

## OBRAVNAVANJE IN PREPOZNAVANJE BESEDNIH VRST V OSNOVNI ŠOLI

Eno od pomembnih vprašanj pri izobraževanju je, kako učenci dosegajo načrtovano znanje. Največkrat se izkaže, da učitelji bolj zaupamo v znanje svojih učencev, kot ga kažejo preizkusi znanja. Da ne bi samo ugibali, kako šolarji poznajo besedne vrste, smo naredili na šestih ljubljanskih osnovnih šolah preizkuse znanja. Vanje smo zajeli 611 učencev.

Na osnovnih šolah A in B je 395 učencev 6., 7. in 8. razredov določalo besedne vrste v povedi: *V Jugoslaviji živi petsto vrst različnih ptičev; pri nas prebivajo srednjeevropski in sredozemski ptiči; pozimi pa priletijo v naše kraje tudi ptiči iz severne Evrope.* Na šoli A so učenci pravilno določili v 6. razredu 65 %, v 7. 80 %, v 8. pa 88 % besednih vrst; na šoli B pa v 6. razredu 48 %, v 7. 63 %, v 8. pa 68 % primerov. Med dvema ljubljanskima šolama je kar večja razlika, kot bi jo pričakovali. Tudi po poznavanju posamezne besedne vrste je precej razlike. Pri določanju samostalnika, pridevnika in glagola je okrog 80 % pravilnih rešitev; pri samostalniškem ali pridevniškem zaimku ali pri slovničnih besedah pa se je znanje znižalo pod 60 %. Členek je poznalo samo 12 % učencev. Zelo pogosto so učenci mešali besedne vrste in stavčne člene.

Podoben preizkus smo ponovili še pri 216 osmošolcih osnovnih šol C, Č, D, E. Zdaj so učenci morali podčrtavati besedne vrste v določenih povedih. Samostalnike so podčrtavali v povedih: *Belina snega me je oslepila. – Vesna je dobila iz fizike dobro.* Predloge v povedih: *Fant s psom je šel proti domu. – Teta in Mojca sta se z ladjo peljali z Reke v Dubrovnik.* Veznik pa v povedih: *Od obljub in nasvetov se ne da živeti. – Želodca ni mogoče pregovoriti ali prevpiti. – Glej, da ne prideš s konja na osla. – Leti, kakor bi ga sršeni podili. – Če se ti slabo godi, se sovražnik veseli.* Pri zaimkih je bilo zahtevano zamenjavanje ponavljajočih se samostalnikov ali pridevnikov z zaimki v naslednjih povedih: *Iskal sem Igorja, toda Igorja /.../ nisem mogel najti. – Učitelj je pohvalil Viktorja, Viktor /.../ pa je bil na pohvalo ponosen. – Nataša je iztrgala list iz beležnice in na list /.../ nekaj zapisala. – Bojan in Bojanovi /.../ prijatelji so pustili za seboj vse razmetano. – Najraje berem zgodovinske romane, iz zgodovinskih /.../ romanov se veliko naučim.*

Število pravilnih rešitev je bilo precej podobno kot pri prvem preizkusu: na šoli C 78 %, Č 72 %, D 71 %, šola E pa je z 48 % precej zaostala za drugimi šolami. Podčrtavanje samostalnikov je manj uspelo kot določanje samostalnikov v prvem preizkusu, bilo je samo 62 % pravilnih rešitev, učenci so slabo določali besede *belina, fizika, dobro*. Pri pozajmljanju je bilo 65 % pravilnih rešitev; učenci so imeli zlasti težave z zaimkoma *nanj* in *takih*. Pri podčrtavanju predlogov je bilo 71 % pravilnih rešitev. Svojevrsten je bil rezultat pri veznikih: 90 % učencev je poznalo veznika *in* ali *in ali*, pod 60 % pa se je znižalo število rešitev pri veznikih *da, če, kakor*. Pri tem preizkusu znanja se je pokazalo, da je rezultat besedne analize precej odvisen od tega, kako zapletene primere je treba analizirati.

Rezultati obeh preizkusov znanja niso ravno porazni, dobri pa tudi ne: 80 % ali 70 % pravilnih rešitev ni veliko; kadar pa je samo 60 % pravilnih rešitev, je to že bolj ugibanje kot znanje.

\* Prebrano na strokovnem slavističnem zborovanju 4. oktobra 1985 v Novi Gorici.

V razliki v uspehu posamezne šole se poleg večje ali manjše prizadevnosti učencev verjetno odraža tudi to, kakšen pomen pripisuje besedni analizi učitelj slovenskega jezika. Na svoje presenečenje sem odkril, da sem v mladih letih tudi sam dvomil o vrednosti besedne analize. V Prosvetnem delavcu sem takole pisal o njej: *Besedna analiza se mi zdi podobna lepljenju etiket na kozarce raznih velikosti, ne da bi se lepilec brigal za to, kaj je v kozarcih*. Motila me je abstraktnost te analize. Pri tem sem bil še zmeren, drugi osnovnošolski učitelji so bili prejšnje čase še hujši nasprotniki besedne analize in sploh slovnice. Pedagoški list Popotnik je prinašal takele izjave: *Vprašam vas, ali zna učenec spreteje govoriti in pravilneje pisati, ako zna povedati, kaj so samostalniki, kaj pridevniki, kaj glagoli (...)* Potem pa je tudi za iz šole izstopivšega učenca brez pomena se imenuje ta ali oni člen predmet ali prirastek, Peter ali Pavel, ali cipfel ali capfel (J. Klemenčič).

Pri primerjanju osnovnošolskih in nižjegimnazijskih jezikovnih vadnic se pokaže, da je bila včasih precejšnja razlika med osnovnošolskim in nižjegimnazijskim jezikovnim poukom. V osnovni šoli je prevladoval prakticizem, v nižji gimnaziji pa intelektualizem. V osnovni šoli so bile takele vaje: *Uporabi v stavkih v orodniku ednine naslednje samostalnike: lice, bič, polž, kraj, učitelj, konj*. V nižji gimnaziji pa je bilo največ besedne analize z latinsko terminologijo: *je zašel – verbum, perfektivni, intransitivni, 3. oseba, singular, perfekt, indikativ, aktiv*. Danes bi rekli, da so bile v nekdanji osnovni šoli pretežno sintetične vaje, v nižji gimnaziji pa analitične. Današnja osnovna šola kot dedič obeh tipov šol bi najbrž morala gojiti sintezo in analizo, sintezo predvsem v srednjih razredih, analizo pa v višjih.

V današnjih razmerah, ko večina mladih ljudi pridobiva srednješolsko izobrazbo, bi bilo nesmiselno nasprotovati besedni analizi v osnovni šoli. Kvečjemu lahko premišljamo, kako bi se znebili njene šablonskosti in kako bi jo povezali z interpretacijo besedil in sporočanjem. Besedna analiza je izvrstno sredstvo za utrjevanje slovnične učne snovi. Primerna je tudi za samostojno delo učencev. To znanje bodo učitelji na naslednjih šolah od učencev pričakovali; obenem bo to tudi pogoj, da bodo učenci lahko uporabljali in razumevali jezikovne priročnike.

Če sprejmemo mnenje, da morajo osnovnošolski učenci prepoznati besedne vrste, pa ostaja nič manjši problem: kako naj jih obravnavamo in utrjujemo. To je učna snov, ki se vleče od prvega do osmega razreda osnovne šole. Besedne vrste spoznavamo po pomenskem, pregibnostnem in skladijskem merilu. V nižjih razredih osnovne šole jih učenci spoznavajo predvsem pomensko, v srednjih po pregibanju, v višjih pa po skladijski vlogi. V nižjih razredih učenci zbirajo samostalnike, pridevnike in glagole. V srednjih razredih dobijo trdnejšo oporo za določanje besednih vrst s sklanjanjem, pregibanjem po spolu, spreganjem in drugim. V višjih razredih pa učenci povezujejo oblikoslovno in skladijsko ravnino: vidijo samostalnik kot osebek ali predmet, glagol kot povedek ali del povedka, pridevnik kot prilastek ali povedkovo določilo itd. Pri zaimkih ali slovničnih besedah, kjer so manjši sezname besed, se marsikateri šolar odloči, da si jih bo enostavno zapomnil, ne da bi se brigal za njihove slovnične lastnosti. Tudi to ni čisto brez vrednosti.

Kje nastajajo možnosti za nesporazume? Samo pomensko, samo pregibnostno ali samo skladijsko merilo je po navadi premalo za določitev besedne vrste, šolar pa ne zna kombinirati po več meril. Učencu je *bel sneg, belina snega in sneg se beli* skoraj eno in isto; ne gre mu v glavo, da iz pridevnika lahko nastane samostalnik ali glagol. Še težje razume konverzije ali sprevrnitve, npr. *zna dobro, dobro znanje, ima dobro*; beseda *dobro* se glasi popolnoma enako, pa je enkrat prislov, drugič pridevnik, tretjič samostalnik. Učenec težko sprejema, da beseda lahko celo brez oblikovne spremembe, samo glede na položaj v stavku menjava besednovrstno pripadnost. Drugič so učencu bližji skladijski in pregibnostni kriteriji kot pomenski. V povedih *Sosedovi otroci se igrajo in Njihovi otroci se igrajo* se mu zdita besedi *osodovi in njihovi* pridevnika; razlika med poimenovanjem in prikljevanjem brez poimenovanja se mu ne zdi tako bistvena, da bi se lahko odražala v pripadnosti različnim besednim vrstam (podvrstam).

Dokler daje učitelj analizirati čiste primere, gre; kakor hitro pa so primeri nejasni, se učenec zbega. Kadar je učenec v stiski pri določanju besedne vrste, nič ne pomaga učiteljeva jeza; treba mu je potrpežljivo znova in znova posredovati merila (ključe), s katerimi bo besedno vrsto prav prepoznal. Priporočljivo je, da v kabinetih za slovenski jezik visijo plakati z merili za določanje besednih vrst (npr. po vzorcu Naš jezik 8, str. 72–73). Ne samo s številnimi vajami, ampak predvsem z dobrim miselnim vodenjem se bodo zboljšali uspehi naših osnovnošolcev.

Vir nesporazumov so tudi nerazumljivi slovnični izrazi. Za slovničarje je *ime* sopomenka za samostalnik ali pa za samostalnik in pridevnik skupaj, za učenca pa je *ime* samo lastno ime. Slovničarjem sta *osebek* in *predmet* stavčna člena, šolarjem pa bitje in stvar. Učitelj pazi, kdaj je *prislovno določilo* prislov in kdaj zveza predloga in samostalnika; učenec pa ima vsako prislovno določilo za prislov. Tako delo učitelja slovenskega jezika zahteva neprestano preverjanje, ali učenec slovnični izraz razume prav ali narobe.

Tudi metodične postopke za obravnavanje besednih vrst je treba vzeti v pretres. Skoraj aksiom v osnovni šoli je, da je treba vsak slovnični pojem prikazati v strnjem besedilu ali vsaj v povedih. Treba je vendar premisliti, kako je kakšno besedilo primerno za predstavitev določene besedne vrste.

Pridevniki se navadno predstavljajo v umetnostnih besedilih, npr. *Črni kos se je spreletal okoli Jerine bajte*. Tako nastaja vtis, da je pridevnik samo dekorativna beseda. Pridevnik je treba pokazati tudi v neumetnostnem besedilu, npr. *Vesoljska ladja je odletela proti Marsu*. *Vesoljska ladja* ni isto kot *ladja*, tako se začuti, da pridevnik ni zmeraj samo dekoracija, ampak lahko tudi del poimenovanja.

Besedilo je dostikrat preveč zapleteno za predstavitev besedne vrste. Tudi model je za razumevanje delovanja česa velikokrat boljši kot naprava sama ali shema preglednejša kot fotografija. Za razlaganje besednih vrst je zelo primerno zamenjavanje besed po t.i. paradigmatični osi, npr.:

Andrej riše.

Miha

Barbara

Barvnik

On

Tole

Brez zamenjav (substitucij) se skoraj ne da razložiti razlik med besednimi vrstami in podvrstami.

Pri obravnavi zaimkov se lahko učitelj opre na sobesedilo ali na življenjsko situacijo. Pri naslonitvi na sobesedilo se zaimki izkažejo kot nekakšni nadomestki za samostalnike ali pridevnike, npr. *Iskal sem Viktorja, toda Viktorja nisem mogel najti – toda nisem ga mogel najti*. Če pa se opremo na življenjske situacije, se nam izkažejo kot skupine precej različnih besed, ki omogočajo govorjenje brez poimenovanj: *Kaj bi rad? – Tole potrebujem. – Nekaj takegale mi dajte*. Če jih hočemo natančno obdelati, si je treba izmisliti vrsto situacij, npr. povpraševanje po izgubljeni stvari, nakupovanje stvari, ki je ne znamo imenovati itd. Z malo iznajdljivosti se da zaimke dobro obravnavati, samo da si v šoli zanje navadno ne vzamemo dovolj časa.

Tudi pri obravnavanju veznika in predloga je umestno primerjanje, npr. *miza in stol – miza s stolom, stol pri mizi*. Ali te male besedice *in, s, pri* kaj pomenijo? Kakšne so skladenjske razlike med njimi? Veznik večinoma predelujemo hkrati z zloženimi povedmi, pa vendar učenci nimajo dobrega pregleda nad njimi. Pri preizkusu znanja se je izkazalo, da učenci pojmujejo veznik samo kot sponko med stavki. Pogosto se dogaja, da besed *ko, če, čeprav*, ki stojijo na začetku povedi, ne štejejo za veznike, pač pa štejejo mednje naslonke *me, se*,

je. Naslonke so zanje samo majhne besede, ki jih ne znajo povezati z imenovalnikom ali nedoločnikom: *me, mene, jaz – je, sem, biti*.

Slab rezultat pri členku kaže, da te v naši slovnici nove besedne vrste še ne znamo dobro predstavljati učencem. Členek se da izvrstno predstavljati z vstavitvami, npr. *Imam tisoč dinarjev, samo tisoč dinarjev, skoraj tisoč dinarjev, najmanj tisoč dinarjev, že tisoč dinarjev, še tisoč dinarjev*. Poved *Imam samo tisoč dinarjev*, pomeni, da *ima tisoč dinarjev in nič več*; poved *Imam skoraj tisoč dinarjev* pomeni, da *še malo manjka do tisočaka* itd. Kako kratka besedica, pa kako spreminja pomen stavku!

Poleg problemov predstavljanja in prepoznavanja besednih vrst niso nič manjši problemi njihovega utrjevanja in uporabe tega znanja. V navadi so delne in popolne besedne analize, npr. samo analiza zaimkov v povedih ali pa analiza vseh besednih vrst. Kar preveč je zanemarjena hkratna analiza stavčnih členov in besednih vrst; z obojno analizo se oblikoslovna in skladenjska ravnina tesneje povezuje. Tudi sintetični postopek z uporabo slovnčnih izrazov je lahko zanimiva poživitev pouka, npr. *Naslednji dan biti (1. os. mn.) ogledati (del. na -l v mn.) glavno mesto (tož. ed.) Jugoslavija (rod. mn.)*. Take sintetične vaje sestavlja najprej učitelj, nato pa učenci sami.

V osmem razredu, v katerem bi moralo biti doseženo že razmeroma zanesljivo poznavanje besednih vrst, lahko delamo statistiko besednih vrst v krajših besedilih. S šolarji smo naredili statistično obdelavo Tavčarjevega opisa viharja v Šarevčevi slivi in Kosmačevega odlomka o senčni črti v Baladi o trobenti in oblaku. Dobili smo prav zanimive podatke. Tavčar je uporabil 26 % samostalnikov, Kosmač pa samo 18 %; pač pa Kosmač po glagolih presega Tavčarja: ima jih 36 %, Tavčar pa le 22 %. Tavčar ima v tem besedilcu samostalniško izražanje, Kosmač pa glagolsko. Razlika se je pokazala tudi v veznikih: Tavčar jih ima 7 %, Kosmač pa 11 %. Kosmačev odstotek veznikov preseneča, vendar se med njimi kar desetkrat ponovi *in*; ne gre torej za zelo logično strnjeno besedilo, ampak za nagnjenje k mnogoveznosti. Tavčar je povprečno porabil v vsaki povedi po 25 besed, Kosmač pa samo po 11. Tavčarjev odlomek je mogoč predvsem kot pisna tvorba, Kosmačev pa bi bil mogoč tudi v navadni ustni pripovedi. Takale preprosta statistična obdelava izbranih odlomkov je lahko izvrstna temelj za stilistično obdelavo tega ali onega avtorja, te ali one literarne dobe. Tovrstne obdelave besedil odpirajo možnost za povezavo jezikovnega pouka z interpretacijo besedil, pa tudi s sporočanjem.

S tem niso izčrpani vsi problemi obravnave besednih vrst v osnovni šoli. Prikazan je primanjkljaj v poznavanju besednih vrst in hkrati razvito nekaj idej za njegovo odpravo. Učitelj ne more samo tožiti zaradi nesposobnosti učencev, ampak mora odkrivati sto načinov za razvijanje njihove ustvarjalnosti. Seveda se učitelj slovenskega jezika ne sme ukvarjati samo z odpravljanjem te ali one pomanjkljivosti, na katero je bil po naključju opozorjen. Če bi bil tak, bi spominjal na trenerja, ki zahteva zdaj počepe, zdaj skakanje po levi nogi, nikoli pa ne dovoli sproščenega igranja košarke ali nogometa. Učitelj naj odpravlja pomanjkljivosti v znanju tako, da hkrati v celoti povečuje zanimivost in miselno poglobljenost pouka slovenskega jezika.

#### Literatura:

- Olga Kunst-Gnamuš: Razumevanje veznika v petem razredu osnovne šole, JiS 1976/77, str. 10–14, 44–50;
- Mira Medved: Izpolnjevanje učnega načrta iz slovenskega jezika v osnovnih šolah, Vzgoja in izobraževanje 1978, št. 5–6, str. 23–36;
- Jože Širec: Učna zmogljivost slovenskega osnovnošolskega učenca z vidika minimalnih učnih norm iz slovenskega jezika in matematike na sondažnem vzorcu, Ljubljana 1971, 190 str.;
- Jože Toporišič: Esej o slovenskih besednih vrstah, JiS 1974/75, str. 295–305.

## Summary

### THE TREATMENT AND IDENTIFICATION OF WORD-CLASSES IN PRIMARY SCHOOL

Tests of knowledge carried out in higher classes of primary schools in Ljubljana have revealed that pupils are capable of identifying only ca. three quarters of cases required; at some schools, and also in more complicated cases the results were even poorer. The pupils could not combine semantic, morphological and syntactic aspects for identifying word classes and also fail to understand much of grammatical terminology. The article attempts to suggest how instruction in grammar might be enriched through comparisons, with synthetic and statistic methods. The discrepancy between what is planned and what is achieved points to inadequacies in the organization of our primary schools.

## Zborovanje slovenskih slavistov

### SLOVENŠČINA, ŠOLSTVO IN SLOVENSTVO

*Jezik je čar, je strast, je svoboda! Jezik je vez, ki druží učitelja in zdravnika, zgodovinarja in matematika, pisatelja in filozofa: jezik razgalja, prepričuje in zdravi.*

*Slovenščina je učni jezik našega šolstva, slovenščina je temelj slovenstva. Odtod torej naslov. Besed svojega jezika ne bom zavijal v celofan, saj kriza ni čas za leporečje. Kritičen bom in oster, današnji plenum pa naj rzsodi, ali sem ravnal prav. K stvari.*

*Na lanskem zborovanju v prestolnici sem začel razmišljati o metodah našega zborovanja. Po strokovnih razpravah v bleščavi Cankarjevega doma smo se v veliki predavalnici Filozofske fakultete nenadoma znašli sami. Sami v našem starem hramu – hramu tisočerih trenutkov strahu in upanja. Kot da se je vez med nami in univerzo nenadoma pretgala, kot da naši življenjski problemi niso hkrati tudi problemi univerze. Kljub temu smo se zavedali, da je naš temeljni problem število ur slovenščine v srednji in osnovni šoli. Ker pa je neustrezno število ur materinega jezika v posledicah tudi problem gospodarstva in razvoja slovenskega naroda, smo upravičeno zahtevali, naj Slavistično društvo začne s takojšnjo akcijo. Izpeljavo smo prepustili upravnemu odboru. Mislim, da je za naše prihodnje delovanje nujno, da spremenimo metode dela, zato vas s potekom te akcije seznanjam. Imenujem ga zgodba o nemoči, pri čemer pa še najmanj krivde pripisujem našemu predsedniku, ki sem ga spoznal kot poštenega in angažiranega človeka: gre za nemoč nas samih. Citiram: 22. 10. 1984 je bila imenovana osemčlanska komisija, ki naj bi v zvezi s številom ur slovenščine sestavila resolucijo in jo poslala vsem pristojnim organom, tudi Skupščini SRS, ter v objavo dnevnemu časopisju.*

*Dne 8. 12. 1984 je predstavnik Zavoda SRS za šolstvo predlagal, naj bi tudi zahtevo po večjem številu ur najprej obravnavali skupaj z Zavodom, da Društvo ne bi naslavljalo pritožbo na forume, ki za to niso pristojni.*