

Poučevanje govora v programu umetniške gimnazije (smer Gledališče in film)

Nataša Konc Lorenzutti

Začetki

Moj prispevek ne bo znanstvena, temveč izkustvena razprava. Z govorom se namreč ves čas, od dne, ko sem začela študij Dramske igre in umetniške besede, ukvarjam kot ustvarjalka. Zato je tudi moj pedagoški pristop, o katerem bom govorila, podoben poučevanju muziciranja, ki ne more biti strogo ločeno od glasbene teorije in tehnike, ampak se obilno preliva čez njun rob.

Ob tem pa nikakor ne morem mimo dogodka iz časa mojih začetkov. Bila sem v prvem letniku študija igre, ko me je Milena Mileva Blažič, ki je takrat na Akademiji vodila krožek kreativnega pisanja, povabila k povezovanju literarnega večera naših študentov v prostorih Društva slovenskih pisateljev. Imela sem hudo tremo in spominjam se, da so mi tik pred nastopom predstavili gospo Ano Mlakar, eno naših prvih radijskih napovedovalk, ki je vzgojila rodove naslednikov, hkrati pa je bila višja strokovna sodelavka za odrski govor na Akademiji, seveda mnogo let pred mojim vstopom vanjo. Njena prisotnost je mojo tremo še povečala. Po nastopu je gospa Mlakar stopila k meni in rekla: »Gospodična, moram vam povedati, da je vaš govor ... kako bi rekla ... kakor suha figa.« Bila sem pretresena. Gospa je verjetno ugotovila, da si s takšno pripombo ne morem prav nič pomagati. Potrebovala bi nekoliko bolj otipljiva navodila, kako naj se iz stanja »suhe fige« izkopljem. Zato me je povabila, naj se kdaj oglasim pri njej. Torej se ji je le zdelo vredno ukvarjati se z mano. Vendar sem potrebovala nekaj let, da sem si jo sploh upala poklicati. Ko sem kot absolventka igrala Salomo v postavitvi Uroša Trefalta v Eksperimentalnem gledališču Glej,¹ sem se le opogumila in se napovedala na obisk. Brali sva Salomine monologe. Zdelo se mi je, da sem čisto vse narobe povedala, in mislila sem, da bo moj govor za vedno ostal mrtev. Ogromno moči sem vložila v to, da bi našla način, kako besedi vdahniti življenje, ji dati sok, svežino, barve. Zelo veliko sem delala in dobro vem, da marsikdaj nisem vedela, ali sem sploh na pravi poti. Še deset let po diplomi, ko sem prišla na magistrski študij Umetniške besede in me je prvič poslušala lektorica Tatjana Stanič, sem se bala, da bo rekla kaj takega, kar bi me spet ohromilo.

1 Oscar Wilde: *Saloma*, premiera 19. 12. 1992.

Nastajanje Dramsko-gledališke smeri umetniške gimnazije

Ni torej enostavno ustvariti prepričljive, sveže govorne interpretacije. Zato vztrajam pri poučevanju govora, kljub temu da je v novem programu umetniške gimnazije, ki letos teče že drugo leto, predmet, posvečen zgolj govoru, dokončno izgubljen. Vključen je v predmet Igra in govor, ki obsega manj ur kot prej dva ločena strokovna predmeta skupaj, zato bom v naslednjih letih potrebovala precej iznajdljivosti, da bom znala znotraj enega predmeta seznaniti dijake z vsemi elementi gledališča in pri tem najti dovolj prostora za govor. Opažam namreč, da se z govorom in njegovim pomenom ukvarja vse manj ljudi. Že na javni televiziji nastopajo govorniki, ki govorijo slabo – kot da je pomembno samo, da se za silo razumemo. Vemo pa, da so vsi javni govorniki krojači govorne podobe našega jezika. In če govorijo slabo, svojemu občinstvu kvarijo govorni posluš. Tako kot »zafušane« pesmi v risankah že najmlajšim kvarijo glasbeni posluš. Kot da je vse dobro, samo da se nekaj govori in prepeva, samo da se ne izgubljam v tišini.

Stari program umetniške gimnazije smo zasnovali leta 1999. Bila sem avtorica učnega načrta za predmet Umetnost govora, ki ga je recenzirala Katedra za govor na Akademiji za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani pod vodstvom Katarine Podbevšek. Izvajali smo ga od septembra 2001, z junijem 2020 pa ga bo zaključila zadnja generacija dijakov. Gledališki predmeti v ožjem pomenu besede so bili razdeljeni takole: prvi letnik je imel eno uro Umetnosti govora in dve uri Gledaliških delavnic na teden, drugi letnik enako. V tretjem letniku se je predmet Umetnost govora razširil na tri ure tedensko, Gledališke delavnice pa na štiri. Do vključno tretjega letnika sta bila oba predmeta obvezna. V četrtem so tri ure Umetnosti govora ostale obvezne, Gledališka delavnica pa obvezno izbirna, kar pomeni, da so se zanjo odločili tisti dijaki, ki so si želeli zaključiti šolanje z maturitetno uprizoritvijo.

Na začetku izvajanja programa je govor v prvem in drugem letniku poučevala strokovnjakinja za radijski govor Ajda Kalan (ki je bila učenka prej omenjene Ane Mlakar), v tretjem in četrtem pa igralka Alida Bevk. Konec leta 2006 sem prišla na delovno mesto Alide Bevk, ki se je nato zaposlila na Akademiji, še eno leto kasneje pa sem poučevanje govora prevzela tudi od Ajde Kalan. Predmet smo ves čas povezovali z Gledališko delavnico, ki sta jo v prvih letih izvajanja programa vodila igravec Janez Starina in režiser Marjan Bevk, danes pa poleg mene še dramaturginja Samanta Kobal. Skupaj smo ustvarili pravo gledališko vzdušje, redne vaje v okviru pouka in po potrebi tudi po njem ter povezanost dijakov in mentorjev v gledališkem načinu razmišljanja.

Poučevanje govora

V prvem letniku seveda začnemo s prvimi govornimi koraki. Največ časa gotovo porabimo za to, da popravimo tisto, kar so se otroci narobe naučili v osnovni šoli. Začela bom

kar s svežim primerom izpod domače strehe. Moja hči, ki hodi v četrti razred, se je učila pesem Neže Maurer z naslovom *Strah*. Ko jo je prvič povedala, besedila nisem imela pred seboj in sem slišala tole: Nekaj je hušknilo, nekaj je bušknilo, nekaj je švisnilo, k tlom se je stisnilo, resje drhte. Zmedla sem se. »Kako to misliš: resje drhte. Mogoče piše, da resje drhti?« Postala je nemirna. »Tako je rekla učiteljica.« Pogledala sem torej pesem in videla, da piše: »k tlom se je stisnilo resje drhte.« Torej prislov »drhte« in ne glagol »drhti«. Otrok tega seveda ni razumel, ker je menda učiteljica, ko jim je pesem brala, na koncu verza »k tlom se je stisnilo« naredila pavzo, kot da je tam vejica, zato je misel izgubila pomen in postala nerazumljiva. Kar nekaj solza sva morali obrisati, preden sem hčerki dopovedala, kako je treba to povedati in kaj pomeni. Zelo težko ji je bilo sprejeti navodilo, naj se četrti verz nadaljuje v petega, saj je vajena šolskega skandiranja (čeprav ni hodila v vrtec, kjer zabetonirajo temelje za takšen način pripovedovanja), sekanja pesmi na verze, zaključevanja vsakega verza, razen zadnjega v kitici, z rastočo intonacijo, poleg tega pa se je navadila še, da ji pesmi, ki jo pripoveduje, ni treba razumeti, glavno je, da se jo naučiš na pamet in nekaj zelo izrazito poudarjaš, pa je učiteljica zadovoljna. In kar je najhuje od vsega – ko je bila vprašana, je povedala tako kot učiteljica, torej narobe, saj se je bala, da ji bo rekla, naj se mama ne vtika v njeno delo. Za napačno interpretacijo je dobila odlično oceno.

Otroci, ki prihajajo z osnovnih šol, torej ne vedo, da tako pri prozi kot pri poeziji govorimo misli in ne zgolj zaporedja besed.

Poleg te slabe govorne navade imajo dijaki, ki pridejo v prvi letnik, zelo skromen besedni zaklad in slabo bralno kondicijo, saj jih večina bere premalo ali pa sploh ne (odgovorne za to so družine in ne šola). Slika se iz leta v leto slabša, kar pripisujem pretirani uporabi in predvsem množični zlorabi digitalnih medijev.

V Južni Koreji, zelo moderni industrijski državi, ki ima v svetovnem merilu vodilno informacijsko tehniko, so zdravniki pred petimi leti pri mlajših odraslih vedno pogosteje beležili motnje spomina, motnje pozornosti in motnje koncentracije kakor tudi čustveno poplitvenje in splošno otopenost. To bolezensko sliko so poimenovali digitalna demenca. (Spitzer 2016: 7, 8)

Vsako leto na prvih urah v prvem letniku preverim, kaj so se v osnovni šoli naučili na pamet. V tretjem triletju sta to zagotovo Prešernov *Povodni mož* (ali redkeje *Turjaška Rozamunda*) in Gregorčičeva *Sočī*. Potem najdem nekoga, ki je pripravljen povedati misel: »nobene očem bilo bolj zaželene / ob času nje cvetja dekleta ne žene«. Vedno naletim na enak način pripovedovanja, popolnoma nelogično razsekan. S štirimi otroki sem že prebrodila osnovno šolo, s petim še ne, zato vem, kakšno navodilo za učenje in pripovedovanje dobijo: »z izrazitimi poudarki in z občutkom«. Kje naj otrok poudarke in občutke dobi, pa je prepuščeno njemu samemu. Zavedam se, da učitelji ne morejo učiti nečesa, česar jih ni nihče naučil, zato so otroci prepuščeni nadarjenosti ali nenadarjenosti,

posluhu ali gluhoti, lastni težnji po izobraževanju ali duhovni lenobi svojih učiteljev. Dodatna škoda nastane pri dramskih krožkih. Nikakor se ne morem znebiti občutka, da vlada splošno mnenje: za vodenje dramskega krožka ni potrebno posebno znanje, dovolj sta ljubezen in veselje. Likovne krožke vodijo likovni pedagogi, pevske zборе glasbeni, dramske pa vsakdo, ki misli, da to zna. Gledališča torej sploh ne obravnavajo kot stroko. Otroci, ki začnejo obiskovati dramski krožek, so pogosto polni spakljivih vzorcev, govornih manir in privajenih izgovornih napak, poleg tega pa so še pretirano samozavestni, saj mislijo, da so uspehi, ki so jih dosegli pred občinstvom staršev in starih staršev, prava slika njihovih gledaliških spretnosti.

Na nekaterih osnovnih šolah imajo tako imenovane debatne klube. Učenci se urijo v iskanju argumentov za stališča, ki so jim vnaprej določena, namesto da bi se učili oblikovati in zagovarjati svoja lastna. V debatiranju potem tekmujejo. Pred tekmovanjem ekipa izvleče listek z navodili, kakšna stališča naj zastopa, kar je povsem v nasprotju s temeljnimi načeli klasične retorike – naj govorec govori tisto, kar v resnici misli, ne pa tega, kar mu naročijo, naj misli (*Nemo orator nisi vir bonus*). Tako je debatni aktivizem vprašljiv tudi z etičnega vidika, predvsem pa ne vzgaja h kakovosti povedanega, ampak zgolj h količini. Učence dobesedno spodbuja k »nakladanju«, iz česar utegne iziti mnenje, da z agresivno natresenimi argumenti lahko prepričaš, tudi če sam v to, kar govoriš, sploh ne verjameš.

Pri prvih poskusih glasnega branja v prvem letniku naletimo tudi na zelo trdovratne pravorečne napake, ki jih je težko izkoreniniti. Najbolj moteč je npr. izgovor predloga v. Ne samo da so se ga otroci, ko so se učili brati, narobe naučili, ampak napačno rabo slišijo na vsakem koraku, celo na javni televiziji.

V prvem letniku se torej ukvarjamo s prekopavanjem zbite prsti in ruvanjem plevela. Ko to za silo uredimo, začnemo uriti pomnjenje, učimo se kratkih, preprostih leposlovnih odlomkov ali pesmi na pamet. Seveda vse te sestavke najprej večkrat pravilno preberemo, šele potem se jih dijaki naučijo. Pomnjenja leposlovnih odlomkov je nato vedno več. Smisel takšnega učenja moram dijakom vedno znova prepričljivo pojasnjevati. Leta 2009 je bil v *Sobotni prilogi* objavljen intervju s francosko pisateljico in profesorico književnosti Cécile Ladjali, ki je na vprašanje, zakaj obžaluje, da se otroci v šoli ne učijo več na pamet, odgovorila:

Ker si v pamet za vse večne čase zapišete besede, ki vam jih nihče nikoli več ne bo mogel vzeti. Niti vlade, niti tajna policija, niti surovi običaji in cenzura ... Kar znamo na pamet, je samo naše. To je ena največjih možnosti svobode, upora. Primo Levi je v koncentracijskem taborišču recitiral Dantejev *Pekel*. Največje ruske pesmi dvajsetega stoletja so preživele, ker so jih znali na pamet. V koncentracijskih taboriščih so bili modri rabini, ki so jih imenovali žive knjige. Ti so znali na pamet toliko, da je bilo mogoče »listati po njih«. Hodili so k njim in jih spraševali, kaj pomeni kako besedilo, spraševali so jih po navedkih ... Jezik je hiša, v kateri stanujemo. Besede so naše meso. Brez

njih smo goli in brez krvi. Učiti se na pamet pomeni edinstveno sodelovati s tekstom. Tisto, kar ste se naučili na pamet, se spremeni v vas in vi se spremenite s tem za vse življenje. Če se nehamo učiti na pamet – otrok se uči na pamet začuda hitro –, če zanemarimo spomin, če ne ohranjamo atletskega urjenja spominskih mišic, propadamo. Naše šolstvo je danes načrtovana amnezija. /.../ Za učence je recitacija nasprotje razmišljanja, je pozaba nase na račun tujega glasu, razlastninjenje tisto malo posebnosti, na katero so ponosni pri štirinajstih. Misel, da so zgolj priča, jim je odvratna. A res je ravno nasprotno. Na pamet naučeno jim ogromno pomaga pri pisanju kasneje. Spomin na naučena besedila skoraj magično pride na dan v trenutku, ko morajo oblikovati neoporečno sintakso. (Zgonik 2009: 26, 27)

»Biblijska misel, da je bila v začetku Beseda, po kateri je nastalo vse, kar je nastalega, jezikoslovcev ne preseneča, saj govorjenemu jeziku pripisuje božansko ustvarjalnost,« pravi Jože Faganel v enem izmed nagovorov poslušalcem slovenske postaje tržaškega radia (2019). Beseda, ki v *Svetem pismu* in drugih starih literarnih zvrsteh pomeni nekaj absolutnega, izvirnega in nedotakljivega, je v sodobni literaturi živa, domača, bližnja snov, s katero smo v nenehnem dialogu. Nikakor pa je ne smemo maličiti. »Profesor mora naučiti učenca biti svoboden. To svobodo si pridobi tako, da vadi pravila,« pravi Ladjali (Zgonik 2009: 26).

Ker je torej zame beseda v svoji najčistejši razsežnosti gradnik besedne stvaritve, sem zelo pozorna, da možnosti, ki jih ponuja, dijakom predstavim z lastnim navdušenjem nad njeno lepoto in močjo. Kljub temu da mi šolski sistem ne zagotavlja ustreznih razmer za delo, saj moram zapisovati svoje pristope v obrazce in razpredelnice ter pred redovalno konferenco vpisati ocene, čeprav proces še teče, se nočem predati malodušju. Tudi Ladjali pravi: »Zagrenjenost, slabovoljnost, ravnodušnost povprečnega profesorja je eden največjih zločinov naše družbe. Učenec si zasluži marsikaj, le ravnodušnosti ne.« (prav tam: 27)

Da bi ne postala ravnodušna, se izogibam poučevanja na šolski način. Jasno je, da sledim pedagoškim načelom in skušam pri svojih dijakih doseči kar največji napredek, kar pa ne pomeni, da ne sledim tudi ustvarjalnim zamislim, ki jih oblikujem skupaj z njimi.

Zelo veliko mi pomeni zapis naše nekdanje dijakinje Eve Stražar, ki je zdaj že diplomantka igre. Takole mi je, med drugim, v imenu razreda, napisala ob maturi:

Vseh dvaintrideset gledališčnikov nas zagotovo ne bo igralcev, novinarjev ali, bog ne daj, politikov, brez drobca zadržka pa si upam trditi, da nihče od ljudi, ki ste jih poučevali, ne bo imel težav pri zagovoru diplomske naloge, razgovoru za službo ali poročnem govoru. Še več, lahko vam obljubimo, da bomo celo na svoje bodoče, ponorele otroke vpili s prepono, artikulirano ter s pravimi naglasi in logičnimi poudarki. (Stražar 2014)

Pedagoška nemoč

Učitelji smo v mnogočem vzgojno nemočni. Mislim, da so nekoč prihajali na gimnazije taki dijaki, ki so veliko brali in so bili pripravljeni brati še več. Bili so radovedni, radi so raziskovali, iskali, se spraševali bistvene stvari o sebi in drugih. Danes pa prihajajo skoraj vsi, tudi taki, ki po *Martinu Krpanu* niso prebrali ničesar več. Ti se potem samo porogljivo smehljajo, ko jim govoriš o pomenu branja in razgledanosti, ker menijo, da smo učitelji, ki to poudarjamo, povsem zaostali, saj ne vemo, v kakšnem izobilju informacij oni zdaj živijo, mi pa smo taveli v temi, ker sploh nismo vedeli, kaj se dogaja po svetu, zato smo morali posegati po starih zgodbah iz romanov.

V prvem letniku dobijo dijaki nalogo, naj preberejo dve leposlovni deli po lastnem izboru, v razmiku treh mesecev, kar je podlaga za vajo v prostem pripovedovanju pred razredom. Žal izbirajo precej trivialna dela; le redki posamezniki posežejo po zahtevnejšem leposlovju, kar je značilno tudi za marsikaterega odraslega bralca. Besedni zaklad dijakov je skromen, zelo pogosto ne najdejo besed, njihov govor je poln mašil, ki jih jemljejo iz slenga.

V prvih dveh letnikih tudi pri učenju na pamet in govorni interpretaciji izbiram odlomke iz leposlovja za otroke in mladino, šele kasneje posežem po leposlovju za odrasle (pogosto izbire povežem z deli, ki jih obravnavajo pri slovenščini). Pred kratkim sem z eno od dijakinj brala pesem Saše Pavček iz zbirke *Obleci me v poljub*. Pesem ima naslov *Beatrice* in jo je dijakinja sama izbrala. Vendar mi je priznala, da ne ve, zakaj jo je izbrala, saj je ne razume. Niti sanjalo se ji namreč ni, zakaj sploh *Beatrice*.

Kljub možatosti sem te klicala *Beatrice*,
ker bil si moja čista izmišljija,
mil kot muza muz,
nedosegljiv kot ona v popolnosti besed.

Rojenica mojih sanj si bil, navdiha.
Zdaj radodaren, zdaj tako neznosno skop,
da za novčič te lepote sem klošarila uboga,
klečala na koruznih zrnih upov,
da bi mi vrgel senco miloščine.

(Pavček 2010: 68)

V teh nekaj verzih ni razumela izrazov muza muz, rojenica, klošariti, miloščina. Bilo je, kot da se učiva tujega jezika. Če se moram ukvarjati z abecedo, je težko nadgrajevati jezik, se prebiti do razumevanja pesmi in njenega utelešenja v pripovedovanju, vendar to postaja naša nova naloga.

Seveda pa so med dijaki tudi taki, s katerimi je mogoče delati tako, da na koncu nekega procesa presežejo sebe, in v tem je res najlepše pedagoško zadoščenje.

V četrtem letniku sem predmeta Umetnost govora in Dramsko-gledališka delavnica doslej vselej združila. Vsako leto tako pripravimo maturitetno uprizoritev, ki je običajno povezana z besedili iz maturitetnega sklopa pri slovenščini. Lani sem tako dramatizirala roman *Ubežni delci* Anne Michaels, letos pa sem zaradi sestave skupine, s katero ne bi mogla uprizoriti dramatizacije maturitetnega romana, priredila dramo Evalda Flisarja *Antigona zdaj* in prizore prepletla s poezijo Barbare Korun.

Naše poslanstvo

Ob koncu razmišljanja o govoru bi rada spomnila še na patra Stanislava Škrabca, »očeta slovenske fonetike«. Na Goriškem smo lani, ob stoletnici njegove smrti, v skoraj vseh izobraževalnih in kulturnih ustanovah izvajali dejavnosti v okviru Škrabčevega leta. Pater Škrabec je zapisal:

Mi bi ta jezik morali ljubiti kot dragoceni dar, ki nam ga je Bog dal, varovati ga skrbno vsake poškodbe in učiti se ga z vso pridnostjo in natančnostjo. Brez učenja ni znanja, brez znanja ne blagostanja, ne uspeha, ne napredka. Najboljše orgle ne bodo lepo pele tistemu, ki se ni zadosti orglati učil. Najpopolnejši, najplemenitejši jezik ne bo rešil svojega naroda, ako ga ta ne ceni, ako se zanj malo meni. Prej ali potlej se bo takemu narodu jezik potujčil, pohabil in potrl, dokler ne bo naposled popolnoma zamrl in izgubil, in s svojim jezikom bo tak nemaren narod sam izgubil s tega sveta – podlaga tujčevi peti! Glejmo, da ne bomo mi tak narod! (Korošak 2001: 31)

Viri in literatura

- FAGANEL, Jože, 2019: Prispevek za RAI, še neobjavljen, iz osebne korespondence.
- KOROŠAK, Jožef, p. Bruno, 2001: *P. Stanislav Škrabec, frančiškan: v obeh sodobnikov*. Ljubljana: Brat Francišek (Po njihovih stopinjah, 1).
- PAVČEK, Saša, 2010: *Obleci me v poljub*. Ljubljana: Miš.
- SPITZER, Manfred, 2016: *Digitalna demenca: kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet*. Celovec: Mohorjeva družba.
- STRAŽAR, Eva, 2014: Osebno pismo. Nova Gorica.
- ZGONIK, Alenka, 2009: Znati pisati in govoriti pomeni manj jokati (intervju s Cécile Ladjali). *Delo. Sobotna priloga* 51/73. 26, 27.