

Kako poučevati govor (izzivi sodobnega odrskega govora z vidika pravorečne norme)

Nina Žavbi

Uvod

V sodobnem visokošolskem poučevanju vse bolj upoštevamo dognanja pedagogike in didaktike, saj je jasno, da ni pomembna le vsebina, ampak tudi način, kako jo posredujemo. Pristopi visokošolskih učiteljev k poučevanju se kažejo v uporabljenih metodah, ki se razlikujejo predvsem glede na to, kdo je v središču – pri prvem pristopu je v središču učitelj oz. vsebina poučevanja, pri drugem pa učeči se (študent) (Cvetek 2015: 37). Vse pomembnejše postajajo inovativne metode, osredinjene na študenta – učne dejavnosti, ki »študente angažirajo in stimulirajo« (2015: 17). V prispevku utemeljujem pomembnost na študenta osredinjenega študija in načina poučevanja ter preverjanja znanja (tudi) za uspešno učenje in poučevanje¹ pravorečja na umetniški akademiji (izhajam tako iz že obstoječih znanstvenih raziskav kot iz lastnih izkušenj s poučevanjem in anket, v katerih so sodelovali študenti prvega letnika Dramske igre). Prispevek se ukvarja s strategijami, oblikami in metodami poučevanja, poleg tega pa z lovljenjem ravnotežja med pravorečno normo, kot je utemeljena v sodobnih slovenskih kodifikacijskih priročnikih, in rabo jezika v slovenskem gledališču – v smislu znanj in kompetenc,² ki jih študenti igre potrebujejo za kakovostno profesionalno delo. V lovljenju ravnotežja med normo in njenim (premišljenim) kršenjem na odru se kaže povezava z inovativnimi oblikami poučevanja, ki študenta že med študijem spodbujajo k poglobljenemu razmišljanju, k utemeljevanju in vrednotenju, ki presega poznavanje norme, zahteva njeno kritično vrednotenje in na podlagi tega utemeljeno upoštevanje ali kršenje.

1 Namesto besede učenje (dejavnost učenca oz. študenta, s katero pridobiva znanje ipd.) v visokošolskem diskurzu pogosto uporabljamo besedo študij, namesto poučevanja (dejavnost učitelja) pa pedagoško delo ipd. (Cvetek 2015: V). Cvetek omenja pomembnost spremembe paradigme iz »poučevanjske« v »učenjsko«, v kateri izhajamo iz tistega, ki se uči – iz študenta (Cvetek 2005: 14). Besede poučevanje v tem prispevku ne uporabljam v smislu »poučevanjske paradigme«, ampak kot dejavnost, ki jo v učnem procesu izvaja predavatelj/učitelj, vendar je usmerjena na učečega se/študenta. Prav tako besede predavatelj ne uporabljam v smislu »tradicionalnega predavatelja«, ampak visokošolskega učitelja nasploh.

2 Kompetencam in njihovi uporabni vrednosti ter operativnemu znanju (veščine in prenosljive spretnosti) pripisujejo vse večji pomen (Cvetek 2015: 3).

Odrski govor in pravorečna norma

Vloga govora v gledališču se je v zgodovini spreminjala, o čemer pričajo zapisi različnih lektorjev (prim. Župančič, Šumi, Antončič, Podbevšek, Stanič, Vrtačnik). Če je Oton Župančič kot lektor opravljajal predvsem normativno ter jezikovnoobrambno, malo pa tudi ustvarjalno vlogo (Šeruga Prek, Antončič 2007: 9; Antončič 2000: 88), »[g]ledališče danes ni več prostor, ki bi odločilno vplival na rabo zborne slovenščine« (Šeruga Prek, Antončič 2007: 10). Vloga sodobnega gledališkega lektorja ne temelji več na jezikovni normativnosti (Vrtačnik 2013: 100), prav tako ga ne pojmujejo kot »varuha norme« (Stanič 2006: 65), ostaja mu predvsem ustvarjalna vloga. Lektorica Tatjana Stanič ugotavlja, da se »suverena in sodobna govorna interpretacija /.../ danes dogaja v stalni medzvrstnostni interakciji« (prav tam: 67), pri čemer prihaja do interakcije med zborna izreko in pogovornimi različicami jezika. Danes v gledališču odrski govor od pravorečne norme včasih zelo odstopa; tudi v predstavah, ki zvrstno ne segajo v pogovorne različice jezika, pogosto zasledimo neupoštevanje nekaterih zahtev norme, kot je razvidna iz kodifikacijskih priročnikov (npr. normativno naglaševanje deležnikov na -l).

Zato je danes izjemno pomembno loviti občutljivo razmerje med znanostjo in umetnostjo, tako v delu gledališkega lektorja kot v pedagoških pristopih k poučevanju govora igralcev. Odrski govor se ves čas giblje med upoštevanjem »načel jezikovne stroke« in njihovim utemeljenim kršenjem (Podbevšek 2000: 85), o čemer naj bi razmišljali tudi študenti Dramske igre, ki bodo pri svojem profesionalnem delu interpreti odrskega govora. Poznavanje jezikoslovne teorije, torej samo poznavanje in upoštevanje pravorečnih pravil zbornega jezika, ne zadostuje, pomembno je pravorečno znanje umestiti v gledališko prakso in preizpraševati (tudi) pomanjkljivosti norme. Nujen je tako znanstveni diskurz o odrskem govoru, utemeljen z objektivno metodologijo, npr. prikaz raziskovanja odrskega govora z računalniškim fonetičnim programom Praat (prim. Žavbi Milojević 2013, 2016), kot prenos znanstvene teorije v prakso. Znanstveno lahko preučujemo in poučujemo posamezne govorne prvine, ki jih razumemo in interpretiramo na področju umetnosti – odrski govor dojemamo kot le enega od uprizoritvenih dejavnikov, ki kot celota funkcionirajo v posamezni uprizoritvi. Z inovativnimi pristopi k poučevanju se razvija predvsem kritično mišljenje, s pomočjo katerega študenti razumejo npr. vzroke za tvorjenje govora, kar pa močno presega samo poznavanje pravil zborne izreke.

Didaktični pristopi v poučevanju pravorečja – učiteljev vidik

Spremenjena paradigma tvorjenja odrskega govora v sodobnem gledališču zahteva razmišljujočega, kritičnega, vendar tudi s konkretnim znanjem opremljenega govornega interpreta. K temu lahko pripomore tako vsebinsko kot didaktično primerno usmerjeno

govorno izobraževanje na Akademiji. T. i. tradicionalna predavanja, pri katerih gre za enosmerno komunikacijo, ko predavatelj poučuje študente, so glede na raziskave učinkovita, »kadar gre za pridobivanje znanja na ravni informacij«, manj pa, »kadar gre za poglobljanje razumevanja ali ozaveščanje in spreminjanje stališč in razvijanje kritičnega mišljenja« (Marentič Požarnik, Lavrič 2011: 18), zato jih je smiselno kombinirati z drugimi metodami, npr. s skupinskimi razpravami, sodelovalnim učenjem ipd. Učinkovitejša so t. i. interaktivna predavanja, ki študente aktivirajo z vmesnimi vprašanji in nalogami, spodbujajo vnaprejšnjo pripravo (sistem obrnjenega učenja) in sodelovanje (npr. delo v parih, »brenčeče skupine«) ter sproti preverjajo razumevanje. Pozitivne plati interaktivnih predavanj so osredinjenost na študenta, večja motivacija študenta, bolj poglobljeno znanje in višje taksonomske ravni znanja, vendar pa zahtevajo temeljito pripravo predavatelja in več časa za izvedbo (količinsko predelamo manj snovi) (prav tam: 68–74). Zdi se, da (samo) tradicionalni pristopi pri poučevanju pravorečja ne morejo biti zadostni in primerni.

Pri poučevanju igralcev so se kot izrazito pomembni pokazali **razgovori** – diskusije v okviru t. i. interaktivnih predavanj in stalno sobivanje teorije in prakse. Zato je umetno ločevanje na predavanja in vaje v praksi skorajda nemogoče upoštevati. Zelo neučinkovito bi namreč bilo, da bi med predavanji teoretično podajali pravorečna pravila in vsebine, povezane z odrskim govorom na Slovenskem (npr. polglasnik v knjižnem jeziku, primer izgovora »problematičnih« besed tèma/temà, bèzeg/bezèg itd.), pri vajah pa bi se ukvarjali z analizo odrskega govora na konkretnih primerih. Zdi se, da sodobni študij narekuje povezanost obojega, zato se odločamo za t. i. **interaktivna predavanja** oziroma kombiniranje različnih oblik in metod poučevanja, pri čemer poučevanja ne razumem v tradicionalnem smislu, kot prenašanje znanja s profesorja na študenta, ampak kot večsmerno komunikacijo (predavatelj–študent, študent–študent). Pri majhnih skupinah, kot jih imamo na Akademiji za gledališče, radio, film in televizijo pri študijskem programu Dramska igra, je taka komunikacija mogoča in učinkovita.

Izkazalo se je, da je pomembnost obravnavanja določenih vsebin treba ves čas osmišljevati – tudi s prikazom povezanosti med teorijo in prakso, znanostjo in umetnostjo. Da bi dosegli praktično uporabnost, je zaradi navajanja študentov na poslušanje in opazovanje svojega in tujega govora (povezovanje teorije in prakse, motivacijska vloga itd.) pomembna tudi **uporaba različnih didaktičnih sredstev** – npr. avditivnih in avdiovizualnih (posnetki odrskih govornih uresničitev). Študenti konkretne izvedbe odrskega govora preverjajo na praktičnih primerih (ogled videoposnetkov) in kritično razmišljajo o upoštevanju/neupoštevanju pravorečne norme. Za reševanje konkretnih primerov iz pravorečja in diskusijo o njih ves čas preverjamo različne **e-vire**, npr. spletišče *Fran*, ki ga študenti uporabljajo tudi na svojih mobilnih telefonih – ne le pri pouku jezika in govora, ampak tudi pri osrednjem predmetu Dramska igra, pri katerem pedagogi govora (poleg pedagogov za dramsko igro in režijo, ki so mentorji letnikov, ter drugih sodelujočih

pedagogov, npr. za dramaturgijo, scenografijo, kostumografijo, gib itd.) sodelujemo na lektorskih vajah (vzorčni primer t. i. medpredmetnega povezovanja ter povezanosti študija s prihodnjim profesionalnim delom).

Pri poučevanju tematik iz pravorečja se je kot zelo uspešno pokazalo, da obrnemo vrstni red, ki ga pri usvajanju novih vsebin pogosto uporabimo. Npr. ko se ukvarjamo s premenami po zvonečnosti, predvsem na t. i. medbesednih mejah, ne izhajamo iz teorije, ampak začnemo s primeri in poskušamo ugotoviti, kako študentje v svojem govoru izgovarjajo glasove na medbesednih mejah. Po zapisu rezultatov študentom predstavim pravilo, ki velja v zborni izreki. Vsak študent pri sebi ugotavlja, ali ga v zasebni rabi upošteva. Tako se izognemo predpostavki »tega pa nihče ne reče« in takoj kritično ovrednotimo rezultate. Tak način dela je primeren, saj pripomore k dobrim rezultatom, tj. doseganju učnih ciljev, poleg tega pa še k večji motivaciji za študij in dobremu počutju.

Z uporabo omenjenih oblik in metod poskušamo ves čas spodbujati **globinski pristop k učenju**,³ predvsem pa dosegati višje taksonomske ravni spoznavnih ciljev (uporaba, analiza, sinteza, vrednotenje).

Preverjanje in ocenjevanje znanja pri poučevanju pravorečja temelji na začetnem ali diagnostičnem preverjanju (ugotovitev predznanja in prilagoditev predavanj/vaj skupini študentov, ki jo imamo pred seboj) ter na sprotnem ali formativnem preverjanju (ves čas preverjamo razumevanje in kritično vrednotenje študentov).⁴ Glede na rezultate sprotnega vrednotenja poskušamo individualizirati naloge ter nekatere študente obravnavati tudi popolnoma individualno. Pomemben je napredek in predvsem kritičen odnos, ki ga študent med študijem vzpostavi do odrskega govora in pomena pravorečne norme. Temeljni cilj poučevanja je študente opremiti z orodji, s katerimi bodo lahko znanje poglobljali in ga samostojno uporabljali v prihodnji profesionalni praksi.

Didaktični pristopi – vidik študentov

Premik k v študenta osredinjenemu študiju, pri katerem je učiteljeva vloga bolj usmerjevalna (študente vodi v procesu samostojnega učenja, odkrivanja, ugotavljanja), študent pa pri tem samostojno razmišlja, uporablja, povezuje, osmišlja itd. naučeno, se uči iz lastne dejavnosti, prakse in skupinskih interakcij s kolegi, naj bi omogočal trajnejše in uporabnejše rezultate študija.

3 »Pri globinskem pristopu /.../ se študent loti učenja z namero, da bo razumel smisel« (Marentič Požarnik, Lavrič 2011: 101). Iz različnih empiričnih raziskav Cvetek povzema, da »na zavzemanje globinskega pristopa k učenju vplivajo metode poučevanja in ocenjevanja, ki spodbujajo aktivnost in dolgoročno angažiranost z učnimi nalogami, poučevanje, ki izkazuje učiteljevo /.../predanost vsebini /.../ pomen in relevantnost vsebine /.../« (Cvetek 2015: 24, 25).

4 Raziskave so pokazale, da so študenti bolj motivirani (kar je bistvenega pomena za visokošolski študij), če dobivajo sprotno in učinkovito povratno informacijo o svojem napredku (Gibbs v Cvetek 2015: 48).

Učinke metod po eni strani meri predavatelj, ki presoja, ali so študenti na koncu študija objektivno bolj uspešni (doseganje učnih izidov, ciljev, izpitno ocenjevanje ipd.), po drugi strani pa o njih presojajo študenti. Če študente razumemo kot soustvarjalce pedagoškega procesa, si z njimi delimo tudi odgovornost za uspešnost procesa ter za njegovo ovrednotenje. Zato po koncu vsakega semestra skupaj analiziramo naše skupno delo. Na podlagi analize (samo)refleksije naredimo načrte za naprej.

Študenti so na koncu enosemestrskega predmeta Uvod v odrski govor (del predmeta Jezik in govor 1) izpolnili anketni vprašalnik⁵ o različnih vidikih poučevanja in učenja. Vprašanja (7 vprašanj odprtega tipa) so sodila v tri tematske sklope – prvi se je nanašal na vsebino predmeta, znanje in kompetence, ki jih študenti pridobijo, ter na globinskost/površinskost pristopa, drugi na metode (tudi na to, ali so osredinjene na študenta ali ne) poučevanja in preverjanje znanja, tretji pa na počutje študentov pri predavanjih/vajah.

Iz odgovorov lahko zaključim, da tudi študenti opažajo, da gre za poučevanje, usmerjeno nanje. Na vprašanje, ali so lahko sooblikovali vaje, so vsi odgovorili pritrdilno, in sicer so omenjali večsmerno komunikacijo, pri čemer so nekateri večsmernost videli v tem, da so lahko na svojo pobudo dobivali dodatna pojasnila, da so torej izražali (ne) razumevanje, čemur je takoj sledila ponovna razlaga, diskusija itd.; nekateri so poudarili, da so ves čas lahko izražali svoje mnenje, izkušnje, dvome in jih primerjali z mnenji, izkušnjami drugih. O metodah oz. strategijah poučevanja, ki jim jih pred izvedbo ankete nisem teoretično predstavila (terminologije študenti ne poznajo), so zapisali, da je bila uporabljena metoda razlage (s podajanjem konkretnih primerov), da so delali veliko konkretnih vaj, kar se je dvema zdelo zelo pomembno; trije so poudarili, da so metode spodbudile njihovo zanimanje in globlje razumevanje tematike. Primer enega od anketnih odgovorov:

Najbolj učinkovita se mi je zdelo odtujitev od zgolj teoretičnega pravila in zavedanje, kdaj, kako in zakaj mi kot študenti določeno besedo izgovorimo na nek način. Torej, nismo zgolj »slepo« verjeli pravilu, ampak smo o njem razmišljali, ga postavljali v kontekst /.../ vrednotili njegovo uporabnost in funkcijo /.../.

Pri vprašanju o metodah sta dva študenta izpostavila, da je po njunem mnenju najbolj učinkovito to, da profesorica deluje osebno zavzeto in kaže navdušenje nad tematiko.

Študente sem spraševala, česa so se naučili. Zanimalo me je, ali jih spodbujam h globinskemu pristopu k učenju ali ne. Nekatero odgovore, ki pričajo o tem, sem izluščila tudi iz odgovorov pri drugih vprašanjih, in zaključim lahko, da študente spodbujamo h

5 Ankete smo izvedli na zelo majhnem vzorcu zaradi majhnega števila študentov 1. letnika Dramske igre (odgovarjalo je vseh 5 vpisanih študentov). Rezultati so le ilustrativni – gre za primere doživljanja in razumevanja procesa učenja in poučevanja ene generacije študentov.

globinskemu pristopu k učenju, npr. en študent je zapisal, da se pravil ni učil, ampak je o njih razmišljal in jih preizpraševal, drugi, da so vaje temeljile na praktičnem delu in razumevanju. Posredno lahko zaključimo, da gre za globinski pristop. Prav tako so študenti ocenili, da so pridobljena znanja zelo pomembna za njihovo prakso. Eden od njih je zapisal: »Zaradi predmeta se tudi v privatnem življenju ukvarjam s to temo. Pri sebi in drugih zavestno opažam stvari, ki jih prej nisem. Če skrajšam, na svojo prakso zdaj gledam z enega zornega kota več.« Odgovori o pridobljenem znanju so bili različni, npr.: »naučil sem se pravilnega naglaševanja in izgovarjave; /.../ o jeziku in govoru sem začela razmišljati na /.../ bolj poglobljeni ravni« itd. Študenti so torej navajali znanja različnih taksonomskih ravni, tudi višjih. Zanimalo me je še, ali občutijo namero po stalnem formativnem preverjanju znanja, kar so potrdili vsi anketiranci.

Zadnji del vprašanj se je nanašal na počutje pri vajah, saj naj bi to vplivalo na uspešnost študijskega procesa. Študenti so svoje počutje in študijsko klimo označili kot npr. »zelo prijetno in sproščeno«, »rahel stres ob neznanju, sicer pa odlično in igrivo«. Počutili so se dobro, razen kadar so čutili stres zaradi neznanja.

Rezultati ankete so pokazali naslednje pozitivne učinke inovativnih načel poučevanja (osredinjenih na študenta) pri pravorečju:

1. Pozitivna motivacija – študenti so notranje motivirani za učenje, čutijo se vključeni v proces, ki se jim zdi življenjski, učenje se jim ne zdi samo po sebi namen, ampak ugotavljajo, da je smiselno.
2. Pridobljeno znanje ozavestijo – problemsko učenje, učenje z razumevanjem. To se pokaže tudi na izpitih, ko znajo pojave razložiti s svojimi besedami, ne pa s ponavljanjem definicij. Pojave podprejo s svojimi primeri in definicije dokažejo na novih primerih.
3. Pozitivno čustveno ozračje oz. dobro počutje študentov med vajami.⁶

Zaključne misli

Delo visokošolskega učitelja in sodelavcev sestoji iz raziskovalnega in pedagoškega dela. V preteklosti so pogosto napačno predvidevali, da je dober strokovnjak tudi dober pedagog. Danes je vse bolj jasno, da dobro poznavanje stroke še ne pomeni dobrega dela s študenti, da se ti od (zgolj) odličnih strokovnjakov ne naučijo vedno največ. Razumeti načela sodobne visokošolske didaktike se zato zdi ne le pomembno, ampak nujno.

Prispevek skuša prikazati uporabo nekaterih metod in oblik, ki po mnenju avtorice pripomorejo k bolj kakovostnemu poučevanju pravorečja pri študentih Dramske

⁶ Različne raziskave so pokazale, da čustveni dejavniki vplivajo na to, kako uspešni so študenti pri študiju (v Cvetek 2015: 30).

igre. Najpomembnejši se zdi vidik osredinjenosti na učečega se, na njegovo dejavnost in poglobljeno razmišljanje, tudi spodbujanje globinskega pristopa k učenju in kritičnega mišljenja. Nujni sta stalna povratna informacija in individualizacija študija, ki je v majhnih skupinah še toliko lažje izvedljiva. Tako na podlagi pregleda literature kot refleksije o lastni pedagoški praksi in mnenja študentov lahko zaključim, da so strategije, metode in oblike učenja ter poučevanja zelo pomembne za doseganje učnih izidov ter za uspešen študij. Prav tako način dela in razmišljanja pri predavanjih in vajah povežujemo z delom igralca, ki se odrskega govora loteva inovativno, ustvarjalno in kritično razmišljujoče, s čimer ves čas vzpostavljamo most med teorijo in prakso, med študijem in prihodnjim profesionalnim delom.

Viri in literatura

- ANTONČIČ, Emica, 2000: Gledališki lektor – ustvarjalec ali nebodigatreba. Katja Podbevšek, Tomaž Gubenšek (ur.): *Kolokvij o umetniškem govoru*. Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo. 87–92.
- CVETEK, Slavko, 2005: *Poučevanje kot profesija, učitelj kot profesionalec*. Radovljica: Didakta.
- CVETEK, Slavko, 2015: *Učenje in poučevanje v visokošolskem izobraževanju: teorija in praksa*. Ljubljana: Buča.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, LAVRIČ, Andreja, 2011: *Predavanja kot komunikacija: kako motivirati in aktivirati študente*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete (Prispevki k visokošolski didaktiki, 6).
- PETEK, Tomaž, 2018: Socialne in funkcijske zvrsti v slovenskem jezikoslovju. *Jezikoslovni zapiski* 24/2. 55–67.
- PODBEVŠEK, Katja, 2000: Odrski govor med znanostjo in umetnostjo. Katja Podbevšek, Tomaž Gubenšek (ur.): *Kolokvij o umetniškem govoru*. Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo. 84–87.
- PORI, Eva, 2018: Sodobni gledališkolektorski pristop: ob analizi drame *Hodnik* Matjaža Zupančiča. *Jezikoslovni zapiski* 24/2. 81–98.
- STANIČ, Tatjana, 2006: V primežu norme. Katarina Podbevšek, Tomaž Gubenšek (ur.): *Kolokvij o umetniškem govoru II*. Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo. 65–68.
- ŠERUGA PREK, Cvetka, ANTONČIČ, Emica, 2007: *Slovenska zborna izreka: priročnik z vajami za javne govorce*. Maribor: Aristej.
- TIVADAR, Hotimir, VRTAČNIK, Martin, 2013: Vloga govora v sodobnem dramskem gledališču. Andreja Žele (ur.): *Družbena funkcijskost jezika (vidiki, merila, opredelitve)*. Obdobja 32. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 451–463.
- VRTAČNIK, Martin, 2013: Gledališka kritika in gledališki lektor. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi Milojević (ur.): *Govor med znanostjo in umetnostjo*. Maribor: Aristej in Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo (Dialogi, 14). 99–110.

ŽAVBI MILOJEVIĆ, Nina, 2013: Uporaba računalniškega programa Praat pri analizi odrskega govora. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi Milojević (ur.): *Govor med znanostjo in umetnostjo*. Maribor: Aristej in Ljubljana: Akademija za gledališče, radio, film in televizijo (Dialogi, 14). 217–224.

ŽAVBI MILOJEVIĆ, Nina, 2016: Teaching and Researching Stage Speech (Connecting Theory and Practice, Science and Art). *The Journal of Education Culture and Society* 2. 89–99.