

OBLIKOVANJE PRVIH JEZIKOVNIH POJMOV PRI UČENCIH OSNOVNE ŠOLE

Jezikovno znanost – predvsem funkcioniranje jezikovnih zakonitosti – začnejo usvajati učenci že v prvem razredu osnovne šole, količina jezikovnih spoznanj se nato linearno in koncentrično širi skozi vse osnovno šolanje. V osemletni osnovni šoli učenci spoznajo vse temeljne značilnosti, ki so potrebne za razumevanje jezika in njegovih zakonitosti za aktivno sporočanje in za učenje drugih jezikov.

V osnovni šoli poučujejo v nižjih razredih vse predmete učitelji razrednega pouka in šele od 5. ali 6. razreda dalje je organiziran predmetni pouk. Tako je učitelj razrednega pouka tisti, ki daje učencem prva strokovna spoznanja iz različnih predmetov, med njimi tudi iz maternega jezika.

Učenci prvih štirih razredov osnovne šole so na ravni naivnega in kritičnega realista in tej razvojni stopnji je potrebno prilagoditi pouk. Ob tem je treba upoštevati dejstvo, da so jezikovne zakonitosti popolne abstrakcije, ki jih učenci na tej razvojni stopnji težko dojemajo. Toda opismenjevanje otrok zahteva že od prvega razreda osnovne šole poznavanje nekaterih pravopisnih norm in jezikovnih zakonitosti. Količina tovrstnih spoznanj se nato širi do osmega razreda, tako da učenci osnovne šole spoznajo ves jezikovni ustroj.

Jezikovne zakonitosti spoznajo učenci postopoma, iz neposredne jezikovne prakse ter ob umetnostnih in neumetnostnih besedilih. Pri tem v pisnih sporočilih že vse od prvega zapisovanja besed uporabljajo norme knjižnega jezika, ne da bi jih v celoti razumeli. Uporabljajo pač jezik po svojem jezikovnem čutu, po podobnosti oziroma enakosti s svojim narečjem, po podobnosti ali enakosti z zapisanimi besedili in po svojem vzorniku – učitelju. Zato učitelji govorijo in pišejo v knjižnem jeziku in uporabljajo narečje ali pogovorni jezik samo takrat, kadar je to potrebno kot most za razumevanje med učenčevim govorom in knjižno normo, ali pa takrat, ko je to potrebno za natančnejše spoznavanje učenčevega narečja oziroma kadar ima narečje svojo temeljno funkcijo (npr. raba narečja ali pogovornega jezika v sproščeni komunikaciji na izletu, pri prostovoljnih aktivnostih ipd.). Učenci za marsikatero normo knjižnega jezika vedo, da se tako uporablja, poznajo pa te norme še ne. Vendar v naši šoli vedo, da bodo prej ali slej vsako jezikovno zakonitost tudi natanko spoznali in da vseh zakonitosti naenkrat ne morejo usvojiti. Kmalu tudi spoznajo, da jezikovne in pravopisne norme knjižnega jezika stalno uporabljajo v svojih sporočilih in tudi to, da jih pogosto teoretično obnavljajo. Učni načrt je namreč zgrajen koncentrično, učna snov se iz leta v leto širi, vendar jo skoraj vselej gradimo na predhodnem znanju. Tako na primer učenci spoznavajo stavek od prvega razreda dalje skozi vse razrede, veliko začetnico tudi od 1. razreda, glagol in samostalnik od drugega razreda, pridevniško besedo od tretjega razreda itd. Ob tem ko snov širijo, hkrati uporabljajo že prej usvojeno znanje. Npr. pri veliki začetnici vedo že od prvega razreda, da pišemo osebna imena in imena krajev z veliko začetnico. Pozneje temu dodajajo sestavljena zemljepisna imena (idr.), pri čemer obvezno obnovijo znanje, da pišemo krajevna imena z veliko začetnico. Tudi ko učni načrt ne narekuje koncentričnosti, učitelji izvajajo koncentričnost usvajanja učne snovi. Na ta način tako učenci kot učitelji stalno preverjajo poznavanje in razumevanje že usvojenih pojmov.

V osnovni šoli poimenujemo jezikovne in pravopisne norme s slovenskimi imeni. Precej imen je iz sodobnega jezika, tako da učencu že vsebina izraza pove bistvo (npr. števnik, imenovalnik, vprašaj). Nekaj imen pa je takih, da tudi njihova podrobna razčlenitev učencem nič ne pove (taka imena so npr. glagol, prislov, sklon, tožilnik ipd.). V primerih, ko ime pojma samo po sebi učencu nič ne pomeni, je treba ime povedati in napisati in si ga zapomniti, pomen pa podrobno usvojiti. Mnogo laže je za učence v primerih, ko ime jezikovnega pojma samo po sebi razkriva pomen. Tak pomen ugotovijo učenci iz besede in besedne družine in si ga dosti laže zapomnijo (npr. ime, imenovati, imenovalnik; šteti, število, števnik).

Jezikovne zakonitosti niso danosti same po sebi, ampak izvirajo iz mnogih pojavov v živem jeziku in v razvoju jezika. In kakor so morali pri uzakonjanju jezikovnih zakonitosti slovničarji upoštevati mnoge okoliščine, tako morajo tudi učenci pri posploševanju vselej izhajati iz večjega števila jezikovnih pojavov oziroma iz več primerov. Prav tako je prehitro zadovoljevanje z rezultati vselej nevarno. Tako je na primer določanje sklona v prvi ženski sklanjatvi samo po enem kazalniku skoraj nemogoče. Dajalnik in mestnik ednine imata končnico – i; oba imata lahko predlog pred samostalnikom (predlogi za oba sklona so seveda različni, npr. proti lipi in pri lipi); po obeh sklonih so zelo podobne vprašalnice, ki jih v nekaterih narečjih celo enačimo – komu, čemu, kom, čem; oba sklona lahko pomenita prostorski odnos – proti lipi lahko pomeni smer gibanja k predmetu, pri (na, ob, po) lipi pa lahko pomeni prostor v neposredni bližini predmeta (drevesa). Seveda imata oba sklona še drugačne pomene. Šele ob natančni analizi vsebine, oblike in drugih spremnih pojavov učenec z zanesljivostjo lahko določi jezikovno zakonitost, v tem primeru sklon samostalnika (pri čemer pa ve, da taka zakonitost velja za vse samostalnike I. ženske sklanjatve). Natančna analiza pojava nam daje bistvo, to je funkcijo tega pojava, npr. funkcijo dajalnika.

Dogaja se, da učenci učno snov znajo. Se pravi, da vedo, kaj je glagol ali pridevniška beseda ali vprašalni stavek. Povedo celo definicijo neke jezikovne zakonitosti, določijo slovnično ali pravopisno normo in učitelji se s tem zadovoljijo. To pa je seveda premalo, še posebej, ker učenci pogosto teh norm ne uporabljajo pravilno v njihovi funkciji. Zato ni bistveno oziroma ni dovolj, če učenci neko snov znajo; morajo jo tudi razumeti in v večini primerov tudi pravilno praktično uporabljati. Da pa bi to zmogli, je potrebno ustvariti odnos do stvari. Učenec si mora oblikovati jezikovni čut, s katerim bo ločil pravilno od nepravilnega, dobro od slabega: čut, s katerim bo zaznal opisno ali izpovedno vrednost drugih sporočil in s katerim bo tudi sam svoja sporočila oblikoval tako, da bodo jezikovno natančna in vsebinsko smiselna. Kajti okolje sprejema le sporočila, ki ustrezajo svoji funkciji, preostala kratkomalo zavrača. Pri tem je treba poudariti, da je razumevanje posameznih jezikovnih pojavov podlaga za celostno poznavanje in razumevanje jezikovnega sistema materne jezika in za učenje in razumevanje drugih jezikov. Da pa bi to dosegli pri učencih osnovne šole, je nujno potrebno, da so njihovi učitelji jezikovno in metodično dovolj izobraženi.

Dosedanji rezultati kažejo, da jezikovna in metodična usposobitev učiteljev razrednega pouka ne zadošča za tako učinkovit pouk, da bi uresničili vse zastavljene smotre s področja slovenskega jezika. Predvsem manjka več potrjevanja jezikovnega in metodičnega znanja v neposredni praksi med študijem in v permanentnem izobraževanju. Nujno potrebno je učitelje osnovne šole za vse ravni usposabljanja na visoki stopnji izobraževanja, kjer bi predvsem v praksi preizkušali in potrjevali teoretično znanje.

Poseben problem je v osnovni šoli raba jezikovnih zvrsti. Učenci pričnejo vzpostavljati odnos med knjižnim jezikom in svojim govorom, v večini narečjem, takoj v prvem razredu, nesistematično pa že v vrtcu in mali šoli. Pri tem že zelo zgodaj slišijo izraz »materni jezik«, kar po lastnem pojmovanju razumejo kot jezik svoje matere, v šoli pa, žal, vse pre-

pogosto kot jezik, ki se ga je treba šele naučiti, namreč kot knjižni jezik. Vendar bi morali učenci pojem materinščine spoznavati v vsej njegovi razsežnosti. Materinščina je namreč sestavljena iz vseh svojih zvrsti, tako iz narečja, knjižnega jezika, pogovornega jezika in drugih podzvrsti oziroma stranskih oblik teh zvrsti. Knjižni jezik je še vse prepogosto konkretna danost, ki je pač taka, kakršna je, in vse premalo so vzpostavljene vezi in poti, ki bi pokazale, v čem sta si učenčevo narečje in knjižni jezik enaka in v čem se razlikujeta. Na tem področju daje predlog novega učnega načrta močno orožje v roke tistim učiteljem, ki delijo slovenski jezik na »pravi« in »nepravi«, pri čemer naj bi bil edini pravilni jezik knjižna slovenščina. (Pogosti so npr. primeri, ko učenec pove kaj v narečju ali pogovornem jeziku, učitelj pa ga opomni, da tako ni prav in da naj pove »po slovensko«. Mar je v narečju »po arabsko« ali »po kitajsko«?) Predlog učnega načrta namreč pravi v smotrih za prvi razred, da »učenci glede na govorni položaj opuščajo svoje narečje in uporabljajo knjižni jezik«. Pri tem je izraz »opuščajo« nesprejemljiv in škodljiv. Učenci morajo glede na funkcijo jezika oziroma glede na govorni položaj spoznavati in *usvajati* nove oblike (npr. knjižni jezik, pogovorni jezik); to pa ne pomeni, da *opuščajo* tisto, kar že znajo in kar je *last njihove materinščine*. Učenci torej spoznavajo funkcijske zakonitosti jezika in znajo izbrati na pravem mestu pravo (ustrezno) zvrst, kar pa še ne pomeni, da neko zvrst opuščajo (tako bi namreč lahko marsikdo razumel smoter v učnem načrtu).

• • •

Pričujoči prispevek je bil prebran kot referat na kongresu slavističnih društev Jugoslavije v Strugi in na zborovanju slovenskih slavistov v Titovem Velenju. Še posebej v Strugi je spodbudil precej razprav, ki so se v Titovem Velenju delno ponovile. Največ zanimanja je bilo za zadnji del, ki govori o zvrstnosti jezika. Z zelo podobnimi problemi se namreč srečujejo tudi v drugih republikah pri pouku materinščine oziroma pri ozaveščanju o materinščini. Zatiranje vrednosti lastnega narečja gre tako daleč, da se ljudje hitro oprimejo drugega narečja, s katerim so nekaj časa v stiku, samo da bi opustili svoje narečje in da bi bili s tem v svojem starem okolju »več vredni«.

Na zborovanju slovenskih slavistov je bilo v sekciji za osnovno šolo mnogo zanimanja za prvi del, ki govori o poimenovanju in razumevanju jezikovnih zakonitosti. Učitelji slovenskega jezika, še bolj pa učitelji razrednega pouka, zelo pogrešajo poglobljen sproti študij vseh novosti, ki se pojavljajo v jezikovni teoriji, predvsem pa bi želeli več terminološkega in smiselnega reda v učbenikih za osnovno šolo. Ker v organizirani obliki (aktivni, seminarji, permanentno izobraževanje ipd.) ne spoznavajo novosti, delajo v največ primerih dalje tako, kakor so se v kadrovski šoli naučili, ker pač menijo, da na ta način naredijo manj škode, kot pa da bi učili kaj novega, a napačno, ker jim novo ni povsem znano.