

**JEZIK IN
SLOVSTVO**

letnik XXI – leto 1975/76 – št. 7



Jezik in slovstvo

Letnik XXI, številka 7

Ljubljana, april 1975/76

Časopis izhaja mesečno od septembra do maja (8 številok)

Izdaja ga Slavistično društvo Slovenije v Ljubljani

Glavni in odgovorni urednik Matjaž Kmecl, Ljubljana, Aškerčeva 12

Uredniški odbor: Berta Golob (metodika), Breda Pogorelec (jezikoslovje), Matjaž Kmecl in Jože Koruza (slovstvena zgodovina)

Tehnični urednik Ivo Graul

Tiska Aero, kemična, grafična in papirna industrija Celje

Opremila inž. arh. Dora Vodopivec

Naročila sprejema uredništvo JiS, Ljubljana, Aškerčeva 12

Tekoči račun pri SDK 50100-678-45015

Letna naročnina 48.— din, polletna 24.— din, posamezna številka 6.— din

Za dijake in študente, ki dobivajo revijo pri poverjeniku, 24.— din

Za tujino celoletna naročnina 100.— din

Rokopise pošiljajte na naslov: Uredništvo JiS, Ljubljana, Aškerčeva 12

Po mnenju Republiškega sekretariata za kulturo in prosveto, Ljubljana, št. 421-1/72 z dne 10. 1. 1973, je revija Jezik in slovstvo oproščena prometnega davka

Revijo gmotno podpira Kulturna skupnost SRS, razliko med polno in znižano ceno za dijake in študente pa krije Republiška izobraževalna skupnost SRS

Vsebina sedme številke

Razprave in članki

- 209 *Stanko Kotnik* Pravorečna priprava za učno uro
213 *Jože Toporišič* Pomenski ustroj stavka
222 *Olga Gnamuš* Cilji jezikovnega programa, namenjenega jezikovno prikrajšanim otrokom

Zapiski, ocene in poročila

- 230 *Jože Koruza* Raziskovalec slovenskega ljudskega gledališča, šeg in mask
233 *Berta Golob* Jezikovna vzgoja v celodnevni šoli
234 *M. Kmecl* Helga Glušič, Pripovedna proza Cirila Kosmača
236 *Matej Rode* Bálgarski ezik

Spomini

- 337 *Anton Bajec* Jakob Šolar in čitankarji (Ob 80-letnici Šolarjevega rojstva — 29. 4. 1896)

Polemika

- 340 *Janko Moder* Pismo

PRAVOREČNA PRIPRAVA ZA UČNO URO

Vsaka učna ura je ne glede na predmet in snov vsaj posredno zmeraj tudi ura jezikovnega pouka in vsak učitelj je s svojim jezikovnim zgledom hote ali nehote hkrati tak ali drugačen učitelj materinščine. Ta aksiom bi si morali vsi nenehno obujati v zavest.

Da naj učitelj obvlada knjižni jezik in ga pri učno-vzgojnem delu na katerikoli stopnji dosledno uporablja, naj bi se menda razumelo samo po sebi. Vendar ne bi bilo odveč, če bi bila takšna obveznost zapisana tudi v naših pedagoških dokumentih. Že pri določanju smotrov in nalog osnovne šole (Osnovna šola . . . , 1973, str. 9) sta bila odnos in dolžnost do materinščine žal čisto prezrta, kakor da naš jezik nima več deleža med temeljnimi učno-vzgojnimi načeli. Nič drugače ni v učnem načrtu pri posameznih predmetih, kjer je edino glasbena vzgoja častna izjema (prim. str. 185).

Poudarjena skrb za materinščino bi bila tem bolj potrebna, ker je splošna raven jezikovne kulture na naših šolah prenizka in prizadevanje za izboljšanje premajhno. Takšne ugotovitve z opozorili so bile izrečene že večkrat, v zadnjem času še posebej v pismu Slavističnega društva Slovenije (gl. Jezik in slovstvo 1973/74, str. 140, in 1974/75, str. 110). Poleg tega velja gotovo tudi za prosvetne delavce lanski ponovni splošni poziv naše SZDL, naj si z vso odgovornostjo prizadevamo za čim višjo kulturo govornjene in pisane besede (Za pravičen odnos do lastnega jezika, Delo 22. 4. 1975). Nekaj bo treba ukreniti v širših okvirih načrtno in z združenimi močmi, nekaj pa bo prav gotovo moral storiti za napredek vsak učitelj zase in sam.

Osnovni in poudarjeni vtis knjižnega jezika daje govornemu jeziku njegova glasovno-naglasna podoba, torej zborna izreka, in njej mora učitelj posvečati še posebno skrb, saj s svojim izgovorom močno vpliva na jezik učencev, zlasti še dovtetnejših. Pot do ustrezne zborne izreke ne more biti prihranjena prav nikomur, je pa zadosti zahtevna in dolga, v resnici nekaka večna pot. Malodušje ali celo ravnodušnost, ki bi ju lahko povzročilo takšno spoznanje, bomo uspešno premagali z zavestjo, da je treba potovati postopno od postaje do postaje. Na ta način bo naše prizadevanje olajšano in zanesljivo učinkovito. Ali, da se izrazim didaktično: učitelj se v zborni izreki izpopolnjuje načrtno od ure do ure tako, da se za vsako učno temo posebej pripravi tudi pravorečno. Za prikaz, kako naj to delo poteka, si bomo vzeli pravorečno pripravo za obravnavo berila pri slovenščini kot najpopolneje izoblikovano.

Izvedba pravorečne priprave je pisna in govorna, za obe pa so potrebni nekateri pripomočki in posebne delovne tehnike.

Temeljna strokovna pripomočka sta **Slovenski pravopis in Slovar slovenskega knjižnega jezika** — noben učitelj ne bi smel biti brez njiju in niti študent ne — dodatni pa slovnica ter še kak jezikovni priročnik, včasih tudi leksikon,

npr. krajevni. Slovar (za zdaj od A do Na) naj bi praviloma imel prednost, ker podaja novejše stanje, včasih pa nam bo vseeno bolj ustrezal Pravopis. Pri obeh je treba poleg besednega zapisa upoštevati tudi uvodna določila in opozorila, recimo glede izgovora e pred j ali o prad v/u. Raba Slovarja je v primerih, ko moramo pritegniti še naglasne sheme, žal zapletena in zamudna.

Izreko si v besedilu zaznamujemo **metodično**. Popolno akcentuiranje in drugo označevanje ne le da ni potrebno, temveč je celo škodljivo, ker se nam kaj lahko zgodi, da zaradi goščave potem pri branju spregledamo prav najvažnejša opozorila. Delamo torej problemsko, odločamo se le za **pravorečne besede** ali zveze, pri čemer seveda upoštevamo lastno izurjenost (stopnjo gotovosti oziroma negotovosti), področje (narečje) in učence. Dodatno merilo je še pomembnost in pogostnost besede v berilu ali sploh, saj nikakor ni vseeno, če je rabljena le enkrat ali pa se ponavlja (za primer — v berilu za sedmi razred Črne pike v snegu — Prežihov Levi devžej — je beseda otroci zapisana kar 20-krat, v različnih sklonih pa celo 35-krat; na vzhodu je to lahko zelo trd oreh).

Jasno je, da moramo poznati vse funkcije naglasnega znamenja (mesto naglasa, dolžina samoglasnika, kvaliteta e in o). Pogosto si je treba označiti polglasnik, posebej še v izpostavljenih legah, včasih ér zaradi izredne ozkosti (blizu i), tudi ŷ za l in v (predlog!). Priporočljiv je aktiven delovni **postopek**: najprej presoja izreke, nato preveritev s priročnikom in označitev ter poudarjeno zaznamovanje pri spodrseljajih z morebitnim dodatnim izpisom primera. Delo mora biti opravljeno vestno in s čutom odgovornosti, vsakršno odločanje na pamet je treba opustiti.

Posebno in občutljivo vprašanje so pravorečne **dvojnice**, ki jih v precejšnji meri navajata oba naša slovarja (prim. Slovenski pravopis str. 5). Gre za izbirno možnost glede mesta naglasa (čákati, čakáti; odlóčiti se, odločíti se; meglà, mègla), dolžine in odprtosti naglašene samoglasnika (gòzd, gòzda — gózd, gózda; SSKJ), za menjavo polglasnika in e (cvesti, čebela) in drugo.

Za katero izreko naj se učitelj odloči? Odgovor je načelne važnosti, izhaja pa iz odgovora na izhodiščno vprašanje: zakaj imata slovarja knjižnega jezika dvojnice in čemu? Dvojno (ali celo trojno) izgovorno normiranje je posledica realističnega in demokratičnega stališča ob spoznanju, da so ene in druge različnosti zelo razširjene po posameznih predelih ali pa utrjene v tradiciji ter bi zato bilo poenotenje nasilno, neživljenjsko. Učitelj bo torej ravnal strokovno, pedagoško in psihološko pravilno, če se bo odločil za knjižno priznано dvojnico, ki je enaka ali vsaj bližja izgovoru področja, na katerem uči, ter bo tako približal zbornu izreku tipu krajevnega narečja, označil pa si bo seveda zmeraj tudi drugo možnost, da ne bi učencev brez potrebe popravljaj. Pri tem ne vidim razloga, da ne bi uporabili celo »stilno zaznamovane«, vendar zelo žive dvojnice (npr. náloga), zlasti še, kadar bi sicer naglas izstopal iz splošnega okvira ali sheme (vézala, zídala, slúžila).

Praksa nam v tem pogledu pogosto kaže žal čisto napačno, čeprav dobronamerno prizadevanje, ko se učitelji na silo trudijo z nedomačimi, res poudarjeno »knjižno« zvenečimi naglasi in kvalitetami, s čimer večini učencev še pove-

čajo prepad med njihovim vsakdanjim in knjižnim jezikom, redke posameznike pa nehote podprejo v afektiranju. Knjižni jezik nikoli ne bi smel postati nekaj hudo negotovega in le za redke slovesne priložnosti uporabnega. Pa to že ni več problem samo šolskega pouka in učiteljev, nad svojo jezikovno politiko in prakso bi se morali zamisliti še marsikje, gotovo posebej pri radiu (je vse samo Ljubljana?).

Poleg prikazane pravorečne označitve neposredno v besedilo, ki je namenjena pravilnemu branju celotnega besedila oziroma ustreznim vajam, pa potrebuje učitelj še poseben, preglednejši in priročnejši pripomoček, ki mu bo omogočal nezamudne izgovorne vaje samih kritičnih besed. To je **pravorečni karton**. Izdelamo si ga za vsako učno temo, nanj pa prenesemo smotno izbrane pravorečne primere. Gradivo nazorno razvrstimo v stolpce po nekih vidikih, recimo po besednih vrstah ali oblikah, po izreki, posebej dvojnice z vidno zaznamovano izbrano izgovarjavo ipd.

Z nenehnim izpopolnjevanjem znanja se bo besedni izbor na kartonih vse bolj pomikal od splošnega in pogosto rabljenega k posebnemu in redkejšemu, poleg tega pa se bo tudi krčil. Z načrtnim delom si kmalu ustvarimo zelo dragoceno **pravorečno kartoteko**, katere gradivo bo učitelju slovenščine dobro rabilo tudi za glasoslovni in pravorečni pouk. Na posamezne kartice seveda zapišemo naslov berila oziroma učne teme in razred ter leto izdelave, da bi vedeli, katere zapise moramo po izidu novega normativnega jezikovnega priročnika preveriti.

Kakor je skrbno izdelana pisna pravorečna priprava osnova za pravilno izreko, pa je seveda odločilnega pomena **govorno urjenje**, ki šele zagotovi brezhibno izvedbo. Ker se taka vaja ne da opraviti enkrat za vselej, kot velja to z omejenim pridržkom za pismeni del priprave, jo moramo pač sproti po potrebi vsaj delno obnavljati.

Kdor ima večje pravorečne težave, se bo tu in tam domenil z usposobljenim kolegom za kontrolno poslušanje, nasploh pa bomo za rednega sodelavca pritegnili (nepri)zanesljivi in potrpežljivi **magnetofon**. Kritično analizo lastnega govornega posnetka opravimo s pravorečno zaznamovanim besedilom v roki, spodrsrljaje pa si vestno označimo in izreko še posebej vadimo. Kar neverjetno je, koliko truda je včasih treba, da odpravimo napačno naglašanje ali kvaliteto pri eni sami besedi, saj doživimo, da kandidat za diplomski ali strokovni izpit v celem tednu pripravljanja na učni nastop ni osvojil pravilne izreke niti treh določenih besed.

Za utrjevanje izgovora posamičnih besed, besednih zvez ali stavkov bi bil zelo koristen **kartični magnetofon**, ki so ga razvili predvsem za individualizirani avdiovizualni pouk tujih jezikov in ima nekaj pomembnih prednosti. Dela s kartonskimi karticami poljubne dolžine (so tudi standardni formati) z nalepljenim magnetofonskim trakom ob spodnjem robu. Le-te združujejo trojni zapis besede ali fraze: črkovni, slikovni in zvočni. Učeči se hkrati gleda natisnjeno besedilo in zraven naslikani predmet ali pojav ter posluša vzorčni (obenem kontrolni) govorni posnetek na prvi sledi, medtem ko je druga prosta za vajo (ponovitev). Za vsako učno operacijo se kartica vstavi v drsni žleb, tako da odpade zamudno previjanje traka in iskanje, ki otežuje delo pri navadnih magnetofonih.

Za naše namene bi si morali **zvočne kartice** seveda prirejati sami (tudi brez slikovne upodobitve), pozneje kdaj pa bi lahko dobili serije s strokovno pripravljenim pravorečnim gradivom. Kartične magnetofone s **pravorečno fonoteko** bi morali čimprej vpeljati tudi v šolski pouk.

Način pravorečnega pripravljanja, kakor smo ga opisali za obravnavo berila, velja v osnovi za vse učne teme ne glede na predmet. Pri tem se srečujemo navadno z dvojim besedilom: v učbeniku za učence in v naši pisмени učni pripravi. Posebno pozornost posvetimo izrazom, ki jih bomo na novo uvajali in med uro seveda tudi velikokrat izgovorili. Marsikdaj bo nujno, da na izreko izrecno opozorimo, upošteva različne možne oblike, ali jo celo označimo na tabli. Pri tem imamo še prijetno pedagoško zavest, da izpolnjujemo zahteve po povezavi predmetov (korelaciji).

Pa tudi izgovor nekaterih pogostih splošnih besed raje preverimo, da ne bi po naših šolah kar naprej poslušali ali celo učili naglašanja hotél, želél, živél, govoríl itd., pa težka, svetla s polglasnikom, pa novomodno izobraževaŕna, raziskovaŕna, osvobodilna, vemò, vestè od vzhoda do zahoda poleg nepotrebnega tegà, temù ipd. Prav značilno je, kako se v zavesti velikega števila govorniško delujočih utrjuje kak ducat zvečine neknižnih naglasov (glasov) kot bistvo norme knjižnega jezika in ta poudarjena odstopanja potegnejo množično za seboj še druge. Svarilen zgled je razmeroma nagel razmah izreke konferéncia, ki jo je neki radijski poročevalec začel nepremišljeno zanašati med ljudi in se je najprej prišla tam, kjer bi najmanj pričakoval.

Gotovo pa je, da je pravorečna problematika zelo obsežna in tako teoretično kot praktično težavna, zapletena. Resnično bo še treba premišljati o glagolskem naglasu, posebej velelniškem, pa o sprostivti zdaj samo končniškega naglasa pri prislovih, kot lahkó, težkó, in še o čem. Nekaj se obeta z novim Slovenskim pravopisom, mogoče bo tudi slovar še kaj spremenil ali dopolnil. Pravorečna priprava pa nam bo še zmeraj potrebna, mogoče celo čedalje bolj. Učinkovita bo seveda le, če bo do stržena zavestna, saj drugače se obdelana beseda ne preseli niti iz branja berila v pogovor neposredno zatem, kot nam pogosto kaže praksa.

Slavistično društvo Slovenije želi spomniti vse, ki načrtujejo svoje sodelovanje na mednarodnem slavističnem kongresu leta 1978 v Zagrebu — Ljubljani, da je treba do 1. maja 1976 na naslov: Slavistično društvo Slovenije, 61000 Ljubljana, Aškerčeva 12, prijaviti referat, obenem s kratko vsebinsko oznako. — Kongresna tematika je bila objavljena v 2. številki letošnjega Jezika in slovstva.

POMENSKI USTROJ STAVKA

V slovenskem slovnničnem izročilu se pomenska stran stavka obravnava bolj mimogrede že desetletja. V slovnici štirih avtorjev 1956 npr. na koncu nauka o prostem stavku med posebnostmi pod naslovom Stavki po obliki in vsebini (str. 296); tu zvemo, da so stavki po obliki trdilni ali nikalni, po vsebini pa pripovedni, vprašalni, velelni in želelni. Vse je opravljeno na komaj več kot pol strani. — V Slovenskem knjižnem jeziku je podobno na str. 72 1. knjige zadeva na hitro odpravljena. Več je o tem in onem iz tega tematičnega področja povedanega pri glagolu in v poglavju o ločilih in stavčni fonetiki.

V univerzitetnih predavanjih (in predavanjih učiteljem slovenščine po Sloveniji) smo to problematiko obravnavali sicer precej obširneje, v večji meri osredinjeno in v smislu modernega nauka o pomenski strani stavka pa v predavanjih na univerzi od šolskega leta 1973/74 naprej, ko je nastal koncept tega, kar tu podajemo v članku (v obliki predavanja prebrano na zborovanju slavistov v Postojni septembra 1975). To razpravljanje ima teoretično oporo predvsem v češkem rokopisno izdanem načrtu nove slovnice (skladenjski in oblikoslovni del).

Osnovna pojma skladnje sta poved in stavek.

P o v e d je taka samostajna enota sporočila, ki je lahko tudi že sama sporočilo. Povedi so narejene iz poimenovalnih enot (besed in besednih zvez) in iz stavkov na podlagi skladenjskih vzorcev. Skladenjski vzorec najmanjše možne oblike povedi ima obliko stavka (obliko S) (torej obstaja stavčni skladenjski vzorec). Primer tipične stavčne povedi: *Tone obira hruške*. V tem, glavnem stavčnem vzorcu so besede zbrane okrog osebne glagolske oblike. Kadar v taki minimalni povedi, ki jo imenujemo stavek, ni osebne glagolske oblike (npr. *Hoditi tako pozno domov!*), so besede stavčne povedi zbrane ali okrog neosebne glagolske oblike (prim. zgoraj; take stavčne oblike imenujemo polstavke) ali pa okrog kake besedne vrste, besede ali oblike (npr. *Čudovita stvar! — Ti revež ti. — Falot salamenski!*). Povedi tipa *Priti tako pozno domov* ali *Čudovita stvar* so dejansko podvzorec glavnega stavčnega vzorca (in oboje lahko imenujemo polstavčne). Poseben tip »stavka« so t. i. pastavčne tvorbe, npr. medmetne, zvalniške, členske; pri njih si ni mogoče zamisliti, da bi se besede zbirale okrog osebne ali neosebne glagolske oblike (ali da bi bile nastale iz takih zvez).

Poleg enostavnih povedi obstajajo tudi večstavčne; imenujemo jih z l o ž e n e. Zložene povedi so treh vrst: priredne (simbol S +S: *Gospodinja se je ozrla in jima požugala s prstom*), podredne (simbol S/S: *Jasno je, da to ni tako enostavno*) in soredne (simbol S — S: *Kam pa ti tako zgodaj, Janez*).

Na koncu omenimo še r a z d r u Ź e n e povedi, bodisi enostavčne (*Prišel je. Janez. Včeraj popoldne.*) ali večstavčne (*Lep je svet. Kadar ni prepira v njem.*). — S tem smo v bistvu že prestopili okvir ene povedi in se dotaknili medpo-

vednih razmerij; ta so predmet t. i. nadpovedne skladnje, danes še precej nezravnate.

Upovedovanje (dovršno upovedenje) je potek, v katerem pomenska podstava dobi izrazno obliko povedi. Če vzamemo za pomensko podstavo bodoče povedi prvine 'vreme, mi, oditi, izlet, gore' in jo skušamo upovediti, hitro ugotovimo, da je to mogoče storiti na več načinov. Naštejmo si nekaj povedi s to pomensko podstavo:

1. *Lepo vreme je, zato odidimo na izlet v gore.*
2. *Lepo vreme je, zato smo odšli na izlet v gore.*
3. *Ker je lepo vreme, odidemo na izlet v gore.*
4. *Če bo lepo vreme, bomo odšli na izlet v gore.*
5. *Zaradi lepega vremena odidemo na izlet v gore.*
6. *Ob lepem vremenu (ali: V primeru lepega vremena) odidemo na izlet v gore.*
7. *Zaradi grdega vremena ni odhoda na izlet v gore.*
8. Itd.

Isto pomensko podstavo je mogoče izraziti na različne način glede na:

1. kolikost in istovetnost: *odidem/odideva; v te gore;*
2. voljo: *moramo oditi, lahko odidemo, odidimo;*
3. trdilnost/nikalnost: *odidemo, ne odidemo;*
4. hierarhiziranost: *bomo odšli — se bo odšlo;*
5. osebo: *bomo odšli, boste odšli, bodo odšli;*
6. trenutek govorjenja: *bomo odšli, smo odšli, odhajamo;*
7. stališče ali razmerje: *odidimo, odidemo;*
8. gotovost: *odidemo — menda odidemo — gotovo odidemo;*
9. okrepitev: *odidemo — jo mahujemo;*
10. čustvenost: *odidemo — hajd na izlet;*
11. aktualnost: *odidemo na izlet v gore — v gore odidemo na izlet.*

Pomensko podstavo stavka, ko še ni izoblikovana po točkah 1 do 11, imenujemo propozicija.

Propozicija kot pomenska podstava stavka ima dve neobhodni sestavini: t. i. predikat, ki se izraža večinoma z glagolom ali pa z zvezo pomožnika *biti* (in drugih pomožnikov) + kake pridevniške ali samostalniške fraze, in t. i. participante (udeležence), ki so ali aktanti ali cirkumstanti. V stavku *Andrej je včeraj lovil ribe* je predikat *loviti* aktanta sta *Andrej* in *ribe*, cirkumstant pa *včeraj*. (Slovenski izrazi za te pojme bi bili morda: predikat — povedje, participant — udeleženec, aktant — delovalnik, cirkumstant — okoliščina.) Povedje je na izrazni (skladenjski) ravni povedek, udeleženca sta osebek in predmet, okoliščina prislovno določilo.

Nujno potrebne sestavine propozicije tvorijo propozicijsko jedro. Ob glagolu *sedeti* je jedro propozicije izraz za dejanje in izraz za vršilca dejanja (*kdo*), ob glagolu *deževati* pa zadostuje že izraz za to dejanje (bolje proces ali dogajanje).

O posameznih prvinah za modifikacijo propozicije v poved je treba povedati več stvari.

1. Kolikostna in istovetnostna določitev propozicije

S to modifikacijo se doseže to, da se ve, za koliko in katero predmetnost konkretno gre. Primeri v stavkih: *Bili so trije bratje.* — *Pred tridesetimi leti je bilo to posestvo brez dolga.* — *Stotere se misli ti v duši bore.* (G) — *Dvoje zrcal ne kaže istega lica.* (Kjo) — *Kaj si delate dvojno delo?* (Lm) — *Margetca je točila vince trojno.* (lj) — *Vsi dvojni skoki so ji uspeli.* (D) — *Poznal sem veliko ljudi.* — *Precej stvari ti imam povedati.* — *To sem ti povedal že stokrat.* — *Enkrat ni nobenkrat.* — *Vidiva se zadnjič.* — *Grozno rada sem ga imela.* — *Lepo si ga polomila.* — *Ali te kaj zebe?* — *Ta človek je čudak.*

2. Hotenjska ali voluntativna določenost propozicije

Na podlagi te modifikacije se propozicijska podstava kaže kot nujna, možna oz. uresničljiva in zaželena:

Nujnost se opisuje tako: *Moram oditi na sestanek.* — *Ali bi ti moral vse verjeti?* — *Ali res že morate oditi?* — *Tudi sanjati je treba.* — *Obljube je potrebno držati.* — *Vstati, takoj vstati (namreč morate)! — Takoj mi imaš priti domov! — To sem ti bila dolžna povedati.* — *Iti nam je domov.* — *Ne smete še oditi.* — *Ali ne bi bil smel oditi tja?* — *Ni se ti treba tako mučiti!* — *Ne tako glasno!* — *Nikar tako vpiti.*

Možnost oz. dopuščanje se opisuje tako: *Temu človeku smete zaupati.* — *Lahko bi mi bili verjeli!* — *Sedaj lahko odidem?* — *To se bo že dalo napraviti.* — *Ali je to sploh mogoče verjeti?* — *Ali je te stvari še mogoče kupiti?* — *Se to tudi prodaja?* — *Tebi se ni treba za vse tako truditi kot meni.* — *Jutri ti ne bo treba iti v šolo.* — *To bo tisti človek iz časopisa.* — *Slišati ni bilo nikogar.* — *To ni za zdržati (pogovorno).*

3. Zanikanje

Pomenska podstava propozicije je lahko podana nikalno ali nenikalno: *Tone je doma — Toneta ni doma.* — *— Kdo pozna tega človeka? — Kdo ne pozna tega človeka?* — *— Tone je gospodar — Tone ni gospodar.* — *— To ve vsak — Tega ne ve vsak.* — *— Pojdi domov — Ne hodi domov.* — *— Prinesi mi knjigo — Ne nosi mi knjige.* — *— Bi prišel k nam na obisk? — Ne bi prišel k nam na obisk?*

Pripovedni stavki se zanikujejo z nikalnico *ne*, npr. *Janez dela, Tone ne (dela).* Zanikani sedanjik glagolov *sem, imam, (ho)čem* se glasi *nisem, nimam, nočem, nečem.* (Oblika *nisem* itd. se rabi tudi v opisnih časih, npr. *Včeraj nisem bil doma.* — *Predvčerajšnjim nisi delal.*) V posebni zvezi se namesto vezane (skupaj pisane) nikalnice uporablja nevezana *ne*: na vprašanje *Pa ti to res hočeš?* lahko odgovorimo s *Hočem ne, moram.* Prim. še *Jaz sem bil tam, ti pa ne* (poleg *nisi*). V stavku je lahko zanikanih tudi po več stavčnih členov: *Nihče me nikoli ni maral.* — *Iz nič ni nikoli bilo nič.* — *Nihče ne bo hodil nikamor.* — *Nihče ti ničesar ne vsiljuje.* — *Nihče ni nikoli ničesar dal.*

Povedi z več nikalnicami lahko pomenijo isto kot enake povedi brez nikalnice: *Ne morem vas ne poslušati = Moram vas poslušati.* — *Nisem nespameten = Sem dovolj pameten.* — *Nisem nesrečen = Sem torej srečen ali kaj.* — *Ne bi bil nevesel, če bi me bili povabili = Bil bi vesel, če...*

Nekatere besede so nikalne po pomenu, ne pa po obliki, npr. *redko, komaj, malo* (vse s pomenom npr. ne pogosto, ne lahko, ne veliko): *Adam pride redko na obisk. — Tončka bo to komaj našla. — To mi malo diši.*

Nikalno se rabijo oblikovno nenikalni stavki, kot: *Hudiča smo se zabavali. — Hudiča namalanega sem videl v tisti gneči. (Oboje nič.)*

V zvezi z zanikanjem je še več zanimivih stvari, ki pa jih tu ne kaže podrobneje obravnavati: npr. vpliv zanikanega povedka na osebek ali predmet, pri slednjem zlasti v vezniški zvezah tipa *ne samo — ampak tudi*, stavčno in nestavčno zanikanje ipd.

4. Hierarhizacija

Pomensko podstavo povedi v upovedenju oblikujemo tudi tako, da udeležence, npr. vršilca dejanja, potisnemo bolj ali čisto v ozadje ali na stransko mesto v skladenjski strukturi. To dosegamo na več načinov:

1. s trpno obliko: *Ta hiša je bila sezidana v 16. stoletju. — Novi zakon o šolstvu sprejet v soboto. — Knjiga se že tiska.*

2. s splošnim vršilcem dejanja: *Novi zakon o šolstvu so sprejeli v soboto. — Tod po gorah so nabirali železno rudo za Tod so povsod speljali trdne poti. — Tod se hodi na Triglav. — Tako se ne govori. — Pri jedi se molči.* Splošnost se s se izraža tudi ob prehodnih glagolih: *Vsemu se ne bo verjelo. — Takih stvari se vpričo mene ne bo govorilo. — Tako stvar se pove na glas.* (Tožilniški predmet ob splošnem vršilcu in obliki na se med ljudstvom ni povsod v rabi, zato ga naše stilistično izročilo odsvetuje; namesto tega se uporablja trpna oblika: *Taka stvar se pove na glas.*)

3. z obliko ali besedo za stanje: *Ta stvar mi je znana* (namesto *To stvar (jaz) poznam*). — *Hiša že stoji* (nam. *Hišo smo že postavili*). — *Kosilo je že kuhano* (je že na mizi) (nam. *Kosilo sem že skuhalo, so že postavili na mizo*).

4. z zameno pravega osebk s t. i. logičnim v neimenovalniku: *Jožku se je sanjalo* (nam. *Jožek je sanjal*). — *Z njegovim zdravjem je šlo navzdol. — Pri sosedovih se prepirajo. — S tem otrokom je križ.*

5. s preneseno rabo 2. os. ed. ali množine ali 1. os. množine: *Vzameš /Vzamete/ Vzamemo tri kile moke, pest soli, nekaj sladkorja in...*

6. z zaimenskim samostalnikom človek: *Človek bi rekel, da je minilo nekaj minut, pa je že več kot eno uro. — Tak zaimenski človek se da tudi izpustiti: Bi rekel, da je minilo... — Janez se je drl, kot bi ga iz kože deval* (v tem primeru nam je pred očmi *kdo*; v množini: *kot bi ga iz kože devali*).

7. s pomožnikom *biti* + predložno zvezi z glagolnikom namesto glagola, ki predvideva vršilca dejanja, npr.: *Čevlji so v popravilu. — Obleka je v delu. — Taki primeri še niso v evidenci. — Fant je na preizkušnji. — Stroji so že v pogonu* (prim. *stroje smo že pognali*).

5. Določitev glede na udeležence poročanja

Eno je govoreči, drugo je ogovorjeni, tretje je neudeleženec pogovora. Govoreči se imenuje z osebnim zaimkom za 1. osebo (*jaz, mi/me, midva/medve*), ogo-

vorjenega imenuje s *ti* (*vi/ve, vidva/vedve*), vendar v imenovalniku oboje le, če je potrebno zaradi razumevanja (sicer pa se rabijo t.i. ničte imenovalniške oblike, npr.: *Včeraj sem bil na izletu* — to je nekdo, ki je moškega spola in v ednini). Ogovorjeni je dostikrat poimenovan z ogovornim zvalnikom (prim.: *Tone, kam greš*). Neudeleženc pogovora se tudi v imenovalniku redoma poime- nuje (prim.: *Kje je bil Tone* proti *Kje si bil* in *Bil sem doma*); le kadar je prono- minaliziran, se opušča kot osebna zaimka za 1. in 2. osebo. — Kadar ni vršilca dejanja (nosilca stanja, imenovalniškega osebka glagolskega delovanja) ali pa le-ta ni izražen v imenovalniku, se dejanje podaja s 3. osebo ednine srednjega spola, npr.: *Deževalo je*. — *Bilo je temno*. — *Jožeta ni bilo*. — *Meni se je sanjalo vsak dan*. — *Za mizo je sedelo nekaj gostov*.

6. Razmerje propozicije do trenutka govorjenja

Vsebinska podstava povedi dobiva v povedi različen izraz glede na to, ali upo- vedovano sovpada s trenutkom sedanjosti ali pa se nanaša na obdobje pred tem oz. za tem: *Ker je lepo vreme, sedimo na vrtu in pijemo čaj* proti *Ker je bilo lepo vreme, smo sedeli na vrtu in pili čaj* proti *Ko bo lepo vreme, bomo sedeli na vrtu in pili čaj*. Ista vsebinska podstava se glede na prihodnost podaja z dru- gačnim odtentkom kot glede na sedanjost in preteklost: prim. *Ker je (je bilo) lepo vreme* proti *Ko bo lepo vreme*. Prim. še: *Včeraj sem bil in tudi danes sem še tu* proti *Tudi jutri bom tu* (kar pomeni le ‚nameravam biti‘).

Ta obdobja izražamo tudi leksikalno z izrazi, ki zamenjujejo točke na časovni osi, npr. *lani* — *letos* — *drugo leto*, *včeraj* — *danes* — *jutri*, *prej* — *sedaj* — *pozneje*. Ob takih izrazih se sedanjik rabi brez razlike: *Sedim včeraj pred hišo, ko pride mimo sosed in . . .* — *Sedaj sedim tule pred hišo in gledam, kako . . .* — *Jutri spet sedim od jutra do večera v tisti komisiji*. Velelnik se ne da rabiti za preteklost: lahko rečem *Delaj sedaj in jutri*, ne pa tudi *Delaj včeraj*.

Podrobneje o pomenih posameznih oblik za čase nas uči oblikoslovje.

7. Določitev propozicije glede na skladenjski naklon

Pomenska podstava povedi se različno upoveduje tudi glede na to, ali se ta predmetnost samo ugotavlja (konstatira), ali pa se po njej vprašuje, ali se po- daja s stališča ukaza in končno s stališča želje. Na podlagi tega govorimo o pripovednih, vprašalnih, velelnih in želelnih povedih.

Pripovedne so tiste povedi, ki dejanje, stanje itd. ugotavljajo kot obstoje- če (neobstoječe), pa tudi kot umišljeno, npr.: *Včeraj popoldne je bil v Ljubljani hud naliv, v Kranju pa ni padla niti kapljica dežja*. — *Ko bi znal držati jezik za zobmi, bi si bil prihranil marsikatero nevšečnost*. V takih povedih se uporabljajo glagoske oblike povednega in pogojnega naklona (redko tudi velelnega: *Reci človeku, da je lep in pameten, pa ti bo verjel* = ‚Če rečeš komu, da je . . .‘).

Seveda pa povedne in pogojne oblike lahko izražajo tudi druge skladenjske naklone, npr. velelnega (*Grema, fantje!* — *Prijel, dvignil, vrgel!* — *Boš šel do- mov!* — *Bi mi šel s sonca*).

Povedi so pripovedne tudi tedaj, če imajo kak velelni ali vprašalni odvisnik, npr.: *Rekel je, da pojdi domov*. — *Vprašal sem ga, kod je hodil tako dolgo*.

Priredje je v skladijskem naklonu lahko tudi mešano, tj. npr. pripovedno-vprašalno: *Korenike dehte pod hladom ros, mavrične rose bleste sredi vej, kje pa je tvoja sila, kje je tvoj ponos?* Še bolj pogosto je to v soledju ob spremenjenem skladijskem vzorcu: *Včeraj, ko sem stala na pragu, je prišel mimo — kaj misliš kdo?* Podobno je tudi v premem govoru: *Ženica je vprašala: »Kam pa tako zgodaj, Barbka?«*

Pripovedne povedi zaznamujemo na koncu s piko, v govoru pa s povedno stavčno intonacijo in kadenco. Spretni stavek pred dobesednim navedkom (napovedni stavek) zaznamujemo z dvopičjem in s padajočo kadenco.

Vprašalne so tiste povedi, ki izražajo nejasnost ali negotovost glede kakšne prvine v podstavi povedi, npr.: *Kdo je ta človek? — Kam greš? — Si to res ti?* Naslovnika pozivajo, naj to nejasnost razreši. Zato so odgovori na zgornja vprašanja npr.: *Mesar iz sosednje ulice. — Domov na kmete. — Da.*

Vprašalnih povedi je več vrst in skupin. Po enem načelu ločimo dopolnjevalna in odločevalna vprašanja.

Dopolnjevalna vprašanja so tista, ki v odgovoru zahtevajo preubeseditev zaimenske vprašalnice (za osebo — *kdo*, za predmetnost — *kaj*, za lastnost — *kakšen*, *kateri*, *čigav*, *koliko*, za okoliščine — *kam*, *kdaj*, *kako*, *zakaj* ipd.). Pravimo, da dopolnjevalna vprašanja pozivajo k identifikaciji osebkov, predmeta, prislovnega določila, prilastka itn. (Taka vprašanja bi lahko imenovali *k-* ali *č-vprašanja*, ker se te vprašalnice začenejo s tema dvema glasovoma.) Poglejmo še primere: *Kdo je ta človek? — Tomaž Savnik. — Kam odhaja? — Sam ne vem. —* Intonacija takih vprašalnih stavkov je povedna, s kadenco na koncu (kolikor seveda ne gre za t. i. ponovljena vprašanja).

Odločevalna vprašanja so tista, v katerih gre za negotovost cele povedi; od odgovarjajočega se pričakuje odločitev v smislu členkov *da*, *ne*, *morda*, *verjetno*, *pač* ipd. (Taka vprašanja bi lahko imenovali *da/-ne-vprašanja*.) Primeri: *Ste že videli novo predstavo Hlapcev? — Da — — Greste z nami na izlet? — Morda. — — Poznate tega človeka? — Pač.* Namesto s členkom na odločevalno vprašanje lahko odgovorimo s prvo povedka vprašalne povedi, npr.: *Ste videli novo predstavo? — Sem. — Videl. — Videl videl. — — So hruške dobre? — Dobre.*

Ob odločevalnih vprašanjih se lahko rabita členka *ali* in *a* (drugi je pogovoren): *Ali ste že videli novo predstavo Hlapcev?* T. i. naslonski niz, ki se v drugih povedih pojavlja za prvim stavčnim členom (vendar ne za prilastkom), se tu pojavlja ali takoj za vprašalnico *ali* (*a*), če pa te ni, pa na absolutnem začetku povedi; prim.: *Kdaj ste videli novo predstavo Hlapcev? — Ali ste videli novo predstavo Hlapcev oz. Ste videli novo predstavo Hlapcev?* To velja tudi za preneseno rabo vprašalnih povedi: *Se boš ti drl name (= Ne dri se name).*

V odločevalnih vprašalnih povedih se uporablja t. i. vprašalna intonacija, in sicer bodisi z nizkim težiščem in rastočim repom bodisi z visokim težiščem in spuščajočim se repom. Zadnja intonacija se lahko zamenja kar s povedno intonacijo, če je vprašalnost povedi zajamčena, ali z vprašalnim členkom *ali* z besednim redom (prim.: *Ste že videli novo predstavo?*).

V nekem smislu manj važna je delitev vprašalnih povedi na deliberativne (npr. *Mu povedati resnico?*) in nedeliberativne (npr. *Ali si bil tam?*), na prave (npr. *Kdo gre z mano na sprehod?*) in neprave (npr. *Kdo bi hodil s tabo na sprehod*), med katere se uvrščajo t. i. govorniška vprašanja (npr. *In kaj je sedaj storil polž?*).

Velelne povedi so tiste, ki izražajo voljo govorečega, da bi na dejanje ali dogajanje vplival s svojo voljo. To pozivanje k določenemu dejanju, dogajanju, stanju ipd. se kaže kot:

- prošnja: *Peter, stopi no k sosedu, da nam bo pomagal.*
- želja: *Dajte mi, prosim, nepremastno meso.*
- nasvet: *Poskusite z našim pralnim praškom, ne bo vam žal.*
- poziv in spodbuda: *Vozite previdno. — Le tako naprej!*
- zapoved: *Zgini mi izpred oči!*
- povelje: *Na levo!*
- predpis: *Trikrat na dan po eno tableto pred jedjo.*
- prepoved: *Ne hodite po travi.*
- dovoljenje: *Pa pojdi, če ti je toliko do tega.*
- grožnja: *Reci to še enkrat, če si upaš!*
- ironično spodbudo: *Le še bolj vpij, da bodo tudi sosedje slišali!*
- opozorilo: *Ne klepetajte. — Pazite malo, kod hodite.*

Pri zanikanju se pojavljajo redne zamene dovršnih velelnikov z nedovršnimi in določnih z nedoločnimi: *Odpri vrata — Ne odpiraj vrat. — — Nesi to očetu — Ne nosi tega očetu.* Če pri zanikanju uporabljamo dovršni glagol, se s tem opozarja na nezaželjene posledice, ko bi se dejanje vendarle izvršilo: *Ne zini mi niti besedice več!* Podobno se namesto dovršnega glagola rabi nedovršni, da se izrazi nestrpna zahteva: *Tak piši mu vendar, tj. 'oglasil se mu'.*

Velelnik za 3. osebo je dejansko želelnik, prim.: *Hlapec bodi hlapec 'naj bo'.* To se vidi tudi po tem, da se tak »velelnik« lahko rabi tudi v vprašalnem naklonu (*Hlapec bodi hlapec?*).

Pogovorno se velelnost izraža tudi v zvezo *daj/dej* + nedoločnik, npr.: *Daj že povedati!* — *Dej ga kronat.* ‚Ne kronaj ga‘; v isti vlogi nastopa tudi *pojdi*: *Pojdi se solit.* Glavna oblika za izražanje velelnosti je velelnik, ki pa ga včasih tudi izpuščamo, npr.: *Roke gor!* — *Tiho!* — *Vstran!* *Vstati!* *Le počasi!* Poseben primer je *Pozor 'pazi'.*

Seveda pa velelniki ne izražajo samo velelnosti; prim. npr. *Potem pa še komu zaupaj* ‚Nikomur ni mogoče zaupati‘. — *Reci bedaku, da je pameten, pa ti bo verjel!* ‚če rečeš‘. Nekateri velelniki so tudi samo navezovalni: *Poslušajte, kaj pa vi pravzaprav nameravate.* — *Glejte, to je bilo drugače.* — *Predstavljajte si, soseda se je spet poročila.*

Želelne povedi izražajo željo govorečega, da bi se (bilo) kaj uresničilo. V nasprotju z velelnimi povedmi pa k uresničitvi zaželenega ne pozivajo določene osebe. Večinoma se izražajo s posebnimi členki, lahko pa tudi z velelnikom ali nedoločnikom: *Da mi je to vedeti!* — *Da ste mi zdravi!* — *Da bi vrnili sreče se in slave časi!* — *Da bi ga vrag.* — *Ko bi le bilo, kakor praviš!* — *Da bi se v žlici vode utopil!* — *Da bi bil to tedaj vedel!* — *Naj se zgodi tvoja volja.* — *Le naj pleše, ko tako rada. Naj je lahko izpuščen: Ti še prilijem? — Te pospremim domov?*

Omenili smo že želelnost, izraženo z velelnikom (za 3. osebo); tu še nekaj primerov: *Pa bodi po tvojem.* — *Bog plačaj.* — *Črki x in y nam bodita znamenji za prilastek in samostalnik kot jedro fraze.* Primeri z nedoločnikom: *Živeti, živeti — ne umreti!* To si lahko razlagamo z izpuščenim glagolom želje (*Želim živeti*). Tako je tudi s pozdravi: *Lahko noč.* — *Dobro jutro.* — Vzklik: *Kruha in iger!* — Želelnost se izraža tudi s pogojnikom: *Mu ne bi šel odpret?* — *Delat bi šli, ne pa da prosjačite.* — *Sedaj bi pa že lahko bila doma.*

Želelne povedi izražamo s povedno intonacijo, če so čustveno obravnane, pa z vzklično. Temu primerno postavljamo za njimi v pisavi piko ali klicaj. Klicaj stavimo tudi takrat, ko ne gre za vzkličnost, pa je želelnost treba ločiti od pripovednosti.

Vzklične povedi

Vzklične povedi so stilna čustvena varianta pripovednih, vprašalnih, velelnih in želelnih povedi, npr.: *Pavel — s tabo je konec! Ti si blazen! Ti si sploh vsega kriv! Vso družino si razbil!* — *O, skaženo vino! O, vi počeni vrči!* (Ž) — *Tja bomo našli pot, kjer nje sinovi si prosti voljo vero in postave!* — *Narod si bo pisal sodbo sam; ne frak mu je ne bo in ne talar!* — *Boš tiho!* — *Kako, še tajil boš!?* — *Da bi te nihče ne maral!* — *Kaj pa govoriš, prismođa!* — *Le ne uči pevcev peti!* — *Proč! Od tod! Oba!* — *Naj čuje zemlja in nebo!* — *Mate, jo, moj Mate!*

Intonacija vzkličnih povedi je vzklična, večinoma kadenčna, vendar tudi anti-kadenčna (prim. *Vstopite, prosim!* — *Lepooo, da nas obiščete! Lepooo!*).

8. Gotovostna določenost povedi

Pomensko podstavo povedi je mogoče upovediti ali kot nekaj, kar je zunaj dvoma, ali pa kot verjetno, možno in podobno: *Jutri bo lepo vreme in bomo šli na izlet* proti *Jutri bo m o r d a lepo vreme in p a č pojdemo na izlet.* Negotovost izražamo na več načinov:

— s členki: *Kaj n e k i je ta človek?* — *Tisti fant je n e k i (b a j e) zelo nadarjen.* — *M e n d a se ne mislita že poročiti?*

— z naklonskimi izrazi: *Tam m o r a biti precej hladno, kaj?* — *V e r j e t n o le ni vse tako preprosto.*

— z glagoli in izrazi mišljenja: *M i s l i m , da to ni tako preprosto.* — *P o m o j i m i s l i to ne bo šlo.*

— s prihodnjikom: *T o b o sosed, nihče drug.* — *T o b o tisti one, kako se že piše.*

— s pogojnikom: *To bi torej bilo narejeno? — To bi bilo za enkrat vse.*

— z odmevnim vprašanjem: *Tvoj sosed je bolan. — Da bi bil bolan?*

9. Stopnjevitost ali intenzifikacija povedi

Pomenska podstava povedi se da različno upovediti tudi glede na mero ali stopnjevitost poimenovanega: ta je ali osnovna srednja (za primer vzemimo samostalnik *glava*) ali pa stopnjevana navzdol (*glavica*) ali navzgor (*glavura*). Primer za glagol: *stopati — stopicati — coklati; iti — leteti — laziti*. Za pridevnik: *lep — fleten — krasen*; za prislov: *zelo — precej — grozno* (npr. *debel*). Tudi stopnjevitost se kaže na različne načine:

— z besednimi sredstvi: *vpiti — glasno govoriti, leteti — hiteti, laziti — hoditi, nazreti se koga — privoščiti si koga, lavfati* (pogovorno) — *teči*.

— z besedotvornimi sredstvi: *najmodernejši stroji; vse je maks i; super-moderno, hipermoderno, sopihati, lomastiti, stopicati, pridkan, majčk en;*

— oblikoslovno: *lepši, bolj čist, najlepši, najbolj čist, prelep;*

— skladenjsko: s ponovitvijo: *Stopi stopi, dež bo. — Hitro hitro domov. — Delal sem in delal, uspeha ni bilo. — Gazimo gazimo gosto mečavo.*

— s poudarjanjem: *To pa je BABA. — Ti si ČLOVEK* (v pomenu ‚v redu ženska‘, ‚dober človek‘);

— s poudarnimi členki: *To je res človek. — To je res ženska;*

— s preneseno rabo besednih vrst: *To se ti gode! — Kakšna krasota!*

10. Čustvena obarvanost povedi

Pomenska podstava povedi (ali katera njenih prvin) se lahko upovedi čustveno nevtralno ali pa zaznamovano, npr.: *Ta hiša je velika* proti *Ta hiška pa ni majčk ena* (obakrat mišljeno isto). Čustveno obarvanost dosegamo z različnimi sredstvi:

— s prenesno rabo vseh slovnčnih kategorij, npr. spola (*Dekle je po vodo šla. — Tisto fant e se bo delalo iz mene norca! — Kje si pa bil o tako dolgo?*); živosti (*Prinesi mi stolčk a, Daj mlekc a na mizo!*); časa (*Ne boš mi glave mešal! — In mi še pove, kje je bil ves ta čas! — Včeraj ti sedim in berem časopis, ko . . .*); osebe (*Kako s e m pa spal, Janezek? — A s m o se imeli dobro na otvoritvi vinskega sejma? — Kako s e pa kaj spi pod novo streho, Andrejček?*); naklona (*Re ci bedaku, da je pameten, pa ti verjame. — Bi šli lepo brez panike naprej?! — Torej zgodaj h o d i t i leč in zgodaj v s t a j a t i!*) — *Grem o, fantje!*); zanikanja in zatrjevanja (*Le p o j d i mu na limanice! — In ti tega seveda n i s i vedel! — K d o bi hodil to gledat! — Da tega jaz ne vem!*); intonacije (*Vstopite, prosim! — Prinesel je mesa, potič, vina, vsegal*).

— z medmeti načeloma tudi izražamo določeno čustvenost: *S k o k na peč! — Čiča čiča! — Juhuhu!*

— s poudarjanjem: *MÈNE ne boš imel za norca!*

- z zamolkom: *Tiho, če ne ...*
- s ponavljanjem: *Priden, priden, Pazi.*
- z glasovnim barvanjem: sovražno, priliznjeno, nežno, strastno govorjenje;
- z besedjem, ko se namesto na živali ali na kaj drugega, kar ni posebno cenjeno, nanaša na osebo: *osel, tele, svinja, želva, gos, kača, lisica, volk; štor;* ali pa komu s poimenovanjem dvigamo rang: *kraljica, zaklad, jelka.*

11. Členitev povedi po aktualnosti

Pomensko podstavo povedi v upovedovanju oblikujemo tudi glede na aktualnost posameznih njenih delov. Pri tem ločimo del povedi (ali njenega dela), ki je v povedi obravnavan, in del, ki o obravnavanem pove kaj novega (ali vprašuje po njem; prvi del imenujemo izhodišče ali tema (tudi dano), drugega jedro ali rema (tudi novo). V povedi *Včeraj popoldne je deževalo* je izhodišče *včeraj popoldne*, jedro pa *je deževalo*. V povedi *Kdaj je deževalo* je jedro *kdaj*, izhodišče pa *je deževalo*. — Poleg izhodišča in jedra se (navadno v daljših povedih ali njihovih delih) loči še prehod ali tranzicija; v povedi *Naša Marjeta bo šla na izlet* je prehod *bo šla*.

Olga Gnamuš

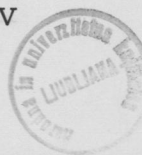
Pedagoški inštitut pri univerzi v Ljubljani

CILJI JEZIKOVNEGA PROGRAMA, NAMENJENEGA JEZIKOVNO PRIKRAJŠANIM OTROKOM

Potem ko smo izdelali profil otrokove jezikovne razvitosti in odkrili značaj njegovih jezikovnih primanjkljajev, je treba postaviti cilje dopolnilnega (kompenzacijskega) jezikovnega programa.

A. Osnovni cilj govorne vzgoje je razvoj otrokove sporočilne sposobnosti (komunikativne kompetence), ki usmerja izbor iz razpoložljivih sredstev jezikovnega sestava (jezikovne kompetence) ter omogoča njihovo organizacijo v določenem družbenem položaju, ki ga določajo namen sporočanja, predmet sporočanja, sogovornik in druge sestavine.

Otrokovo govorno vedenje v določenem položaju ne določa le njegovo jezikovno znanje, ampak prav tako družbeni položaj, kajti če človek obvlada kako jezikovno sredstvo ali pravilo, to še ne zagotavlja, da ga bo tudi tekoče in ustrezno uporabil ob različnih priložnostih in za različne sporočilne namene. »Pridobivanje sposobnosti (kompetence) uporabe je dejansko mogoče predstaviti v enakih pojmi kot pridobivanje gramatične zmožnosti (kompetence). V



razvojni matrici, v okviru katere otroci pridobivajo znanje stavkov jezika, pridobivajo tudi znanje številnih načinov uporabe teh stavkov. Iz končne izkušnje o govornih aktih in njihovi medsebojni povezanosti z družbenokulturnimi znamenji razvijajo splošno teorijo govora, ki v njihovi skupnosti velja za primerno.¹

Tako je Hymes opozoril na dejstvo, ki je sicer razvidno iz neposredne izkušnje, ki pa smo ga v zanosu nad pretvorbena slovnico spregledali: da jezika namreč ne osvajamo v praznem prostoru, kot idealiteto zunaj meja družbenega (socialnega) in psihološkega konteksta, ampak kot neločljivi del družbene izkušnje. Jezikovna oblika, ki jo je jezikoslovje opazovalo zunaj družbenega in psihološkega konteksta, je v človekovi zavesti zmeraj povezana z družbeno izkušnjo in kot njen del tudi sprejeta. Tako je postal pojem jezikovne zmožnosti preko pojma sporočilne sposobnosti bolj stvaren, saj ga razumemo v okviru dejanskosti vsakega posameznika, to je v konkretni družbeni skupnosti.

Pri načrtovanju nalog v zvezi z razvojem sporočilne sposobnosti je potrebno izkoriščati vire informacij:

a) Spoznanja sociolingvističnih raziskav, ki ugotavljajo, da so za otroke nižjih družbenih slojev kritične tiste spoznavne zahteve sporočilnega položaja, ki zahtevajo uporabo zapletenih skladenjskih struktur in pojasnitev logičnih razmerij. Nadalje naj bi bile zanje kritične nekatere družbene zahteve sporočilnega položaja.

b) Drugo vrsto informacij, ki bi bile kažipot za oblikovanje spoznavnih in družbenih položajev dopolnilnega programa, pa nam more dati analiza učnih položajev v okviru formalnega izobraževanja. Analizirati je potrebno funkcije jezika v različnih oblikah spoznavnih in družbenih nalog, ki jih postavlja pred otroka šola.

Nadalje je potrebno naloge v zvezi z razvijanjem sporočilne sposobnosti načrtovati glede na vse družbene spremenljivke, ki določajo govorno dejanje.

Tako že triletni otrok spreminja svoj način govora, če nagovori svojo mater ali tujca, tovariša ali svojega psa, kar je dokaz njegovega sociolinguističnega znanja. Ko vstopi v šolo, so opazne velike razlike med načinom govora s starši, učitelji in sošolci. Videti je, kot da bi razpolagal z več govornimi kodi. Eno bistvenih spoznanj sodobnega jezikoslovja, posebej še sociolingvistike je, da razpolaga govoreči z vrsto govornih kodov, ki jih spreminja v skladu z družbenim položajem. Tako otroka ne moremo prisiliti, da bi v družinskem krogu govoril v knjižnem jeziku, lahko pa pričakujemo od njega, da bo sposoben prehajati iz enega govornega koda v drugega v skladu s spremembami v družbenih razmerjih.

Razvoj sporočilne sposobnosti je stalna naloga jezikovnega programa na vseh razvojnih stopnjah, saj povezuje jezikovno znanje z vsemi področji otrokovega spoznavnega in družbenega življenja. Katere spoznavne in družbene naloge bomo vključili v program na posameznih razvojnih stopnjah, je mogoče določiti

¹ Hymes, cit. po: Cazden, C. B., Die Situation. Eine vernachlässigte Ursache sozialer Klassenunterschiede im Sprachgebrauch, v: Klein W., Wunderlich, D., Aspekte der Soziolinguistik, Athenäum Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main, 1972, s. 286.

na osnovi empiričnih študij, ki ugotavljajo jezikovne primanjkljaje na posameznih razvojnih stopnjah, na osnovi analize izkustev, ki jih imajo otroci iz kulturno najugodnejšega okolja, in na osnovi zahtev in pričakovanj, ki jih postavlja pred otroka šola.

B. Sporočilna sposobnost je povezana z razvojem jezikovne zmožnosti, obe sta v medsebojni vzročni odvisnosti: otrok osvaja jezikovno znanje ob tem, ko govorno obvladuje družbene položaje. A govorna opredelitev kakega spoznavnega ali družbenega problema ni mogoča, če ne razpolagamo z ustreznimi jezikovnimi sredstvi. Zato načrtovanje sporočilne naloge v prvi vrsti vključuje načrtovanje, katera jezikovna sredstva bomo uporabili za optimalno sporočanje. Sporočilne cilje načrtujemo v tesni povezanosti z jezikovnimi cilji.

Pojavlja pa se vprašanje, ali je smiselno oblikovati tudi sistem posebnih vaj, ki bi bile neposredno namenjene razvoju otrokovih jezikovnih sposobnosti in operacij. Pretvorbena slovnica, ki želi odkriti procese in operacije, ki upravljajo jezikovno vedenje, je dosegla tisto stopnjo, ki je zelo obetajoča za sodobna prizadevanja didaktične teorije, ki vse bolj pojmuje proces vzgoje kot proces vodenja in upravljanja s psihičnimi procesi. Da bi bilo to mogoče, je treba odkriti naravo procesov, ki so v osnovi določene dejavnosti, določenega vedenja.

Če bi želeli oblikovati vaje za razvijanje jezikovnih operacij, kot jih je opredelila sodobna lingvistika, bi morali najprej odgovoriti na dve izhodiščni vprašanji:

- 1) Katere operacije so udeležene v procesu tvorjenja stavkov?
- 2) Ali je psiholigvistika potrdila psihološko realnost lingvističnega opisa jezikovnega znanja?

Zavedam se, da operacije, ki jih bom navedla, nimajo povsem enotnega teoretičnega izhodišča. Prepričana pa sem, da je pristop po svojem hotenju pravilen, četudi še ne ustreza po svoji današnji obliki. Teorija namreč še ni dosegla tiste stopnje razvoja, ki bi dopuščala enosmerno prevajanje spoznanj v pedagoško prakso. In navsezadnje bo na vprašanje, ali je smiselno razvijati jezikovne operacije s posebnimi vajami in kaj pravzaprav s takimi vajami dosežemo, odgovoril eksperiment.

Temeljno spoznanje sodobne lingvistike je, da ima jezikovno znanje naravo zmožnosti. Jezikovno vedenje upravljajo pravila, ki so končna, a jih je mogoče uporabiti v neomejenem številu konkretnih govornih realizacij, pri čemer smo sposobni tvoriti stavke, ki jih nismo še nikoli slišali, in tudi razumeti povsem nove stavke. Tu je potrebno opozoriti, da to velja le za slovnično gradnjo stavka, ne pa tudi za njegovo vsebinsko, semantično interpretacijo.

Globinsko, semantično vsebino stavka izražajo jedrni stavki, ki so nosilci temeljne informacije o odnosih med osebkom in povedkom. Teoretiki pretvorbene slovnice se nagibajo k stališču, da so informacije globinskih struktur človeku prirojene. Četudi se to temeljno stališče začenja nekoliko rušiti, saj imajo tudi te informacije izrazite semantične soodnosnice, ki jih je mogoče osvojiti s pomočjo izkušnje, bomo izključili iz razmišljanja najzgodnejše obdobje govornega

razvoja in izhajali iz predpostavke, da so temeljne jezikovne operacije, ki jih pridobimo s pomočjo izkušnje, pretvorbe univerzalnih splošnih načel v konkretne možnosti vsakega jezika. Od tod razločki od jezika do jezika.

Pretvorbe so temeljne jezikovne operacije, ki povezujejo globinsko, (semantično) in sintagmatsko zgradbo stavka s površinsko obliko, to pomeni nazadnje tudi realizacijo. Sestavljene so iz temeljnih operacij zamenjave (substitucije), brisanja, premestitve in povezovanja stavčnih delov in omogočajo iz jedrnih struktur izpeljati vse kompleksnejše stavčne realizacije.

Toda tudi druge jezikoslovne smeri so opredelile vrste jezikovnih operacij; pomembna dopolnitev pretvorbene slovnice podaja na primer R. Jakobson, ko opredeljuje dve temeljni jezikovni operaciji, v katerih povezuje leksikalno raven s skladenjsko.

Postopek gradnje stavkov je tisti slovnični del, ki je sicer v celoti podrejen pravilom, dopušča pa v okviru teh posamezniku največ svobode in s tem ustvarjalnosti. Jakobson pravi: »V jezikovnem oblikovanju obstaja več ali manj svobode, odvisno od jezikoslovne ravni. Kombiniranje distinktivnih prvin v foneme je tako omejeno, da je svoboda govorečega enaka ničli. Pri kombiniranju fonemov v besede svoboda raste do tiste točke, ki jo predstavljajo meje besed. Sestavljanje besed v stavke je mnogo svobodnejše, a kombinacija v večje govorne enote je osvobodjena vsakih skladenjskih pravil.«² Torej je mogoče razvijati jezikovno ustvarjalnost na tisti točki, ko se jezikovne operacije začenjajo osvobajati popolne določenosti, to je na ravni oblikovanja celotnih sporočil.

Jakobson je opozoril na jezikovni operaciji selekcijo in kombinacijo.³ Ti dve operaciji je avtor proučeval na primerih afazijskih obolenj. Ugotovil je dve vrsti obolenj, ki odkrivajo motnje prav teh dveh temeljnih operacij. Iz tega moremo sklepati, da gre za neke temeljne jezikovne sposobnosti, saj je znano, da mnoge psihične funkcije odkrivajo prav preko motenj v normalnem funkcioniranju.

Vsak lingvistični znak je sestavljen iz enostavnejših znakov in se javlja samo v kombinaciji z drugimi znaki. Pri motnjah povezovanja oseba ni bila sposobna kombinacije jezikovnih enot v večje celote. Beseda je bila sicer ohranjena, ne pa sposobnost povezovanja besed, oseba je izgubila skladenjska pravila organizacije besed v stavke.

Princip selekcije pomeni zbor ustreznega elementa iz množice razpoložljivih. Enkodiranje se začne s selekcijo skladnikov. V osnovi selektivnih operacij so odnosi po sličnosti, tako imenovane paradigmatske asociacije. Pri dekodiranju je dana kombinacija. Operacije, ki so v osnovi dekodiranja, temeljijo na analizi sintagmatskih razmerij. Te operacije so konkretnije, vezane na sobesedilo, zato otrok prej razume govor, preden je sposoben sam tvoriti stavke. S tem skladno je spoznanje, da so sintagmatske asociacije znak nižje stopnje govorne razvitosti, da jih jezikovno prikrajšani otroci uporabljajo pogosteje, nasprotno pa so paradigmatske asociacije znak višje stopnje govorne razvitosti. Avtor

² Jakobson, R., Dva aspekta jezika i dva tipa afazijskih poremećenja, *Suvremena lingvistika*, Zagreb, 1964, š. 3, s. 26.

³ Jakobson, R., *Lingvistika i poetika*, Nolit, Beograd, 1966, s. 199.

razume selekcijo kot proces, ki operira z enotami, vezanimi na kod, kombinacija enot pa se navezuje na sporočilo. Njegova misel nas povsem prepriča. Proces kreativnosti se začne šele na križišču selekcije in kombinacije. Kajti prav lahko si zamislimo, da obvladamo določen stavčni vzorec kot frazo, ki pa nima produktivne moči, če ni povezana s selekcijo. Tudi Bernstein ugotavlja, da pri razvitem kodu (elaborated code) izbira govoreči med številnimi možnostmi, zato je čas jezikovnega planiranja daljši. Pri omejenem kodu (restricted code) izbira govoreči med maloštevilnimi možnostmi, zato je čas jezikovnega planiranja krajši.⁴

Ali je psiholingvistika potrdila dejanskost jezikovnega opisa? Prezgodaj bi bilo pričakovati dokončen in nesporen odgovor, vendar imamo na voljo nekaj podatkov, ki nam olajšujejo odločitev o smiselnosti didaktičnih jezikovnih vaj, ki naj prispevajo k razvoju jezikovnih operacij ali pa vsaj omogočajo otroku vpogled v naravo jezikovnega znanja na ravni konkretnih operacij in tako prispevajo k povezovanju govorne prakse z jezikovno teorijo.

Psihologi so proučevali psihološko naravo pretvorb z dveh vidikov:

- 1) z razvojnega vidika so zasledovali pojav posameznih pretvorb v otrokovem govoru,
- 2) testirali so predpostavko, da je kompleksnost stavčnih izpeljav, merjena s številom transformacijskih pravil, ki so uporabljena pri tvorjenju stavka, kakor ga je opisalo jezikoslovje, ustrezna psihološki kompleksnosti pri tvorjenju stavka. Psihološko kompleksnost so ocenjevali z merjenjem časa, ki je bil potreben za razsojo, ali je stavek pravilen ali ne, in s sposobnostjo ponovitve stavka.

V zvezi s prvim vprašanjem velja opozoriti na raziskavo Carroll Chomsky, ki za razliko od drugih avtorjev ugotavlja, da otroci ne razumejo kompleksnejših konstrukcij tja do desetega leta. Avtorica meni, da je naravna predpostavka, da otrok kasneje osvoji kompleksnejše strukture, to je take, katerih površinska struktura je sorazmerno nerazvidna v primerjavi z globinskim razmerjem, in take, ki se razlikujejo od dobro utrjenih splošnih modelov v jeziku.

Avtorji dela 'The Child's Communicative Competence'⁵ ugotavljajo, da je pomembna razvojna lastnost pridobivanja jezika, da se otrok nauči, kako v stavek vključiti vedno več informacij. Vse tradicionalne mere skladišne zapletenosti temeljijo na tej težnji. Ena temeljnih operacij skladišne zapletenosti naj bi bila stavčna kombinacijska pretvorba (sentence combining transformation).

Izsledki njihove raziskave kažejo, da je najpomembnejša sposobnost planiranja. Po njihovem planiranje (general planning factor) zadeva umske dejavnosti, ki so potrebne za usklajevanje dveh ali več delov stavka, ki so med seboj povezani.⁶ Avtorji ugotavljajo tri ravni planiranja:

- 1) planiranje skladnikov, ki so povezani z glagolom (konstituenti nukleusa),

⁴ Bernstein, B., *Linguistic Codes, Hesitation Phenomena and Intelligence, Language and Speech*, 1962, 5, s. 31.

⁵ T. van der Geest, R. Gerstel, R. Appel, and B. Th. Tervoort, *The Child's Communicative Competence*, Mouton, The Hague, Paris, 1973, s. 44.

⁶ Pod ⁵ navedeno delo, s. 57.

2) planiranje, ki je potrebno za uporabo pravila ujemanja (kongruence: povedek-osebek, pridevnik-samostalnik),

3) planiranje, ki omogoča vzpostaviti odnose med možnimi neodvisnimi jedrnimi stavki, to je stavčno kombinacijska pretvorba (sentence combining transformation). Nadalje vključuje sem še interpretacijo odnosov med neodvisnimi jedrnimi stavki.

Po njihovem mnenju je mogoče razvojni proces razumeti tako, da je v začetku v ospredju planiranje, ki določa položaj skladnikov okrog glagola. Avtorji menijo, da je vloga tega planiranja najpomembnejša že pred četrtem letom. Za tri do štiriletnega otroka je najpomembnejša druga vrsta planiranja, ki je pomembna za morfološko ujemanje različnih skladijsko povezanih besed. Zadnja vrsta planiranja je povezana z razširitvijo. Začela naj bi se pri treh letih, končala pa ne pred desetim letom, kar se ujema s spoznanji Caroll Chomsky in navsezadnje z raziskavami Piageta, ki ugotavlja, da otrok prej obvlada gramatično formo zloženega stavka kot njeno logično vsebino.

V pojmu jezikovnega planiranja je očitno naglašen spoznavni vidik, pojem je neke vrste hibrid, ki povezuje gramatično znanje s spoznavanjem. S tem pojmom razumemo skladijsko ustrezno izpeljavo misli, vključujoč razširitev imenske in glagolske skupine, njuno ujemanje in determinacijska razmerja znotraj njih, ter povezavo globinskih struktur preko stavkotvornih pretvorb. Pojem jezikovnega planiranja omenjamo iz naslednjih razlogov: opozarja na spoznavno osnovo skladijske izpeljave kake misli na glasovni ravnini. Znano pa je, da prav jezikovno prikrajšani otroci pogosto niso sposobni izpeljati svoje misli na ravnini jezikovne uresničitve. Zato moramo v jezikovnih programih oblikovati naloge, s katerimi naj bi razvijali otrokovo sposobnost jezikovnega planiranja. Pri tem pa ne smemo razumeti urjenja sintaktičnih struktur brez spoznavnih osnov posameznih skladijskih zvez.

V zvezi s preučevanjem psihološke resničnosti pretvorbenih pravil moremo v literaturi zaslediti dve temeljni stališči. T. i. korespondenčna domneva trdi, da zaporedje pravil v izpeljavi stavka sovпада s psiholingvističnimi principi. Drugo stališče pa pravi, da zapletenost izpeljave, izražena v številu jezikovnih pravil, ki so potrebna za izpeljavo stavka, ne sovпада s psihološko zapletenostjo, ki je vključena v proces razumevanja in tvorjenja stavka. Pretvorbena slovnica ni dejanski sestavni del sposobnosti, ki omogoča tvorjenje stavkov. Povezava med jezikovno zmožnostjo in psiholingvistično sposobnostjo ni neposredna, kot je bilo prvotno mišljeno.

Thomas G. Bever pravilno ugotavlja, da vsaka uporabljena jezikovna pretvorba ne vključuje nujno dodatne vedenjske zapletenosti. Obstajali naj bi dve vrsti pretvorb, ki ne vključujeta nujno povečane zapletenosti, in sicer so to pretvorbena pravila, ki črtajo notranje strukture in nekatera pravila preurejanja. Zato sta včasih psihološka in gramatična zapletenost v obratnem razmerju.⁷

Tudi Carlota S. Smith ugotavlja, da so bili v njenem poskusu stavki z razmeroma daljšo pretvorbno zgodovino za otroke težje ponovljivi, vendar to me-

⁷ Bever, T. G., *The Cognitive Basis For Linguistic Structures*, v: *Cognition and the Development of Language*, Hayes, R. J., John Wiley & Sons, Inc., New York, 1970, s. 279—353, s. 287.

rilo zapletenosti ne more razložiti vseh dobljenih rezultatov. Po njenem mnenju je potrebno bolj upoštevati površinsko strukturo kot njeno izpeljavo.⁸

Četudi psiholingvistična spoznanja glede psihološke resničnosti jezikovnih opisov, posebej pretvorbenih, niso enotna, nam vendarle dopuščajo nekatere splošnejše sklepe, ki bi jih mogli uporabiti kot izhodišče za organizacijo vaj v razvijanju jezikovnih operacij:

1) Stopnjevanje stavčne zapletenosti z razvijanjem imenskega glagolskega stavka (NP, VP) ter s pretvorbenim povezovanjem več globinskih struktur v skladenjsko enovito površinsko strukturo je eden najpomembnejših razvojnih vidikov pri osvajanju jezika. Potrjeno je, da otroci, ki živijo v družbenem okolju, ki je ugodno za jezikovni razvoj, osvojijo te jezikovne sposobnosti brez posebnih vaj. Dokazano pa je tudi, da jezikovno prikrajšani otroci zaostajajo v razvoju teh sposobnosti. Ni pa dovolj empiričnih dokazov, da so didaktične vaje, usmerjene v razvoj jezikovnih operacij, nesmiselne.

2) Jezikovnih vaj bi seveda ne smeli ločiti od razumevanja spoznavnih postopkov, ki so temelj skladenjskega izraza.

C. Eden temeljnih problemov govorne vzgoje pa je povezanost otrokove govorne sposobnosti z razvijanjem njegove zavesti o jeziku, s teorijo jezika oziroma v formalnem izobraževanju povezanosti govorne vzgoje s poukom o jeziku. Za sedaj moremo ugotoviti, da na predšolski stopnji o tem sploh nismo razmišljali, to pa seveda ne pomeni, da zametki tega ne obstajajo tudi že tam, da pa sta v osnovni šoli potekala govorna vzgoja in jezikovni pouk drug mimo drugega, tako da pogosto niti učitelj ni vedel, kako naj si otrok z jezikovno teorijo pomaga v govorni praksi, še manj pa seveda učenec. Vzrok za to moremo v prvi vrsti iskati v neustreznosti jezikovne teorije same, ki je bila preveč odmaknjena pravemu bistvu jezika in je bila zato odtujena psihološkim osnovam govornega vedenja. Drugi vzrok pa korenini v didaktični teoriji sami, ki je bila tudi usmerjena vse preveč v posredovanje informacij, ne pa v razvijanje psiholoških osnov določenega vedenja, to je v razvijanje psihičnih procesov in operacij.

Temeljna izhodišča med govorno vzgojo kot razvojem jezikovnih sposobnosti in jezikovnim poukom kot eksplikacijo jezikovne zavesti vidim v naslednjem:

1) Učenec naj določeno jezikovno dejavnost najprej praktično izvaja in šele nato naj preide na stopnjo zavestnega premisleka o tej dejavnosti, to je na stopnjo teoretičnega spoznavanja.

2) Teoretično spoznanje, to je zavest o načelnih govornega vedenja, pa naj otroku pomaga pri zavestnem in smotrnem izboru jezikovnih sredstev v skladu z namenom sporočanja ter k vrednotenju jezikovnih sredstev v tujih sporočilih.

Seveda bo tovrstne povezave mogoče vzpostavljati šele, ko bodo znani psiholingvistični principi tvorjenja stavkov, pravila, ki upravljajo govorno vedenje.

⁸ Smith, C. S., *An Experimental Approach To Children's Linguistic Competence*, v: *Cognition and the Development of Language*, Hayes, J., John Wiley & Sons, Inc., New York, 1970, s. 109–137, s. 129.

Otrok naj bi prešel naslednje stopnje, ki povezujejo govorno realizacijo s teorijo o jeziku:

- a) raven jezikovne dejavnosti,
- b) poizkus poljudnega opisa te dejavnosti,
- c) oblikovanje teorije o govorni dejavnosti, to je posplošitev spoznanj v obliki slovnčnih pojmov in razlog.

S tem seveda nismo zašli na področje pouka o slovnici, želimo le poudariti, da mora biti jezikovni pouk povezan z govorno vzgojo in mora prispevati h kakovosti govornega ponašanja.

Seveda je od otrokove razvojne stopnje odvisno, katere stopnje povezave govorne dejavnosti z jezikovno teorijo bomo vključili v jezikovni program. Tako bo predšolski otrok verjetno prešel le stopnjo konkretne dejavnosti in morda poljudnega opisa le-te. A osmošolec bo mogel prvo in drugo fazo kar preskočiti. Na pomen naloge, da mora otrok prodreti tudi v logiko jezikovnih sredstev, opozarjajo tudi spoznanja Piageta in Vigotskega, ki ugotavljata, da otrok prej osvoji slovnčna sredstva, preden razume njihovo logično osnovo. Otrok prej obvlada skladnjo govora kot skladnjo misli.

Kot učinkovita tehnika se more npr. izkazati vaja v tvorjenju stavkov, ki bo hkrati služila kot izhodišče za osvajanje pojma stavka. Seveda mora biti učitelju najprej jasno dvoje:

- a) katere lastnosti opredeljujejo pojem stavka,
- b) kako je mogoče te lastnosti operacionalizirati na ravni konkretne dejavnosti.

Otrok bo tvoril stavke iz določene množice besed. Ugotovil bo, da je iz določenega števila besed mogoče tvoriti veliko stavkov, tako da besede prevzemajo različne vloge. Nasprotno pa je mogoče stavčni vzorec ohraniti tako, da besede zamenjujemo s pomensko različnimi, a funkcijsko enakovrednimi besedami. Ob tovrstnih vajah bo otrok na ravni konkretne dejavnosti dobil vpogled v nekatere stavkotvorne zakonitosti. Hkrati pa bo po tovrstnih vajah tudi lažje osvojil pojem stavka, zakonitosti oblikovanja besed in povezovanja in razporejanje besed v stavčno zgradbo. Doslej pa smo od njega zahtevali, da je pojem stavka osvojil na osnovi že gotovega izdelka, in mu nismo dali možnosti, da bi stavkotvorne procese dojel s tem, da jih tudi praktično izvaja.

Preden učenec osvoji zgradbo stavka, stavčne člene in odnose med njimi, so ustrezne vaje v razvijanju imenskega in glagolskega dela stavka: samostalnike dopolnjuje na vprašanje *kakšen, cigav, kateri* in ob tem širi besedišče ter hkrati doživlja razmerje determinacije v okviru imenskega dela stavka na ravni konkretne dejavnosti. Podobno razvija tudi glagolski del stavka: glagol dopolnjuje glede na predmet, kraj, čas, način, vzrok dogajanja. Seveda je potrebno tovrstne vaje sistematično oblikovati: zajele naj bi vse možne sintagmatske odnose, stopnjevati pa jih bi bilo potrebno glede na zapletenost imenskega in glagolskega dela stavka in glede na semantično zahtevnost besed. Preden preidemo na raven teoretične analize zgradbe stavka, otrok identificira na ravni konkretne dejavnosti nosilca dejavnosti (*kdo*), predmet dejavnosti (*kaj dela*), kraj, čas dejavnosti in podobno.

Šele na osnovi tovrstnih vaj bo z lahkoto prodril v zgradbo stavka in osvojil pojem stavčnih členov.

Pri oblikovanju vaj na ravni konkretne dejavnosti je potrebno zasledovati naslednje:

- a) v konkretno dejavnost je potrebno prevesti vse operacije, ki jih bomo spoznavali pri teoriji o jeziku, pri gramatičnem pouku,
- b) konkretne dejavnosti naj bodo povezane s spoznanjem, ki jih bomo iz njih izpeljali,
- c) idealno bi bilo, da bi bile te operacije vzporedne jezikovnim operacijam, ki upravljajo jezikovno vedenje.

Za tovrstno povezovanje jezikovne teorije z govorno prakso je hvaležna snov iz sintakse, ker imajo skladenjski pojmi naravo relacij in ker ima sintaktično znanje naravo procesov.

Za zaključek naj dodamo še naslednje misli:

Pri načrtovanju ciljev govorne vzgoje in pri uresničevanju le-teh moramo izkoriščati spoznanja naslednjih znanosti:

- a) jezikoslovja, ki podaja opis jezikovnega znanja, to je opis pravil, ki upravljajo stavkotvorne procese,
- b) psiholingvistike, ki odkriva psihološko resničnost jezikovnega opisa in podaja opis zaporednih stopenj v jezikovnem razvoju,
- c) sociolingvistike, ki raziskuje razmerja med jezikovnimi sredstvi in socialnimi ustanovami in položaji ter raziskuje sociolingvistične spremenljivke govornega dogodka.

Didaktika jezikovne vzgoje mora vsa ta spoznanja upoštevati pri oblikovanju jezikovnih programov in eksperimentalno iskati poti za uspešnejšo govorno vzgojo.

Zapiski, ocene in poročila

RAZISKOVALEC SLOVENSKEGA LJUDSKEGA GLEDALIŠČA, ŠEG IN MASK

Proti koncu aprila bo dopolnil sedemdeseto leto Niko Kuret, znanstveni svetnik Inštituta za slovensko narodopisje SAZU. Po svoji poklicni usmerjenosti sicer ni slavist, vendar se njegova znanstvena in publicistična dejavnost pogostokrat tesno dotika slovenistične problematike. Predvsem velja

to za starejša obdobja slovenske dramatične in gledališča, kjer je danes naš prvi strokovnjak. To problematiko obravnava sicer z etnoloških aspektov, vendar slovenska literarna zgodovina ne more mimo njegovih dognanj. Zato smo tudi dolžni, da ob jubileju posvetimo predvsem tej nje-

govi znanstveni dejavnosti nekaj vrstic v našem strokovnem glasilu.

Najprej nekaj glavnih podatkov iz biografije in strokovne rasti. Rodil se je 24. aprila 1906 v Trstu v družini poštenega uradnika. Gimnazijo je obiskoval v Celju, kamor se je s starši preselil ob koncu prve svetovne vojne (maturiral 1926). Na filozofski fakulteti ljubljanske univerze je nato študiral francoski jezik in književnost (A), primerjalno književnost (B) in srbohrvaško književnost (C) in te študije zaključil z diplomskim izpitom 24. junija 1930. Ob opravljanju službe založniškega tajnika in potem srednješolskega profesorja ter ob bogati kulturno prosvetni in publicistični dejavnosti je študiral slovenistiko (1932—1934), opravil dodatna diplomatska izpita iz italijanščine (1941) in iz etnologije (1946) in končno še eno leto študiral antropologijo (1946/47). Bil je med iniciatorji za ustanovitev slovenskega narodopisnega inštituta in je po ustanovitvi Komisije za slovensko narodopisje pri Slovenski akademiji znanosti in umetnosti (1947) postal njen honorarni strokovni sodelavec. V enakem razmerju je sprva ostal do njenega razvojnega naslednika, Inštituta za slovensko narodopisje pri SAZU (od 1951), v letu 1954 pa je postal tu redni strokovni sodelavec. Na slovenski akademiji je leta 1956 tudi obrnil doktorsko disertacijo *Slovenske pastirske in zibalne kolede* ter napredoval v višjega znanstvenega sodelavca in z letom 1963 v znanstvenega svetnika. Ves čas rednega dela v Inštitutu za slovensko narodopisje SAZU vodi Sekcijo za ljudske šege in igre, bil pa je dolgo časa tudi tajnik inštituta. Uredil je prva dva zvezka inštitutskega zbornika *Traditiones* (1972, 1973).

V mnogostranski javni dejavnosti Nika Kureta zavzema organizacijsko delovanje v prenavljanju ljudskega gledališča na tradicionalnih temeljih in z njim povezano preučevanje starejših obdobjev gledališke zgodovine nedvomno osrednje mesto. Že v začetku svojih visokošolskih študij je izdal dva prevoda Molièrovih komedij za potrebe amaterskih odrov, *Scapinove zvijače* (1926) in *Skopuh* (1927), ki jima je v naslednjih letih dodal še vrsto prevodov in priredb, med drugim dramatisacijo Jurčičevega *Jurija Kozjaka* (1936). Posebno pozornost pa zaslužijo njegove priredbe tekstov škofjeloškega pasijona (*Slovenski pasijon*, 1934) in Drabosnjakovih verskih ljudskih iger (*Igra o izgubljenem sinu*, 1934; *Božična igra*, 1935; *Igra o Kristusovem trpljenju*,

1937). Izdal je tudi knjižico svojih pogledov na katoliško ljudsko gledališče *Pravi ljudski oder*, Smernice našemu igranju (Kranj 1934). Hkrati s tem, predvsem v praktično amatersko gledališče usmerjenim publicističnim delovanjem pa je začel Kuret že pred vojno z znanstveno utemeljenimi zgodovinskimi študijami, med katerimi velja posebej omeniti prikaz *O nastanku in razvoju velikonočnih iger* (Čas 1937/38, str. 239—246). Sistematično pa se je zgodovinskimi in teoretičnimi študijam na tem področju posvetil po drugi svetovni vojni, zlasti odkar deluje na narodopisnem inštitutu akademije. Tako so nastale tematsko zaključene razprave *Trikraljevske igre in kolede na Slovenskem* (SE 1951, str. 240—275), disertacija o božičnih pastoralah slovenskega baroka (žal še vedno neobjavljena), *Ljubljanska igra o paradizu in njen evropski okvir* (Razprave II. razr. SAZU 4, Lj. 1958, str. 203—253), *Mekinska božična zibelka* (ZUZ 1959, Laureae F. Stelè septuagenario oblatæ, str. 531—541), *Drabosnjakov (?) rokopis »Izgubljenega sina«* (Narodno stvaralaštvo — Folklor 1965, str. 1240—1245), *Šuster Andrej p. d.* (Zvrhnji) Drabósnjak (SBL III, 11. zv., Lj. 1971, str. 726—728). Posebnega pomena pa je bibliografska in teoretična razprava *Ljudsko gledališče pri Slovencih* (SE 1958, str. 11—48). V njej je opredelil izhodišča za etnografsko preučevanje ljudskega verskega gledališča, s katerim se je že pred njim načrtno ukvarjal France Kotnik, predmet zadevne raziskave pa pomembno razširil na sočasno posvetno ljudsko gledališče oz. na »burkasto igrsko dediščino« in na »predkrščansko-obredno dediščino«, kakršna se je ohranila pri različnih letnih, življenjskih, delovnih in drugih ljudskih običajih. Tako razširjeno delovno območje raziskovanja najstarejšega slovenskega gledališča je Kureta po eni strani vodilo k monografskim obravnavam posameznih zadevnih fenomenov, npr. igre o divjem možu pri Slovencih (*Ein Wildemann-Spiel in Slowenien; Alpes orientales I*, Dela II. razr. SAZU 12, Lj. 1959, str. 127—134), načrtneje pa v preučevanje letnih ljudskih običajev in pojava mask pri Slovencih.

Zanimanje za slovenske ljudske običaje se je pri Kuretu pokazalo že zgodaj, najprej pa našlo izraz v poljudnih člankih za Mladiko (*Naše jaslice*, 1935; *Običaji in vraže za prosinec*, 1939) in knjižici »*Delajmo jaslice!*« Pomen in postavljanje jaslic (Lj. 1941). Študije slovenskih ljudskih šeg pa je razširil, poglobil in načrtno usmeril kot sodelavec narodopisnega inštituta, ko je

razpolagal z bogatim anketnim gradivom z vsega slovenskega etničnega ozemlja in s sistematičnimi izpisi starejše literature. Tako so nastale tematsko uravnane razprave in študije »*Babo žagajo*«, Slovenske oblike pozabljenega obredja in njegove evropske paralele (SE 1960, str. 115—144), o velikonočnih kresovih *I fuochi di Pasqua presso gli Sloveni* (Ce fastu 1961, str. 72—79), o božičnem mladem žitu *Die Adonisgärtlein Sloweniens* (Alpes Orientales II, Gradec 1961, str. 49—62), o božičnem čoku *Der Weihnachtsblock bei den Slowenen* (Alpes orientales III, Bazel 1961, str. 153—163), »*Erster*« und »*letzter*« in den *Frühlingsbräuchen der Slowenen* (Lëtöpis Instituta za serbski lubdospyt, vrsta C, št. 11/12, Budyšin 1968, str. 130—138), o obhodih in bajeslovnem liku Pehtre babe in Torke *Die Mittwinterfrau der Slowenen* (Alpes orientales V, Dela II. razr. SAZU 24, Lj. 1969, str. 209—239), o ljudski veri slovenskega alpskega sveta *Volksglaube und Brauchtum der slowenischen Bergwelt* (Alpes orientales VI, München 1972, str. 59—68), o simboliki velikonočnih jedi *Die Symbolik der Osterspisen bei den Slowenen* (Festschrift Matthias Zender, Bonn 1972, str. 515—518), *Obredni obhodi pri Slovencih* (Traditiones I, Lj. 1972, str. 93—112). Celovit pregled slovenskih letnih običajev pa daje publikacija *Praznično leto Slovencev*, Starosvetne šege in navade od pomladi do zime (I, Pomlad, Celje 1965; II, Poletje, Celje 1967; Jesen, Celje 1970; IV, Zima, Celje 1970 /prav 1971/). Posebno mesto v Kuretovem preučevanju ljudskih običajev pa zavzema monografija o tradicionalni igri iz Ziljske doline *Ziljsko štehanje in njegov evropski okvir* (Dela II. razr. SAZU 16, Lj. 1963). V razpravi je pokazal, da pomeni igra prenos višjeslojne prireditve v kmečko okolje in da so jo najverjetneje prenesli ziljski vozniki iz Furlanije. Ker je poudaril izrazito slovensko adaptacijo obredja in polemiziral s sedanjim njegovim ponemčevanjem, je moral te misli ponovno braniti pred avstrijsko nacionalistično kritiko (Traditiones II, Lj. 1973, str. 229—232).

Raziskovanje različnih oblik mask pri Slovencih je potekalo vzporedno s preučevanjem šeg, saj je z njimi tesno povezano. Zato vsebujejo že navedene razprave mnogo gradiva s tega področja. Posebej pa se s posameznimi tipi mask ali s celovito pestrostjo šemskih običajev pri Slovencih ukvarjajo naslednje Kuretove razprave: *Aus der Maskenwelt der Slowenen* (Masken in Mitteleuropa, Dunaj 1955, str.

201—220), za katero je prejel mednarodno folkloristično »Pitrèjevo nagrado« (Palermo 1955), *Babji mlin*, Prispevek k motiviki slovenskih panjskih končnic (SE 1955, str. 181—206), *Harlekin in Bohinju?* K šemskemu liku zaplatnika v Zgornji dolini (SE 1956, str. 237—252), *Koranti na Ptujskem polju* (Rad IV. kongresa folklorista Jugoslavije, Zgb. 1959, str. 63—70), *Zimske in pustne maske na Gorenjskem* (Rad VI. kongresa folklorista Jugoslavije, Lj. 1960, str. 37—40), *O nosivcih slovenskih šemskih običajev* (SE 1963/64, str. 167—178), *Maschere e mascheramenti rituali degli Sloveni lungo il confine friulano-sloveno* (Alpes orientales IV, Firenze 1966, str. 79—90), izpopolnjen prikaz slovenskih mask *Masken der Slowenen* (Schweizerisches Archiv für Volkskunde 1967, str. 203—224), *Maske v slovenski Istri* (Rad XVII. kongresa folklorista Jugoslavije, Zgb. 1972, str. 41—45), *Frauenbünde und maskierte Frauen* (Festschrift Robert Wildhaber, Basel 1972, str. 334—346), *Zwei Boviden-Masken aus Valvasors Kupferstichsammlung* (Dona ethnologica, Beiträge zur vergleichenden Volkskunde, Leopold Kretzenbacher zum 60. Geburtstag, München 1972, str. 53—59). Te razprave so nastajale na bogatem anketnem gradivu s celotnega slovenskega etničnega ozemlja, ki ga je Kuret začel zbirati s posebnima vprašalnicama 1956 (pril. Glasniku SED), sistematično pa obogatil z načrtno akcijo v letih 1969—1974. Ob preučevanju posameznih tipov slovenskih mask in njihovem vzporejanju s tujim gradivom so se bogatili Kuretu teoretični pogledi, ki jih je v strnjeni obliki podal v razpravi *K fenomenologiji maske* (Traditiones II, Lj. 1973, str. 97—120).

V območje Kuretovih gledališko-etnografskih raziskav sodi tudi preučevanje lutkarstva, ki ga je začel že pred vojno kot praktik. Iz teh izkušenj je napisal knjižici *Pavliha*, Knjiga o ročnih lutkah (Lj. 1942), in *Čarovni zaslon*, Knjiga o senčnih lutkah. Pri načrtnem zbiranju etnografskega gradiva se je po vojni srečal tudi s tradicionalno obliko lutkarstva na Slovenskem, najprej v okolici Ptuja, pozneje pa je zbral še več domačega in primerjalnega gradiva, ki ga je uporabil v člankih *Zanimiva oblika ljudskega lutkarstva na Slovenskem*, Začasno poročilo (SE 1957, str. 113—124), *Novo v »naša tradicionalni lutki* (SE 1962, str. 157—166), *Tradicionalno lutkarstvo Jugoslavije* (Rad VII. kongresa folklorista Jugoslavije, Ohrid 1964, str. 457—461) in *Zgodovina lutkarstva na Slovenskem* (Lutka 1969 /oz. 1970/, str. 611).

Kuret se je vseskozi tudi sistematično ukvarjal z otroškimi in sploh družabnimi igrami. O predmetu je objavil že vrsto člankov v Mladiki 1937. Bogato zbirko takšnega gradiva vsebujejo tri knjige načrtno sestavljene publikacije *Veselja dom*, *Igre in razvedrila v družini* (Lj. 1942). Po vojni je napisal strokovni članek *Igra »škarjice brusiti« na slovenskem ozemlju* (SE 1955, str. 259—261) in monografsko študijo *Igra in igrača v predšolski in šolski dobi* (Mrb. 1959).

Posebno pozornost literarnega zgodovinarja zasluži še knjigotrška bibliografija *Slovenska knjiga* (Lj. 1939), ki ob vrzeli v slovenski biografiji za obdobje med obema svetovnjima vojnama pomeni še vedno dragoceno pomagalo, in pa uvod in opombe k Šalijevevu izboru slovenskih ljudskih pripovednih pesmi *Peli so jih mati moja* (Lj. 1943).

Mnogovrstna Kuretova javna dejavnost obsega razen navedenega še številna predavanja na domačih in tujih strokovnih

zborovanjih, vrsto poljudnih člankov v različnem časopisju in koledarjih, strokovne in druge radijske oddaje, poročila o zborovanjih in kongresih, ocene strokovnih publikacij, delo za etnografski film, pri čemer je bil vedno posebno angažiran, redakcijsko delo itd. V svojem znanstvenem delu je zgleđno sistematičen in izrazito teoretično ozaveščen; zadnje izkazuje tudi številni posebni članki in razprave, npr. *Naše narodopisje*, *Problematika in razvojni predlogi* (ČZN 1969, Bašev zbornik, str. 561—568). Na Seminarju slovenskega jezika, literature in kulture je tujim slovenistom posredoval v strnjeni obliki dognanja o *Mimično-dramatskih oblikah v slovenskem ljudskem izročilu* (1968) in o *Letnih šegah na Slovenskem* (1974). Za svoje temeljito etnografsko delo na področju slovenskega ljudskega gledališča ter njegovih evropskih virov in vzporednic je prejel ob svoji šestdesetletnici Herderjevo nagrado, ki mu jo je podelila dunajska univerza.

Jože Koruza
Filozofska fakulteta v Ljubljani

JEZIKOVNA VZGOJA V CELODNEVNI ŠOLI

Doslej je učenec preživel v šoli po pet ur na dan, kdaj pa tudi več, če k tem uram pristejemo krožek, uro dodatne pomoči in čas podaljšanega bivanja. Čedalje bolj pa se uveljavlja nova oblika šolskega življenja, celodnevna šola, ki bo v nekaj letih postala splošna šolska praksa. Uveljavlja se nov način življenja in dela pod šolsko streho; čas, ki ga otrok preživi doma, ni več obremenjen z zahtevami šole. Po drugi strani pomeni to več bivanja v šolskem kolektivu, temeljitejšo socializacijo otrok, poglobljeno delovno vzgojo.

V celodnevni šoli mora otrok tudi več govoriti. K temu ga sili vsebinska in organizacijska oblika pouka. Pravočasno se je treba vprašati, kakšna naj bo v celodnevni šoli jezikovna vzgoja.

V predmetniku in učnem načrtu za osnovno šolo* je zapisano: Ustno sporočanje je izhodišče vsega pouka v osnovni šoli. Učitelj govori v *knjižnem jeziku* (podčrtala B. G.), učenci pa knjižni jezik osvajajo iz leta v leto, tako da ga bodo do konca osmega razreda obvladali. — V splošnih navodilih za druge predmete nikjer ni zapisano, naj bi učitelj govoril v knjižnem jeziku in

to je velika pomanjkljivost navodil. Le v zvezi s poukom zgodovine je poudarjeno, naj učitelj goji tudi kulturo govora. Nešteje primerov, da govori knjižni jezik res samo učitelj slovenskega jezika, njegovi delovni tovariši pa se izražajo v neskrbni obliki pogovornega jezika s številnimi elementi narečja ter žargona in jim seveda tudi ni mar, kako govore učenci. ZDEJ BOMO PA MAL PONOVL NAŠO SNOV, DE BOMO VIDL, AL STE RAZUMEL — takó zanemarjena ubeseditav misli ne sodi k uri nobenega predmeta, pa jo je v naši šoli slišati vsak dan. Učitelji vseh strok se redno razburjajo, kadar prebirajo kontrolne naloge, v njih pa mrgoli pravopisnih napak. Vendar za jezikovno vzgojo ne storijo ničesar in jo s svojim načinom ubesedovanja celo onemogočajo. Ker navaja učenec na izražanje v knjižnem jeziku največkrat samo slavist in v tem jeziku skoraj edini tudi govori (niti ne vsak!), ni čudno, če ostane knjižna slovenščina mlademu človeku tuja in se v njej izraža samo pri uri slovenskega jezika. Jezikovna vzgoja ostaja prešibka, pa tudi premalo praktično

* Osnovna šola — vsebina vzgojnoizobraževalnega dela. Zavod za šolstvo SRS. Ljubljana 1973.

življenjska, da bi mogla otroka jezikovno ozavestiti. Na tej ravni bo celodnevna šola stanje lahko izboljšala, lahko pa tudi poslabšala, kar pa gotovo ni njen namen.

Med smotri pouka slovenskega jezika piše:

— učenci si osvoje oblike ustnega in pisnega sporočanja za vsakdanje življenjske priložnosti. Navedeno je za vsak razred posebej, katere od teh oblik naj učenci spoznajo, samo za osmi razred pa so pod poglavjem Jezikovni pouk navedene zvrsti jezika: narečje, pogovorni in knjižni jezik. Šolska izobrazba kaže, da učencem prepozno pojasnimo jezikovne zvrsti in da smo kot jezikovni vzor imenovali vedno le knjižni jezik, nismo pa jih opozarjali na to, kdaj je za izražanje primerna kaka druga jezikovna zvrst.

Že v starem tipu osnovne šole ne učenci ne učitelji niso govorili samo knjižnega jezika, še manj ga bodo v celodnevni šoli, ker se govorna razmerja v tej organizacijski obliki še bolj spreminjajo. Da bi bila jezi-

kovna vzgoja uspešnejša in jezikovna ozaveščenost globlja, je treba učencem zgodaj pojasniti primernost rabe posameznih jezikovnih zvrsti (že v nižjih razredih!) in nanjo sproti opozarjati. Učenec osnovne šole tudi ni zaprt samo v šolski in domači jezikovni krog. Jezik sprejema iz časopisov, revij, televizije in radia, iz umetnostnih in neumetnostnih besedil. V celodnevni šoli prihajajo vsi ti viri še bolj do izraza kot doslej. Če učencem ne bomo dovolj zgodaj pojasnili vloge in upravičenosti posameznih jezikovnih zvrsti, se bodo vedno manj ogrevali za rabo knjižnega jezika, ker jim bo postajal čedalje bolj tuj. Zato morajo učitelji v celodnevni šoli ne glede na svojo strokovno usmerjenost bolj kot doslej z osebno odgovornostjo vplivati na jezikovno zavest mladega človeka, saj ta ob njih preživi dobršen del dneva. Na to mora učiteljski kolektiv opozoriti ravnatelj kot pedagoški vodja na šoli in temu morajo vso skrb nameniti pedagoški svetovalci vseh strok.

Berta Golob
Pedagoška akademija v Ljubljani

HELGA GLUŠIČ, PRIPOVEDNA PROZA CIRILA KOSMAČA

Pri Slovenski matici je kot 19. zvezek zbirke Razprave in eseji konec 1975 izšla 134 strani obsežna monografska razprava Helge Glušič Pripovedna proza Cirila Kosmača, razvoj motivike in načini njenega oblikovanja (oprema: Marjan Tršar). Besedilo je plod večletnih raziskav in je bilo pred tem obranjeno kot doktorska disertacija. Ker so tovrstne monografije, zlasti kar zadeva sodobne slovenske avtorje, ne-hvalevredno redke pojav, ker je pravkar omenjeni med njimi predmet zanimanja eden najodličnejših današnjih avtorjev in ne naposled kajpada tudi zaradi zanimivosti metode in izsledkov v njej, naj na kratko razgrnemo njen propekt.

Kratkemu uvodu, ki je načelne, teoretske narave, čeprav malce nejasen (izražena je nezaupnica literarni teoriji oziroma vsakršnemu vnaprejšnjemu sistemu: raziskavo narekuje enkratnost in posebnost literarne umetnine, ta pa se pri Kosmaču kaže predvsem v značilni motiviki in avtobiografski perspektivi), sledi disciplinirano in razvidno urejen pregled obstoječega literarno kritičnega in literarno zgodovinskega zna-

nja o Kosmaču; pri tem so posebej izdvojene in poudarjene Zadavčeva, Mejakova in Pogačnikova interpretacija, ki ponujajo tudi soliden temelj nadaljnjim preiskavam.

Naslednje poglavje, Oris pisateljevega življenja, je izčrpen, na številnih znanih in neznanih (žal nedokumentiranih) virih predstavljen Kosmačev življenjepis; način mišljenja, metoda, se iz skrajno racionalne opisnosti in naštevalnosti v prejšnjem poglavju zdaj preuredita v esejistično, včasih malone literarno pisanje, ki skuša večkrat bolj prepričati z vtisom kakor z naštevanjem dejstev; tudi se ne zadovoljuje samo z »zunanjo« biografijo, prizadeva si rekonstruirati pisateljev notranji, duševni, duhovni svet. Dodana je skrbno sestavljena bibliografija objavljenih Kosmačevih pripovednih del (škoda, da ji ni dodana enako pregledna biografska shema!) — Seveda je drugačnost življenjepisa upravičena z drugačnostjo njegove funkcije: vključen je v interpretacijo imanentno literarnih vprašanj, ne v literarnozgodovinsko razgrnitev problema; z drugimi besedami — pomaga naj lažjemu razumevanju tiste

literarne lastnosti Kosmačevih pripovednih del, ki jim pomeni in zagotavlja njihovo izvirnost; to pa je avtobiografična perspektiva.

Sledi dvojica osrednjih poglavij. Prvo — Razvoj in tipologija Kosmačeve motivike — se najprej posveča pisateljevi »učni dobi«, za katero ugotavlja bogastvo različnih snovi, kar zadeva izraz, pa učenje pri Cankarju in B. Magajni. Raziskava poteka dolgo v znamenju iskanja avtentičnosti in samoniklosti, ki naj bi obstajali predvsem v razmerju med avtobiografsko motiviko/snovjo in (priučenim) izrazom. Pač pa je Kosmač že tisti čas ustvaril značilno, ponavljajočo se zgradbo, ki jo sestavlja troje členov: razpoložensko razmišljanje za uvod, osredotočenje tega razmišljanja na določen predmet, ki končno prikljče v pripovedno uresničitev značilno zgodbo, s poprej premišljenim predmetom v središču pripovedne pozornosti.

Okrog 1935 pride potem do prvega pomembnejšega preloma, takrat se začenja Kosmačeva literatura naglo bližati socialnemu realizmu; iz pripovedi zgine cankarjevska simbolika in pretirana čustvenost; vse bolj ju nadomešča opisni objektivizem (nedokončana daljša pripoved Prazna ptičnica, Obisk, še posebej Hiša št. 14), se pa avtor neki prvinski težnji po pravljicnem, lirskem polepotenju sveta niti zdaj ne more upirati. Poprejšnje osebno rezoniranje vse bolj nadomešča kolektivni rezonator, največkrat vaška skupnost, njena ocena, njeno vedenje in obnašanje. Zunanji zgodovinski, realistično povedani svet zadobiva funkcijo sovražnega nasprotja človekovi intimni, pravljlični, lirični sreči in bivanjski pristnosti.

Nekako po 1936 se Kosmač kot literarni ustvarjalec povsem osamosvoji; prvi tekst kot znamenje te dokončne osamosvojenosti je novela Gosenica. Prevladujoča ideja nove novelistike je časovno pogojena misel o determiniranosti človeka po družbeni sredini; daljen odmev revolucionarnih programov pa je v tej ideji življenjski optimizem: karkoli v naravi zmaga, zmaga v imenu življenja, prav iz tega se zmeraj znova rojeva tudi hrepenenje po sreči. — Ob tem osrednjem ideološkem se pojavlja vrsta manj materialno opredeljenih motivov; vse dominantnejši med njimi je motiv nepredvidljive usode, z njo v zvezi motiv sanjanja kot napovedovanja usode; avtorica oba implicitno pripisuje domačemu, kmečkemu kulturnemu izročilu — to se je tako in tako neizbrisno zapletlo v pisa-

teljev duhovni obstoj že v najzgodnejšem otroštvu, potem pa v različnih oblikah in preoblikah sredi njegove literature vztrajalo do danes. — Sploh je Kosmačev svet zmeraj znova vidno-nevidna dvojnost, človekova usoda — človekova volja, realnost — hrepenenje, danost — smisel.

Združevanju motivov v celoto zvečine gospodari biografska logika, kar je kot zgradbeni princip še posebej lepo razvidno iz Pomladnega dne; Pomladni dan je sploh v marsičem sinteza dotlejšnjega Kosmačevega pripovedništva. Na drugi strani pa dovolj očitno izraža ponovno pripovedno ponikanje v subjektivizem vtisov, intimno meditacijo, raziskovanje usojenosti, kar vse še bolj velja za Balado o trobenti in oblaku, ki pa naj bi povrh nastala še kot značilna priključitev k svoječasno aktualni polemiki o razmerju med realnostjo in fantastiko v umetnosti. Prav to vprašanje je namreč tudi eno temeljnih vprašanj Kosmačevega pisateljskega in nazorskega iskanja. — Avtorica pri tem podrobneje sledi triplastni sizejski grajenosti Balade, motivni genezi in pomenski razlagi teksta, še posebej in še enkrat Kosmačevemu pojmovanju smrti (kot neločljivemu delu življenja). H koncu poglavja se na podoben način posveti še nekaterim kasnejšim novelnim tekstom, predvsem Tantaludruju, glede na razvoj motivike pa odmeri troje značilnih faz v Kosmačevem pisateljskem razvoju: prvo obdobje — prevladujoči motiv upora in boja za obstanek; drugo — motiv boja za obstanek se kombinira z zanimanjem za nepredvidljivo individualno usodo; tretje — prevladuje motiv usode kot smrti.

Drugi nosilni del raziskave je avtorica nasloвила Osebna izpoved kot lirski odnos do snovi; v njem s pomočjo teoretskega znanja o literarni perspektivi podrobneje razlaga troje temeljnih pripovednih drž v Kosmačevi pripovedni prozi. V osnovi so vse tri kajpada močno lirске, v konkretni kretnji pa se uresničujejo predvsem kot: a) izpovedovanje osebnega sveta skozi literarno osebo; b) komentiranje sveta zunaj (lirskega) pripovedovalca; c) v dejavni literarni osebi, bodisi kot pripovedovalcu neosebne bodisi osebno doživljene zgodbe. Nasplošno gledano poteka Kosmačev razvoj nekako v smeri od prve proti zadnji in se s svojo trojnostjo deloma prekriva s tistimi tremi fazami, do katerih je prišla že preiskava motivike. Pojavljanje vseh treh avtorica tudi razvidno ponazarja in razlaga z obsežnim gradivom.

V zadnjem poglavju — Zaključki — sledi potem obračun dognanj; zraven so nakazana še nekatera druga, odprta vprašanja (npr. pisateljevo razmerje do slovenske literarne tradicije ali vprašanje jezikovnega sloga ipd.) in opozarja na vrsto še ne analitično interpretiranih, čeprav očitnih in značilnih lastnosti Kosmačeve pripovedne proze. — Pri Opombah kot dokumentaciji moti, kot že rečeno, odsotnost gradiva za življenjepis, pa tudi vmesni naslov Uvod je napačno postavljen, saj se opombe pod njim očitno nanašajo na naslednje poglavje; sicer je dokumentacija skrbna in natančna.

— Kratek splošen vtis: Gotovo je monografija o pripovedni prozi Cirila Kosmača tehten prispevek slovenski literarni vedi, saj izkazuje živo raziskovalno radovednost, domiselnost, delovno vnemo in disciplino. Vse te lastnosti so v glavnem razvidne že iz zastavitve dela: ne kot monografije »nasploh«, marveč kot problema; njena pozornost je osredotočena na kompleks: avtor in posebna literarna zvrst, oziroma je še bolj problemsko zožena: v zanimanje za posebno avtorjevo obnašanje znotraj nekaterih možnosti in meja te zvrsti. Zelo smotrno je bilo za ta del avtoričino osre-

dotočenje na snov/motiviko in literarno perspektivo — obe sta gotovo med tistimi prvinami literarne umetnine, ki jih še najlaže in najplodneje raziskujemo v biografsko-eksaktni kombinaciji. Pri tem pa je treba seveda dodati, da je avtoričino prizadevanje pri dokazovanju in sklepanju segalo tudi daleč preko takšne delovne odmejitve področja in v interpretacijo zajelo še vrsto drugih elementov Kosmačevega literarnega dela. Vso to obilno snov je znala tudi ustrezno razporediti, jo napraviti pregledno, recimo z vmesnimi povzemanji. — Kar v tej obliki in realizaciji vsaj deloma moti, pa je sem in tja nejasna terminologija, morda tudi prehter stavek — ne samo glede na obstoječo literarno teorijo ali na ta ali oni literarnoteoretski sistem, zoper katere se tako in tako uvodoma izreka — marveč tudi glede na sistem pojmov, ki ga s členjenjem Kosmačeve proze sproti sama vzpostavlja. Res pa je, da tovrstna neizčiščenost kot ovira čistemu razumevanju sproti zginja — z obsežnim, plastičnim in prepričljivim ponazoritvenim gradivom, tako da je razprava s svojimi delnimi pa tudi s svojim končnim sporočilom jasna in logična.

M. Kmecl

Filozofska fakulteta v Ljubljani

BĀLGARSKI EZIK

Že vrsto let izdaja Inštitut za bolgarski jezik Bolgarske akademije znanosti svoje populudno in znanstveno glasilo »Bālgarski ezik«. Ureja ga odbor najbolj znanih bolgarskih slavistov: sedaj že pokojni Ljubomir Andrejčin, Vladimir Georgiev, Ivan Lekov, Kiril Mirčev in drugi. Da si bomo laže predstavili podobo o tej reviji, ki izhaja šestkrat na leto v zvezkih po 5—6 tiskovnih pol velikega formata, si oglejmo njen XXIV. letnik (1974).

Jedro revije tvorijo »Članki«; to so predvsem prispevki sodelavcev Inštituta za bolgarski jezik, četudi srečamo tudi prispevke tujih sodelavcev, še posebno v št. 5, ki je posvečena III. kongresu balkanistov. Gre za krajše študije, ki po obsegu ne štejejo v druge izdaje Inštituta (»Izvestja« in različni zborniki), ali pa so deli bodočih monografij. Obravnavajo najrazličnejša področja jezikoslovja: od fonologije in besedotvorja do sintakse in semantike. V glavnem so posvečene sodobnemu bolgarskemu jeziku. Nekaj se jih loteva tudi dialektolo-

gije in starocerkvenoslovščine. Med slednje šteje npr. »Označevanje not v Orbelskem triodu, srednjebolgarskem spomeniku iz XIII. stoletja« S. Kožuharova. Od mejnih področij obravnavajo avtorji informatoriko in lingvistično statistiko. Od člankov, ki pri svoji obravnavi upoštevajo tudi slovenščino, naj omenimo R. Nicolove: »K vprašanju transpozicije imperativa v bolgarščini in drugih slovanskih jezikih« (št. 6) in L. Laškove: »O nekaterih aspektih sintaktičnega zanikanja v slovanskih jezikih« (št. 2), v katerem avtorica polemizira s Chomskym.

Rubrika »Zapiski in gradivo« vsebuje krajše prispevke predvsem s področja etimologije in dialektologije. Med zanimivejše šteje H. Georgieva: »Frekvenčni slovar zunanjepolitične leksike« (št. 3) ter B. Paraškevove: »Imena oseb, izpeljana iz kratic« (št. 4).

V občasni rubriki »Dialektološko gradivo« objavlja revija besedila s terena, transkri-

birana na osnovi magnetofonskih posnetkov.

Dve naslednji rubriki »Jezikovna kultura« in »Vprašanja in odgovori« sta namenjeni širšemu občinstvu. V njih strokovnjaki, najboljši poznavalci sodobne bolgarščine, rešujejo posamezna kritična vprašanja. Zanimivo je, da tudi Bolgare tarejo podobna vprašanja, kot jih srečamo pri nas v enakih rubrikah (izgovor priimka Karamanlis, imena poklicev za ženske in podobno).

V »Kritikah in poročilih« predvsem prikazujejo nove knjige s področja jezikoslovja, tako domačih (L. Andrejčin, K. Ivanov, S. Radeva) kot tujih avtorjev (J. Bauer, J. Bélič, H. Grickat, J. Forsyth, G. Mounin, S. Stachowski, I. Tóth). Poročajo pa tudi o delu posameznih ustanov in o nekaterih prireditvah. Zanimivo je na primer poročilo o delu Inštituta v letu 1973 ali tisto o prvi mednarodni konferenci bolgarsitov v ZDA, ki je bila 1973 v Madisonu, pri kateri je aktivno sodeloval tudi naš rojak Rado Lenček.

Nedvomno pa je največja privlačnost revije v obilju informativnega gradiva, ki ga nudijo različne bibliografije. Tako je v št. 1 objavljena bibliografija bolgarskega jezi-

koslovja, knjige in članki za čas od 1. VII. do 31. XII. 1973, v št. 5 pa od 1. I. do 31. VI. 1974. Prva s 543 in druga s 523 enotami. Zanimiva je tudi bibliografija bolgaristike v tujini za 1973, ki prinaša 136 enot (št. 6). Revija objavlja tudi bibliografijo dveh uglednih bolgaristov: Ivana Lekova ob 70-letnici (št. 2) in Ju. S. Maslova, sovjetskega znanstvenika, ob 60-letnici (št. 6). Tudi sicer je nekaj člankov, ki pregledno prikazujejo posamezna področja bolgarskega jezikoslovja. Tako je v št. 3 predstavljena bolgaristika v Rusiji in SSSR, v št. 4 delo Inštituta za bolgarski jezik v času od 1944 do 1974 ter v št. 5 stanje balkanistike v Bolgariji.

»Bálgarski ezik« je vsekakor pisana in bogata revija, ki jo bo vzel v roke vsak, ki ga zanima jezikoslovje pri Bolgarih. In prav zato je škoda, da na njenih straneh še vedno najdemo tudi dezinformacije, kot je na primer naslednja: »Treba je podčrtati, da makedonski pismeni jezik ni nov slovanski jezik, ampak je zahodnobolgarsko narečje, dvignjeno na literarno raven, in katerega sistem pisave je ustvarjen 1945 na osnovi srbske grafike« (št. 5, str. 455).

Matej Rode
Gimnazija v Celju

Spomini

JAKOB ŠOLAR IN ČITANKARJI

(Ob 80-letnici Šolarjevega rojstva — 29. 4. 1896)

Sešli smo se v študijskem letu 1920/21 v vogalni sobi drugega nadstropja nekdanjega deželnega dvorca. To je bil slovanski seminar. Bil smo štirje: Jaka iz Selške doline, Rudi iz Slovenskih goric, Mirče s Primorskega in Tone Šentvidčan, vsi žejni znanja in navdušeni za jezik. Bilo je to v znamenju velikega četverozvezdja Nahtigal—Prijatelj—Kidrič—Ramovš, ko je bila slovenistika na vrhuncu. Dosti visokih šol sem obredel prej in pozneje, vendar tako domačega in ljubega koticčka nisem našel nikjer po svetu. Samo peščica nas je bilo, a zato vsi prijatelji. V sosednji sobi je stoloval »naš ata' Nahtigal, njemu je stregel in nam knjige donášal nasmejani Železnik. Ramovš pa je krožil med nami tako, da nisi vedel, ali je profesor ali kolega. Ni čuda,

da mi je leto minilo kot blisk in že sem moral v Pariz zaradi študija romanistike. Collège de France, vélika predavalnica. Silni Gilliéron, avtor francoskega lingvističnega atlasa, bo začel predavati. V prvi klopi sedi Šolar, v tretji drobno francosko »unčè, v peti jaz. To je vse poslušalstvo. Vstopi gromovnik, nas z orlovskim pogledom kritično premeri, sede za kateder in pri priči začne obračun z nasprotniki njegove teorije. Z grmečim glasom zavrača zmotna mnenja. Šolar meni, da ga lahko podpre, vzdigne roko in pove, da tudi pri nas pravimo o čebeli: Muha, daj kruha! Ne vem, kako ga je učenjak razumel, da je zbesnel: »Iz katere barbarske dežele pa stel!« Ko se je zadeva nazadnje le nekako pojasnila, je potolažen vzdihnil: »No, vi-

dite, celo v tem barbarskem jeziku čebeli ne pravijo mušica, ampak muha!« Končalo se je tako, da sta s Šolarjem postala velika prijatelja, saj ga je celo povabil v svojo podeželsko hišico, menda nekje v Švici.

Isti Collège de France, dvoriščna baraka, fonetični laboratorij ustanovitelja eksperimentalne fonetike abbéja Rousselota. Neznosna navlaka, še večja umazanija in skrajna revščina — v tem se je rodila nova znanost. Valji so prevlečeni s papirjem, ki ga sami črnimo s sajami od sveče in po zapisu fiksiramo. Zapisujemo z doma narejenimi peresi, pritrjenimi na prožne bobniče, zvezane z ampulo v ustih, v nosu, na grgavcu in ne vem še kje drugje. Lahko mi verjamete, da govorjenje z vsemi hkrati ni bilo ravno prijetno ne udobno, govor pa seve vse prej kot naraven. Zato se še danes čudim, kako je mogel učeni abbé (in za njim Šolar) dobiti dokaj dobre zapise, ki so jih bobenčki s svojim tresenjem prenašali na peresa in ta vpisovala na sajasti papir. Koliko je odtlej napredovala laboratorijska tehnika!

Če se prav spominjam, nas je bilo tiste poletne mesece v laboratoriju pet: dva francoska abbéja, Šramek iz Češke in midva s Šolarjem. Najmarljivejši je bil seveda Šolar, saj je prebil tam vse dneve, kolikor ni bil pri predavanjih. Pod ljubečim Rousselotovim očesom je naglo napredoval in naredil množico slovenskih zapisov, ki jih je pozneje s pridom uporabil v našem znanstvenem časopisju. Pridobil si je naslov maître de phonétique, kar je ustrezalo naši docenturi. Za poskuse je lovil Slovence po Parizu, nekoč pa je pripeljal celo drobnega Japončka. Zapis se je končal čisto nepričakovano: ko se je poskusni zajček predstavil s svojim imenom CIUCUSU, sta namreč počila oba bobenčka. Dosti smeha nam je pripravil tudi neki abbé, ki je hotel za habilitacijo posili fonetično dokazati, da je francoski množinski s ob izpadu zapustil podaljšanje prejšnjega samoglasnika. Zapisal je torej svoj narečni un poum, deux pous in pri tem drugega neznansko zategnil. Potem se je bahal z zapisom, češ poglejte: pum: puuum. Rousselot se je samo poredno nasmehnil, češ tako bi se dalo še marsikaj dokazati.

S Šolarjem sva bila v Parizu nekaj mesecev skupaj, jaz kot francoski štipendist, on pa kot samoplačnik. Stanoval je menda v nekem samostanu, preživiljal se je z mašnimi intencijami, kosil pa je navadno

kar v laboratoriju: pol štruce (sicer izvrstnega) pariškega kruha in skodelico mleka, zajtrk in večerjo pa si je kar mislil. Njegova močna volja in železna narava sta si to lahko privoščila.

Rousselot, drobni možek z medlečim glasom, se je nekoč ves razočaran zastrmel vame: »Pa vi ste švaba!« Menda sem bil kolež izgovoril kot koleš. Pregledal je z menoj vso lestvico prednikov prav do Topolščaka v Črnem grabnu in ves zadovoljen ugotovil, da je prababica znala tudi nemško. Zaman sem mu dopovedoval, da nezvanečnost končnih soglasnikov pri nas ni dokaz za švabski rod. Kazal mi je na Šolarja, češ zakaj pa on nima tega, in ni hotel verjeti, da ima izgovor svojega narečja.

Ko sem se vrnil iz kočevske gimnazije v Ljubljano, sem našel dvojico ustaljeno, oba poročena in profesorja, Šolarja pa še suplenta brez diplome. V stroki je bil bolj razgledan kot drugi, pa si vendar ni upal k izpitu, češ tega in tega še nisem preštudiral. Tako bi bilo lahko šlo v nedogled, zato smo v kavarni Emoni z Ramovšem zasnovali zaroto: na osnovi že zdavnaj sprejete diplomske naloge je bil 'uradno' pozvan na izpit. Seveda ga je igraje opravil. Sploh je bilo tisto omizje v kavarni nekakšen glavni stan, kjer sta Kidrič in Ramovš izkazala svojim 'strankam' nešteto uslug in dobrot.

Kdo je sprožil vprašanje novih čitank, ne vem več prav zagotovo. Zdi se mi, da se je misel rodila na klasični gimnaziji, kjer sta službovala Sovre in Rupel. Ugotovila sta, da so Westrove čitanke, čeprav za svoj čas kar dobre, že zastarele. Moderna in novi rod po prvi svetovni vojni sta bila v njih preskromno zastopana. Tudi slovniški pouk je visel v zraku, ker učitelji niso vedeli, kako in katera poglavja iz Breznikove slovnice je treba obravnavati v posameznih razredih. S to mislijo je stopil Rupel k Šolarju. Ta jo je navdušeno sprejel in takoj povabil na zmenek še Ramovša, Sovreta in mene (Kolarič skraja še ni utegnil sodelovati).

Prvi sestanek smo imeli v Šolarjevi pročelni sobi drugega nadstropja nekdanjega škofijskega zavoda v Šentvidu s čudovitim pogledom na park, na železniško progo in Šentviški hrib. Ugotovili smo skladnost pogledov na novi učbenik: pestrost in živost v izbiri beril, kratka razčlemba z navodili k razmišljanju, primerne pismene vaje, raz-

laga manj znanih besed, bogatenje besednega zaklada, literarne opombe (o domačih in tujih piscih, o literarnih zvrsteh ipd.) Po Šolarjevem nasvetu smo se močno zgledovali zlasti po odličnih francoskih učbenikih. Iskanje primernih tekstov smo si porazdelili in predloge skupaj pretresli. Za občutek nekaterih je v čitankah preveč daljših, posebno tujih sestavkov, češ da jih dijak ne more v določenem času prebrati. Nas pa je pri tem gnala želja, da bi mu z odlomki priljubili domače branje priporočenih del. Mimogrede bodi še omenjeno, da je Šolar stopil k pomembnim živečim domačim avtorjem, ki smo jih močno 'izrabljali' (Župančič, Finžgar idr.), in se z njimi dogovoril za skromno 'priznavalnino'.

Naša druga pglavitna skrb je veljala pravorečju, saj ga takrat Slovenci še nismo imeli izdelanega in je v večini šol veljalo pravilo: govori, kakor pišeš. Prepojeni s Škrabčevim in Breznikovimi nauki smo sprva hoteli akcentuirati prav vsako besedo. Na srečo je o pravem času posegel vmes Ramovš in se temeljito ponorčeval iz količkov, strešic in obrnjenih ejev, ki jih je na vsaki strani kar mrgolelo. Zato smo večino teh znamenj opustili, popolno akcentuacijo pa smo prenesli v ustrezen dodatek. V njem so nekatera berila sestavljena nalašč zato, da bi pokazali čimveč polglasnikov, trdih elov, naglasnih in kvalitetnih posebnosti, zlasti iz oblikovja. Danes se zavedam: ta gorenjsko-dolenjska osnova knjižne izreke, izhajajoča iz ljudske izgovarjave, je bila za vsakogar, ki ni študiral na ljubljanski univerzi, silno težka, za Nekranjca pa celo nedosegljiva. Zato se ni obdržala, prinesla je pa vsaj to dobro, da so se Slovenci zavedeli pomembnosti enotne knjižne izreke. Po naši predlogi je nastalo Ruplovo Pravorečje, na njej sta sloanela še oba Pravopisa, s primernimi popravki pa jo upošteva tudi Slovar slovenskega knjižnega jezika.

V epilogu, podpisanem s kraticami sestavljalcev BRUSOŠ (nekateri so pri tem mislili na jezikovno brušenje), je na kratko povzeto, kakšne namene ima nova čitanka: zbuditi ljubezen do jezika, stremeti za lepim izražanjem, navajti k branju lepe knjige, osvojiti pravilno izreko knjižnega jezika.

Slovniški dodatek smo si zamislili nekako takole: v vsakem od štirih razredov tedanje nižje gimnazije naj bodo obdelani pravopis

in pravorečje, skladnja in besedne vrste v starosti učencev primernem obsegu, in sicer v vedno širših koncentričnih krogih. Tako naj bi imel dijak ob mali maturi ustrezno jezikovno znanje. Učitelji so bili s to razdelitvijo zelo zadovoljni, vendar so se pozneje, ko smo dodatke povzeli v knjigo, pokazali pomanjkljivosti metode in se kažejo še v vseh izdajah naše slovnice. Breznik se za novi učbenik sprva ni posebno navdušil, bal se je, da bi Mohorjeva pri njegovi slovnici utrpela škodo. Ko se je izkazalo, da je bila ta bojazen odveč, je v naslednji izdaji obdelavo fonetičnega dela zaupal Šolarju.

Tako so nastajale nove čitanke dobrih šest let v Šolarjevi knjižnici. Kdor nas je obiskal, se je začudil velikanski gori knjig na sredi sobe. Ker je bil Šolar tolikšen ljubitelj knjig, jih je neprenehoma naročal, denarja za knjižne omare pa ni bilo. Vendar ga to ni motilo: zaželeno knjigo je pripravi potegnil iz kupa, ne da bi kaj brskal. Kadar je v odmoru vstopil sluga Lipe s pladnjem klobas in zelenko vina iz zavodske kuhinje, se je Rupel odrezal s klasičnim: amici, nunc est bibendum (prijatelji, pijmo), na koncu pa zaključil v klasični makaronsčini: et nunc eundem in partem. V takih odmorih se je sprožila marsikatera srečna misel, recimo osnovanje Slavističnega društva, Slovenskega jezika, Avguštinove Confessiones, Pisma mračnjakov. Največ bistrih domislekov je seveda prispeval Šolar.

O počitnicah smo včasih napravili tudi skupen izlet. Najrajši se spominjam tistega na Okrešelj, ko nas je nad Rinko presenetila ploha z bliskom in gromom. Spustili smo se v dir, toda že po dvajsetih korakih se je ustavil Sovre in pribil: »Če mi pri tej priči udari v zanjo plat, ne bom tekel!« Tudi drugi smo se ustavili, samo Rupel je dirkal naprej. Dohiteli smo ga ravno tako premočenega, kakor smo bili sami, nekoliko pod kočjo, ker mu je nevzgojena krava zastopila stezo in se je nje bolj bal kakor nevihte.

Tako je potekala čitankarska idila, dokler ni treščilo: oblast je ukazala, da je treba iz zadnje čitanke iztrgati uvodno berilo, Cankarjeva Nebesa pod Triglavom, češ da so v njem separatistične težnje. In Sovre je moral iz teh nebes v izgnanstvo, v daljni Pontus.

Anton Bajec

Polemika

Spoštovano uredništvo Jezika in slovstva, z zanimanjem spremljam revijo že od vsega začetka in spoštujem njeno prizadevnost in strokovno raven, zato sem bil neprijetno zadet ob »odlomku iz daljše razprave« METODIČNI POSTOPKI IZVAJANJA BESEDIL Milana Dolgana s Pedagoške akademije v Ljubljani (Jezik in slovstvo, 1975/76, št. 5, str. 159—167).

Odlomek v tej obliki ostaja preveč nedorečen in v nekaterih delih kar preveč nebogljen, da bi mogel biti za uporabnike koristen. Izpuščenih je preveč informacij, ki bi bile nujno potrebne za pravilno razumevanje. Naj jih nekaj navedem.

1. V prvem poglavju (pa tudi sicer) ni nikjer povedano, za kakšne učence gre. Koliko so stari, se pravi, kakšne šole obiskujejo? Po težavnosti izbranega besedila, ki je navedeno kot »primerno«, bi človek sklepal, da morajo biti učenci že zreli, že na stopnjah zadnjih »šolskih« letnikov.

In zdaj nastane vprašanje, kakšno praktično korist naj ima od predlaganega postopka, pri katerem učitelj ocenjuje zmožnost njihovega posnemanja (»Posnemanje učiteljevega izvajanja«, 159) v vseh navedenih in zaželenih odtentkih: »Posnemajte popolnoma učiteljevo izvedbo, pa kakršna je že!« (159) Boljšo oceno dobi, kdor bolj zadene učiteljevo podajanje.

(Ne razumem pa, zakaj sredi te razmeroma jasne, dasi smiselno problematične naloge stavek, ki vse skupaj postavi na glavo: »Morda se zgodi, da kak učenec izvaja kak detajl ali celo besedilo po svoje in je njegovo boljše kot učiteljevo. To učitelj opazi in prizna«, 160. Kaj se to pravi, da naj dobi tak učenec slabšo oceno, ker je »malo malo zadel« učiteljevo podajanje, ali pa, da naj učitelj skrušeno »prizna«, da ga je polomil?)

2. Povsem drugače je seveda treba obravnavati vprašanje, če je moje sklepanje napačno in ne gre za zadnje šolske letnike, temveč za srednje (11—14). Ti bi za silo še zmogli za poskus predlagano »primerno« Gregorčičevo pesem Na polju. A tu je razlika med učiteljevo in učenčevo življenjsko izkušnjo že tolikšna, da je naloga posnemanja, psihološko in pedagoško vzeto, samo zunanje artistična, brez globljega razumevanja smisla in pomena besedila ali

namenjena postavljene naloge. Nujna posledica je zlaganost: bodisi se učitelj pri podajanju spušča na dozdevno raven razumevanja svojih učencev in gre s tem v nepristnost ali pa učenci z lažnimi pripomočki poskušajo posnemati zanje življenjsko prezrelega učitelja. Sprašujem se, kaj naj imajo od takega »afnanja« za razvoj svoje razgledanosti ali svojega značaja.

3. Bistvo poskusa je torej v tem, da »učitelj izvaja besedilo«. Nikjer pa ni povedano, kako je s tem: ali besedilo bere ali ga govori na pamet, povedano je le, »naj bo izvedba izrazita, plastična« (159) in naj jo eventualno »posname na magnetofonski trak, zato da ponovi« (159). »Učenci naj pazljivo poslušajo. Nato naj gredo ven pripravljat se. Sprehajajo naj se po hodniku in vadijo« (159). Ob tako podrobni informaciji o sprehanju po hodniku pogrešam nekaj bistvenejših podatkov, bržkone odločilnih za bralca, ki naj sam napravi tak poskus: a) Ali imajo učenci pesem »na hodniku« s seboj (na listku, v knjigi, na magnetofonskem traku) ali pa jo obnavljajo samo po spominu iz enkratnega ali dvakratnega slišanja učiteljeve »izvedbe«? b) Ali morajo v isti sapi opraviti dve nalogi: memorirati razmeroma zelo dolgo in težko besedilo in si zapomniti vse odtente učiteljeve »izvedbe«? c) Jim je pesem znana že od prej, jo že znajo na pamet, so jo vsaj že večkrat v šoli brali in podobno ali pa je učiteljeva izvedba njihovo prvo in edino srečanje s to pesmijo?

Če bi bil avtor navedel vsaj nekaj teh podatkov, bi bilo lažje razumeti njegovo ho tenje.

4. Avtor je do škode skrajšal objavljeni odlomek, saj si drugače ne znam razložiti, kako je mogoče, da so ob nekaterih drugih obširnih opisih in ponavljanjih popolnoma izpuščene nujno potrebne in ne same po sebi umevne literarnozgodovinske, slogovne, jezikovne, prozodijske in podobne utemeljitve predlaganih postopkov: od Gregorčiča »zahtevni naglas na uho spremenim v uho« (160) ali: »Besedo solza izgovorim solza« (160). Tako, kot je zdaj objavljeno v »Jeziku in slovstvu«, je mogoče razumeti samo kot avtorjev nasvet: Z vsako pesmijo lahko delam pri izvedbi, kakor mi bolj prija, ne da bi količkaj upošteval njeno enkratnost in celotnost, da o avtorstvu niti ne govorim.

Gregorčič je na primer oblikovno tako izrazito vezan pesnik, da pri njem res ne moremo in ne smemo takole preprosto podirati metričnih shem in potem od učencev zahtevati, naj nas v tem hlapčevsko posnemajo. Če se je Milan Dolgan ustrašil nekaj za današnjega mladega človeka nenavadnih poudarkov, utemeljenih v razvojni stopnji slovenščine (na uho) in v njeni krajevni barvi (solzà), bi moral imeti pred očmi, da je v predlagani pesmi še polno drugih nesodobnih prvin (neče, al, v cveti, naj bode mrtva, kdo drugi, precvitaj) in da je celotni besedni zaklad značilen otrok svojega časa in svojega očeta, da je torej treba spoštovati in upoštevati vse pesnikove značilnosti, ne pa jih samovoljno izkrivljati. Če sta avtorja tako motila poudarka, ob kateri se je spotaknil, bi bilo boljše, če bi si za svoj poskus izbral jezikovno sodobnejšo pesem.

5. Ne bi se rad spuščal v avtorjeve opise »izvajanj« besedil. Na Akademiji za gledališče, radio, film in televizijo smo v četrtem letniku z vso resnostjo poskušali slediti avtorjevim navodilom in soupoštovati vse siceršnje podatke, da gre za delo v šoli in podobno, a vsi slušatelji (igralci, režiserji in dramaturgi) so pri najboljši volji mogli samo zmigovati z rameni, zmajevati z glavo ali prizanesljivo upoštevati avtorjevo čitalniško miselnost, kakor hitro pa so imeli pred očmi, da gre za članek sodobnega avtorja v sodobni, strokovno resni reviji, so protestirali in vsi kupaj smo pač uro za uro ugotavljali, da je storjena slaba usluga učiteljem, če naj revija s svojim ugledom avtoritativno daje zaslonbo takemu načinu podajanja besedil, ki je kakor nalašč ravno tisto, kar in kakor ne bi smelo biti. Tu ne bi rad navajal avtorjevih navodil za podajanje, ker bi nujno izzvenelo, da sem pristranski in navajam citate namenoma humorno iztrgane iz celote, zato prosim uredništvo revije in seveda vse bralce tega pisma, naj si jih sami preberejo v sobesedilu in naj jih poskušajo na danih besedilih tudi upoštevati pri podajanju. Kot kleno, zdravo, zgledno podajanje bodo dobili ravno tisto, kar vsem že dolga leta in na vseh ravneh (že od Cankarjeve »eno jedel pomarančo« naprej) služi kot predmet posmeha in kot karikatura, kot šibanje šolskega deklamiranja.

6. Ne vem, zakaj se avtor tako krčevito oklepa učitelja kot avtorja »izvedbe« in odklanja, kjer le more, vse druge možnosti: »Učitelja lahko nadomesti posnetek na plošči ali na traku. Posnetek kakega izva-

jalskega strokovnjaka. Vendar je boljše, če nastopi učitelj« (160). Ali: »Zdaj poslušamo odlično izvedbo istega besedila... Izvajalec je lahko učitelj. Prednost je v tem, da učitelj določene stvari izvaja bolj po šolsko, poudarjeno, malo pretirano, s čimer so te stvari bolj slišne, bolj opazne« (164). Če prav sledim avtorjevi misli ali težnji, hoče reči: vsi tile pesniki in pisatelji po eni strani in igralci in recitatorji in besedni umetniki po drugi so pač nujno zlo, ker se nam vsiljujejo s svojimi variantami. Pesnike in pisatelje naj torej učitelj meni nič tebi nič popravlja in prireja, pa čeprav na slabše in stran od avtorjevega bistra, saj sta mu edino merilo lastni nivo in lastna razgledanost, umetniki kot Sever pa podajajo premo poudarjeno in pretirano, da bi bili primerni za šolsko rabo. Ne vem, zakaj se nekateri potem še zavzemajo za kulturo jezika in izdajajo knjige in plošče in kasete s tako imenovanimi klasiki slovenske besede.

7. Izrazito problematičen se mi namreč zdi Dolganov kriterij pri zbiranju predlog in zgledov za podajanje, razviden deloma že iz dosedanjih navedkov, deloma pa lahko dodam še nove, na primer: »Poprečna izvedba bolj omogoča, da je opisovanje izvedbe nevtralno« (164), saj avtor očitno daje prednost slabi izvedbi pred povprečno: »Slaba izvedba je bolj dostopna za opazovanje (poslušanje) kot povprečna izvedba« (163) in celo pred odlično: »Odlična izvedba je tudi bolj dostopna za opazovanje (poslušanje) kot povprečna izvedba, vendar najbrž manj kot slaba izvedba« (164), tako da le s težkim srcem dá zeleno luč za Severja: »V danem primeru iz Martina Krpana pa lahko poslušamo izvedbo Staneta Severja na gramofonski plošči« (164).

Malo bolj kritičen odnos do povprečnih ali slabih izvedb se sicer pokaže v stavku: »Kakor je poslušanje povprečne ali slabe izvedbe lahko ustvarjalno, ker učenci že predvidevajo boljšo izvedbo«, vendar se v nadaljevanju spet prebije na plan avtorjev pedagoški in metodološki postopek: »lahko dober in pripravljen učenec tudi pri učiteljevi izvedbi opazi kako pomanjkljivost oziroma odsotnost kake stvari, ki si jo je on zamislil« (164). Z drugimi besedami: Uživajmo srednje dober kruh in sproti ugotavljajmo njegove pomankljivosti. Z boljšim kruhom pa bodimo previdni. Tam ne moremo odkriti toliko napak.

Mislím, da je s tem zgrešen ali vsaj načet cilj vsega človeškega hotenja: Doseči

kar največ in kar najpopolneje. Dokaz tega hotenja je vsa umetnost vseh panog, dokaz celo vse življenje človeštva v vsem njegovem gonu po izpopolnjevanju, zato se mi niti kot izhod v sili ali kot metodični pripomoček ne zdi pametno priporočanje povprečnosti. To je le potuha nemarnosti, ki je že tako ali tako rada marsikje navzoča.

8. Sprašujem se o izvedljivosti in praktični vrednosti predlaganih postopkov po tako pomanjkljivem opisu. Iz prakse vem, da je že enovrstičen ali dvovrstičen stavek skoraj predolg za natančno vsetransko analizo, kaj šele cele pesmi ali basni ali dolgi odlomki iz »Martina Krpana«. Če naj se zvrsti vseh (recimo dvajset) učencev s svojim stavkom in če naj bo vsak stavek dobera osvetljen in komentiran od vseh plati, ga je treba vsaj petdesetkrat ponoviti na magnetofonu, da imajo vsi učenci možnost opazovanja in ugotavljanja posameznih posebnosti in značilnosti vsakega podajanja. Saj je pri podajanju (»kar delajo na radiu, v gledališču, poskušamo tudi v šoli«, 167; »šolsko umetno izvajanje je predstopnja za kasnejše sintetično, idejno naravnano umetno izvajanje«, 162) mogočih toliko individualnih potez, da jih pozorno uho zlepa ne izčrpa v vseh njihovih izraznih otenkih. Vsakršno zapiranje v shemo in uniformiranje pri podajanju je smrt svobodne ustvarjalnosti in poustvarjalnosti.

9. In s tem smo že na meji merljivosti. Ob posameznih stvareh je namreč mogoča primerjava glede na normo ali rabo ali kar si že bodi, so pa področja, zlasti v umetnosti, kjer gre za slabo oprijemljive kategorije (»Pazljivo in lepo je treba izvajati manj znano besedo ‚precvitaj‘; lepota besede in izgovora naj nadomešča logicistično jezikovno-pomensko razlago«, 160; ali: »Beseda napuh je iz duševnega sveta, težka za razumevanje, treba jo je zavleči, naslikati«, 163). Vemo, da so okusi različni in

da jih rajši ne uniformiramo. Ravno tako obsežno in kočljivo je vprašanje estetike, tako da je ob poslušanju odlomkov res nujno potreben zelo živahen pogovor. V tem bi bila in je vrednost vseh teh in takih učnih ur, seveda temeljiteje pripravljениh, urejenih in utemeljenih. Tu se krešejo mnenja, tu se oblikujejo sodbe, tu se uri vsak učenec ne le v opažanju, temveč tudi v izražanju, tu se pokažejo učenčeve zmožnosti, njegova razgledanost, domiselnost, čustvovanje, logično sklepanje, umetniško doživljanje, pozitivno znanje in podobno. Zato pa mi še malo ni všeč avtorjev diktat: »V živahnem razgovoru mora biti najodločnejši učitelj« (166). Z drugimi besedami: učiteljeva mora obveljati, pa čeprav ni najboljša. To ne pelje samo v uniformiranost, temveč tudi v potencialno podvprečnost ali vsaj povprečnost, kakor je videti iz prejšnjih točk, zlasti še z upoštevanjem zahteve, naj bo idealna izvedba, če se le da, učiteljeva. Kako pa more človek nepristransko presojeti svojo izvedbo, menda ni treba še posebej poudarjati.

10. Avtorju se je torej posrečilo, da je v svojem odlomku temeljito razvrednotil in diskreditiral metode in postopke, ki so objektivno vzeto gotovo lahko zelo pozitivni, pedagoško in psihološko uspešni, za razvoj mladega človeka nujno potrebni in so v marsičem strukturalno, metodološko, literarnozgodovinsko, jezikovno in prozodijsko pri praktičnem pouku že daleč naprej, tako da objava Dolganovih nerazgledanih formulacij meče slabo luč tudi na revijo.

Samo to me je tudi navedlo k temu pismu in prošnji, da poskusite v eni prihodnjih številkih vprašanje, ki je zelo pereče in aktualno, osvetliti še z drugih plati in zainteresirati zanj še druge strokovnjake, da bo končna podoba stanja na tem področju, vsaj upajmo, pravičnejša in pravilnejša. V tem upanju vas pozdravlja

Janko Moder

PRAV LEPO PROSIMO vse tiste naročnike, ki iz kakršnikoli razlogov vse doslej še niso zmogli poravnati naročnine, naj to storijo do izida 8. številke. Za pozornost, čeprav zakasnelo, se uredništvo vnaprej zahvaljuje.
