

10. Kot nedoločni spolnik se *en -a -o* občuti:

a) v zvezi s samostalnikom: sta srečala *eno mačko*;

b) v zvezi s pridevnikom in samostalnikom: je odprla *ena stara babura*;

c) v zvezi s števnikom in štetim samostalnikom: *enih pet minut*; čez *enih štirinajst dni*.

11. Določni spolnik *ta* se rabi:

a) v zvezi s samostalnikom (deloma se občuti še kot kazalni zaimek): je reku *ta* — *Miroslau Vilhar*; pa je rekla *ta ženska* (iz zveze ni razvideti, katera);

b) v zvezi s substantiviranim vrstilnim števnikom ali substantiviranim pridevnikom: *ta drugi* naj pride; *ta stari* naj gre;

c) najpogosteje v zvezi s pridevnikom in samostalnikom; pridevnik je lahko v pozitivu (*ta lep klobuk*), komparativu (*ta starši sin*, *ta lepša obleka*, *ta boljše vino*) ali v superlativu (*ta najmočnejši fant*, *ta najlepše dekle*, *ta najbolj suho seno*).

Raba določnega in nedoločnega spolnika je torej precej različnejša od nemške, francoske, italijanske itd. Tudi to nam dokazuje, da je bil razvoj slovenskega spolnika nekoliko drugačen in neodvisen od nemškega. Zato je napak trditi, da je njegova uporaba v govornem ali pisanem jeziku germanizem. Celo Slovenski pravopis (1950) ga v nekaj redkih primerih že dovoljuje: n. pr. str. 795: *ga je prijel za (ta) sladke*. Nekoliko sramežljivo sicer postavlja *ta* v oklepaj, začetek je pa vendarle tukaj.

Jože Šifrer

SEMINARSKE METODE DELA PRI POUKU MATERINŠČINE V GIMNAZIJI IN NOVE NALOGE SLAVISTA Z UVEDBO DIPLOMSKIH NALOG

(Referat na III. jugoslovanskem slavističnem kongresu)

Vprašanje seminarskega dela pri pouku materinščine na gimnaziji moramo obravnavati v zvezi s celotno preobrazbo naših izobrazbenih in vzgojnih metod v srednjem šolstvu, to se pravi na osnovi drugačnega pojmovanja izobrazbenih vrednot in na osnovi drugačnega razmerja učitelj — učenec, kot pa nam narekuje tradicija. Zato je prav, da se najprej nekoliko zadržimo ob splošnih problemih, s katerimi se mora danes slavist kot učitelj materinščine spoprijemati v šolskem in tudi izvenšolskem življenju.

Pouk v gimnaziji se je od tedaj, ko smo začeli govoriti o šolski reformi, že v precejšnji meri otresel stereotipnih učnih metod in danes skuša ujeti korak z nemirnim utripanjem sodobnega življenja. Tudi v gimnazije so že prodrli moderni učni pripomočki in novi odnosi med ljudmi, ki delajo pod isto streho, čeprav te vrste šola temeljitejšo reformo šele pričakuje. Priznati pa moramo, da v splošnem procesu tega zametavanja, iskanja in uvajanja pouk materinščine v gimnaziji ni ravno najbolj napredoval. Včasih se zdi, kot da bi bil na šoli ravno slavist tisti, ki občuti največjo nostalgijo po klasičnem vrstnem redu predmetov, v katerem je materin jezik zavzemal prvo mesto in je zategadelj prav sla-

vistu večkrat težko, ko ugotavlja, da dijaki za njegov predmet ne kažejo več toliko vneme, kot so jo kazale prejšnje generacije. Je pa do neke mere razumljivo, če pomislimo, da postaja sodobno življenje tako pestro in široko doživljajsko, kot si mi še pred dvema desetletjema nismo mogli predstavljati. Danes izid kakega literarnega dela ni več dogodek dogodkov, ampak je le še del v vseplošnem hotenju ljudi po raznovrstnem ustvarjanju in uveljavljanju. Zgrešeno bi bilo, oprijemati se še romantičnega odnosa do umetnosti, po katerem je umetniško ustvarjanje vrhunska sublimacija človeškega duha in umetnik nekak nebeški izbranec. Sprijazniti se moramo pač z dejstvom, da materin jezik s književnostjo v našem javnem življenju in tako tudi v šolstvu ne stoji nad drugimi vedami, ampak sredi njih, upoštevati in poudarjati pa tudi moramo, da je v sklopu šolskih predmetov vendarle tisti faktor, ki ima največji vpliv na bodoči estetski in etični profil izobražujočega se mladega človeka. Slavist bo tedaj v šoli napačno ravnal, če bo svojemu predmetu pripisoval neko apriorno večvrednost in s tega vidika gledal tudi odnos dijakov do te vede; bolj bo uspel, če bo skušal predmet zavestno približati učencem, če bo njegov pouk življenjski in zanimiv, bolj sodoben kot historičen, problemski in miselno dovolj zaposlujoč.

Pouk materinščine v srednjih šolah danes terja od nas posebnega proučevanja in novih, učinkovitejših metod. Kaže, da v razvijanju teh metod zadnjih deset let nismo dosti napredovali. Pouk literarne zgodovine se pri nas premalo giblje v taki širini, da bi dijaku dajal odgovore na vprašanja, ki ga mučijo, da bi mu nudil možnosti za aktivno poseganje v miselni proces, ki je glavna vsebina vsake učne ure. Idejni, etični in estetski svet je v učencu gimnazijske stopnje že toliko razvit, osnove za formiranje teh elementov v njegovi biti so že toliko močne, da terjajo pozornost in obdelavo. To so zorane njive, ki pričakujejo semena. Zato bi moral imeti vsak slavist, ko stopi v učilnico, pred očmi eno od prvih pravil sodobnega učnovzgojnega procesa: več misli in idej ter manj biografskih in bibliografskih podatkov. Že to pravilo kot tako, če bo dovolj upoštevano, pa bo povzročilo, da bo dijak začel pri delu bolj aktivno sodelovati. Povsem razumljivo je namreč, da dijak s svojimi lastnimi pogledi na vrednotenje domače literarne zgodovine nima kaj početi, kadar mu naštevamo molitvenike, ki jih je sredi 18. stoletja sestavljal Miha Paglovec, da pa bo takoj postal osebno prizadet in miselno aktiven, kadar bomo v razredu govorili o idejnem in etičnem svetu Ivana Cankarja ali o estetiki Antuna Gustava Matoša.

Da pa ni dobrega pouka brez aktivne učenčeve udeležbe, je bilo znano že v prejšnjih stoletjih. Francoski mislec Montaigne je že v 16. stoletju zapisal: »Naši učitelji nam nenehno polnijo ušesa, kakor bi zlivali v lijak, mi pa moramo samo ponavljati, kar so nam povedali. Moja želja bi bila, da bi vzgojitelj popravil to metodo in da bi svojega gojenca takoj spočetka po sposobnostih, ki jih ima, preizkusil s tem, da bi mu pustil, naj sam preizkuša, izbira in razlikuje, da bi mu kdaj pokazal pot, kdaj pa ga pustil, naj jo sam najde... Sokrat in Arhesilaj sta pustila, da so najprej govorili njuni učenci, in sta šele potem govorila onadva... Jasno je, da bo postal učenec plah in suženjski, če mu ne bomo dali svobode, da bi delal samostojno.« Te besede so sicer pokrite s štiristoletnim prahom, a imajo še danes polno veljavo. Morda je ravno materinščina tak predmet, ki nudi največ možnosti za samostojno delo učencev in te možnosti naj vsak slavist-pedagog s pridom izkorišča.

Najbolj razgibanosti literarnozgodovinskega pouka, ko idejnost in kritičnost ter samostojno delo učencev prihajajo najbolj do izraza, koristijo seminarske ure. V naši pedagoški publicistiki doslej o takih urah ni bilo dosti go-

vora, najbrž zaradi tega, ker učni načrt za slovenski jezik iz leta 1955, ki je še sedaj veljaven, takih ur ne predpisuje, pač pa jih le priporoča, in še to le za splošnodružbene razmere določenega obdobja, ki jih v razredu obravnavata slavist in zgodovinar. Slovenski učni načrt prepušča vpeljavo posebnih seminarskih ur prihodnosti, ko naj bi se pokazalo, ali naj bi bile seminarske ure uvedene kot obvezen del v pouku materinščine ali ne. Menim, da je ta čas prišel, če ni že malo pozno. Vsa naša prizadevanja po reformi šolstva, s katero naj bi se pouk na naših šolah približal življenju ter se idejno in miselno poglobil, nas silijo v to, da damo več poudarka tudi seminarskemu delu. Še posebej pa postaja ta stran pouka obvezna sedaj, ko smo staro maturo spremenili v zaključni izpit z domačo nalogo. To samostojno, že skoraj znanstveno delo dijakov pred končnim izpitom bi lahko pomenilo res velik korak naprej v reformnem procesu našega srednjega šolstva, ko bi dijake vsa štiri leta na ta izdelek sistematično pripravljali. Tako pa dijakom nalagamo le težko in odgovorno delo in ti često ne vedo prav, kako bi se dela lotili in sploh, »kako se taki reči streže«, kot bi dejal Fran Levstik. K profesorjem sicer hodijo po nasvete, a sami nimajo nobenih izkušenj. Ne vedo, kaj je iskanje virov in kako je te treba uporabljati, kako se poslužujemo citatov, kakšna naj bi bila formalna in miselna zgradba naloge in podobno. Zato so mnoge domače naloge slabo izdelane, polne miselnih nedoslednosti in kompozicijskih spodrslijajev. Jasno: dijak je v večini primerov prvič delal kaj takega in po tem prvem poskusu naj bi ga ob zaključnem izpitu tudi ocenjevali! Dijaki se zavedajo težav, ki jih čakajo pri izdelovanju te naloge, zato marsikdo ubere lažjo, a nedopustno pot. Nalogo od nekdaj prepíše ali kupi, sestavi mu jo sorodnik ali znanec. Taki primeri so glede na število vsakoletnih kandidatov za zaključni izpit sicer redki, vendar pa nam morajo biti važno opozorilo za razmišljanje o smotrnosti spremenjene mature.

Da so priprave v času štiriletnega šolanja na to domače delo dijakov pomanjkljive, so ugotavljali tudi nekateri predsedniki izpitnih odborov pri zaključnem izpitu na slovenskih gimnazijah v šolskem letu 1959/60, torej na prvi preizkušnji tega izpita. Njihove izjave so bile objavljene v Naših razgledih z dne 9. julija 1960 in tam beremo med drugim naslednje: »To (namreč problem domače naloge) je seveda povezano z vrsto pedagoških problemov, ki jih bo treba povezovati z novimi sredstvi, ki naj nam omogočijo sistematično vzgojo takega dijaka, ki bo brez posebnih pretresov sposoben samostojno napraviti tudi zadnji korak na tej stopnji, zaključni izpit. Gotovo ne na zadnjem mestu bo potrebno v vseh štirih letih široko razviti na primer določene primerne oblike seminarskega dela, in to verjetno ne le s predmetnim profesorjem, ampak tudi skupno z več profesorji sorodnih predmetov.« Ali: »Toda neogibno potrebno bo marsikaj spremeniti tudi v delu in pouku v razredu, morda v zadnjih dveh razredih gimnazije, da bi bili učenci bolj usposobljeni za samostojno delo pri domači nalogi in samostojen nastop pri ustnem izpitu.« Ni nobenega razloga, da bi take sugestije odklanjali, zakaj pisali so jih ljudje s solidno izobrazbo in s širokim poznavanjem našega družbenega življenja.

Gotovo je torej, da bo pouku materinskega jezika oziroma pouku literarne zgodovine treba priključiti obvezno seminarsko delo. To terjajo od nas zahteve po učinkovitejših metodah v poučevanju tega predmeta in ne nazadnje tudi zaključni izpit.

Kakšne naj bi bile metode seminarskega dela pri pouku materinščine, da bi bile čimbolj uspešne in glede na zaključni izpit smotrne, je težko predpisovati. Mnogi prizadevni slavisti na naših srednjih šolah že sedaj v okviru rednih

učnih ur zahtevajo od dijakov, da jim pišejo referate, to se pravi podrobnejša poročila o prebranih delih. Na osnovi referata se potem v razredu razvija razprava, s katero razred samostojno ocenjuje in dopolnjuje referat. Take ure so vedno uspešne, zakaj dijaki se tu vadijo v samostojnem nastopanju in izražanju misli, postajajo kritični ter spoznavajo, da le iz različnih mnenj rase drevo objektivne resnice. Literarna umetnina jim postaja bližja, razumljivejša, spoznavajo jo v vseh njenih estetskih in miselnoidejnih odtenkih. Če pa razred pod profesorjevim vodstvom ocenjuje tudi referentov jezik, imajo take ure še eno korist več. Seveda pa so referati take vrste le korak k seminarskemu delu, kot ga zahteva od nas nova šola, so le prehodna stopnja od nekoliko suhoparnega obravnavanja domačega čtiva k popolnejšim seminarskim oblikam. Tudi včasih slavisti referatom posvečamo premalo pozornosti. Ni dovolj, da je referat napravljen, treba je o njem in o objektu referentovega študija v razredu razpravljati, to pa tako, da bo dijaku, predvsem seveda avtorju domačega izdelka dovolj jasno, kje so dobre in kje slabe strani referata. Umestno je, če profesor že prej določi tudi koreferenta, ki bo na osnovi prejšnjega študija referat prvi samostojno ocenil in dopolnil. Ob takih prilikah, kot že rečeno, so mnenja dokaj različna in včasih burno razpravljanje potegne v svoj krog tudi najbolj pasivnega in za kulturna vprašanja preteklosti in sedanjosti najmanj vnetega dijaka. Zato je torej premalo, če profesor referat le prebere, konigira in oceni; treba ga je dati na razpravo. Morda je to važnejše kot izdelek sam po sebi.

Seminarsko delo, kot ga bo treba uvajati v prihodnje, pa se ne bo smelo gibati le v okviru prebranih literarnih tekstov, saj je izbira tem za zaključni izpit navadno zelo bogata in tu natančnejša poročila o posameznih knjigah niti ne prihajajo več v poštev. Že v času šolanja naj bi se dijak naučil iskati tudi problemov in jih v seminarskih delih obravnavati. Problemske teme so sicer zahtevnejše in terjajo od dijaka več dela in več miselne zrelosti, a ob izdatnejši pomoči profesorja bodo dijaki kos tudi takim temam, vsaj v zadnjih dveh letnikih gimnazije. Koristi teh tem pa so nedvomno večje. Predvsem je tu referent vezan na mnogo več virov in najmanj, kar se more roditi iz vestnega zbiranja podatkov in zapisanih misli, je povečano obzorje. In če bi dijak ves nabrani material oblikoval v spretno kompilacijo, je napravil že precej. Saj navsezadnje od učenca na tej stopnji in tudi pri zaključnem izpitu ne moremo pričakovati, da bi se dokopaval do novih, lastnih spoznanj in nam odkrival nove resnice. Če se bo torej že v času šolanja navadil iskati in obravnavati probleme iz literarne zgodovine in iz sodobnih kulturnih področij, mu bo to najboljša priprava za domačo nalogo zaključnega izpita, pa tudi razred kot aktivni avditorij bo ob takih temah vsestransko zorel.

Posebno bi moral slavist pri seminarskem delu upoštevati teme iz našega sodobnega kulturnega življenja. Pri pouku materinščine na naših srednjih šolah je namreč še vedno preveč historicizma. Slavist dostikrat jemlje pouk književnosti preveč kot zgodovinski pregled in premalo kot večno človekovo težnjo po lepoti, resnici in pravici ter po izpovedovanju sebe in širše skupine ljudi. Ta težnja pa je še kako živa tudi danes ter se uresničuje bogato in široko. Zato ni prav, če profesor materinščine pri obravnavanju literarne zgodovine v zadnjem letniku zaključí z začetkom ali s koncem druge svetovne vojne, ker se pač tam zgodovina kot veda neha, naša sodobna kulturna vprašanja, ki so tako zanimiva in vredna obravnavanja, pa prepušča dijakom, naj jih rešujejo, kot vedo in znajo. Zavedati se moramo, da naše dijaštvo precej bere in da v odnosu do sodobnih kulturnih problemov doma in v svetu ni tako ravnodušno, kot se nam

včasih zdi. Če pa bo slavist v razredu znal vzbuditi zanimanje za to pestro in široko problematiko, bo ravnodušnost, kolikor je pač je, odpadla. Pouk bo postal zanimiv in sodoben. Profesor, ki se temu izobrazbenemu področju izogiblje, vzbuja pri dijakih vtis konservativnega, neživljenjskega človeka in spoštovanje je hitro pri kraju. Res je včasih težko, ker za obravnavanje sodobnih kulturnih vprašanj ni kaj zbranega vzeti v roke, a spreten profesor si bo tu lahko učinkovito pomagal s seminarskim delom. Naj iščejo in zbirajo dijaki sami, profesor jih bo kot izkušen in razgledan tovariš le usmerjal, jim pomagal in svetoval. Za profesorja materinščine je poučen tale primer: dijak na neki slovenski gimnaziji je vseskozi kazal veliko zanimanje za književnost, a za domačo nalogo zaključnega izpita si ni izbral literarnozgodovinske teme, pač pa problem iz najnovejše ameriške književnosti. Tema se je glasila: Primerjalna študija — Mailer: Goli in mrtvi, Shaw: Mladi levi, Jones: Od tod do večnosti. O teh stvareh v šoli najbrž ni dosti slišal, napravil pa je odlično nalogo. Ali ni ta mladi fant prerasel naš učni načrt, naša izobrazbena prizadevanja in nam samim pokazal pot, po kateri naj hodimo?

Možnosti za izbiranje literarnih tem pri seminarskem delu so torej številne. Seveda naj bi teme izbirali dijaki sami, kot jih izbirajo sami tudi pri zaključnem izpitu, profesor naj jim le svetuje ali pa naj jim daje na razpolago okvirni seznam tem, da jih bo s tem usmerjal.

Vprašanje je, koliko bo profesor slavist pri seminarskem delu prehajal tudi na druga učnovzgojna področja. Če naj bi bili seminarji poleg drugega tudi priprava na domači izdelek zaključnega izpita, potem bi bilo seveda logično, da bi se dijaki v času šolanja vadili ne samo v obravnavanju literarnozgodovinskih in splošnokulturnih vprašanj, ampak naj bi se na enak način izobraževali in na zaključni izpit pripravljali tudi pri drugih predmetih. Vendar pa je jasno, da to ni več naloga slavista, saj bo ta že dovolj obremenjen pri seminarskem delu materinščine, za katerega se bo moral temeljito pripravljati. Menim, da je čisto stvar učnih kolektivov, kako bodo koordinirali pripravljanje za zaključni izpit, menim pa tudi, da gre pri seminarskem delu kot pripravi za ta izpit oziroma domačo nalogo predvsem za delovno metodo, ki se pa pri izdelkih iz različnih učnih področij bistveno ne razlikuje. Torej bo slavist z dobro organiziranimi seminarji posredno pripravljajl dijake tudi na izdelovanje drugovrstnih nalog.

Nova oblika zaključnega izpita, ki nam v srednji šoli narekuje poglobljeno seminarsko delo, pa pedagoga slavista opozarja še na neko važno dolžnost. To je jezikovna vzgoja. Mnoga poročila o zaključnih izpitih, med drugim tudi že omenjena poročila izpitnih predsednikov z dne 9. julija 1960 v Naših razgledih, ugotavljajo, da je ena najšibkejših točk pri naših gimnazijskih absolventih pismo izražanje, ki je komaj na povprečni ravni. Brez dvoma je tudi naš čas v svojem hitrem tempu tak, da prizadevanju za lepo in pravilno izražanje ni naklonjen. V miselnosti današnjega povprečnega človeka je skrb za jezik kaj malo potreben atribut vsakodnevnih skrbi in teženj po pridobivanju materialnih dobrin. Ta miselnost je zavalovila tudi v šole in slavist ima polne roke dela, če hoče med profesorji in dijaki obdržati neki nivo jezikovne kulture. Čeprav je pri nas nacionalno vprašanje v glavnem rešeno, pa vendarle preveč pozabljamo, da je materin jezik s književnostjo najvidnejša manifestacija naše nacionalnosti in tista naša skupna vrednota, za katero je v preteklosti in polpreteklosti padlo toliko žrtev. Najbrž je vzrokov za pešajočo jezikovno kulturo v šolah več; zato pa je slavistova naloga tem težja, zakaj boriti se za lep jezik pomeni danes že skoraj toliko kot boriti se proti moderni, utrjeni miselnosti. Težko je

predpisovati metode in sisteme, po katerih naj bi se ravnal profesor materinščine, da bi bila njegova jezikovna vzgoja čimbolj uspešna; važno je predvsem to, da slavist v svojih dijakih zna vzbuditi jezikovni čut, to se pravi sposobnost jezikovnega mišljenja, da je stalno pozoren na izražanje dijakov in da predvsem ob njihovih pismenih izdelkih utrjuje njihovo jezikovno znanje. Rezultat se bo gotovo začel kazati in pismeni izdelki zaključnega izpita naj bi bili zadnja in odločilna preizkušnja dijakovega jezikovnega znanja.

Kakšno pa naj bo slavistovo jezikovno delo pri zaključnem izpitu samem? Domača naloga ne more biti zrcalo kandidatove jezikovne kulture, ker ima kandidat, preden izroči nalogo, možnost, da jo da v korekturo strokovnjaku. Kljub temu pa so mnoge od teh nalog pisane v slabem, površnem jeziku in nejasnem, nerodnem slogu. Če je sedaj tema naloge vzeta z literarnega področja, jo bo dobil v roke slavist in bo brez dvoma ocenjeval tudi jezik. Če pa naloga obravnava, recimo, tehnično področje, bo korektor le malo ali pa sploh ne bo pazil na izražanje. Glavno ali edino mu bo vsebinska plat naloge. Ali nismo v tem nekoliko nedosledni? Preveč bi bilo zahtevati od slavista, da bi jezikovno pregledal vse domače naloge in jih s tega vidika ocenil, zato nam ne ostane drugo, kot da skušamo profesorje ostalih strok pripraviti do tega, da tudi oni po svojih zmožnostih razsojajo o izraznih sposobnostih dijakov ter pri ocenah domačih nalog upoštevajo tudi jezikovno podobo izdelka. Bolj kot naloga, narejena doma, pa priča o kandidatu jezikovni zrelosti naloge, pisana pred izpitno komisijo. Čeprav v pravilniku o zaključnem izpitu ni govora o tem, da naj bi bila to naloga iz materinščine, pa se v praksi ta del zaključnega izpita vendarle približuje tradicionalni maturitetni nalogi iz domačega jezika. Res je. V tej nalogi naj bi dijak predvsem pokazal, koliko ima materin jezik v oblasti. Dogaja se namreč, da kandidat v domači nalogi obravnava tehnično temo, za klavzurno nalogo, če naj jo tako imenujemo, si spet izbere temo, ki je najbližja tehniki, in tako je lahko razgledanost v tej vedi pokazal v obeh primerih. Če pa je njegov jezik slab, mu ocenjevalna komisija to nekako spregleda, češ vsebina je vendarle dobra. To se pravi, da je kandidat pri zaključnem izpitu pokazal izrazito emostransko usmerjenost in potemtakem dokaj problematično zrelost. Slavist kot član izpitnega odbora se bo moral vztrajno boriti za primerno veljavo jezikovnega aspekta pri ocenjevanju teh nalog, če naj bo presojanje kandidata pri zadnji preizkušnji vsestransko in objektivno.

O vrednosti in smotnosti nove mature je bilo pri nas že mnogo govora, slišali smo že dosti mnenj in predlogov za spremembo. Od vsega tega pa bo nam slavistom gotovo najbolj simpatična sugestija, naj bi zaključni izpit obvezno obsegal tudi materinščino ali vsaj jezikovni del tega predmeta. Nemara to res ne bi bilo odveč. V članku o novi maturi iz Sodobne pedagogike št. 3—4, leto 1961 pa avtor Stanko Uršič predlaga, da naj bi bil kandidat na zaključnem izpitu odklonjen do naslednjega izpitnega roka že v primeru, če je njegova pismena naloga zaradi slabega izražanja ocenjena z zadostno oceno. Ostra, nekoliko pretirana zahteva, a morda bi bilo vseeno dobro razmišljati o njej. Stara matura je bila v jezikovnem pogledu zahtevnejša kot pa današnji zaključni izpit. Vendar pa kaže, da se naši pedagoški in javni delavci močno nagibajo k postrenim kriterijem v vrednotenju jezikovne in izrazne sposobnosti dijakov. In to je tudi prav, zakaj pravilen, lep in uglačen jezik je tudi danes kljub vsemu najvidnejša in najbolj vsakodnevna odlika izobraženega človeka.