

## RAZUMEVANJE VEZNIKA V PETEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

V dveh prispevkih, objavljenih v reviji, sem govorila o družbeno pogojenih zaostankih v jezikovnem razvoju in o možnostih korekcije le-teh. V današnjem zapisu želim seznaniti bralce z nekaterimi specifičnimi spoznanji raziskave, ki bodo v večjo neposredno pomoč pri iskanju konkretnih metodičnih rešitev.

Raziskave ugotavljajo, da otrok obvlada temeljna sistemska sredstva materinščine že ob vstopu v osnovno šolo, da mu delajo težave le zahtevnejše stavčne tvorbe, to je take, ki se ne podreajo občim stavkotvornim pravilom in v katerih semantični odnosi niso izraženi neposredno na površinski strukturi. Psiholingvisti so izvedli vrsto eksperimentov, ki so le deloma potrdili zgornjo hipotezo. Vse bolj prodira spoznanje, da sintaktični pristop, ki ne upošteva semantičnega, ne more razložiti vrste pojavov v jezikovnem razvoju in v procesu uporabe ter razumevanja jezika.

Da bi ob zgornji misli lažje našli odgovor na vprašanje, kakšne temeljne naloge naj si zastavi jezikovna in govorna vzgoja v osnovni šoli, je treba upoštevati še naslednja temeljna spoznanja: najprej je potrebno opozoriti na vlogo konteksta v jezikovni rabi in jezikovnem razumevanju. Človek osvaja jezik ob nejezikovnem kontekstu: tako pomeni v prvem življenjskem letu otroku pomen besede sklop najpomembnejših zaznavnih znakov (okušalnih, tipalnih, vidnih, slušnih) in uporabo predmeta (pomen besede nos bo dojel, če bo mater potegnili za nos). Toda ti pomeni še zdaleč niso podobni pomenom, ki jih imajo besede odraslih. Do pomenov, ki se bodo prekrivali s pomeni odraslih in bližali vsebini, ki jo imajo pojmi, ki vključujejo samo nujne in zadostne, bistvene znake predmeta, se bo otrok dokopal le počasi in ta proces dejansko ni nikoli zaključen. Otrok se postopno usposablja za razumevanje jezikovnih besedil, ne da bi se opiral na zaznavni in predstavní svet.

Tako otrok že zgodaj začne uporabljati posamezne veznike, toda razume le zveze na empirični ravni, ne pa tudi logičnega razmerja med stavkoma, ki presegajo njegov izkustveni svet. Tako dejstvo, da se veznik pojavlja v otrokovem govoru že v predšolskem obdobju, nikakor ne pomeni, da otrok vezniška razmerja tudi obvlada. Že Vigotski in Piaget sta opozorila, da otroci uporabljajo veznike, s katerimi izražamo odnose vzročnosti, posledičnosti, pogojnosti, nasprotnosti, ne da bi tudi razumeli logične miselne principe, ki tvorijo osnovo sintaktičnih odnosov.

Zato moremo na osnovi opazovanja otrokove jezikovne performance preceniti njegovo jezikovno znanje (kompetenco): otrokove ubeseditve vsebujejo namreč psevdopojme in psevdostrukture, ki se pojavljajo le v povsem določenih kontekstih in ki jih je otrok osvojil preko posnemanja, ni pa sposoben razumeti njihove logične vsebine.

Toda beseda ni pomembna zato, ker predmete poimenuje, ampak predvsem zato, ker poimenuje človekovo splošno izkustvo, ker omogoča ubeseditev preteklih izkušenj in načrtovanje v bodočnost, skratka, ker omogoča preseganje omejenosti neposrednega izkustvenega sveta. Jezik je nujen pogoj za hipotetično deduktivno mišljenje. Kulminacija jezikovnega razvoja je dosežena, ko je otrok sposoben postavljati hipoteze in izvajati sklepe na jezikovni ravni. Analiza učnih načrtov in učbenikov bi potrdila, da mora otrok te sposobnosti obvladati, drugače ne more slediti učni snovi. Zato je glavna naloga v jezikovnem razvoju, da usposobimo otroka za razumevanje in uporabo sporočil, ki so neodvisna od njegovih neposrednih izkustev in čustvenih razpoloženj. Ta proces, ki je začetek v predšolskem obdobju, se nadaljuje tudi v šoli.

V našo raziskavo smo vključili petošolce, ki so na prehodu med konkretnim in abstraktnim mišljenjem. Odstopili smo od neposrednega merjenja otrokovega znanja (to je od analize otrokovih govornih in pisanih besedil) iz več razlogov: težko je dobiti vzorec otrokovih govornih ali pisanih besedil, ki bi reprezentiral njegovo jezikovno znanje in jezikovne sposobnosti. Težko je kontrolirati vpliv nejezikovnih spremenljivk, kot so na primer motivacija za sporočanje, interpretacija teme kot dražljaja, ki sproži jezikovne odgovore. Če proučujemo jezikovno kompetenco govorečega na osnovi vzorca govorne performance, je potrebno posvetiti veliko pozornosti nejezikovnim, psiholingvističnim in sociolingvističnim spremenljivkam, ki vplivajo na govorno vedenje človeka. Človekov govor je zelo spremenljiv glede na položaj, namen sporočanja, motivacijo, razpoloženje, odnos govorečega do poslušalca. V skrajnem primeru lahko nekdo imenitno razumeva jezik, a iz različnih razlogov slabo govori: v tem primeru govorna aktivnost (performanca) le slabo odraža jezikovno zmožnost govorečega. Jezikovne zmožnosti zares vplivajo na govorno dejavnost. Toda potrebna je skrbna metodologija, če želimo priti do veljavnih rezultatov. Nejezikovne spremenljivke morejo namreč zamaskirati jezikovne zmožnosti govorečega. Obdelava gradiva je dolgotrajen in drag postopek (slednji argument je sicer povsem neznanstven, zato pa v danih razmerah ne manj pomemben), zanesljivost dobljenih rezultatov (pod čemer razumemo preverjanje, ali bi ista oseba dosegla dvakrat enak rezultat) pa je skoraj nemogoče preveriti. Zato smo se odločili za uporabo testov, čeprav smo se zavedali vseh pomanjkljivosti, ki so povezane s takim pristopom.

S testi smo zajeli dve bistveni sestavini jezikovnega znanja: otrokovo besedišče in otrokovo skladenjsko znanje in skladenjske sposobnosti. Pri otrokovem besedišču, ki je, kot je dobro znano, zelo odvisno od otrokovega družbenega položaja, se v tem zapisu ne bomo ustavljali. Poročali pa bomo o rezultatih na nekaterih skladenjskih testih.

S testi smo zajeli naslednje bistvene nosilce skladenjskih odnosov: veznik, predlog, morfološke oblike in besedni red. Veznik eksplicira logične odnose, ki obstajajo med deli zloženega stavka in je izrazito skladenjska besedna vrsta brez samostojnega predmetnega pomena. Njen pomen se uresničuje v odnosu med stavki ali besedami.

Tudi predlogi vzpostavljajo skladenjske odnose med besedami in jim dajejo skladenjske vrednosti. Toda medtem ko je veznik temeljno sredstvo za obliko-

vanje in razumevanje zloženega stavka, smo oblikovali tudi dva merska inštrumenta, s katerimi smo merili otrokove sposobnosti za oblikovanje skladenjskih struktur znotraj stavka.

S testom razumevanja vezniških razmerij smo želeli preizkusiti, kako otroci razumevajo logična razmerja, ki jih izražajo posamezni vezniki. Naloge smo sestavljali po naslednjem principu: uporabili smo naloge tipa večstranskega izbora. Uvodni stavek uvaja veznik (Zelo je hitel, TODA...), ki mu sledijo štiri dopolnitve. Dopolnilni stavki pa morajo biti po možnosti izkustveno enakovredni. Zelo je hitel...

A ... zelo se mu je mudilo,

B ... prišel je pravočasno,

C ... bil je ves zasopel,

D ... prišel je prepozno.

Izkustvena enakovrednost pomeni, da so enako možna vsa dana razmerja med stavki: (nekdo zelo hiti, ker se mu mudi, nekdo zelo hiti, zato pride pravočasno, nekdo zelo hiti, zato je ves zasopel, nekdo zelo hiti, toda pride prepozno). Toda ko vključimo veznik TODA, le-ta določi logično razmerje med stavkom in kot pravilno izloči eno samo zvezo: zelo je hitel, toda prišel je prepozno. Tako postane edino veznik tisti, ki določi izbor pravilne dopolnitve. Kot najustreznejše so se torej pokazale naloge, ki so sestavljene po naslednjem principu: dopolnilni stavki so izkustveno enakovredni glede na uvodni nepopolni stavek, a izbor pravilnega dopolnilnega stavka določi izključno veznik, ne pa večja ali manjša vsebinska, izkustvena pogostnost določene stavčne zveze. Seveda smo pri sestavi nekaterih nalog morali odstopiti od zgornjega principa, ker je zlasti pri podrednih razmerjih sorazmerno težko sestaviti tovrstne naloge, ker so logična razmerja odvisnih zvez bolj determinirana kot pri prirednih odnosih.

Izhajali smo iz predpostavke, da bodo naloge bolje reševali otroci, ki bolje obvladajo logična razmerja, ki jih izražamo s posameznimi vezniki. Opozoriti pa je treba, da napačna rešitev določene naloge ne implicira, da otrok veznika, ki ga naloga vključuje, ne uporablja v svojem govoru. Na osnovi testnega rezultata si upamo trditi, da otroci, ki dosegajo višje rezultate, bolje razumevajo logična razmerja med stavki, ki jih izražamo s posameznimi vezniki. To pa je sposobnost, ki je *n u j n a* (ne pa tudi zadostna) za hipotetično deduktivno mišljenje, s katerim vzpostavljamo odnose med sodbami. Seveda vplivajo na otrokov rezultat tudi nekateri moteči faktorji, ki jih ni bilo mogoče povsem nevtralizirati.

(a) na reševanje testa more vplivati tudi spretnost branja. Ne glede na to, da bi morali otroci v 5. razredu že povsem obvladati tehniko branja, praksa kaže, da ni tako. Tehnike branja nismo kontrolirali, ker ne razpolagamo s testi, ki bi jih bilo mogoče uporabiti skupinsko, a individualnemu testiranju smo se morali zaradi velikega vzorca in obsežnosti raziskave odpovedati. Vpliv te spremenljivke smo skušali kontrolirati tako, da na rezultat ni vplivala hitrost reševanja (kakor sicer vemo, da je hitrost najdenja pravilnega odgovora pomemben faktor, ki se vključuje v jezikovne odgovore na dani jezikovni dražljaj). Čas reševanja ni bil omejen in je lahko večina učencev rešila test do konca.

(b) Na reševanje nalog bi moglo vplivati tudi večje ali manjše poznavanje vsebine stavkov oziroma večja ali manjša pogostnost dane stavčne zveze. Zato smo se izognili nenavadnim stavčnim zvezam in vključili stavke, za katere moremo predpostavljati, da so vsebinsko razumljivi vsem učencem.

V test smo vključili 46 prirednih in podrednih veznikov, in sicer 26 prirednih razmerij (16 različnih veznikov) in 20 podrednih razmerij (13 različnih veznikov). Vključili smo razumevanje naslednjih semantičnih področij vezniških razmerij: časovnost (medtem ko, preden, odkar), vzročnost (ker, zakaj, saj, kajti), nasprotnost (čeprav, četudi, kljub, a, toda, vendar, nasprotno, žal), sklepalnost (torej, zato), pogojnost (če) in druga.

### Vzročne zveze

Izmed veznikov, ki smo jih vključili v test, se je izkazal za najlažjega podredni vzročni veznik *ker*. V mestu (Ljubljana) je nalogi rešilo okrog 90 odstotkov učencev, vključenih v raziskavo, a na podeželju (Kozjansko) le okrog 70 odstotkov. Še vedno se pojavljajo napake tipa *Učitelja smo se vsi bali, ker mu nismo nikoli nagajali. Padel je s kolesa, ker se je ranil*. Učenci torej zamenjujejo vzrok z učinkom, posledico. Tovrstne napake so v mestnem in industrijskem okolju (ki se od mestnega ne razlikuje pomembno, zato ga ne bom posebej obravnavala) zelo redke, pogostejše so na podeželju. Pogostejše pa otrokovo subjektivno izkustvo in čustvena bližina določene stavčne zveze pretehta logično vsebino veznika (*padel je s kolesa, ker se je želel peljati v šolo*). Tovrstne napake, ki se pojavljajo tudi pri drugih veznikih, odkrivajo, da otroci niso sposobni slediti logiki stavčne zveze neodvisno od osebne konkretne življenjske izkušnje. Otroci, ki delajo tovrstne napake, zaostajajo v jezikovnem razvoju za nekaj let za svojimi vrstniki, saj je otrok sposoben odnose vzročnosti kot empirične izkušnje dojeti že ob vstopu v osnovno šolo.

Težji od podrednega vzročnega veznika so priredni vzročni vezniki. V testne naloge smo zajeli naslednje veznike: *saj* (2 nalogi), *zakaj* (2 nalogi), *kajti* (1 naloga).

Veznika *zakaj* in *saj* sta podobne težavnostne stopnje. Odstotek pravih rešitev se giblje med 73 in 87, a na podeželju med 53 in 67 odstotki. Najtežji je veznik *kajti* (v mestu je nalogo rešilo pravilno le 68 odstotkov, a na podeželju 40). Veznik se v pogovornem jeziku izobraženca le redko uporablja, a v govoru kmeta verjetno nikoli. Je izrazito knjižna beseda.

Ogledali si bomo nekaj najpogostejših napak: *dobil bo nagrado, saj jo je zaslužil* (najpogostejša napaka: *saj je ne zasluži, saj ni bil prvi*), *hitro pojdi domov, zakaj noč bo kmalu* (najpogostejša napaka: *zakaj ne mudi se ti preveč, zakaj nihče te ne sili*), *čuti se bolnega, kajti star je že* (najpogostejša napaka: *kajti ničesar mu ne manjka, kajti ni še star*). Napake odkrivajo, da ti učenci veznikov *zakaj*, *saj*, *kajti* niso dojeli kot besed, ki uvajajo stavke, ki pojasnjujejo vzroke dejanj ali stanj jedra stavčne zveze, ampak kot neke vrste poudarne prislove, ki povezujejo stavke, ki so jim izkustveno bližji in pogosto čustveno obarvani: nagrajenec je pogosto deležen neodobravanja in morda zavisti ali neupravičenega dvoma v pravičnost nagrade (*saj je ne zasluži, saj ni bil prvi*). Če je kdo

bolan, ljudje pogosto izražajo dvom, da je to res oziroma se pojavlja začudenje zaradi nesoglasja med boleznijo in leti (*ničesar mu ne manjka, ni še star*). V nekaterih primerih pa so učenci zamenjali vzrok s posledico, kajti slednja zveza je za njih neposredno pomembnejša: namesto *juha je vroča, saj smo jo pravkar skuhal*i, so se odločali za stavčne zveze *juha je vroča, saj se boš opekel, juha je vroča saj se mora ohladiti*.

Večjo težavnost prirednih vzročnih veznikov od podrednih je mogoče pojasniti z več vzroki: raba podrednega vzročnega veznika, ki jasneje kot priredni vročni vezniki izraža namen govorečega, da bo pojasnil vzrok dejanja ali stanja, je pogostejša. Čutiti je, da so priredni vzročni vezniki izrazito knjižne besede, ki se redkeje javljajo v pogovornem jeziku, posebej redko pa v pogovornem jeziku fizičnih delavcev in kmetov (nižjih družbenih slojev). Zavoljo ohlapnosti stavčne zveze, povezane s prirednimi vzročnimi vezniki, otroci dojamejo veznik kot poudarni prislov (*saj*) in se odločijo za pomenske zveze, ki so izkustveno pogostejše, za njih pomembnejše in čustveno obarvane.

Če si ogledamo razliko med stavkoma *juha je vroča, ker smo jo pravkar skuhal*i in *juha je vroča, zakaj (kajti) pravkar smo jo skuhal*i, moremo ugotoviti, da prvi stavek izraža enkratno empirično dejstvo, a v drugih dveh vzročnost je podana kot splošno spoznanje, da so juhe, ki so bile pravkar skuhan, vroče. Priredni in podredni vzročni vezniki ne pomenijo jezikovnega razkošja, ekvivalentnih izraznih sredstev kakor tudi ne stilističnega sredstva, ampak pokrivajo pomembne spoznavne in miselne premike. Vzročnost, ki jo izraža veznik *ker*, je konkretnejša in zveza med stavkoma tesnejša, zato jo otrok hitreje dojame. Vzročnost, izražena z *zakaj*, *kajti*, *saj*, je abstraktnejša, zveza med stavkoma je zato ohlapnejša in otrok jo težje dojame.

(Nadaljevanje in konec v prihodnji številki.)

**Tone Pretnar**

Jagiellońska univerza v Krakovu

## METRIČNI VZOREC IN KITIČNA ZGRADBA SLOVENSKE PESMI MIKLOŠA KÜZMIČA

0. Küzmičevo pesemsko besedilo *Ki si premišlavljaš z žitka človeka*<sup>1</sup> zasluži elementarni opis metričnega vzorca in kitične zgradbe, ker je v avtorjevem pesništvu izjemno: je edino slovensko<sup>2</sup> (ali bolj natančno: edini slovenski prevod domnevno tudi Küzmičeve<sup>3</sup> latinske kantilene *Qui humanae legis vitae folium*) in edino, ki je bilo prvenstveno namenjeno petju<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Besedilo je prvič izšlo v knjigi Jožeta Smeja, Muza Mikloša Küzmiča, Murska Sobota, 1976, Pomurska založba, s. 35 (ob latinskem originalu na strani 34).

<sup>2</sup> Ibid., s. 11, v. 24—27.

<sup>3</sup> Ibid., s. 11, v. 3—4.

<sup>4</sup> Ibid., s. 34, opomba 1.

## RAZUMEVANJE VEZNIKA V PETEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

(nadaljevanje in konec)

### Sklepalni vezniki

Vključili smo naslednje veznike sklepalnega priredja: torej (2 nalogi) zato (3 naloge).

Pogosta napaka, ki jo delajo učenci, je zamenjava vzroka in posledice: *izgubil je denar, zato je bil nepazljiv* namesto *zato ni mogel plačati, v sobi je zelo vroče, zato preveč kuriš* namesto *zato smo vsi prepoteni*. Napaka v nalogi oče je bil tam, mati je bila tam, sin je bil tam, torej si bil tam namesto *torej je bila tam vsa družina* odkriva, da učenci niso dojeli, da pomeni sklep povzetek posameznih premis jedra stavčne zveze, ampak so izločili le za njih najzanimivejšo premiso (sin je bil tam — torej si bil tam).

Pritrditi moramo Piagetu<sup>1</sup>, ki ugotavlja, da zahteva razumevanje sklepalnih veznikov sposobnost deduktivnega mišljenja in da se njihov pomen giblje na premici vzročnosti in implikacije. Skušajmo misel konkretizirati. Hipotetična izkustvena pot, ki naj bi bila opravljena v razumevanju sklepalnih veznikov, naj bi bila naslednja: izhodišče je razumevanje vzročnega odnosa kot enkratnega empiričnega izkustva (*ker je skodelica padla na tla, se je razbila*, dejanje je mogoče ponazoriti), večkratno empirično izkustvo (*vse skodelice, ki so padle na tla, so se razbile* — razen izjem seveda, ki pa ne rušijo pravila) pripelje do posplošitve (*če skodelica pade na tla, [potem] se razbije*). Razumevanje stavka skodelica je padla na tla, zato se je razbila, pomeni deduktivni sklep iz predhodnega splošnega spoznanja. Razumevanje tovrstnih veznikov naj bi predpostavljalo abstraktno mišljenje, za katerega naj bi bil učenec sposoben šele pri 11, 12 letih. Zato se verjetno sklepalni vezniki pojavljajo v govoru otrok do te starosti le redko, čeprav jih uporabljajo učitelji kot starši. Tudi starost naših učencev se je gibala med 11 in 12 leti. Večina otrok je razumela sklepalna vezniška razmerja, toda velik odstotek učencev, posebej podeželskih, ima še vedno težave. Ugotovili smo, da so to učenci iz neugodnih družbenih razmer (nizka izobrazba staršev, pokrajinska kulturna zaostalost).

Razumevanje vezalnega priredja (in, ne-ne) in prilastkovih odvisnikov učencem petega razreda ne dela večjih težav. Napaka *Metka hoče bonbone in jesti* namesto *bonbone in piškote* odkriva, da se učenci ne zavedajo, da veznik in povezuje istovrstne stavčne člene. Pri prilastkovih zvezah se pojavlja napaka tipa *bataljon se je vračal k brigadi, ki je padel na poti v zasedo*, in kaže, da predstavlja težavo vezava odvisnika s soodnosno besedo, ki jo pojasnjuje in s katero mora biti neposredno povezan.

<sup>1</sup> Piaget, Jean, Sud i rasuđivaje kod deteta, Institut za pedagoška istraživanja SR Srbije, Beograd, 1960, s. 37.

## Časovni vezniki\*

Časovne odnose smo zajeli z naslednjimi vezniki: ko, medtem ko, preden, odkar. Nekateri časovni vezniki delajo težave tudi učencem 5. razreda osnovne šole.

Najlažji je časovni veznik ko. Izraža časovno zaporedje dejanj: *ko boš napisala naloge, lahko greš na dvorišče*. Jezikovni izraz je neposredno predstavljen na izkustveni ravni. Ko izraža še druga časovna razmerja, na primer sovpadanje dejanj (*ko sem vstopil, je dremal*). Tovrstnih nalog nismo vključili v končno obliko testa.

Medtem ko je časovni veznik, ki izraža sovpadanje, istodobnost dveh dejanj (*ne igray se z ognjem, medtem ko bom zdoma*). Hkratnost dejanj je očitno težje dojemljiva in predvsem težje predstavljava kot zaporednost dejanj. Nalogo je v mestu rešilo pravilno 85 odstotkov učencev, a na podeželju le 57 odstotkov. Tudi izkustvo govori v prid zgornji misli: več dejanj ne moremo (ali težko) hkrati opravljati (če jih hkrati opravljamo, se hkratnosti dejanj ne zavedamo: nekaj delamo, medtem ko prepevamo, razmišljamo, jokamo). Zaporednost dejanj je nekaj samoumevnega. Pomisleki, da naši primeri ne morejo razložiti razumevanja časovnih pojmov oziroma časovnih odnosov (sovpadanja, časovnega zaporedja), ki jih časovni vezniki izražajo, je mogoče ovreči s spoznanjem, da dejavnost in refleksija le-te v človekovi zavesti nista antipoda, ampak je človekova psiha, njena vsebina in oblika, ponotrena praktična dejavnost. To spoznanje je ena temeljnih Piagetovih tez, kakor tudi izhodišče sodobne didaktike.

Nalogo, ki je vključevala veznik preden (*zagotovo končaj delo, preden se vrnem*), je rešilo v mestu 70 odstotkov učencev, a na podeželju 50 odstotkov. Z veznikom preden je soslednje dejanj izraženo protislovno, z njim kršimo pojem zaporedja, časovni odnos, ki ga veznik izraža, je abstrakten. Najlažje si bomo to predstavljali, če soočimo vse tri časovne veznike ob isti vsebini: *ko boš potrkal, prisluhni* (časovno sosledje dejanj), *medtem ko boš trkal, prisluhni* (časovno sovpadanje dejanj), *preden boš prisluhnil, potrkaj* (časovno zaporedje je izraženo v obratnem zaporedju od zaporedja dejanj, kajti najprej bomo potrkali, potem šele prisluhnili). Veznik preden izraža abstraktno časovno razmerje, ki je nasprotno izkustvenemu sosledju dejanj, zato predpostavlja sposobnost abstraktnega mišljenja. Stavke z veznikom preden je mogoče prevesti v stavke z veznikom ko. Vprašati se moramo, čemu navidez redundantno jezikovno sredstvo, ko pa je temeljni jezikovni princip ekonomičnost. Semantična teža veznika preden, pridobljena z nasprotnostjo med jezikovnim izrazom in vsebino le tega, torej z večanjem razmaka med semantično, globinsko in glasovno, površinsko jezikovno plastjo pogojuje večjo obvezujočo moč veznika preden. Seveda izraža veznik preden tudi časovne odnose, ki jih ni mogoče izraziti z veznikom ko.

## Protivni vezniki

Razumevanje nasprotij, izraženih s protivnimi prirednimi in podrednimi vezniki, pomeni za učence petega razreda veliko težavo. V naloge smo vključili naslednje protivne veznike: čeprav (5 nalog) četudi (1 naloga) vendar (4 naloge),

\* Pri interpretaciji časovnega veznika je sodelovala prof. Dora Gobec in dala vrsto dragocenih pobud in misli.

toda (2 nalogi), a (1 naloga), kljub temu (2 nalogi), nasprotno (1 naloga), žal (1 naloga).

Na Kozjanskem se giblje odstotek pravih rešitev pri posameznih nalogah med 45 in 67, a v mestu, kjer razumevanje veznika še zdaleč ni tako problematično, med 63 in 88 odstotki. Pri najtežjih nalogah pade odstotek pravih rešitev na podeželju celo na 23 in v mestu na 42 odstotkov. Najbolje so otroci reševali naloge, ki so vključevale veznik čeprav, najtežje razumejo nasprotnost, izraženo z veznikoma kljub temu, četudi ter prislovoma žal in nasprotno.

Pojav bomo lažje razložili, če si bomo ogledali najpogostejše napake. Napačne rešitve bomo navajali v oklepajih.

*Praviš, da si ga videl na cesti, čeprav je bil v moji sobi (čeprav je bil zunaj), rad ima mater, čeprav je neprijazna z njim (čeprav skrbi zanj), sprejel bo službo, čeprav ga delo ne veseli (čeprav dela zelo rad), Peter se igra na cesti, čeprav se boji avtomobilov (čeprav se ne boji avtomobilov), padel je s kolesa, čeprav se dobro vozi (čeprav se ne zna voziti), voda v jezeru se ni dvignila, četudi je ves teden deževalo (četudi že dolgo ni deževalo), zelo je hitel, toda prišel je prepozno (toda prišel je pravočasno), učitelj je šel mimo mene, a ga nisem pozdravil (a sem ga vljudno pozdravil), ni še noč, vendar je že temno (vendar je še svetlo), Jasna je zelo lena deklica, vendar so nekatere deklice še bolj lene (vendar se ne mara učiti, vendar ne pomaga materi), ima zelo malo denarja, vendar mislim, da bo zmogla plačilo (vendar mislim, da ne bo mogla plačati), ni dober govornik, vendar je ljudem všeč (vendar jeclja), moj stric je še vedno bogat kljub velikim izgubam (kljub velikim dohodkom), nenehno dela, kljub temu malo zasluži (kljub temu je zelo prizadeven, je utrujen, ima vsega dovolj).*

Analiza najpogostejših napak dosledno odkriva, da učenci niso razumeli protivnega veznika in so ga zamenjali z vzročnim veznikom: rad ima mater, (ker) skrbi zanj, Peter se igra na cesti (ker) se ne boji avtomobilov, padel je s kolesa, (ker) se ne zna voziti. Vzročne podredne odnose dobro obvladajo, saj jih je mogoče izkustveno podoživeti, nasprotnost pa zahteva sposobnost abstraktnega mišljenja. Svojo pomenskost črpa iz zanikanja najpogostejših empiričnih vzročnih zvez (s kolesa pademo, če se ne znamo voziti, izjemoma, če se dobro vozimo), v vzročno zakonitost vnaša slučajnost.

Napake odkrivajo, da so učenci še vedno konkretni misleci in niso sposobni dojeti zvez, ki njihovemu najpogostejšemu izkustvu nasprotujejo. Vzročnost sledi empiričnemu izkustvu, otrok jo je neštetokrat podoživel. Nasprotnosti ni mogoče ponazoriti, zvezo med dvema dejanjema ali stanjema (*dobro se vozi, padel je s kolesa*) vzpostavi tako, da se spomni najpogostejše empirične zveze (vzročnosti: *s kolesa ni padel, ker se dobro vozi*) in ugotovi, da sta ti dve dejanji izjemni, ker vzročnosti ne potrjujeta, ampak se ji zoperstavljata: *padel je s kolesa, čeprav se dobro vozi*.

Pritrditi je treba Piagetu<sup>2</sup>, ki tudi ugotavlja, da otroci pred enajstimi, dvanajstimi leti slabo razumejo protivne zveze, čeprav se začnejo protivni vezniki pojavljati v njihovem govoru že pri sedmih, osmih letih. Najpogostejše napake

<sup>2</sup> N. d., s. 43.

odkrivajo mešanje vzročnosti z nasprotnostjo in izhajajo iz dejstva, da se otrok, ki nasprotnosti ne razume, zateče k najpogostejši stavčni zvezi (vzročnosti). Protivnost kot razumsko spoznanje slučajnosti v vzročnosti je izrazljiva le v jezikovni podobi. Kako bo otrok osvojil pomene, ki jih izražajo protivni vezniki, je zato še posebej odvisno od jezikovnega vzora, s katerim se srečuje. Z veliko verjetnostjo moremo predpostavljati, da se protivna stavčna razmerja pogosteje javljajo v pogovornem jeziku izobražencev in da jih ti tudi pogosteje uporabljajo v pogovoru z otrokom, manj pogosto pa je v jeziku kmetov in jo verjetno izražajo z narečnimi jezikovnimi sredstvi. Vsekakor šola postavlja enake zahteve po knjižnem jeziku pred vse otroke, otroci pa se po jezikovnem znanju med seboj zelo razlikujejo. V nadaljnji raziskavi bomo ugotavljali, kakšno mesto ima protivnost v jeziku učbenikov, v definicijah, nalogah, in šele nato načrtovali jezikovne naloge, s katerimi bomo skušali ugotovljeni primanjkljaj odpraviti.

### Pogojni vezniki

Pogojno razmerje, izraženo z veznikom če, smo vključili v tri testne naloge. Odstotek pravilnih rešitev je zelo nizek in tudi v mestu pade na 40 odstotkov, a na podeželju na 31 odstotkov. Odgovoriti je torej treba na vprašanje, zakaj dela učencem petega razreda osnovne šole razumevanje pogojnega odnosa med dvema dejanjema ali stanjema tako velike težave.

Tudi pogostnost je abstraktna kategorija, saj napoveduje vzročni odnos med dvema dejanjema, ki bi se bil lahko uresničil v preteklosti, ki se bo uresničil v prihodnosti oziroma ki se lahko vedno uresničuje (brezčasnost) v danih okoliščinah (pogoj). Omogoča torej postavljanje hipotez, napovedovanje vzročnih odnosov med dejanji in stanji v prihodnosti in je kot tak nenadomestljiv za abstraktno mišljenje. Pogojnost je razumsko spoznanje in jo je mogoče izvesti iz vzročnosti, saj pomeni posplošitev vzročnosti na časovni ravnini (*ker sem se udaril, me je bolelo; vedno, kadar sem se udaril, me je bolelo; posplošitev vzročnosti v čas: če se udarimo, nas boli; če se bomo udarili, nas bo bolelo*). Hkrati pa nam omogoča, da vzpostavimo soodvisnost med dejanjema ali stanjema, ki empirično nista vzročno povezani, ampak njuna soodvisnost izhaja iz poljubnih pogojev: moralnih norm, družbenih zakonov, dogovora med ljudmi ali človekove samovolje. V tem primeru soodvisnost dveh dejanj ni vzrok pogojnega odnosa, ampak njegova posledica (*če se ne boš pravočasno vrnil, bom zaklenil vhodna vrata*). Pogojni stavki pokrivajo pomensko zelo razčlenjeno področje, zato dejstvo, da se otroci že zgodaj srečujejo s pogojniki, ki se nanašajo neposredno na njih in je izpolnitev pogoja povezana s kaznijo ali nagrado, nikakor ne pomeni, da razumejo logične odnose, ki jih le-ta izraža tudi izven njihovega izkustvenega sveta. Ogledali si bomo vsebino pogojnih stavčnih zvez, ki smo jih vključili v naš tekst.

*Moj ded je še zelo zdrav, če upoštevamo njegovo starost.* Najpogostejša napaka je: *moj ded je še zelo zdrav, če upoštevamo, da je pogosto na svežem zraku.* Težavnost naloge izhaja iz vzročnega odnosa, ki obstaja med zdravjem in starostjo in ki je v obratnem sorazmerju (čim starejši smo, tem slabšega zdravja smo) in iz dejstva, da so lastnosti lahko relativne, ne absolutne: deda pravzaprav ne moremo imeti za posebno zdravega, zdrav je le, če upoštevamo, da je

že precej v letih, kajti ljudje njegove starosti so običajno manj zdravi. Razumevanje pogojnika predpostavlja upoštevanje vzročnega odnosa med zdravjem in starostjo, ki je v našem specifičnem primeru izjemen, nasproten (zdrav je, četudi je star). Osebkmu moremo pripisati lastnost (zdrav) le pod določenim pogojem (starost). Pogojnost je izražena kot nasprotje med starostjo in zdravjem, to pa je odnos, ki učencem petega razreda dela še velike težave, kot smo videli v predhodnem razmišljanju. Najpogostejša napaka odkriva, da so se učenci, ki stavčne zveze niso razumeli, odločili za najpogostejšo izkustveno vzročno zvezo *moj ded je še zelo zdrav, če upoštevamo, da je pogosto na svežem zraku*, ki pa je logična kontradikcija, saj implicira sklep, da ljudje, ki so pogosto na svežem zraku, niso najboljšega zdravja.

Seveda zgornje analize procesa razumevanja omenjene stavčne zveze ne smemo razumeti v smislu, da se človek vseh miselnih postopkov v procesu razumevanja stavka zaveda, nikakor pa ne izključuje hipoteze, da pomeni razumevanje interiorizacijo teh procesov, ki so se avtomatizirali, skrajšali in posplošili in se jih zato ne zavedamo več. Če otrok posameznih elementov navedenih miselnih procesov ne razume (na primer odnosa nasprotnosti), ne more razumeti celote, ki vključuje v našem primeru vrsto odnosov (vzročnost, pogojnost, nasprotnost). Otroci, ki so delali napake, niso bili sposobni slediti logiki stavčne zveze, ampak so sledili logiki, da smo zdravi, če smo mnogo na svežem zraku.

Razumevanje pogojnosti, izražene v stavku *tega ne bom mogel izračunati, razen če mi ne boš pomagal*, je otežkočena zaradi zanikanja dejanj: *izračunal bom, če mi boš pomagal, izračunal ne bom, če mi ne boš pomagal*. Zanimivo bi bilo ugotoviti, koliko težje razumejo učenci drugo zvezo od prve. O tem, da je težja, ni mogoče dvomiti. Kajti zanikanje dejanja pomeni, da dejanje sploh ne obstaja. Stavek vključuje kar dve pomenski kategoriji: pogojnost in zanikanje: uresničitev zanikanega dejanja je odvisna od uresničitve drugega zanikanega dejanja.

Podobne težavne stopnje kot predhodni je tudi naslednji stavek: *prav gotovo bo tam, če pravi, da bo*. Morda učencem dela težave že razumevanje pomena glagola biti (obstajati: bo tam). V stavku je impliciran naslednji miselni akt: v njegovo prisotnost ne smemo dvomiti, če je dal obljubo, kajti nikoli ne požre besede.

Zgornji primeri nam razodevajo, da pogojnost vključuje vrsto različnih miselnih operacij, ki so vključene v razumevanje pogojnih stavčnih zvez, in se zato pogojni stavki po težavnosti med seboj zelo razlikujejo. Na temelju naših spoznanj bi še ne mogli postaviti trditve, da je pogojnost sama po sebi kategorija, ki dela učencem petega razreda največje težave in jo najtežje razumejo. Glede na mesto, ki jo ima v deduktivnem sklepanju, je silno pomembna za abstraktno mišljenje. Razumevanje pogojnih stavkov vključuje različne miselne operacije, ki jih zmore otrok šele na stopnji abstraktnega mišljenja oziroma ki so pogoj, da tako mišljenje sploh obvlada. Zanimivo bi bilo ugotoviti mesto pogojnosti v spoznavanju različnih predmetnih področij in mesto pogojnika ter pomensko razsežnost le-tega v osnovnošolskem učbeniku.

Vključili smo tudi primer *stopnjevalnega priredja*, ki je bilo med najtežavnejšimi nalogami. Nalogo je namreč rešilo v mestu samo 43 odstotkov, a na podeželju le 29 odstotkov otrok.

*Kar pravi, je popolnoma neresnično, še več, on ve, da ni res.* Razumevanje omenjene stavčne zveze vključuje zahteven miselni proces: ugotoviti je namreč potrebno, kako stopnjujemo pomen izhodiščnega stavka: hudo je, če govoriš neresnično, toda hujše, če se tega zavedaš in torej to počneš namerno. Očitno je ta način pomenskih gradacij zahteven jezikovni in miselni proces in otrokom spoznavnemu svetu tuj. Kajti tudi moralno razsojanje je domena pubertete in sovпада z razvojem abstraktnega mišljenja. Tudi najpogostejša napaka odkriva, da jim sama gradacija ni predstavljal težav in so se zavedali pomenske vrednosti vezne besede, da pa jim je bilo tuje pomensko področje zveze kot celote. Odločali so se namreč pogosto za odgovor: *kar pravi, je popolnoma neresnično, še več, ima tudi trdne dokaze (še več, nikoli ne laže).* Gradacija pomena je namreč prisotna, ni pa logično ustrezna.

### Povzetek

Analiza razumevanja vezniških razmerij je pokazala, da nekateri učenci petega razreda osnovne šole ne obvladajo veznika oziroma miselnih procesov, ki jih razumevanje veznika predpostavlja, do tiste stopnje, ki bi jim omogočala nemoteno učenje, razumevanje besedil in abstraktno mišljenje. Piaget<sup>3</sup> daje na vprašanje, kakšno mesto ima jezik v logičnem mišljenju, naslednji odgovor: študij otrokovih logičnih operacij je pokazal, da otrok osvoji stavčno logiko šele med 11 in 15 letom. Toda že v starosti 7—9 let osvoji logične operacije, ki omogočajo oblikovanje razredov, klasifikacijo in razporejanje. Otrok je sposoben klasificirati konkretne predmete, preden je sposoben takih storitev na jezikovni ravni.

Toda stavčna logika je v nasprotju z razredno logiko »avtentičen produkt jezika samega«. Logične operacije, implikacije, disjunkcije in druge, ki omogočajo hipotetično-deduktivno mišljenje na abstraktni ravni predpostavljajo jezikovno mišljenje. Vprašanje torej ni, ali je jezik nujen pogoj za oblikovanje formalnih operacij (po Piagetovi terminologiji), ampak ali je jezik zadosten pogoj za njihov pojav. Avtor povzema, da jezik ni dovolj, da bi pojasnil njihov pojav, ker koreninijo strukture, ki so značilne za mišljenje, v dejavnosti in čutno-gibalnih procesih. Toda bolj je struktura mišljenja čista, bolj je jezik potreben za potek teh operacij. Jezik je torej nujen, ne pa tudi zadosten pogoj za stavčno logične operacije.

Naša analiza potrjuje izhodiščno hipotezo, da je določena stavčna zveza tem zahtevnejša, čim več miselnih operacij je vključenih v proces njenega razumevanja. Seveda tega spoznanja ne smemo razumeti v smislu, da se človek vseh teh miselnih operacij tudi zaveda, ampak potekajo na nezavedni ravni. Razumevanje veznikov predpostavlja interiorizacijo teh procesov, ki so se v procesu jezikovnega razvoja skrajšali, avtomatizirali in posplošili. Saj si drugače ne moremo razložiti, kako bi se dokopali do razumevanja veznika. Naša analiza pomeni le prvi korak v tej smeri. Natančno bo treba analizirati pomenska polja veznikov in miselne operacije, ki jih vključuje njihovo razumevanje ter raziskati proces njihovega osvajanja.

<sup>3</sup> Piaget, Jean, *Language and thought from the genetic point of view*, v: *Six psychological studies*, Vintage Books, New York, 1968.

Učencem dela največ težav razumevanje tistih veznikov, ki predpostavljajo sposobnost abstraktnega mišljenja (sklepalni vezniki, protivni in pogojni vezniki) ter veznikov, pri katerih globinska semantična razmerja niso izražena neposredno na glasovni ravni (časovni veznik preden). Manj težav jim povzroča razumevanje vzročnega podredja, vezalnega priredja, prilastkovnega odvisnika in časovnega sosledja dejanj.

Odgovoriti je treba tudi na temeljno vprašanje, kakšen delež pripisati pri interpretaciji nerazumevanja veznikov govoru in kakšen mišljenju. Piaget, ki je prišel do podobnih spoznanj v navedenem delu, daje naslednji odgovor: ker se otroci srečujejo z omenjenimi zvezami v govoru odraslih in posebej učiteljev, a jih sami ne uporabljajo, meni, da je to v večji meri vprašanje razvoja logike kot jezikovno vprašanje. Toda naša raziskava potrjuje, da jezikovnemu razvoju nenaklonjeno okolje jezikovni razvoj zavira, jezikovno ugodno okolje ga pospešuje, saj se otrok pogostejše sreča s posameznimi vezniškimi razmerji in jih zato tudi hitreje osvoji. Zato ni mogoče zagovarjati enosmerne zveze, da namreč razumevanje posameznih vezniških razmerij predpostavlja sposobnost abstraktnega mišljenja, ampak da abstraktna misel tako razumevanje predpostavlja. Odnos torej ni enosmeren, ampak dialektičen.

Vezniška beseda je posebej kritična na podeželju (Kozjansko), ki velja za eno najbolj zaostalih področij. Način proizvodnje (fizično delo) ni naklonjen oziroma ne zahteva eksplikacije logičnih razmerij na jezikovni ravni. Tudi inteligentnost otrok je nižja kot v mestu. V mestu, kjer je večina srednje in visoko izobraženih ljudi, pa funkcionira proizvodnja tako rekoč na jezikovno simbolni ravni (znanstveno in kulturno delo, upravno-administrativne službe). Poseben problem je seveda razmerje med knjižnim, pogovornim in narečnim jezikom, ki se ga v raziskavi nismo dotaknili. Razmak med temi jezikovnimi plastmi je večji na Kozjanskem kot v Ljubljani.

Videti je, da moremo del težav, ki jih kažejo učenci iz neugodnih družbenih razmer pri logičnem sklepanju in razumevanju besedil, pripisati tudi pomanjkljivemu obvladanju vezniških razmerij. Kajti kako bodo sledili vsebini razlage, če pa imajo težave že pri oblikah posameznih stavkov. Vsekakor bi nadaljnje analize razumevanja stavčnih zvez, s katerimi se srečujejo učenci v šoli, odkrile, da nekateri učenci razumejo manj, kot si lahko predstavlja tudi najbolj pesimističen učitelj. Seveda zgornje analize ne smejo vzeti v zakup tisti, ki trdijo, da je snov pretežka, da učenci slovnice tako ne razumejo, ampak naj bo opozorilo, da bo vezniku in zloženemu stavku potrebno posvetiti več pozornosti že tudi na nižji stopnji osnovne stopnje, ki pa se nikakor ne sme začeti in končati s formalističnim določanjem vrste podredja in priredja, ki ga učenci še posebej slabo razumejo, ampak mora biti obogatena z analizo semantičnih in logičnih razmerij med stavki.