvsem ustno in pisno.

5. Povzetek:

Po prebrani pesmi je cela vrsta učencev majhno drevo, ki so ga na začetku doživljali kot nebogljeno rastlino, razumela kot majhno drevo, ki se je s pomočjo viharja na lepem le opogumilo, si priborilo svobodo ter zrastle z viharjem visoko do neba, kar pa pomeni resnično izražanje sebe in izpolnitev človekovih ciljev.

Omenila bi mnenje Antona Ocvirka, ki na podlagi pesmi *Ena beseda* in *Starka za vasjo* pravi, da se je Kosovel očitno dobro zavedal, da zla z Zemlje ni mogoče odpraviti samo z blagimi dejanji in človekoljubjem, temveč je to možno šele skozi temeljito preobrazbo družbe. Ocvirk omeni tudi pesem *Revolucija*, ki bi jo lahko povezali s pesmima *Otrok s sončnico* in *Drevesa v dolini*. Ocvirk je sporočilo v omenjenih pesmih, s katerimi se je ukvarjal, našel bolj na postopnem procesu najdenja smisla – kot v obliki resnice. Učenci pa so odgovore našli v sodelovanju z božjim razumom²⁰ oziroma intuitivno inteligenco.²¹ Učenci so strah med majhnim drevesom in strašnim viharjem preobrazili v pogum. Nadalje so še dejali, bolj iz

²⁰ Términ je Kantov. Iser pa to poimenuje »racionalna intuicija« (Iser, 2001, str. 195).

²¹ Ta términ uporablja Igor Saksida.

nezavednega gledišča, (v sodelovanju z avtorjem in besedilom, besedilom in njimi ter njimi in zunanjo stvarnostjo ter dotakratnimi izkušnjami) da se je to drevo spremenilo – osvobodilo se je svoje krhkosti in slabosti, postalo je močno, pridobilo je samozavest in razprlo je krila svobode. Ne da bi učenci poznali kakršno koli ozadje te pesmi, so prek ustrezno zamišljenih smernih vprašanj še dejali, da si kot drevesa v dolini predstavljajo življenje ljudi, ki skupaj živijo, del tega pa je tudi igranje otrok. Učinek smisla so povezali s pravkar omenjenim svetom okoli njih ter še s tem, da je vsako drevo posebno, drugačno. Tudi na podlagi tega menim, da so bolj spontano prišli do sklepa, da prav vsak skozi prebrano pesem dobi svojo sliko, prav vsak dobi nekaj zase, za svojo osebno rast ter rast, ki je povezana s stvarnostjo zunaj človeka. Iz primera, ki se na povedano navezuje, pa navajam učenčevo videnje dreves v dolini: »Kot drevesa v dolini si predstavljam ljudi z različnimi karakterji.«

SKLEP

Med oktobrom 2010 in januarjem 2011 sem na šestih osnovnih šolah na Vipavskem in Goriškem izvedla 28 različnih delavnic z otroki in mladino, ki so trajale od 35 do 90 minut. V prvem triletju sem se na kratko predstavila, prav tako tudi Srečka Kosovela in pesniško zbirko *Medvedki sladkosnedki*, nato pa smo z različnimi dejavnostmi, ki so služile kot uvodna motivacija, prešli na obravnavo pesmi. V drugem in tretjem triletju pa sem prek kratkih uvodov učencem razdelila vprašalnike, ki so vsebovali, poleg glavnih vprašanj, tudi nekatera ustrezna smerna vprašanja.

Analiza raziskave, kako otroške in mladinske pesmi Srečka Kosovela dojemajo otroci in mladi ter na drugi strani literarni kritiki, je pokazala sledeče:

- otroci so pri razumevanju bolj osredotočeni na svoje doživljanje, so bolj neposredni, hipni,
- otroci razumejo pesmi bolj intuitivno, na takšen način tudi vzpostavijo stik z avtorjem, s pesmijo,
- otroci besedilo pesmi povežejo s svojimi izkušnjami in svojim okoljem,
- odrasli bralci veliko racionalneje berejo Kosovelove pesmi, njihove interpretacije so večinoma domišljene, lahko pa se osredotočajo na posamezne vidike pesmi,
- kritiški bralci prav tako pri razumevanju pesmi večinoma upoštevajo družbeni kontekst, v katerem so pesmi nastale,
- kritiški bralci Kosovelove pesmi za otroke večinoma povezujejo z njegovim ustvarjanjem za odrasle.

Večina literarnih kritikov, ki sem jih vključila v diplomsko nalogo, (iste) izbrane pesmi interpretira z različnih vidikov: zgradbeno in/ali vsebinsko, bolj (skozi vsebino) na ravni pomena, bolj z vidika zgradbe in pomena ter tako, da se s sporočilom ukvarjajo bolj v pomenskem smislu ali pa je obratno, da iz pomena preidejo v sporočilo in tu v večini tudi ostanejo. Menim, da v t. i. nadsporočilo²² vsem Zemljanom preide Anton Ocvirk. Ugotovila sem, da se mladini in odraslim bralcem še najbolj približajo prav Anton Ocvirk, Janez Vrečko in Igor Saksida.²³ Menim, da vsi trije omenjeni literarni kritiki in prav tako vrsta odraslih

²² Naravnost k iskanju oziroma najdenju resnice.

²³ V pesmih *Prošnja*, *Burja*, *Večer* pa se njegove ugotovitve od ugotovitev otrok v nekaterih pogledih celo razlikujejo.

bralcev sprašujejo o smislu literarnega besedila, ki ga imajo pred seboj, mlajši bralci pa svoje interpretacije črpajo iz intuitivne inteligence, ki je povezana tudi z eidetičnim vživljanjem, domišljijo, fantazijo, živo predstavljalnostjo. Otroci, pa tudi najstniki, nimajo (skoraj) nobenega širšega kulturnega okvira pesmi, medtem ko literarni kritiki pred interpretacijami pesmi zagotovo o le-tej kaj slišijo, preberejo itd. Tudi zaradi tega menim, da v večini literarni kritiki pesmi interpretirajo veliko bolj iz racionalne perspektive. To pomeni, da je odnos med bralcem in besedilom ter morebiti tudi pesnikom v njihovem primeru veliko bolj objektivni.²⁴ Še toliko bolj, saj čas in prostor ter svoje izkušnje v proces branja pesmi vključujejo bistveno drugače kot pa otroci in najstniki. Za otroke in mladino, ko se zlijejo²⁵ s pesmimi, sta čas in prostor v večini neizmerljiva, njihov smisel pa izhaja neposredno iz življenja. Mlajši bralci (otroci in mladina) so, ko pred seboj dobijo otroške in mladinske pesmi, v takšnem dialogu²⁶, ki skoraj vedno najprej izhaja iz smisla pesmi. Ob tem pa se mlajši bralci sprašujejo o pomenu, veliko prej pa o nadsporočilu pesmi. Vendar je za oboje daleč v ospredju učinek smisla.²⁷ Zelo so nagnjeni k uporabi intuitivne inteligence oziroma t. i. božjega razuma, kar veliko bolj nezavedno kot zavedno čudovito povežejo z avtorjem pesmi in besedilom ter od tu z lahkoto preidejo na pesmi in njihov pogled le-teh. Od tu spoznavajo sebe (izrazito intuitivno razumejo sebe) ter pesem povežejo tudi s stvarnostjo okoli njih. Otroci pesmi oziroma smisel le-te povezujejo bolj ali manj s svojim svetom. Najstniki (učenci v drugi, še veliko bolj pa v tretji triadi) pa pesmi že lahko povežejo s stvarstvom, ki zajema celoten svetovni prostor; iz smisla že preidejo v t. i. nadsporočilo pesmi, prek tega pa v učinek smisla oziroma v t. i. nadresnico. Takšno sporočilo tudi/lahko prenesejo v bližnjo okolico, ki se večkrat razširi v svetovni prostor in zajame svet v celoti.

Zelo je pomembno, kako se srečanja z otroki in mladino smiselno povezujejo, kar pa je iz papirja prenesti v realnost prava ustvarjalna veščina, ki prej ali slej sredi skupine otrok ali mladine najde ustrezne rešitve. Od tu naprej pa je pomembno tudi to, da se odrasli naučijo

²⁴ Literarni kritiki, predvsem tisti, ki se ne ukvarjajo z iskanjem resnice kot smisla in smisla kot resnice, (praviloma) ne vključujejo svojih izkušenj v interpretirane pesmi.

²⁵ Gre za veliko bolj subjektiven pogled na pesmi, ki jih mlajši bralci bolj intuitivno povežejo z njihovo izkustveno zgodovino ter se nad njo lahko celò dvignejo. Naj navedem primer učencev 9. razreda OŠ Šturje v Ajdovščini: po branju pesmi *Drevesa v dolini* so že ustno ter pisno izrazili, da smo osebe z različnimi karakterji. Menim, da vejo, da je smisel pesmi za vsakega drugačen, ker v določenem obdobju vsak prejme zase točno to, kar potrebuje. Prizore oziroma dogajanja v pesmih, ki veljajo v realnem svetu za neresnična, si otroci radi živo predstavljajo. Zgodi pa se, da kdaj pa kdaj tega ne zmorejo. Na to lahko vplivajo pripetljaji v pesmih, ki omenijo kaj temačnega.

²⁶ Kjer je t. i. osnovna komunikacija besedilo : otrok oziroma besedilo : najstnik, z vključitvijo ustreznih oziroma povezovalnih vprašanj in pripomočkov.

²⁷ Otroci in najstniki na podlagi moje raziskave in mojih ugotovitvenih mnenj veliko bolj naravno pridejo do t. i. nadresnice oziroma Resnice.

tudi, prednostno na podlagi dobrodošlih izkušenj, da na primer med obravnavo pesmi ne gre ne v eno ne v drugo skrajnost, da nudi ustrezno pomoč, tudi v obliki sodelovanja, kadar je to potrebno. Saj je vendarle otrokov in mladostnikov pogled na literarna besedila vedno v ospredju. Vsakemu otroku in mladostniku pa so se pesmi, ki so jih imeli pred seboj, razodele tudi v skladu z njihovimi potrebami, željami, pogledi nase in na svet okoli njih. Tako je krog vzajemnega dialoškega delovanja v polnem doživljanju.

Pri klasični interpretaciji, ki je v precejšnji meri podana izraziteje na racionalni ravni, se ravno zaradi enačenja smisla in pomena izgubi pomembna razsežnost bralne izkušnje. Smisel, ki so ga zanemarjali oziroma nanj niti pomislili, je v bistvu referenčna celota, ki jo implicirajo vidiki besedila. Pomen pa danes tolmačijo kot vstavljanje smisla v njegovo eksistenco. Življenje literarnega besedila pa je živo takrat, ko smo sposobni smisel in pomen oziroma sporočilo združiti. Šele ko to dvoje oziroma troje sodeluje, zagotovo pride do učinkovitosti izkustva. Tako srečanje z literarnim besedilom dojemajo mlajši bralci. Bolj strukturirano bi to prikazala s sledečimi dejstvi:

Literarno besedilo je kot t. i. živ organizem, ki je s povratnim delovanjem povezan z bralcem. Razmerje med besedilom in bralcem si lahko predstavljamo kot samokrmiljeni sistem, ko besedilo uteleša t. i. inventar impulznih znakov oziroma označevalcev, ki jih sprejema bralec (Iser, 2001, str. 110–111).

Menim, da je besedilo kot zunanje ogledalo, ki pomaga človeku, da se poveže s svojim notranjim ogledalom. Saj tudi Iser niza osupljiva razkritja, in sicer da se pomen prenaša z besedilom, ki zrcali psihološke elemente bralčeve zavesti. Gre pa tudi za to, da bralec lahko prepozna strukture svojega lastnega odzivanja v danem besedilu. Iser pa ob tem pravi, da bolj ko je rešitev nedvoumno prikazana, manj zavzeto bo bralec vpleten v besedilo oziroma z njim lahko celo povezan. Iser še navaja, da je v resnici z vsem tem tako, da je pravzaprav vsak odziv na katero koli besedilo vselej subjektiven, in sicer v tem smislu, da si bralec oblikuje svojo nadzgodbo.

Med besedilom in bralcem pa je pravzaprav nujen tudi t. i. »konflikt«, ki se lahko razreši samo tako, da se pojavi še tretja razsežnost. Le-to pa proizvede bralčevo nenehno nihanje med vpletenostjo in opazovanjem. Ravno to nihanje pa omogoči bralcu, da izkusi besedilo kot živahno dogajanje, ki med seboj poveže vse nasprotno učinke oblikovanja podobe, obenem pa

s tem dogajanje dobi svojo bistveno odprtost tako, da jasno pokaže tiste možnosti, ki so jih selekcijske odločitve izključile. Sedaj pa začnejo povratno vplivati na zaprtost teh podob. Tako interakcija med besedilom in bralcem nastane prek na videz praznega mesta, ki ima tudi različne strukturne kvalitete, ki jih dojemamo kot tesno povezane med seboj.

Komunikacija oziroma interakcija med besedilom in bralcem uspe takrat, ko sta ta dva v takšnem dialoškem razmerju, da je gonilna energija ravno ta t. i. »konflikt« oziroma praznina (negotovost)²⁸. Takšna gonilna energija pa lahko ustvarja komunikacijske pogoje, na podlagi katerih se izoblikuje situacijski okvir. Prek vsega tega pa se bralec in besedilo končno zbližata. Iser nas še močneje postavi pred ugotovitev oziroma dejstvo, da je bračeva komunikacija z besedilom samokrmiljen dinamični proces, pri katerem bralec izoblikuje označenca, ki ga mora nenehno spreminjati. Tudi glede na starost in zrelost (Iser, 2001, str. 110–111).

Vsako estetsko izkustvo stremi za tem, da bi kazalo neprestano vzajemno igro med 'didaktičnimi' in 'induktivnimi' operacijami. Smisel besedila ne morejo biti kaka pričakovanja, niti presenečenja ali razočaranja. Smisel ne tiči niti v kakšnih frustracijah, ki jih doživljamo v procesu oblikovanja podobe. Vse to so le odzivi, do katerih prihaja pri odpiranju, motnjah, križanjih podob, ki jih oblikujemo pri branju. To pa pomeni, da se med bralnim procesom odzivamo na nekaj, kar smo ustvarili sami. Tako nam je končno dano spoznati, zakaj besedilo izkusimo kot resnično dogajanje.

Pri delu z otroki in mladino sem se ogromno naučila. Zelo je pomembno, kako se srečanje oziroma srečanja smiselno povezuje/-jo, kar pa je iz papirja prenesti v realnost resnično prava ustvarjalna veččina, ki kliče po drugačnem potrpljenju, vztrajnosti, pogumu, iskanju in najdevanju primernih ter ustreznih rešitev.

²⁸ Praznine oziroma negotovosti pa je pri otrocih in mladini zelo malo.

PRILOGE

V prvem razredu

V prvih razredih sem izvajala pesmi: *Kje?*, *Sonček boža...* in *Medvedki sladkosnedki*.

Priloga številka 1

Priprava na delavnice za delo s pesmijo *Kje?*

Obravnavana pesem	<i>Kje?</i>
Preduvod	– Kaj vse vidite na tabli? – Kdaj cvetijo take rožice? – Navezava na obravnavano pesmi in na Srečka Kosovela
Pogovarjajmo se pred branjem oziroma poslušanjem/Uvodna motivacija	– Kateri letni čas je zdaj? – Ali kdo ve, kaj se v tem času (spomladi) dogaja z rastlinami oziroma z zeleno naravo? – Kako pa vi doživljate pomlad?
Dejavno vključevanje otrok/Vrh motivacije	Otroška meditacija z glasbeno podlago (čivkanje, voda, rahlo šumenje, ...) o naravi, zaradi česar otrok bolj sproščeno ter bolj celostno razume, doživlja, vrednoti obravnavano pesem.
Branje pesmi	Pesem dvakrat preberem(o). Dodatni predlogi: Lahko jo tudi zapojemo, na kratko (s kako lutko) zaigramo, ...
Pogovarjajmo se in ustvarjajmo po branju oziroma poslušanju	– Kaj mislite, kdaj se pesem dogaja? Katere besede vam to povejo? (lahko tudi kot podvprašanje) Bi jih našteli? – Otroke vprašam, kdo bi bil rad zvonček oziroma določim enega, ki je zvonček, mu dam zvonček v roke. – Tako skupaj z otroki tvorimo živi dialog, jaz hkrati razložim, česar ne razumejo, vendar prej povejo oni s smernimi vprašanji z moje strani ipd.. – Otroke vprašam: In kaj dela zvonček v pesmi? ... Veste otroci, dela to, kar delamo lahko tudi mi. Odgovorijo: »Ziblje se in spava,« po

njihovi ali skupni ugotovitvi. Kako se ziblje in spava? Bi lahko to pokazali (mimika, gibanje, ples)?

– Kakšen pa je ta zvonček? Različni odgovori otrok: bel, diši, cinglja, ...

– Kje pa raste ta zvonček? Kje pa vi nabirate zvončke?

– Ali poznamo še kakšen drug zvonček? Skupaj ugotovimo s smerinimi vprašanji, če ne bo šlo drugače, na primer, otroke vprašam, kaj imajo krave okrog vratu? ... Opozorim jih, da imamo tudi mi budilko, da zjutraj pridem pravočasno v šolo. Ta budilka je lahko tudi mama. Ali očka. Prijazno kakor zvonček zvonita z njunimi nežnimi glaski in drugimi spodbudnimi besedami, da se čim bolj sproščeno zbudite.

– Otroke vprašam, kdo v pesmi sprašuje, kje pa je vijolica sestrice? Vijolico dam na tablo, jo deloma prekrijem z grmom, skupaj ugotovimo, da vijolica v skritem grmu diha v strahu. Zakaj pa je vijolico strah? Zakaj je ona vijolica sestrice? Čigava sestrice je? Kdo je sestrice? Kaj dela sestrice? Ali nabirate kaj vijolice spomladi? Kje pa?

– En otrok še vedno drži vijolico. Drugemu rečem, naj prime sonce, da pogreje vijolico in ji da pogum.

– Potem nadaljujem: Sonce je prijatelj vijolice. Tudi mi imamo dobre prijatelje, ...

– Nato nekemu otroku dam trobentico. Vprašam, kje v tej pesmici pa je trobentica? Rečem: »Tukaj v pesmici je en deček in nekaj dela s trobentico. Kaj pa?« ... Potem otroci odgovorijo, da nanjo deček poigrava. Odgovor vselej lahko oblikujemo skupaj, s smernimi vprašanji, ...

– Kakšna je trobentica? Ali diši? Ste jo kdaj povonjali? Kaj pa dela trobentica? Možni odgovori otrok: raste, rumeni, trobi, ...

– Vprašam, kako se počuti ta deček s trobentico? Možni odgovori otrok: lepo, fajn, veselo, srečno, ... Deček je srečen, ko dela to, kar ima iz srca rad.

– Na tabli ostane dete. Otroke vprašam, kje je dete. Otrok, ki ima v

rokah sonce, mi ga da, da ga spet pripnem na tablo. Skupaj (če otroci ne povejo prej) ugotovimo, da je to dete na trati in da ga obkrožajo topli žarki (varnost, brezskrbnost). Potem vprašam, kako se pa mi počutimo, kadar nas božajo zlati sončni žarki? Možni odgovori: lepo,

...

– Ilustracije otrok.

– Potem vprašam otroke, ali so že doživeli tako pomlad, kot so jo narisali.

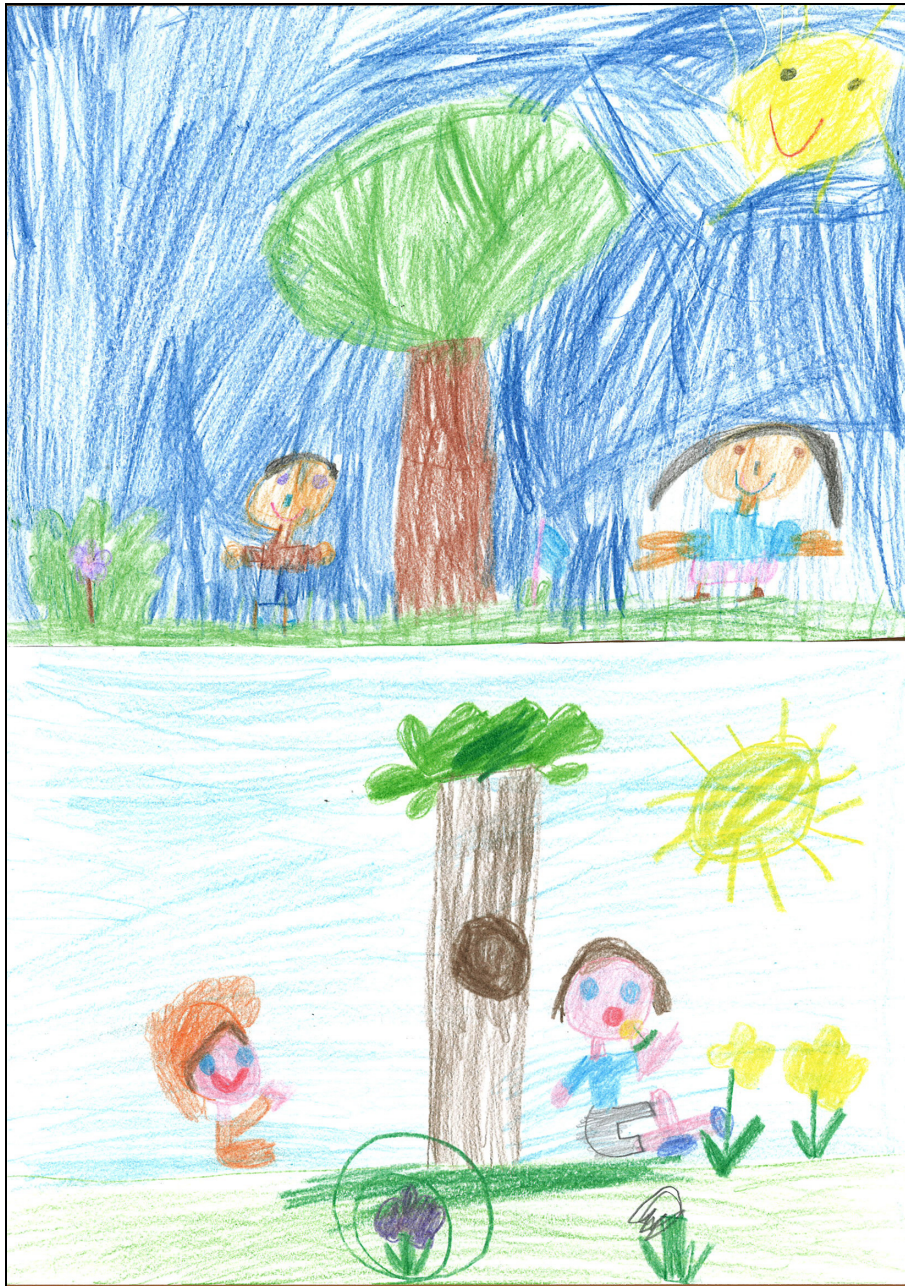
– Vprašam jih, kaj pomeni pomlad v njihovih ilustracijah oziroma kaj predstavljajo njihove pomladne ilustracije? Možni odgovori: lepota, toplota, veselje, ...

– Kratka zgodbica ob zaključku srečanja.

Priloga številka 2



Risba 1: Risbi učencev 1. razreda OŠ Šturje v Ajdovščini.



Risba 2: Risbi učencev 1. razreda OŠ Šturje v Ajdovščini.



Risba 3: Risbi učencev 1. razreda OŠ Šturje v Ajdovščini.

Priloga številka 3

Priprava na delavnice za delo s pesmijo *Sonček boža...*

Obravnavana *Sonček boža...*

pesem

Preduvod – Speča muca na tabli, ki sanja, ...

Pogovarjajmo se pred branjem oziroma

– Kaj pa dela ta muca (na tabli)? Imate radi mucke? Jih imate kaj doma? Kakšne pa so? Kako jih hranite? Ali kaj mijavkajo te vaše mucke? Kako pa mijavkajo? Ali se tudi vaše mucke kaj igrajo?

poslušanjem/

– Tudi mi se bomo danes malo igrali ...

Uvodna motivacija

Dejavno vključevanje

– Igra Uboga navihana mucka (*100 najboljših iger: Eulàlia Pérez in Maria Rius, str. 43*).

otrok/Uvodna oziroma bolj vrh motivacije



Osnovna šola Solkan, 1. razred

– Pogovor z otroki o sanjah (dnevni, nočni, življenjski).

Branje pesmi

– Pozorno, doživeto branje obravnavane pesmi *Sonček boža...*

Pogovarjajmo se in ustvarjajmo po

– Sledi kratka skupna razlaga pesmi.

branju oziroma

– Kaj dela sonček? Zakaj ta mačica/bela muca ni lenuška?

– Kaj pa dela ta mucka?

poslušanju

Prehod v naslednje dejanje: Po predenju ali že med predenjem je ta mucka postala utrujena, da se je 'potopila' kar v mačje sanje. Še preden pa je kar sredi dneva začela sanjati, ji je čarobna mačja vila²⁹ zapela prelepo uspavanko.



Osnovna šola Solkan, 1. razred

Dodatna oziroma
poustvarjalna
dejavnost

Zaključni prehod k ilustriranju sanj: In naša bela mačica se je pod zlatim sončkom kaj hitro pogreznila v tople mačje sanje. Kaj mislite, kaj je sanjala? So jo sanje grele, so jo sanje varovale? Kaj mislite, da je naredila s sanjami? A mislite, da je na sanje takoj pozabila, ko se je zbudila? Mislite, da jih je komu zaupala/je komu povedala o njenih sanjah? Ali mislite, da je ta mačica svoje sanje zapisovala v svoj mačji dnevnik? Kaj pa mislite, da je naredila s temi sanjami? Kaj mislite, kaj je sanjala ta naša bela mačica? Kaj pa mislite, da je ta naša bela mačica še sanjala?

Uro zaključimo s tem, da otroci narišejo sanje bele muce.

²⁹ Zelo pomembno je poudariti oziroma otrokom pojasniti, da ta mačja vila v sanjah muce ne nastopa.

Priloga številka 4

Risbe, kako so si otroci predstavljali sanje bele muce:



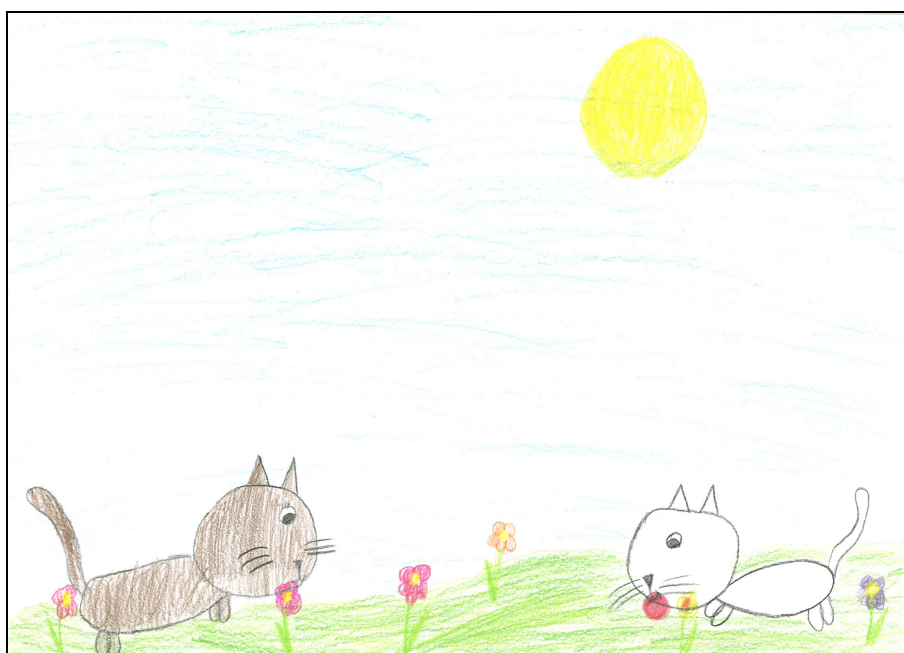
Risba 4: Risba učenke 1. razreda OŠ Vrhpolje.



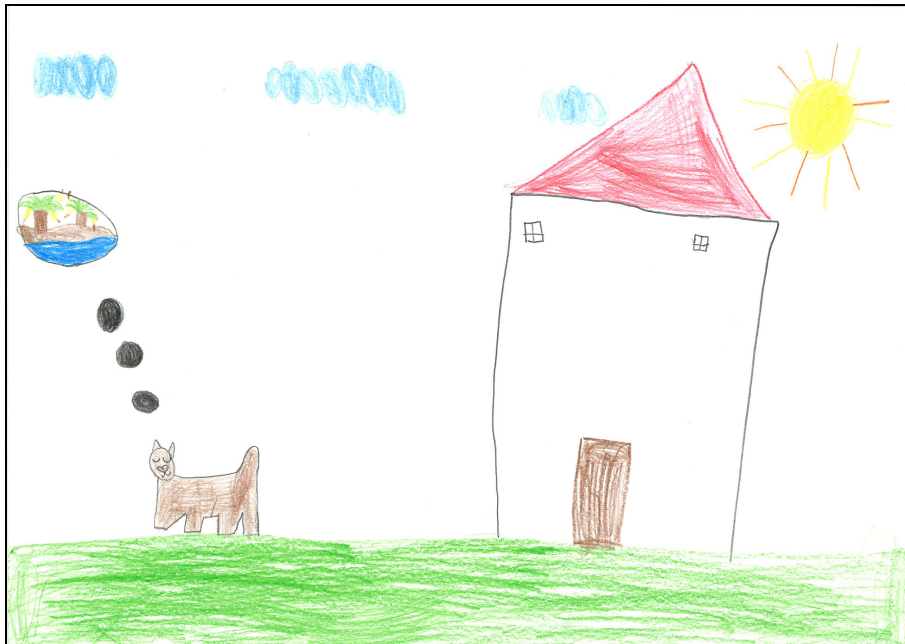
Risba 5: Risba učenke 1. razreda OŠ Vrhpolje.



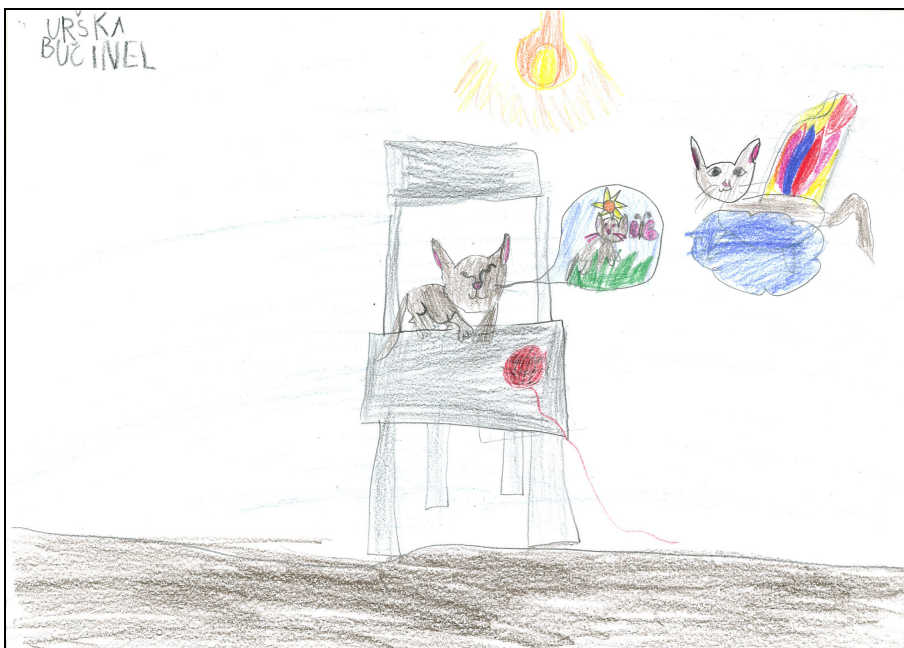
Risba 6: OŠ Vrhpolje, 1. razred.



Risba 7: OŠ Solkan, 1. razred.



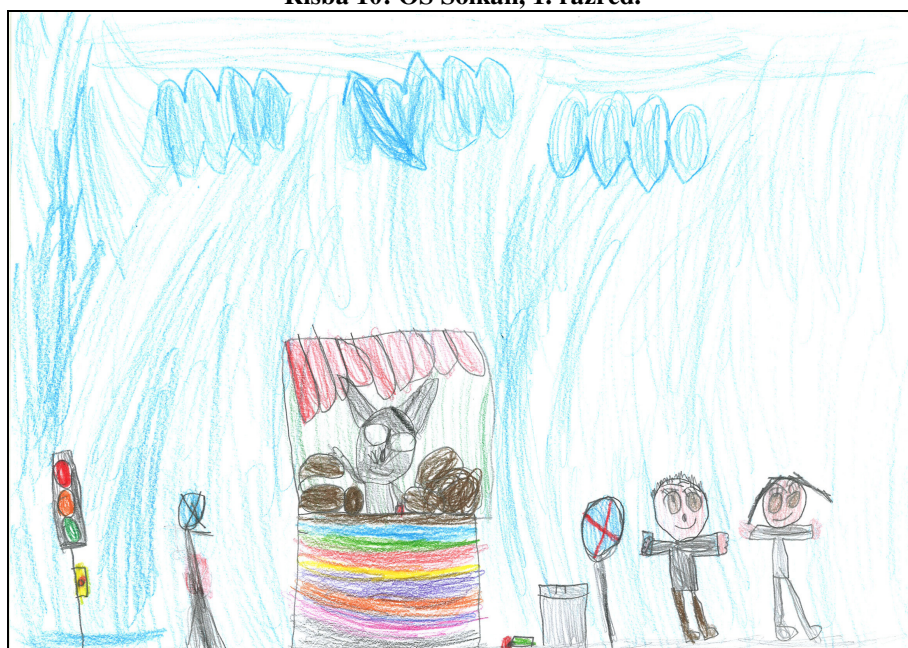
Risba 8: OŠ Solkan, 1. razred.



Risba 9: OŠ Solkan, 1. razred.



Risba 10: OŠ Solkan, 1. razred.



Risba 11: OŠ Solkan, 1. razred.

Priloga številka 5

Priprave na delavnice za delo s pesmijo *Medvedi in medvedki*

Obravnavana *Medvedi in medvedki*

pesem

Preduvod Postavitev medvedkov na tablo. Medvedki so v krogu, eni se ne igrajo, eni pa ja. Na tabli so gozdni in plišasti medvedki.



Osnovna šola Šturje v Ajdovščini, 1. razred

Pogovarjajmo se
pred branjem
oziroma
poslušanjem/
Uvodna
motivacija

– Kot uvodni pozdrav zapojemo in zplešemo v krogu *Medvedek pleše* (Janez Bitenc).

– Kaj je na tabli, kaj delajo eni medvedki, kaj drugi medvedki ...

Kakšne igrice pa, mislite, da se medvedki igrajo? Imate radi medvedke?

– Ali se tudi vi radi igrate? Kakšne igrice pa se igrate? In sicer, iz šole, iz vrtca, s terena (igrišče, travnik, ...), z doma, drugje. Kako se pa ponavadi igrate? S čim se na primer v šoli ponavadi igrate? Kakšne igre se igrate? Se igrate sami? Se igrate skupaj? Kako pa se doma igrate?

– Ali mislite, da so vse igre varne?

– Zakaj pa so kakšne igre tudi nevarne?

– Ali imajo igre kakšna pravila? Kakšna pa so pravila pri igri

'skrivanje'? Zakaj se pa moramo držati pravil? Kaj pa bi bilo pri skrivanju nevarno?

Branje pesmi Doživeto zrecitiram pesem *Medvedi in medvedki*.

Pogovarjajmo se in ustvarjajmo po branju oziroma poslušanju – Kaj, oziroma o čem govori ta pesem? Kakšen je ta otrok v tej pesmici? Kaj bi ta otrok v pesmi rad počel? Zakaj mislite, da bi se ta otrok rad igral z medvedki?
– Bi se tudi vi radi igrali z medvedki? Katerimi? Kako pa bi se vi igrali z medvedki?³⁰
– S katerimi medvedki pa bi se igrali? S plišastimi? S tistimi, ki so v gozdu? Če otroci odgovorijo 'plišasti', grem s tem naprej.

SPROTI DAM ŠE OSTALE MEDVEDKE NA TABLO, te, ki se igrajo. Najprej otroci ugotovijo, da se igrajo in s čim se igrajo, na primer z žogo, potem pa te medvedke, ki se igrajo, smiselno razporedim po tabli.

Za plišaste medvedke:

Ali imate doma kakšne medvedke? Kaj pa delate z njimi? Se igrate kaj

³⁰ Otroci ugotovijo oziroma si izmislijo, kakšno in katero igro (otroci uporabijo tudi svoja doživljanja iz njihovega sveta zunaj) se igrajo medvedki, pika na i pa so še pravila te igre, ki so plod domišljije otrok. Za igro sem pet medvedkov iz šelesamerja sem postavila v krog, kar je bilo otrokom že takoj malo v pomoč. Prijazno sem povabila otroke, da bomo oziroma bojo ugotavljali, kaj se ti medvedki igrajo. Otroci nato odgovorijo, kaj po njihovo medvedki na tabli delajo: »Skačejo. Se igrajo. Z žogo, z žogo se igrajo. Igrajo se *toč bolan, toč visoko, slepe miši, Kaj je kmet na polju posejal*. Hitro hodijo. Plešejo. Plezajo. Se lovijo. Tečejo. Skačejo.« Nato se otroci prijazno zedinijo, da medvedki na tabli plešejo in se grejo plesno igro. Od tukaj skupaj ugotovljamo potek plesa in pravila. Otroci: »Ti medvedki plešejo po vrsti, z rokami v zrak.« Deklica Jana: »Brunda, brunda.« Jaz: »Kako brunda?« Jana: »Z usti.« Jaz: »Aha, in kaj brundajo?« Jana: »Ples.« Jaz: »Aha. Kakšno pesmico pa brundajo, mogoče njihovo?« Jana: »Ja.« Ob neupoštevanju pravil ali če se kateri medvedek pri igri zmoti, ne sledi kazen, ampak ustrezna (poučna oziroma igriva) naloga. Če bi se medvedki pri igri zmotili ali pa kar tako naredili kaj narobe v igri, bi jim otroci dali kakšne gibalne, igrive ipd. naloge. Vse to so otroci ugotavljali prek smernih vprašanj z moje strani, kjer sem resnično morala paziti, da so ta vprašanja več ali manj pustila dovolj svobodnega prostora, da so otroci odgovarjali bolj ali manj iz njihove lastne domišljije oziroma iz njihovega lastnega predstavnega sveta.

Nadgradnja medvedje igre pa je lahko vključitev otrok v igro z medvedki. Otrok iz razreda bi se z medvedki igral tako, da bi plezali po drevesu, ker tudi on vedno želi plezat po drevesu. Nato tega dečka vprašam, če bi medvedkom pokazal, kako se pleza po drevesu ter če bi se pogovorili, da je treba varno plezati gor. Na oboje je odločno dejal, da ja.

z njimi? Kaj pa? Kako se igrate z njimi? Tako kot v šoli? Tako kot na igrišču? Ali bi medvedkom kaj povedali? Se kaj pogovarjate tudi med igro z medvedki? Kako pa se pogovarjate med igro z medvedki? Imajo kakšna imena? Vam je vaš medvedek kot družinski član? Kaj vse doživite z medvedkom med igro?



Osnovna šola Danila Lokarja, 1. razred



Osnovna šola Šturje v Ajdovščini, 1. razred

Za gozdne medvedke:

Ali ste že videli v kakšni risanki, filmu (dokumentarnem, risanim, ...)

ali v kakšni knjigici gozdne medvedke? Ali ste mogoče videli gozdne medvede v živalskem vrtu? Kaj pa so delali? So se tudi kaj igrali? Kaj pa? Bi se tudi vi z njimi tako igrali? Kakšne igre bi se vi z medvedki igrali? Kako bi se vi z njimi igrali? Tako kot v šoli? Tako kot na igrišču? Ali bi medvedkom kaj povedali? Bi se tudi kaj pogovarjali z medvedki, da bi se z njimi lažje igrali? Kako pa bi se vi pogovarjali, ko bi si igrali z medvedki? Bi medvedke lahko poimenovali, da bi se z njimi lažje igrali?

Dejavno
vključevanje
otrok

Tu dam na tablo eno sliko, kjer so gor na primer gozdni medvedki, ki se igrajo eno igrico. Rečem, da si bomo/bojo zdaj izmislili pravila 'medvedje igre' oziroma ugotavljali ta pravila, torej pravila, ko se eno igro igrajo samo medvedki. Le-tem pa se otroci po želji lahko pridružijo.

Primer, ki si ga izmislijo predvsem otroci:

Na primer, to bi bila igra z žogo, ki so jo medvedki našli v gozdu.

Sestava igre:

V krogu je več medvedkov, podajajo si žogo. Ko eden po eden poljubno dobi žogo, jo s tačkama poda k drugemu medvedu, še prej pa enkrat ploskne, se pravi, preden ujame žogo. (Medvedki skupaj štejejo, kolikokrat jim uspe žogo odbiti). Če jim žoga uide iz kroga ali pa jo ujame z obema tačkama, nastopi ena sprostitevna naloga, ali nariše na primer žogico ali kaj zapoje ali pa zabruna kot medved, lahko pa na primer zapleše na določeno glasbo oziroma je ta naloga taka, kot si jo, lahko prek predlogov, namigov zamislijo otroci.

Po tej medvedji igri vprašam otroke, če bi se oni tem medvedkom pri tej igri radi pridružili. S tem tudi vidim, če je v sodelovanju glede pesmi *Medvedi in medvedki* iskreno veselje, če jim je igra všeč ter če se med uro veselijo dogajanja.

Priloga številka 6

Priprava na delavnice za delo s pesmijo *Prošnja*

Obravnavana ***Prošnja***

pesem

Preduvod

- Kaj so sanje?
- Ste kdaj sanjali? Kaj pa?
- Kakšne so lahko sanje?
- Je možno, da lahko sanjamo tudi takrat, ko imamo odprte oči, ko si kaj mislimo, predstavljamo?

Sledi pogovor z otroki, kakšne želje poznamo.

Pogovarjajmo se
pred branjem
oziroma

poslušanjem/

Uvodna

motivacija

Zgodbica o poslanstveni želji, ko na koncu zgodbe Gregec veličastno zapoje pesem *Prošnja*. Kot vmesno dodatno gradivo dam na tablo belo vilo, narisano na šeleshamerju.



Osnovna šola Danila Lokarja, 1. razred

Dejavno
vključevanje
otrok/Uvodna
oziroma bolj vrh
motivacije

Dam se v vlogo Gregca in dvakrat doživeto preberem pesem *Prošnja*.

- Branje pesmi Preberem s čustvi, poudarki, dinamiko, vendar uravnoteženo, medtem pa se zlijem z otroki.
- Pogovarjajmo se – Skupaj razložimo, kaj pomenijo otrokom prvič slišane besede.
- in ustvarjajmo po – Kaj mislite, kaj se dogaja v pesmi? O čem govori pesem?
- branju oziroma – Kako pa mislite, da noč razgrne krila? Kako si to predstavljate?
- poslušanju – Kaj oziroma kdo je bela vila, kakšna je?
- Kaj pa deček prosi oziroma, kaj si želi, da mu prinese bela vila?
- Kaj pa si vi želite, da vam prinese bela vila?

V drugem razredu

V drugem razredu sem izvajala pesem *Burja*.

Priloga številka 7

Priprava na delavnico za delo s pesmijo *Burja*

Obravnavana ***Burja***

pesem

Predvod Zvočni posnetek burje.

Pogovarjajmo se pred branjem Kratka predstavitev pesniške zbirke Medvedki sladkosnedki.

oziroma – Ste že kdaj srečali burjo? Kakšna je burja, kaj dela?

poslušanjem/ – Na kaj še pomisliš ob besedi burja?

Uvodna

motivacija

Branje pesmi Dvakrat doživeto preberem pesem *Burja*.

Pogovarjajmo se in ustvarjajmo po besed. – Najprej se z otroki pogovarjam glede njim morebiti nerazumljivih

branju oziroma – Nato skupaj razložimo pesem, po vrsti. Iz primera: Otroci lahko istočasno tudi z gibanjem pokažejo burjo, hruško, kako ta burja vije veje (še prej skupaj ugotovimo, kaj pomeni vije veje) itn. do konca pesmi.

Dodatna oziroma poustvarjalna – Ali je burji vse dovoljeno? Ali vse močno prepiha? Ali lahko tudi stavbe podira?

dejavnost – Kaj bi vi naredili, če bi bili burja?

– Ali je tudi vam vse dovoljeno tako kot je burji? Ali burja ve, kaj dela?

– Kakšen se vam zdi pogovor med burjo in hruško?³¹

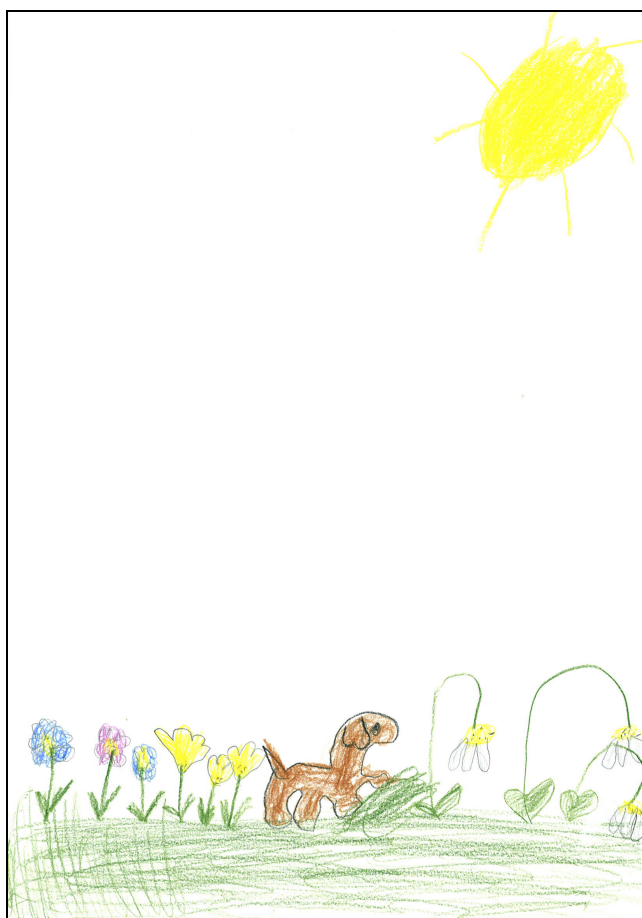
– Zakaj mislite, da ko pesnik (lahko tudi skupaj ugotovimo prej, da ta jaz je pesnik sam) le stol prevrne, se že očka krega? Se je tudi nam že kdaj zgodilo kaj takega?

³¹ Iz tega sledi razvijanje ustreznih veščin izražanja tudi jeze in drugih negativnih čustev.

Po odgovoru: Zakaj mislite, da je to slabo dejanje?

Otroci po želji tudi kaj narišejo.

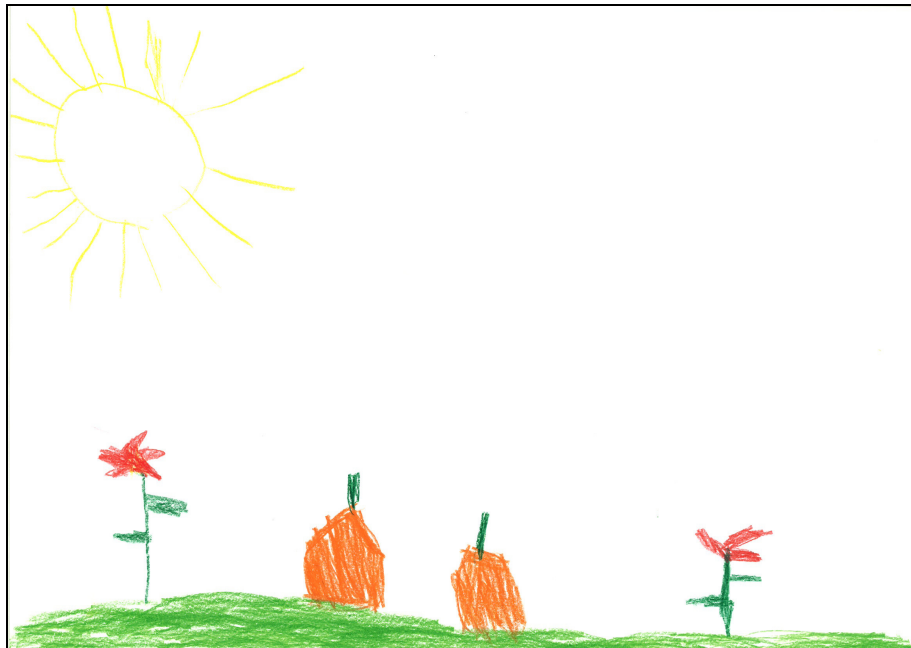
Priloga številka 8



Risba 12: OŠ Šturje v Ajdovščini, 2. razred.



Risba 13: OŠ Šturje v Ajdovščini, 2. razred.



Risba 14: OŠ Šturje v Ajdovščini, 2. razred.

V tretjem razredu

V tretjem razredu smo se pogovarjali o stvareh, ki so v zvezi s Kosovelovo pesmijo *Večer*.

Priloga številka 9

Priprava na delavnico za delo s pesmijo *Večer*

Obravnavana pesem	<i>Večer</i>
Preduvod	Inštrumentalna glasbena podlaga iz CD-ja <i>Songbirds at sunrise</i> . Ptičje petje.
Pogovarjajmo se pred branjem oziroma poslušanjem/ Uvodna motivacija	– Ali vam očka in mamica povesta oziroma prebereta kakšno pesmico, pravljico za lahko noč? – Poznate kakšno, ki se navezuje prav na večer, ko že skoraj vse spi? Katero?
Dejavno vključevanje otrok/Uvodna oziroma bolj vrh motivacije	Kratka predstavitev pesniške zbirke <i>Medvedki sladkosnedki</i> .
Branje pesmi	Enkrat oziroma dvakrat doživeto prek branja otrokom predstavim pesem <i>Večer</i> .
Pogovarjajmo se in ustvarjajmo po branju oziroma poslušanju	– Otroci najprej z gibanjem pokažejo, kako travice spijo. Potem pokažejo, kdo poleg narave še spi. Potem pokažejo z gibanjem, kam je šla miška. Nato z gibanjem pokažejo, kako je sonce ugasnilo, se pravi, kako so to oni razumeli. Nato z gibi pokažejo, kako veter piha oziroma kako je pripihljal čez polja. – Z otroki pa se še besedno pogovorim, kaj pomeni, da travice spijo, kako travice spijo, potem, kaj pomeni, da je sonce ugasnilo, kaj, da je dan dremal, kaj, da je dan spal. – Kakšen je večer v pesmi? – Kakšen večer si pa ti želiš?

Dodatna oziroma poustvarjalna dejavnost Iz besed ptički, travice, veter, rosa učenci naredijo eno kratko kitico.
Otroci po želji tudi kaj narišejo.

V drugi triadi

Priloga številka 10

Priprava za delavnice v 4., 5. in 6. razredih, ki sem jih izvajala na OŠ Šturje v Ajdovščini za delo s pesmijo *Otrok s sončnico*

Obravnavana *Otrok s sončnico*
pesem

Uvodni pozdrav Sem se predstavila, pozdravila vse, povedla, zakaj sem prišla.

Namen mojega – Z uporabo različnih dejavnosti opozoriti na polnočutnost
prihoda oziroma Kosovelove poezije za otroke in mladino.
raziskave – Interakcija med besedilom in mlajšim bralcem ter stvarnostjo okoli
njega.

Cilji raziskave – Popisati tiste vidike Kosovelove poezije, ki so otrokom bližji.

Navezava na – Ali poznate kaj Srečka Kosovela, njegove pesmi?

Kosovela – Iz tega se razvije kratek pogovor.

Kratka – Kdaj se je pesnik rodil.

predstavitev – Nato povem, da je komaj 11-leten napisal šolski spis z naslovom
pesnika Srečka *Trst, ...*

Kosovela – Naštela nekaj Kosovelovih otroških in mladinskih pesniških zbirk.

Kratka – Na kratko smo prelistali pesniško zbirko, nato prešli na obravnavano
predstavitev pesmi *Otrok s sončnico*.

pesniške zbirke

Medvedki

sladkosnedki

Preduvod v – Otrokom sem postavila vprašanje, na kaj pomislijo, ko vidijo
obravnavano sončnico v naravi oziroma kako se takrat počutijo. Iz tega so sledila ta
pesem vprašanja: Je to nekaj pozitivnega? Zakaj? Na kaj pomislite ob besedi
zaklad?

– Druga različica vprašanja pa je bila: Kdaj ste najbolj srečni? Zakaj?
Kaj je v tvoji sreči tako posebno? Kako se počutite, ko ste srečni?

Po poslušanju in branju pesmi Sledila so anketna vprašanja.

Po poslušanju (4. razred):

1. Na kaj pomisliš, ko slišiš besedo sončnica?
2. Kako si razlagaš otroka s sončnico na rami iz prebrane pesmi?
3. Napiši besede, na katere pomisliš ob besedi zlato.
4. Kaj si otrok iz prebrane pesmi želi.

Po poslušanju (5. in 6. razred):

1. Kako si razlagaš otroka s sončnico, ki jo nese na rami?
2. Na kaj pomisliš ob besedni zvezi zlat metulj?
3. Kaj si predstavljaš, če vidiš ali slišiš besedi zlat, zlato?
4. Zakaj misliš, da pesnik trikrat zapored prosi sončnico, da se slučajno ne bi zlomila? Zakaj jo tako skrbno želi čuvati, negovati?
5. Je lahko sončnica temu otroku najboljši prijatelj?
6. Kaj je zate trdno prijateljstvo?

Priloga številka 11

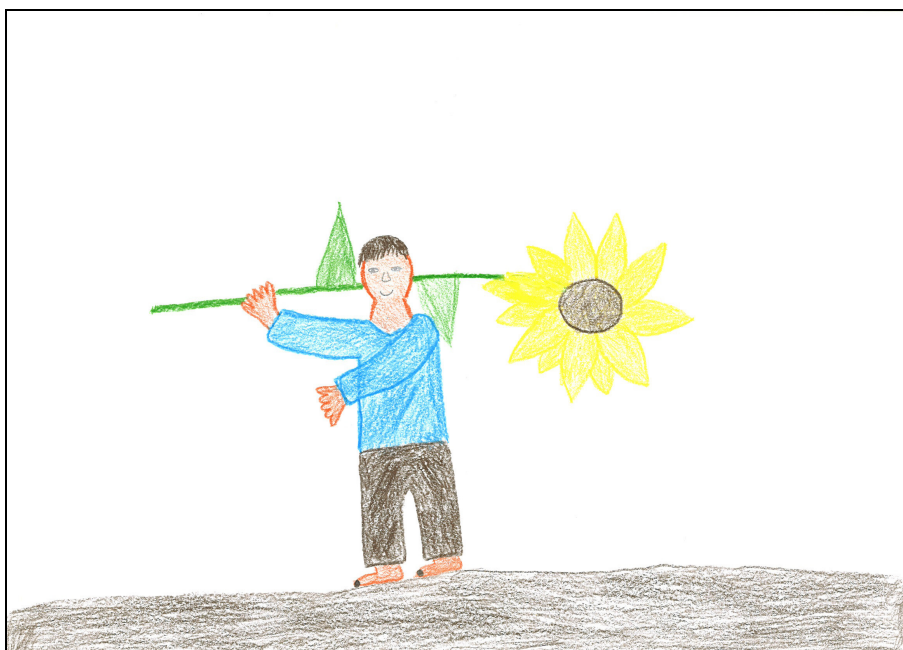
Risbe otrok, ki so jih narisali na njihovo pobudo



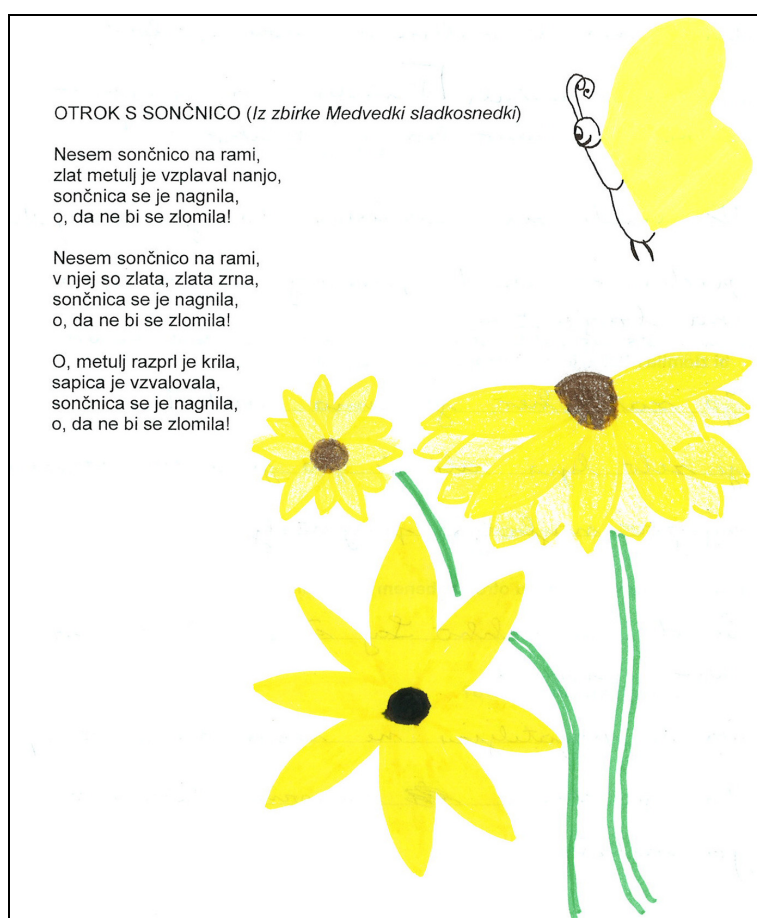
Risba 15: OŠ Šturje v Ajdovščini, 5. razred.



Risba 16: OŠ Šturje v Ajdovščini, 5. razred.



Risba 17: OŠ Šturje v Ajdovščini, 5. razred.



Risba 18: OŠ Šturje v Ajdovščini, 6. razred.

V tretji triadi

Priloga številka 12

Priprava za delavnice v obeh 7. in obeh 8. razredih, ki sem jih izvajala na OŠ Šturje v Ajdovščini za delo s pesmijo *Pesem s Krasa*

Obravnavana *Pesem s Krasa*

pesem

Uvodni pozdrav Sem se predstavila, pozdravila vse, povedla, zakaj sem prišla.

Namen mojega – Z uporabo različnih dejavnosti opozoriti na polnočutnost

prihoda oziroma Kosovelove poezije za otroke in mladino.

raziskave – Interakcija med besedilom in mlajšim bralcem ter stvarnostjo okoli njega.

Cilji raziskave – Popisati tiste vidike Kosovelove poezije, ki so otrokom bližji.

Navezava na – Ali poznate kaj Srečka Kosovela, njegove pesmi?

Kosovela – Iz tega se razvije kratek pogovor.

Kratka – Kdaj se je pesnik rodil.

predstavitev – Nato povem, da je komaj 11-leten napisal šolski spis z naslovom

pesnika Srečka *Trst, ...*

Kosovela – Naštela nekaj Kosovelovih otroških in mladinskih pesniških zbirk.

Preudvod v Otrokom sem postavila sledeča vprašanja: Kaj vam pomenijo drevesa?

obravnavano Kaj občutite, ko vidite drevo ob cesti in kaj, ko vidite drevo v gozdu?

pesem Nato na kratko povem, da je pesnik Srečko Kosovel veliko pisal o drevesih ter kaj so mu pomenila ipd..

Po poslušanju in Sledila so anketna vprašanja.

branju pesmi

Po poslušanju:

1. Kakšno vlogo imajo bori v pesmi?

2. Kakšno razpoloženje ustvari pesnik v tej pesmi?

3. Verjamete, da narava lahko (po)zdravi žalost, jezo in druga neudobna, nemirna razpoloženja?
4. Kaj ti pomeni narava?
5. Kako si se počutil(a), ko si kdaj bil(a) sredi dreves in grmov, sredi gozdnih poti in ptičjega petja, med travniškimi cvetlicami in bil(a) del še drugih čudes narave?
6. Kako se pesnik počuti v zadnji kitici? Kaj pomenijo pesniku bori?
7. Je v tej pesmi kaj rime?

Priloga številka 13

Priprava za delavnice v obeh 9. razredih, ki sem jih izvajala na OŠ Šturje v Ajdovščini za delo s pesmijo *Drevesa v dolini*

Obravnavana ***Drevesa v dolini***

pesem

Uvodni pozdrav Sem se predstavila, pozdravila vse, povedla, zakaj sem prišla.

Namen mojega – Z uporabo različnih dejavnosti opozoriti na polnočutnost

prihoda oziroma Kosovelove poezije za otroke in mladino.

raziskave – Interakcija med besedilom in mlajšim bralcem ter stvarnostjo okoli njega.

Cilji raziskave – Popisati tiste vidike Kosovelove poezije, ki so otrokom bližji.

Navezava na – Ali poznate kaj Srečka Kosovela, njegove pesmi?

Kosovela – Iz tega se razvije kratek pogovor.

Kratka – Kdaj se je pesnik rodil.

predstavitev – Nato povem, da je komaj 11-leten napisal šolski spis z naslovom

pesnika Srečka *Trst, ...*

Kosovela – Naštela nekaj Kosovelovih otroških in mladinskih pesniških zbirk.

Preduvod v Otrokom sem postavila sledeča vprašanja: Kaj vam pomenijo drevesa?

obravnavano Kaj občutite, ko vidite drevo ob cesti in kaj, ko vidite drevo v gozdu?

pesem Nato na kratko povem, da je pesnik Srečko Kosovel veliko pisal o drevesih ter kaj so mu pomenila ipd..

Po poslušanju in Sledila so anketna vprašanja:

branju pesmi 1. Kako iz prebrane pesmi razumeš vihar in majhno drevo?

2. Kako si razlagaš oz. predstavljaš nenavadne besedne zveze:

– jaz, vihar:

– lomil bom krone:

– jaz sem majhno, majhno drevo:

3. Kdo je vihar v prvih dveh kiticah?

4. Kako razumeš svobodo iz zadnjih dveh verzov zadnje kitice:
*V svobodi razstrlo je roke drevo
in raste z viharjem do sinjih dreves.?*
5. Kako iz prebrane pesmi razumeš divjo svobodo, omenjeno v zadnjem verzu prve kitice?
6. Kako se pesnik počuti v prvih dveh kiticah?
7. Kako se pesnik počuti zadnjih dveh kiticah?
8. Kaj si predstavljaš kot drevesa v dolini?

LITERATURA

- Kosovel, S.** (1997). *Medvedki sladkosnedki*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kosovel, S.** (1982). *Otrok s sončnico*. Celje: Mohorjeva družba.
- Kosovel, S.** (1927). *Pesmi*. Kamnik: Odbor za izdajo pesmi Srečka Kosovela.
- Kosovel, S.** (1974). *Sonce ima krono*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kosovel, S.** (1996). *Deček in sonce*. Ljubljana: Karantanija.
- Kosovel, S.** (1999). *Deček in sonce*. Čedad: Novi Matajur.
- Kosovel, S.** (2004). *Sonce na Krasu*. Branik: Založništvo Abram.
- Kosovel, S.** (1969). *Naša bela mačica*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kosovel, S.** (2003). *Izbrane pesmi*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kosovel, S.** (1964). *Zbrano delo 1*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Kosovel, S.** (1974). *Zbrano delo 2*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Kosovel, S.** (1977). *Zbrano delo 3*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Kosovel, S.** (1977). *Pesmi in konstrukcije*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kosovel, S.** (2007). *Iz kaosa v kozmos*. Ljubljana: Amalietti&Amalietti.
- Ocvirk, A.** (1964). Pripombe k izdaji. V: Kosovel, S. *Zbrano delo 1*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Ocvirk, A.** (1977). Opombe k tretji knjigi. V: Kosovel, S. *Zbrano delo 3*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Ocvirk, A.** (1977). Opombe k tretji knjigi. V: Kosovel, S. *Zbrano delo 3*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Iser, W.** (2001). *Bralno dejanje*. Ljubljana: Studia humanitatis.

- Krakar Vogel, B., Mileva Blažič, M.** (2013). *Sistemska didaktika književnosti v teoriji in praksi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kordigel Aberšek, M.** (1991). Bralni razvoj, vrste branja in tipologija bralcev. V: *Otrok in knjiga*, št. 31 (1991), str. 5–19.
- Saksida, I.** (2006). Komunikacijski pouk književnosti. V: *Otrok in knjiga*, št. 67 (1991), str. 46–49.
- Saksida, I.** (2003). Komunikacijski pouk književnosti v osnovni šoli. V: *Otrok in knjiga*, št. 57 (2003), str. 5–16.
- Kordigel Aberšek, M.** (1998/99). Komunikacijski model književne vzgoje – poskus strukturiranosti recepcijske sposobnosti. V: *Jezik in slovstvo*, št. 5, str. 151–161.
- Saksida, I.** (1991). Nekaj vprašanj iz teorije mladinske književnosti. V: *Otrok in knjiga*, št. 31 (1991), str. 23–42.
- Saksida, I.** (1997). Mladinska poezija ter vzgoja, igračkanje in igra. V: *Otrok in knjiga*, št. 43 (1997), str. 7–23.
- Glazer, A.** (1979). Vprašanje periodizacije slovenske mladinske književnosti. V: *Otrok in knjiga*, št. 8 (1979), str. 5–20.
- Saksida, I.** (1999). Bogastvo poetik in podob. V: *Otrok in knjiga*, št. 47 (1999), str. 12–24.
- Hanuš, B.** (1985). Igra v sodobni poeziji za otroke. V: *Otrok in knjiga*, št. 21 (1985), str. 5–25.
- Saksida, I.** (1997). Bogata sporočilnost skrivnostnih domišljijjskih pokrajin. V: *Otrok in knjiga*, št. 43 (1997), str. 99–102.
- Saksida, I.** (2005). Barve pokrajin in ulic v mladinski književnosti. V: *Otrok in knjiga*, št. 65 (2005), str. 38–40.
- Saksida, I.** (1993). Zaporedje faz šolske interpretacije besedil iz četrtega berila. V: *Otrok in knjiga*, št. 36 (1993), str. 61–80.
- Kmecl, M.** (1983). *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Založba DDU Univerzum.
- Kos, J.** (2001). *Literarna teorija*. Ljubljana: DZS.

- Kos, M.** (2003). *Kako brati Kosovela?* V: Kosovel, S. (2003). *Izbrane pesmi*. Ljubljana: Mladinska knjiga. Str. 129–152.
- Gspan, A.** (1974). *Neznani Srečko Kosovel*. Ljubljana: [s. n.].
- Pirjevec, M.** (1996). Kosovelova razpetost med ničem in smislom. V: *Kras*, št. 14 (1996). Str. 6–7.
- Gombač, A.** (2004). Ga Slovenci dovolj cenimo?: o privlačnosti, vrednosti in aktualnosti Kosovelove poezije. V: *Primorske novice*, št. 22 (2004). Str. 20–21.
- Pirjevec, M.** (2004). Kosovelova pot k smislu. V: *Slovenščina v šoli*, št. 1(2004). Str. 3–6.
- Pahor, B.** (2008). *Srečko Kosovel, Pričevalec zaznamovanega stoletja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Vrečko, J.** (2011). *Srečko Kosovel. Monografija*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Haramija, D., Batič, J.** (2013). *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Podjetje za promocijo kulture FRANC-FRANC d.o.o.
- Rojc, T.** (2007). *Dragi Srečko ...Neobjavljena pisma Srečku Kosovelu*. Gorica: Goriška Mohorjeva družba.
- Kosovel, S., Merku, P./Gombač, M.** (1996). *Pesnika glasbe krasa*. Koper: Primorske novice.
- Zadravec, F.** (1986). *Srečko Kosovel 1904–1926*. Koper, Trst: Založba Lipa in Založništvo tržaškega tiska.
- Zadravec, F.** (1969) – Izbrano delo Srečka Kosovela. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vrečko, J., A. Novak B., Pavlič D.** (2005). *Kosovelova poetika*. Posebna številka revije Primerjalna književnost. Ljubljana: Primerjalna književnost.
- Saksida, I.** (2008). *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.
- Saksida, I.** (1994). *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko*. Maribor: Obzorja.

- Saksida, I.** (1992). *Mladinska književnost pri pouku na razredni stopnji osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Saksida, I.** (1994). *Izhodišča in modeli šolske interpretacije mladinske književnosti*. Trzin: Different.
- Saksida, I.** (1995). *Mladinska književnost v prvih dveh triletjih osnovne šole*. V: Jezik in slovstvo, št. 41, izdaja 1/2 (1995). Str. 31–42.
- Kordigel Aberšek, M.** (2008). *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kordigel Aberšek, M.** (1999). *Komunikacijski model književne vzgoje: poskus strukturiranosti recepcijske sposobnosti*. V: Jezik in slovstvo, št. 5 (1999). Str. 151–162.
- Kordigel Aberšek, M., Ropič, M.** (2006). *Jezikovnodidaktični koncepti včeraj in danes*. V: Jezikovna predanost, (2006). Str. 308–320.
- Kordigel Aberšek, M.** *O mladinski literaturi, književni vzgoji, didaktičnih gradivih in še čem*. V: Otrok in knjiga, št. 67 (2006), str. 44–46.
- Križaj, M., Bešter, M., Kordigel Aberšek, M., Saksida, I.** *Predlog učnega načrta za pouk slovenščine v drugem triletju osnovne šole*. V: Jezik in slovstvo, št. 8 (1997). Str. 350–374.
- Medved-Udovič, V.** *Metka Kordigel: Mladinska literatura, otroci in učitelji: Komunikacijski model »poučevanja« mladinske književnosti I. In II. Del, 1994*. V: Jezik in slovstvo, št. 4/5 (1997). Str. 201–205.
- Kordigel Aberšek, M.** (1996) *O nekaterih (že preizkušenih) literarnodidaktičnih konceptih ali česa se lahko naučimo iz tujih izkušenj pri poučevanju književnosti*. [S. l. : s. n.].
- Ule, A.** (2004). *Dosegljivost resnice*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Kalan, V.** (1988). *Umetnost in resnica*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Pavček, T.** (2006). *Tema in luč*. V: Rast, št. 6, letn. 17 (2006). Str. 543–544.

- Pavček, T.** (1995). K iskanju resnice. V: Delo, št. 237, str. 13.
- Pavček, T.** (1997). Izgubljanje, minevanje, pridobivanje. V: Sodobnost, št. 5, str. 342–345.
- Bettelheim, B.** (1999). *Rabe čudežnega*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Roseberg, A.** (1987). *Odkrivajmo simbole*. Celje: Mohorjeva družba.
- Germ, T.** (2002). *Simbolika cvetja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Germ, T.** (2006). *Simbolika živali*. Ljubljana: Modrijan.
- Germ, T.** (2003). *Simbolika števil*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Zalokar Divjak, Z.** (2002). *Brez pravljice ni otroštva*. Krško: Gora.
- Svetina, J.** (1999). Duhovna govorica pravljič. Branik: Abram.