

pa odvisno od obojne, tj. besednoumetnostne in bralčeve urejenosti. Tudi če si s te strani poskušamo ustvariti predstavo o vrednosti Finžgarjeve proze in umetnosti sploh, nam mnenja kritikov Finžgarjevih del dokazujejo pravilnost teze, da je Finžgarjeva umetnost kot podoba precejšnjega dela našega življenja pomemben prispevek k duhovnemu bogastvu slovenskega naroda in po njem vsaj v najvišjih svojih vzponih tudi skromen prispevek k splošnemu človeškemu svetovnemu umetnostnemu izobilju.

Janez Sivec

SLOVNIČNI IN JEZIKOVNI POUK

Pred nekaj meseci je bil v javni razpravi predlog novega učnega načrta za slovenski jezik v višjih razredih osnovne šole. Spremembe v učnem načrtu so bile nujne, saj jih je zahtevala neizpodbitna resnica, da z jezikovno vzgojo v naših osnovnih šolah nekaj ni v redu. Pripombe k predlogu novega učnega načrta so bile zelo številne in tudi zelo raznovrstne, vendar je moja pozornost posebej pritegnila naslednja: odstranimo iz učnega programa pouk slovnice; namesto tega rajši naučimo otroka izražati se, pismeno in ustno. Šele ko bo znal to, recimo v sedmem ali osmem razredu, pa mu vlijmo v glavo še tisto malo slovnice, kolikor je naš jezik premore. Podobnih, čeprav ne tako ekstremnih pripomb je bilo še nekaj. Izšle so tudi izmed slavistov-praktikov, ki uživajo kot metodiki dokajšen ugled.

Ob takih pripombah se je vsekakor treba zamisliti. Saj dokazujejo nerazumevanje smotrov jezikovnega pouka v osnovni šoli. Najmanj pa lahko iz takih predlogov zaključimo to, da razumevanje bistvene razlike med jezikovnim in slovničnim poukom še vedno ni prodrlo v zavest učiteljev materinščine.

Kako je torej s tem? Slovnični in jezikovni pouk ali boljše slovnica in pismenost sta navidezno dva pojma, ki ju ni mogoče družiti, vendar v resnici med njima obstoji odvisnost. V resnici je namreč slovnični pouk osnova za jezikovni pouk oziroma: brez pouka slovnice ni mogoče govoriti o jezikovnem pouku. Kdor ne pozna osnov slovnice, tudi pismen v polnem pomenu besede ne more biti.

O slovničnem pouku je bilo v naših pedagoških listih že mnogo povedanega. Iz vseh teh razprav (posebej omenjam dr. Mamuziča) lahko povzamemo, da je slovnica stara znanost o jezikovnih zakonitostih. V njej je obsežno vse, kar je za jezikovni sistem značilno. Karakteristika slovnice je, da išče značilnosti v jeziku, lahko bi rekli tudi, da odkriva značaj jezika. Slovnico zanimajo zveze med posameznimi besedami; zato slovnica združuje; zanimajo jo vrste, kategorije itd. Slovnica združuje npr. vodo, očeta in sovraštvo v eno kategorijo: lep, dober, zelen v drugo kategorijo; brez denarja, z glave in od doma v tretjo kategorijo itd. V vsakem primeru združuje slovnica besede v isto kategorijo po nekem določenem kriteriju, ki pa je vsakokrat lahko drugačen. Enkrat je kriterij lahko besedna vrsta, drugič sklon, tretjič spol, četrtič način ali naklon, ali pa spet koren, sestava, uporaba itd. Vedno pa se slovnica opira na neko skupno značilnost. Tako slovnica neprestano grupira in klasificira. Zasluga slovnice je,

da nam posreduje znanja o jezikovnih zakonitostih in o jezikovnih sredstvih, to je znanja o besedah in o splošnem ustroju ali sistemu jezika. Slovnice pa na drugi strani ne zanima tisto osnovni, pravi in samo epkrajni pomen besed, ki vsaki besedi daje, da tako rečemo, pravico do življenja, pravico do obstanka v našem besednem zakladu. Mislim s tem na izrazno vsebino besede. Samo ta element pa zanima jezikovni pouk. Za jezikovni pouk npr. beseda *lepota* ni ne samostalni, ne prvi sklon, ne a-jevska (deklinacija). Nasprotno jezikovni pouk se prav nič ne zanima za tisto, po čemer bi besedo *lepota* lahko družili s kako drugo besedo. To je stvar slovnice. Za jezikovni pouk je beseda *lepota* samo toliko pomembna, kolikor daje miselni zvezi, v kateri se nahaja, določen pomen. Jezikovni pouk gre še dlje. Zanj je pomembno to, da lahko nosi beseda *lepota* v spremenjeni miselni zvezi tudi spremenjen pomen. Za jezikovni pouk je torej pomembna izrazna vsebina posameznih besed, ne pa njih oblikovna značilnost.

Zdi se mi, da smo s tem zadeli ob bistvo razlikovanja med slovnici in jezikovnim poukom. Samo ob sebi se ob tem vsiljuje vprašanje, katera smer naj pri pouku materinščine v osnovni šoli prevlada. Ali je dovolj, da učenec spozna oblikovne značilnosti besed, s pomočjo katerih si v zavesti zgradi celoten jezikovni ustroj? Da, spozna torej vso sistematično jezikovno zgradbo? Ali pa je morda bolj prav, da to zanemari in da spozna izrazno moč besed v različnih miselnih zvezah ne glede na pripadnost besed nekemu sistemu?

Na ti vprašanji je kaj lahko odgovoriti. Tako prvo kot drugo je potrebno. Tako slovnici kot jezikovni pouk sta sestavna dela usposabljanja učencev v izražanju v ustni ali pisni obliki. Slovnici pouk mora pri tem zahtevnem delu nositi osnovno nalogo. Učencu mora približati in razjasniti besede, ki se pri izražanju pojavljajo, ter mu jih mora urediti v sistem. Nad množico besednega gradiva dobi učenec s posredovanjem slovnicega urejanja in grupiranja pregled. Slovnica mu omogoči, da se v besednem zakladu znajde. To je njena velika naloga, ki je bila v zadnjih letih po krivici potisnjena v ozadje. Močan je bil namreč glas tistih jezikovnih učiteljev, teoretikov, ki so zavračali potrebo po sistematičnosti pri jezikovnem pouku ter namesto nje propagirali samo praktični jezik, samo jezikovne vaje, samo govorjenje in pisanje brez teoretske osnove, ki jo daje slovnica. Danes so taki glasovi v manjšini, saj so jih demantirali porazni rezultati pri pouku materinščine.

Trdim torej, da je jezikovni pouk uspešen samo tedaj, kadar se naslanja na urejeno besedno gradivo. Brez te osnove je nesmiselno pričakovati, da bo učenec lahko doimel izrazno moč besed. Saj ga jezikovni pouk vodi od pravilnega izražanja do katerega se učenec lahko dokoplje samo preko slovnice, do preciznejšega in polnejšega izražanja, do izražanja, ki v zaključnih razredih osnovne šole že lahko prehaja v stilistično prefinjeno obliko.

Po vsem tem razmišljanju lahko zavrnem misel, ki sem jo navedel na začetku sestavka, misel namreč, da bi slovnici pouk moral izginiti iz osnovne šole, oziroma da bi se smel pojaviti šele tedaj, ko bodo učenci že pisnemi. Tedaj ga resnično ni več treba, ker bo samo formalističen in bo brez koristi obremenjeval učencev spomin. Sicer bi pa rad vedel, kako bi učitelj materinščine opismenil učenca, ne da bi mu prej posredoval osnove slovnice. Če bi bilo to mogoče, bi bil problem uspešnosti pouka materinščine rešen in bi ne bilo treba več izgubljati besed o tem. Končni in obenem najvažnejši smoter pouka slovenščine v osnovni šoli je usposabljanje učencev v ustnem in pisnem izražanju. Oboje, ustno in

pismeno izražanje, navadno obsežemo v enem izrazu pravimo namreč, da so učenci pismeni. Če bi hoteli definirati pojem pismenosti, bi se morda lahko odločili za določeno definicijo, pismenost je sposobnost učencev, da v trenutku v pismeni ali ustni obliki reagirajo na kakršnokoli situacijo izven sebe ali v sebi. Še točnejša pa se mi zdi naslednja definicija: pismenost je sposobnost učencev, da preoblikujejo neko stvarnost izven sebe ali v sebi v besede. Ta stvarnost je lahko zelo različna, lahko je živa v objektivnem svetu, lahko živi v učenčevem subjektivnem svetu, v njegovih željah, spominu ali fantaziji. Lahko je torej česa izrazim strokovno, epska ali lirsko. Kakršnakoli že je, vedno je sama po sebi neformulirana in jo je zato treba izraziti v besedah ali oživiti. Ravno v tem je skrivnost pismenosti. Neko stvarnost bo lahko oživil le tisti človek, ki ji bo znal dati besedni izraz. Ta pa je sestavljen iz cele vrste izrazov, saj lahko posredujemo soljudem neko stvarnost samo tako, da jim posredujemo podrobnost za podrobnostjo, dokler jim v zavesti ne oblikujemo celote. Za vsako podrobnost je treba najti ustrezen izraz. Torej moramo uporabiti celo vrsto izrazov, in to najustrežnejših, izrazno najbolj polnih besed, da lahko izpovemo neko stvarnost iz subjektivnega ali iz objektivnega sveta. Besede pri takem izpovedovanju nastopajo kot izrazno polni elementi, nikakor pa ne samo po svoji slovnični, oblikovni karakteristiki. Da jih učenec sploh pozna, je potreben slovnični pouk, da pa se zave njih izrazne moči je potreben jezikovni pouk. Tako slovnični kot jezikovni pouk pa prispevata svoj del k usposabljanju učencev v pismenem ali ustnem izražanju. Oba sta potrebna in celo nujna.

Zdi se mi, da v osnovnih šolah še vedno prevladuje slovnični pouk. Učenci spoznavajo jezikovni stroj, spoznavajo osnovne značilnosti jezika, katere uklepajo v toga pravila in slovnične vzorce, spoznavajo teorijo o jeziku. To je sicer prav in potrebno, ni pa dovolj. Za dosego pismenosti je tako znanje preškrornno. Treba bi bilo zato temu teoretičnemu osnovnemu znanju dodati še praktično, uporabno komponento. Učencu bi bilo treba pokazati, kako naj to znanje uporabi, da se bo zavedel, čemu mu je sploh potrebno. Ravno v tem pa je pouk materinščine pomanjkljiv in ravno zato zapuščajo osnovno šolo neopismenjeni učenci, za katere pa kljub temu ne bi mogli trditi, da o jeziku ničesar ne vedo. Nasprotno, znajo morda precej, le uporabljati znanja ne morejo, ker ne vedo, kam z njim. Samo v breme in napoto jim je. Zanje je vse, kar o jeziku vedo, nepotrebno. Pogosto je prav v tem skrta, kak odpora, ki ga učenci do slovenščine čutijo. Ti učenci so bili, da zaključim z mislijo iz uvoda, deležni solidnega slovničnega pouka, pogrešali pa so jezikovni pouk. Zato je njihovo znanje polovično. Manjka mu končna obdelava, prenos iz teoretske slovnične sistematike v živov vsakdanjo uporabnost.

Niso redki primeri, da se k takemu, samo o suhemu slovničnemu pouku zatekajo učitelji slovenskega jezika v osmem razredu osnovne šole. Ti namreč pri zaključnem strnjevanju in urejanju jezikovnega gradiva opuščajo praktični jezikovni pouk, ker so prepričani, da bodo morali njihovi učenci pri sprejemnem izpitu za prehod v srednje šole pokazati predvsem slovnično znanje, ne pa tudi jezikovnega. Vem da je značaj sprejemnih izpitov na nekaterih srednjih šolah zares tak. Vendar bo držalo tudi, da jih je vedno manj in da se tudi pri sprejemnih izpiti vse bolj uveljavlja zahteva po pravem jezikovnem znanju — torej po pismenosti v polnem pomenu besede. Kjer še ni tako, je narobe in graje vredno. Za soliden, uspešen jezikovni pouk je nujno, da si učenci točno predstavljajo, kar se uče. Tudi pri jezikovnem pouku prihaja namreč do uveljav

staro pedagoško načelo o nazornosti, čemur bi danes lahko rekli tudi konkretizacija pouka. Mislim, da bi bili precej presenečeni, ko bi spoznali, kako napačne ali vsaj nepopolne predstave imajo učenci o stvareh, za katere mislimo, da so vsem jasne. Njihove predstave so tudi zelo neenotne. Eni učenci si pod določenim pojmom lahko predstavljajo nekaj bistveno drugega kot drugi, čeprav oboji sedijo v istem razredu in so bili deležni enake razlage. Nekoč sem imel priložnost, da sem ugotavljal, kako učenci uporabljajo predlog *raz* in kaj z njim izražajo. Iz stavkov, ki so jih tvorili s predlogom *raz*, sem lahko videl, kako zmedene, neenotne, pa tudi zgrešene so bile njihove predstave. Nekateri učenci so s predlogom *raz* izražali gibanje z vrha navzdol (primer: sneg je zgrmel raz streho), drugi gibanje za neki predmet, skrivanje (primer: sonce se je skrilo raz goro), tretji spet gibanje navzgor (primer: dvignil je klobuk raz glavo) in tako dalje.

Zdi se mi, da je nekaj podobnega tudi pri uporabljanju predloga *s*, *z* v nasprotju s predlogom *iz*. Vemo, da je zamenjavanje obeh predlogov naša splošna jezikovna površnost, ki je tudi v osnovni šoli skoraj neodstranljiva. Najbrž napačni rabi v teh primerih botruje premajhna konkretizacija. Spomnimo se samo, kako teoretično in slovnično suho trpamo učencem v glavo znanje, da pomeni *s*, *z* odkmik z neke površine, *iz* pa izhod iz neke prostornine. Ali pa še slabše: *s*, *z* uporabljamo takrat, kadar bi za označevanje gibanja v nasprotni smeri uporabili predlog *na*, *iz* pa takrat, kadar bi za označevanje gibanja v nasprotni smeri uporabili predlog *v*. Saj vse to drži in se učenci tudi tako lahko nauče razlikovanja v rabi omenjenih predlogov. Vendar je pravo jezikovno znanje samo tisto, ki temelji na popolnoma jasni, točni predstavi. Če se bo učenec dokopal do nje — lahko samo s pomočjo učiteljeve besede ali pa primerih ponazoril — predlogov *s*, *z* in *iz* ne bo več zamenjeval. Znal ju bo pravilno uporabljati, pa mu za to ne bo treba znati nobenega slovničnega pravila.

Samo eno področje pouka slovenskega jezika je izjema, kar se tiče zahteve po konkretizaciji, čeprav tudi tu lahko konkretizacija prispeva svoj del k uspešnosti poučevanja. Mislim na pravopis. Pravila o rabi velike začetnice, o pisavi tujih lastnih imen, kratic in sestavljenih besed ali še kaj drugega si je pač treba zapomniti. Tu si ni treba dosti, če sploh kaj, predstavljati, ampak se je zares treba naučiti teoretičnih pravil, če hočemo prav pisati. Pri poučevanju pravopisa so potrebne številne in raznovrstne vaje, kakor so potrebne sploh pri jezikovnem pouku. Vendar se pravopisne vaje razlikujejo od ostalih. Pri njih gre pravzaprav za neke vrste dril, za preprosto utrjevanje do zapomnitve, kar lahko dosežemo le z neprestanim urjenjem. Veliko začetnico bo na primer učenec obvladal šele takrat, kadar jo bo moral neštetokrat zapisati. Tu torej ne gre toliko za razumevanje kot za mehanično utrjevanje. Prave jezikovne vaje pa so vse kaj drugega. Te imajo namen, da se teoretična slovnična pravila dopolnijo s praktično uporabo, da torej zažive v polni izrazni moči, ki se skriva za mrtvim pravilom. Preko jezikovnih vaj pride učenec do spoznanja, čemu mu je neko pravilo potrebno in zakaj ga pravzaprav mora znati. Z jezikovnimi vajami znanje torej ne samo utrjujemo, ampak mu v prvi vrsti odstranjujemo formalizem.

Zanimivi so primeri, kako učitelji materinščine morda iz želje po konkretizaciji greše v drugo smer. Ko obravnavajo neko jezikovno zakonitost, jo skušajo učencem čim jasneje predstaviti s celo vrsto primerov, v katerih se tista zakonitost pojavlja. Primeri pa so pogosto povsem zgrešeni; nasilno so sestavljeni, saj žele izražati samo določeno zakonitost, pri tem pa so v nasprotju s kako

drugo zakonitostjo, ki je učitelj tedaj sicer ne obravnava. Tudi nekateri zgledi iz predpisanih jezikovnih vadnic so žal tako narave. Naj misel ilustriram s primerom. Ko so učenci pridobivali pojem o vrinjenem stavku, jim je učitelj pomagal s celo vrsto primerov. Nekateri od njih so bili zares ustrezni in so prispevali k bogatenju učenčevega izražanja. Nekateri pa so bili v nasprotju s sintaktičnimi načeli slovenskega jezika in so — lahko rečem — usposabljanju učencev v izražanju napravili medvedjo uslugo. Navajam samo en tak ponesrečen primer: šel je, rad bi se kaj naučil, v šolo.

Še en primer naj osvetli nujnost popolnoma jasne in precizne predstave. V mislih imam obravnavanje apozicije, fega strašila v naši slovnici in kamna spotike pri jezikovnem pouku. Učitelji materinščine trpajo učencem v glavo resnico, da je apozicija sestavljena iz več prilastkov, ki vsi skupaj in vsak zase pojasnjujejo odnosnico. Kako nerodno je na primer pri tem, če hočejo učitelji gornjo resnico dokazati na standardnih primerih tipa: Prešeren, največji slovenski pesnik, se je rodil v Vrbi. Po gornji resnici bi bil Prešeren torej pesnik, bil bi pa tudi največji in celo slovenski, kar pa le ne bo držalo. Zgodilo se je že, da so v nekem razredu učenci sami opazili to nepreciznost in situacija je bila potem vse prej kot prijetna.

Podobnih primerov nepreciznosti bi lahko naštel še veliko. Srečujemo jih pri pouku jezika v praksi, pa tudi v jezikovnih vadnicah lahko najdemo mnogo podobnih ohlapnosti. Pa naj naštetih primeri zadoščajo. Upam, da sem z njimi podkrepil misel, kako splošnemu nivoju jezikovnega znanja nepreciznost in nekonkretnost pri pouku škodujeta.

Pomembno se mi zdi še neko načelo, ki pa je metodične narave. V splošni metodični orientaciji se je po vojni pri nas izvršil ali vsaj nakazal premik v novo smer. Pred vojno so namreč prevladovale metode, katerih namen in osnovna značilnost sta bila ta, da je učitelj v učni proces vključeval vse učence hkrati in je z vsemi delal isto. Prevladovale so metode, pri katerih je učitelj vse učence v razredu enačil, jih združeval v enoto in potem z njo delal kot s poedincem. Take metode, katerih osrednja oblika je seveda frontalni pouk, imenujem kolektivne. Po vojni, deloma že pred njo, vendar bolj v teoretskih zahtevah kot v živi praksi, pa se je začutila nova orientacija, ki je vedno močnejša in vedno bolj dokumentirana ter tudi s stališča socialističnih vzgojnih načel pozitivna. Po njej učitelj učencev v razredu ne sme več enačiti, ampak si mora v nasprotju s tem prizadevati, da pri učno-vzgojnem procesu vsak učenec ohrani svoje lastne posebnosti. Še več, učitelj naj bi posebnosti vsakega učenca upošteval in jih pri pouku izkoriščal. Po tej orientaciji so se pričele uveljavljati metode, za katere je značilno to, da učitelj istočasno dela z vsemi učenci, toda z vsakim posebej, v skladu z njegovimi sposobnostmi in posebnostmi. Te metode imenujem individualne. Popolnoma zgrešeno bi bilo, če bi v želji, da bi vsak učenec lahko napredoval v skladu s svojimi sposobnostmi, združevali najboljše učence v posebnem odelku, najslabše pa spet v posebnem oddelku. Mislim, da je taka delitev v bistvu oddaljevanje od individualizacije pouka. Ta se mora izvršiti znotraj razreda; zato moramo govoriti le o notranji diferenciaciji pouka, ne pa o grupiranju po sposobnostih sorodnih učencev v učne enote.

Individualizacija potegne za seboj seveda tudi neko spremembo v intenziteti učno-vzgojnega procesa. Medtem ko se je pri kolektivnih učnih oblikah učitelj lahko omejil samo na povprečje v razredu in je pri tem zanemaril najboljše in najslabše učence, pa se pri individualnih učnih oblikah ne sme več izogniti zahtevi, da nudi boljšim učencem več, slabšim manj, vendar tudi tem

dovolj, toliko, kolikor je pač minimum za določeno stopnjo. Učitelj torej s svojim učno-vzgojnim delom stremi za tem, da nudi vsakemu učencu toliko znanja, kolikor ustreza učenčevim sposobnostim. Načelo boljšim več, slabšim manj, toda vsem dovolj, mora biti torej v popolnosti prisotno in je tudi povsem v skladu s socialističnimi pedagoškimi načeli. Predvidevajo se celo posebna stimulatívna nagrajevanja za najboljše učence in za najboljše dosežke posameznikov.

Po vsem tem je razumljivo, da stoji učitelj materinščine pred zahtevno nalogo. Tej ne bo mogel biti kos, če ne bo uporabil pri delu drugačnih učnih oblik, kot jih je navajen od prejšnjih generacij. Današnji slavist bo moral uporabljati učne metode, ki se odlikujejo bodisi po tem, da znanje posredujejo v krajšem času, bodisi po tem, da je izobrazbeni učinek večji. Saj stoji učitelj materinščine pred nujnostjo, da v krajšem času, učinkoviteje in z manjšim miselnim naporom za učenca trajneje posreduje določena znanja s svojega področja. Tegá pa ne bo mogel doseči, če ne bo temeljito razmislil o ustreznosti učnih oblik in metod.

Tako se v naši sodobni učni praksi odpirajo možnosti za preorientacijo v dveh smereh. Prva teži za tem, da bi skrajšala za posredovanje oziroma sprejemanje učne snovi potrebni čas, druga pa stremi za tem, da bi direktneje vplivala na vsakega posameznega učenca in se obenem prilagodila njegovim individualnim posebnostim. Prva smer je našla že konkretne oblike v tako imenovanem intenzificiranem — zgoščenem pouku, druga pa v skrajno individualnih metodah, kot so na primer uporaba učnih listkov itd. Oboje pa je v naših šolah šele v začetni fazi; zato bi bilo o kakih posebnih izkušnjah ali celo rezultatih kaj težko govoriti. Prepričan pa sem, da sta ti dve smeri edino pozitivni in perspektivni ter od njune uveljavitve zavisi v veliki meri splošen nivo pismenosti naših učencev, nivo slovnicega in jezikovnega znanja sploh.

Marija Jalen

OBRAVNAVA BERILA PRI POUKU SLOVENŠČINE

Osnutek predloga revidiranega učnega načrta za osnovne šole vsebuje med drugimi tudi naslednje navodilo:

»Glede na smoter, ki ga hočemo doseči, nikoli ne obravnavamo posameznega berila tako, da bi se učenci najprej ne seznanili z njegovo vsebino. Ne *drobimo* razlage na stvarno, besedno, slovniceho, vsebinsko, idejno, etično in estetsko! Vse te vrste analize naj se prepletajo vzporedno, kakor pač zahteva besedilo, ki naj bo izhodišče vsega našega dela!«

Te misli naj bi postale vodič po obsežni galeriji drobnih učenčevih spoznanj ob razlagi in mnogih vajah, s katerimi ga pripravljamo na najlepšo in zadnjo podobo, ki se imenuje *kultura ustnega in pismenega izražanja*. V osnovni šoli torej ne bomo začrtali ostre meje med ustnim in pismenim izražanjem, branjem, govornimi vajami, pravopisom, spisjem in jezikovnim poukom. Vsa ta področja