

# UVOD(NIK): OD JEZIKA K ŠTEVILKAM – PA SPET NAZAJ

**Igor Ž. Žagar**

*Pedagoški inštitut, Ljubljana in  
Fakulteta za humanistične študije  
Univerza na Primorskem*

---

S šolstvom in izobraževanjem je nekako tako kot s povsem običajnim vsakdanjikom: sooči nas lahko s hudo zagatnimi situacijami. Zdi se namreč, da nekatere stvari so, nekaterih drugih pa da ni. Toda, če nekaterih stvari ni (ne obstajajo), kako sploh lahko *vemo*, da jih ni (da ne obstajajo), če jih pa ni? Če česa ni (ne obstaja), pač niti *vedeti* ne moremo, da tistega ni (da ne obstaja), saj *ga/je* preprosto ni. O tistem, česar ni (kar ne obstaja), pa seveda tudi *vedeti* ne moremo ničesar (saj ne obstaja). Logično (se zdi).

In vendar se kljub temu kaj pogosto zgodi, da pravimo ali koga slišimo reči, da »tega in tega ni«. Le zakaj? In kako je to sploh mogoče? Če česa ni, pač niti *reči* ne moremo, da *ga/je* ni, saj niti ne *vemo*, kaj in kakšen naj bi bil/-a, če bi bil/-a.

In tu (končno) izstopi paradoks. Kajpada stvari (bitij in bitnosti in kar je še podobnih bivajočnosti), ki jih ni, lepo in preprosto ni. Toda, da bi to lahko povedali, da bi bilo to vsem jasno in očitno, moramo o njih govoriti. Čeprav jih ni. S tem, ko o njih govorimo, pa jim že damo specifično eksistenco, eksistenco v jeziku. Čeprav jih »v resnici« ni. V trenutku, ko se to nebivajoče in neobstoječe znajde v jeziku, ko o njem govorimo, pa seveda postane povsem enakovredno tistemu, kar baje »v resnici« je. Kajti tudi »resnični« svet poznamo le skozi jezik in o njem govorimo in komuniciramo le z jezikom in v jeziku. Seveda večino stvari iz t. i. »resničnega«, zunanjega sveta najprej zaznamo s čuti, toda da bi te občutke in izkustva sploh lahko opisali, uredili in osmislili, jih ovrednotili in prenesli drugim, jih *moramo* »prevesti« v jezik. Ta (tak ali drugačen) je pač še vedno tisto edino in privilegirano komunikacijsko sredstvo človeške vrste, ki omogoča (ne)sporazumevanje o vsem. Tudi o tistem, česar ni (ali, če smo natančnejši, česar *naj ne bi bilo*).

Seveda pa jezik tu, hvala bogu, omogoča pomembne distinkcije. O stvareh namreč lahko govorimo na različne načine in v različnih modalitetah. So na primer stvari, za katere *vemo* (ali vsaj pravimo, da vemo), da so takšne in takšne, in stvari, za katere (le) *mislimo*, da so takšne in takšne (pa vseh modalitet s tem seveda sploh še nismo izčrpali). Stvari, ki jih baje *vemo*, se nam ponavadi zdijo neproblematične in lahko preverljive v resničnem, zunanjem svetu. Če na primer *vemo*, da je trava zelena, je verjetno najbolj preprosto, da pogledamo skozi okno in preverimo oz. potrdimo, ali je to res (če in kadar je to treba). Če jo pogledamo v pravem letnem času, je ponavadi res zelena, lahko pa nimamo sreče in si moramo travo ogledovati pozimi, ko je pogosto rumeno rjava. Lahko kljub temu še vedno rečemo, da *vemo*, da je trava zelena? Če smo natančni, težko, verjetno bi morali reči nekaj takega kot »*Vem*, da je trava *ponavadi* zelena« ali »*Vem*, da je trava *najpogosteje* zelena« ali vsaj »*Vem*, da je trava *v nekaterih letnih časih* zelena«. Ampak to bi bilo prezapleteno in pregostobesedno za vsakdanje pogovorne potrebe. Zato preprosto pravimo, da je trava zelena. Toda, ali to tudi res *vemo*? Kajti ne le da je trava zelena le v nekaterih letnih časih, zelena tudi ni za vsa živa bitja. Na primer nekatere žuželke (pa je izjem še mnogo več) jo vidijo rdeče. Če bi torej hoteli res natančno opredeliti svojo *vednost*, bi morali reči nekaj takega kot »*Vem*, da je za ljudi trava v nekaterih letnih časih zelena«. S takšno verbalno stonogo pa bi že v tolikšni meri kršili sicer nenapisano pravilo o ekonomičnosti komuniciranja, da bi naš sogovornik utegnil podvomiti o dobesednosti povedanega in se vprašati, če mu morda v resnici ne želimo povedati česa povsem drugega ...

Večini teh pasti se lahko izognemo, če namesto nedvoumnega *vem* uporabimo šibkejši in omejevalni *mislim*. Seveda tudi ta ni povsem brez pasti, saj z izjavo tipa »*Mislim*, da je trava zelena« utegneta tvegati vsaj začudene poglede tistih, ki *vedo*, da vendar vsi *vedo*, da je trava zelena. V večini primerov pa *mislim* deluje kot šibilec, ki povedano omejuje le na nas, na naše mišljenje in prepričanje. Naša pravica in pravica vsakogar pa seveda je, da *misli(mo)*, kar hoče(mo).

Kar je sicer lepo in prav, ni pa vedno najbolj uporabno. Kajpak lahko z vso pravico na primer *mislite*, da bo uporaba izdelkov, ki vsebujejo kostno moko (če naj oživimo že malce zamrlo debato), škodljivo vplivala na vaše zdravje. Ampak če tako le *mislite*, je seveda povsem mogoče, da uporaba izdelkov, ki vsebujejo kostno moko, sploh ne vpliva škodljivo na vaše zdravje. Lahko pa škodljivo vpliva na vaše zdravje dejstvo, da tako *mislite*, ne da bi to v resnici *vedeli*. In, vsaj zaenkrat, tega zanesljivo ne *ve* nihče.

Po drugi strani pa lahko *veste*, da se kostna moka uporablja v tako rekoč celotni prehranjevalni verigi in še kje, pa s to *vednostjo* ne boste vedeli, kaj početi. *Veste* že, da se kostna moka uporablja tudi za prehrano prašičev, perutnine in celo rib, ne *veste* pa, kako nanje deluje. In, vsaj zaenkrat, tudi tega zanesljivo ne *ve* nihče. To, da vi *veste*, da se kostna moka uporablja za prehrano govedi, prašičev, perutnine in rib, pa seveda v ničemer ne vpliva na delovanje kostne moke na te živali. Kakor tudi to, da vi *mislite*, da bi uživanje mesa teh živali lahko škodljivo vplivalo na vaše zdravje, ni v ničemer povezano z dejanskim vplivom takšnega mesa na vaše zdravje.

In nekako tako je tudi z velikimi (v veliki meri statistično zasnovanimi) mednarodnimi raziskavami, ki merijo uspeh učencev/učenk in dijakov/dijakinj na posameznih področjih znanja: na podlagi doseženih rezultatov pri testiranju se zdi, da *vemo*, kakšno je znanje testiranih na posameznih izbranih področjih. Vendar pa so ti rezultati povsem *statični* (da različnih metodoloških principov, na katerih temeljijo različni testi, in lahko – kakor v uvodnem članku opozarja tudi Mojca Štraus – pri isti populaciji testiranih pripeljejo do različnih rezultatov, sploh ne omenjamo), celo *popredmeteni*, saj nam o *dinamiki* pedagoškega procesa, ki je (oz. natančneje, naj bi) do teh rezultatov pripeljal, ne povedo prav nič. Da bi rezultate teh velikih mednarodnih raziskav *sploh lahko* interpretirali, bi morali poznati (in potemtakem raziskati) *dinamiko* pedagoškega procesa samega, procesa, v katerem učenci/učenke in dijaki/dijakinje usvajajo znanje, katerega končno obvladovanje potem privede do (nikakor povsem objektivnih) rezultatov, kakršne kažejo velike mednarodne raziskave. Le s poznavanjem (in torej raziskovanjem) *dinamike* pedagoškega procesa, načinov in postopkov *podajanja* znanja s strani učiteljev in učiteljic kakor tudi načinov in postopkov *usvajanja* tega znanja učencev/učenk in dijakov/dijakinj lahko kompetentno in ustrezno interpretiramo rezultate velikih mednarodnih raziskav in, posledično, sklepamo, *zakaj* so rezultati takšni, kakršni so, *kaj* bi bilo treba spremeniti, da bi bili drugačni (predvidoma boljši), predvsem pa, ali učenci/učenke in dijaki/dijakinje šolsko snov, ki je bila predmet raziskav(e), res obvladujejo le do stopnje in na način, kakor to izkazujejo stati(s)tični rezultati raziskav (kjer je rezultat pogosto odvisen od načina, kako je bil problem formuliran in vprašanje zastavljeno). Vse do takrat ne moremo reči, da na podlagi teh rezultatov *vemo*, kakšen je uspeh (tudi slovenskih) učencev/učenk in dijakov/dijakinj, ampak si to lahko le *mislimo* ...

Prav zaradi nezadovoljstva s takšnim tipom raziskav in zaradi velike odmevnosti in zanimanja za prvo številko Šolskega polja na temo *Vloga*

*in pomen jezika v vzgoji in izobraževanju*, ki smo jo izdali ob koncu leta 2005, smo se odločili za nadaljevanje, za *Vlogo in pomen jezika v vzgoji in izobraževanju II*, ki je zdaj pred vami.

V uvodnem članku tako Mojca Štraus podrobno opisuje vse poti in stranpoti velikih mednarodnih raziskav šolskega znanja (in uspeha), Kenneth Burke, največje in najslavnejše ime ameriške retorike, pa v nadaljevanju podrobno opisuje in utemeljuje princip *jezikovno-retoričnega* raziskovanja pedagoškega *procesa*, ne le njegovih petrificiranih rezultatov.

Tudi članka, ki sledita, sta ozko vezana na Burkovo zastavitev; Matjaž Babič na podlagi antičnih retoričnih vaj, *progimnazmov*, natančno opisuje in pojasnjuje, zakaj je bila retorika s svojimi postopki *temelj uspešnega pedagoškega procesa* vse od antike pa tja do začetka novega veka. S svojim objavljenim nastopnim predavanjem ga ustrezno podpre Igor Ž. Žagar, ki pregledno pojasnjuje, kaj retorika sploh je, zakaj jo (tudi v šolstvu) še vedno potrebujemo in zakaj je na Slovenskem na slabem glasu.

Sledi »jezikovno-književni« sklop, ki se v večji meri posveča prav »naši temi«: analizi in refleksiji elementov pedagoškega procesa, od učnih načrtov do formiranja učiteljev in učiteljic. Simona Bergoč tako kritično analizira *Učni načrt za predmet slovenščina v gimnazijah* in ugotavlja, da ne sledi sociolingvističnemu stanju sodobne večkulturne družbe, temveč reproducira homogenizacijo kot vrednoto nacionalne države.

Nives Zudić-Antonič in Anja Zorman osvetlujeta problem poučevanja manjšinskih jezikov na večjezičnih območjih in odnos do te teme, pri čemer ugotavljata, da je obravnava teme manjšinskih jezikov v večini zajetih skupin med manj popularnimi.

Književni podsklop uvaja Valerija Vendramin s pretresom spopada med zagovorniki prave Literature in zagovorniki različnih literatur in kultur v izobraževanju, sledi pa ji Vida Medved Udovič, ki osvetljuje pomen raziskovanja dialoga današnjih otrok z mladinsko književnostjo v dodiplomskem izobraževanju študentk, bodočih vzgojiteljic in učiteljic, za dvig bralne kulture in pismenosti v otrokovem predšolskem in šolskem obdobju.

Številko sklene – za »tradicionaliste« verjetno sporno – Ernest Ženko, ki ugotavlja, da so pogledi nekaterih pedagogov, ki trdijo, da je danes vseprisotnost podobe že ogrozila jezik, literaturo in branje, pretirani in tudi neustrezni, saj v imenu zaščite jezika prisegajo na zgolj enostransko vzgojo in izobraževanje, ta pa ne omogoča razumevanja in interpretacije podob. Na ta način, pravi avtor, ne omogočajo uravnotežene vzgoje in izobraževanja novih generacij, temveč jih silijo zgolj v nove, sodobnejše oblike nepismenosti. Prijetno branje!