

Olga Gnamuš

Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani

INTEGRACIJA JEZIKOVNEGA POUKA Z NEUMETNOSTNIMI BESEDILI

Kot uvod v kratko razmišljanje o problemu naj podam diskusijski prispevek A. L. Guliča, učitelja slovenskega jezika na ekonomski šoli, na prvi seji delovne skupine Jezik v šolstvu: »Osnovno, kar je treba vedeti, je to, da je jezik veliko večje področje, kot se ponavadi misli. Ponavadi se jezikovni pouk omejuje na samo normativno slovnico (ali pa še to ne) in na razmerja jezik—literatura. Pri tem se zanemarja osnovno dejstvo, da je jezik medij, ki posreduje spoznanja o vseh stvareh.«

Nočem zanikati vrednosti literature, opozoriti hočem le na to, da je jezik umetnostnega besedila povsem nekaj drugega kot jezik neumetnostnega besedila. Namen šole pa najbrž ni, da bi učila ljudi samo pisateljevati, ampak da jih usposobi za izražanje v svoji stroki. Če učimo samo to, kako jezik uresničuje literarno besedilo in kakšna je jezikovna poštrevanka (gramatika), učencu (bodočemu delavcu) prikažemo lažno podobo o jeziku, s tem pa zapremo vse poti do razumevanja pomena jezikovne problematike, saj jezika nimajo več za sestavni del svojega življenja, ampak za stvar, ki pripada samo učiteljem, pesnikom, pisateljem in še kakšnemu ljubitelju »lepe slovenščine«.

Širši prikaz teorije jezikovnih kodov, jezikovnih vrst in zvrsti, ki jih mora človek obvladati v najrazličnejših govornih položajih, ki zahtevajo, da uresniči različna razmerja med knjižnim jezikom, pogovornim jezikom in narečjem, različna razmerja med svojo strokovno jezikovno usposobljenostjo in splošno komunikativno sposobnostjo, presega kontekst spodnjega zapisa. Opozoriti želim le, da sta osrednja jezikovna koda, ki ju človek uporablja v procesih učenja in dela, strokovni in splošni jezik, ki pa ju ni mogoče razumeti kot dveh ločenih, neodvisnih in nepovezanih sistemov, ampak sistemov, ki sta v soodvisnosti, kakor je v soodvisnosti človekova splošna in strokovna izobrazba. Prav to dejstvo pa zahteva, da v temeljih dopolnimo naše razumevanje ciljev in nalog, ki jih naj uresničujemo pri jezikovnem pouku v šoli. Načrtovanje le teh je osnovano na preozki, da ne rečem lažni podobi o funkcijah jezika in še zdaleč ne zaobseže vseh, predvsem pa ne bistvenih govornih položajev, v katerih se srečuje otrok pri pouku in kasneje pri delu. Če mora kateri predmet biti povezan z življenjem, je to nedvomno jezikovni pouk.

Tako pri posameznih predmetih v šoli razvijamo predvsem specifično strokovno terminologijo, a tudi specifično sintaktično gradnjo stavkov in prispevamo tako k razvoju strokovnega jezika matematike, fizike, zgodovine, kemije, toda preko njega tudi k razvoju splošnih jezikovnih sposobnosti, če naj postanejo spoz-

nanja posameznih predmetnih področij del človekove splošne izobrazbe. Praktično pa so bile doslej te povezave z jezikovnega vidika zanemarjene na obeh straneh, pri pouku posameznih predmetov kot pri pouku materinščine. Učitelji drugih predmetov se niso zavedali jezikovnih težav, ki so izhajale iz načina ubeseditve strokovnih besedil, v metodiki svojih predmetov so povsem zanemarili jezik kot nosilca in oblikovalca strokovnih besedil in kot obliko komunikacije med učiteljem, učencem in učenikom. Na drugi strani pa se je pouk materinščine zaprl v slonokoščeni stolp jezikovne norme, literature in govornih vaj, ki niso imele jasno zastavljenih smotrov in so se lovile na trenutne, bolj ali manj domiselne ideje učitelja, in v kolikor niso prispevale k sproščenemu izražanju, niso imele sistematičnega vpliva na razvoj otrokove komunikativne sposobnosti, ker jim je manjkala temeljna lastnost, ki bi zagotavljala otrokovo aktivnost-povezanost z resničnimi problemi ubeseditvev pri pouku in izven njega.

Kratka analiza besedil v učbeniku Učimo se matematike I¹, delo na projektu Jezik in mišljenje šolskega otroka in priprava programa jezikovnih vaj za jezikovno prikrajšane otroke nas je pripeljala tudi do naslednjih spoznanj:

Sintaktična gradnja v učbeniku najpogosteje uporabljenega stavčnega vzorca je glede na pretvorbno zgodovino stavka zahtevna, abstraktna, tuja otrokovemu načinu izražanja. Uporaba stavka se sicer navezuje na nazorno gradivo (slikovni prikaz množic), kar zagotavlja razumevanje stavka in morda tudi njegovo uporabo v omenjenem kontekstu matematičnih nalog. Vendar ni mogoče vnaprej trditi, da otroci prvega razreda nimajo težav z razumevanjem omenjenega stavčnega vzorca in ali pouk matematike tudi zagotavlja, da bodo sposobni stavčni vzorec aktivno uporabljati izven konteksta, v katerem so ga osvojili. Kajti šele takšna osvoboditev pomeni, da je konkretna stavčna ubeseditvev postala del jezikovnih sposobnosti, to je sposobnosti, katerih temeljna značilnost je prenosljivost pravila tvorbe na nova besedila v novih govornih položajih. Vendar pa slednje naloge ne moremo naprtiti pouku matematike, tega namreč zanimajo strokovne ubeseditve, ampak je to naloga integracije matematičnega pouka in jezikovnega pouka, k čemur morata prispevati obe strani: prva mora zagotoviti razumevanje in uporabo strokovnega besedišča in za stroko značilnega načina ubeseditve pri svojem predmetu, druga jezikovno analizo stavka in širjenje njegove uporabe na nove kontekste.

Poglejmo si nekatere primere stavkov: To so otroci prvega razreda. To je množica otrok z dolgimi hlačami. Imenuj elemente množic pisalnega pribora za vsakega otroka. Obkroži množico avtomobilov določenih vrst. Nariši vrv okrog skupine otrok s črnimi čevlji. Izpelji porazdelitve.

Za tipično sintagmatsko zvezo v stavkih moremo ugotoviti, da je značilna za nemško gradnjo stavka, ki ljubi pojmovni, samostalniški način izražanja. Ta je abstraktnější od glagolskega, ki je tako ugajal Levstiku in ki je tudi v slovenščini doživel svoj razvoj v smeri različnih samostalniških in nedoločniških pretvorb, povsem upravičeno v abstraktnih znanstvenih besedilih. Učitelji slovenskega jezika pa smo ostali gluhi za tovrstne spremembe. Raziskava, v kateri smo raziskovali nekatere sintaktične sposobnosti petošolcev, je odkrila, da je ome-

¹ Učimo se matematike I, Zavod za šolstvo SR Slovenije, Lj., 1971.

njena zveza med najzahtevnejšimi in da je večina otrok ni sposobna aktivno uporabljati, razen v kolikor je ne prevzame kot kliše okamenele vsebine, kar pa je stvar zapomnitve in ne stvar jezikovnega sistema, jezikovnih sposobnosti.

Pretvorbena gramatika ve veliko povedati o nastanku takih stavkov. Trdi namreč, da obstaja razhajanje med glasovno, površinsko strukturo stavka in njegovo pomensko, globinsko strukturo. K temu dodajamo, da je videti teorija s psihološkega vidika prepričljiva, saj razumevanje omenjenih stavkov zares predpostavlja analizo globinskih, semantičnih sestavin stavka. Taka analiza pomeni dejansko potek miselne poti, ki jo mora otrok v procesu razumevanja stavka preiti: to so otroci (na sliki namreč), vsi hodijo v prvi razred — to so otroci prvega razreda; to je množica otrok (če zanemarimo globinsko strukturo tega stavka, ki predpostavlja: to so otroci, otrok je veliko, ker je videti, da je zvezo množica ljudi otrok že osvojil do stopnje avtomatiziranosti), vsi imajo dolge hlače (psihološka pretvorba vsi imajo hlače, hlače so dolge za prvošolca ni aktualna, ker je zvezo dolge hlače iz hlače so dolge osvojil že na zgodnejši stopnji govornega razvoja, podobno kot zvezo množica ljudi) — to je množica otrok z dolgimi hlačami. Tovrstna sintaktična teorija ni nepomembna za metodiko, ker poraja vprašanje, ali bo otrok, ki se bo zavedal stavčne oblike in njene globinske pomenske strukture oziroma ki bo sposoben v procesu mišljenja tako analizo tudi izvesti, lažje sledil omenjenim ubeseditvam in bo lažje odgovoril na vprašanja: kdo ne pripada množici otrok s črnimi čevljički, imenuj elemente množic pisalnega pribora za vsakega otroka in podobno. Postavljam pozitivno hipotezo o omenjenem odnosu. Omenjena hipoteza je osnovana na dejstvu, da osvajanje jezikovnih sredstev temelji na semantičnih analizah, večino teh otrok že opravi na predšolski stopnji, vrsto sintaktičnih zvez pa mora semantično še analizirati, zlasti tistih, ki so značilne za strokovni jezik posameznih predmetov in za abstraktna besedila. Jezikovni aparat abstraktnega mišljenja mora otrok osvojiti v šoli.

Ob vseh teh razmišljanjih je treba ugotoviti, da se torej otrok že takoj ob vstopu v šolo, takorekoč na čistem začetku, sreča s stavčnimi vzorci, ki so tuji pogovornemu jeziku, ki so z vidika semantične analize zahtevni. Vprašati se je treba, ali se stopnje njihove zahtevnosti zavedajo učitelji matematike in kaj postorijo za razumevanje in uporabo omenjenih stavčnih vzorcev učitelji materinščine, ki so v omenjenem primeru ene in iste osebe.

Kako si torej zamišljam z vsemi predmeti integrirano jezikovno vzgojo? Učitelj jezikovnega pouka izkorišča pri načrtovanju ciljev in nalog jezikovne vzgoje informacije o značilnostih jezika pri ostalih predmetih, pri čemer se seveda v največji meri opira na besedila učbenikov. Stavčne vzorce, značilne za posamezno stroko, skuša presajati v nove kontekste, jih v skladu s stopnjo otrokovega psihičnega razvoja tudi analizira glede na pretvorbene zgodovino, stilno označenost, sintaktične variante. S tem dosega, da postane določen stavčni vzorec zares del otrokovega jezikovnega sistema, njegovih jezikovnih sposobnosti ter hkrati del njegovih komunikativnih sposobnosti.

Tudi do strokovne terminologije ne more biti neobčutljiv, kajti mnoge besede specifične strokovne terminologije je mogoče uporabiti v novih pomenskih zvezah in s tem prispevati k vključevanju le-teh v enoten semantičen sistem

materinščine, k njihovi nazornosti in izkustveni pomenskosti. Tako naj navedemo samo nekatere slučajno izbrane izraze iz matematičnega učbenika, ki ga uporabljamo kot konkreten primer razmišljanja: oblika, velikost, območje, možnost, skladen, skladnost, zaporedje, vrstni red, zaporedoma. Prenos teh terminov iz matematičnega konteksta v nove kontekste šele zagotavlja, da se bodo sorazmerno abstraktne besede napolnile s konkretno pomenskostjo. Pomislimo samo, v koliko različnih zvezah lahko uporabimo posamezno besedo! Opozorimo naj še na možnost besednih izpeljav in sestav, ki razvijajo besedotvorne sposobnosti.

Pri slovenskem jeziku lahko organiziramo tudi sistem govornih vaj ob strokovnem gradivu drugih predmetov. Pojem množic in operacije med množicami temelje na konkretnem in slikovnem nazornem gradivu, vendar je matematika pozorna zgolj na kvantitativen vidik množice. Možnosti jezikovnih opredelitev množic z vidika lastnosti, ki opredeljujejo množice, in razmerij nadrejenosti, podrejenosti in prekrivanja med njimi, še zdaleč niso izkoriščene. Prav te lastnosti pa so bistvene za semantično gradnjo besedišča, in osveženost o hierarhičnosti te gradnje je osnova za abstraktno mišljenje. Nazorno gradivo, s katerim razpolaga matematika, je lahko osnova za sistem govornih vaj, v katerih bi zasledovali jezikovno opredelitev logičnih odnosov, saj je to ena temeljnih jezikovnih funkcij, ki smo ji doslej posvečali pri jezikovnem pouku premalo pozornosti. Šola ni skrbela za sistematično osvajanje tistega jezikovnega aparata, ki je osnova za abstraktno mišljenje, ampak je učenca postavila pred zahtevo, da tak aparat obvlada že na višji stopnji osnovne šole. Zato se ne smemo čuditi, da se učenci izmikajo učbenikom, češ da so pretežki, da se ne znajo izražati, čeprav razumejo, kar berejo, mnogo pa jih odpove povsem.

Učitelji posameznih predmetov pa bi morali načrtno skrbeti za razvoj strokovnega jezika, pri čemer se mi zdi najpomembneje opozoriti, da je treba zares vse učence pripeljati na raven aktivne uporabe. Že analiza besedil učbenikov kaže, da se le-ta ustavljajo na nivoju razumevanja, saj najpogosteje zahtevajo, da učenec izvede navodilo, redko, skoraj nikoli pa ne, da bi besedilo, npr. uporabno nalogo, princip reševanja naloge, oblikoval sam. Upamo si trditi, da šola skrbi sistematično le za raven razumevanja besedil, posebej novih pojmov, raven aktivne jezikovne rabe pa je nekontroliran proces učenja, ki ga učitelj sicer zahteva pri ocenjevanju, pri čemer je za mnoge učence edina rešitev učenje na pamet. Vaj, ki bi aktivno uporabo strokovnih besedil sistematično gojile in učence v aktivno uporabo načrtno uvajale, pogrešamo. Razmak med stopnjo jezikovnega razumevanja in stopnjo jezikovne aktivne rabe pa je velik, otroci veliko več razumejo, kot znajo povedati. Zaradi metodične zanemarjenosti pa se ta razmak vedno bolj povečuje. Ker ni sistematične, sprotne skrbi za aktivno uporabo besedil, oblikuje naša šola napol pismene ljudi, ki jim pomeni dolžnost, da morajo javno spregovoriti, hudo psihično zadrego, ljudi, ki ob visokošolski izobrazbi niso sposobni napisati preprostega vabila, zapisnika, prošnje, opravičila in podobno.

Učitelj pa bi moral biti usposobljen, da bi reflektiral jezikovno zahtevnost besedila, ki ga mora učenec osvojiti. Po potrebi bi moral tako besedilo poenostaviti in ga prevesti v enostavnejšo, primarnejšo semantično strukturo. Vse to

pa zahteva precejšnjo jezikovno izobrazbo, dopolnjeno s spoznanji psihologije in sociologije jezika, ki bodo slej ko prej prodrli v širšo rabo in postala del splošne izobrazbe.

Tudi učbenik bi moral omogočati integracijo jezikovnega pouka s poukom ostalih predmetov. Vsak učbenik bi moral reflektirati lastno jezikovno zahtevnost, kar bi se kazalo v stvarnem kazalu na koncu učbenika, ki bi moralo vključevati vse strokovne termine in njihove strokovne opredelitve, kakor so podane v besedilih učbenika in za katere je značilna logična gradnja, jedrnatost izražanja. Tako kazalo bi bilo kažipot predmetnemu učitelju, učencu in učitelju slovenskega jezika. Pomisleke, da vsemu temu ne bomo kos, da gre za utopične zamisli kabinetnih mislecev, bomo lažje zavrgli, če se bomo zavedali, da mora biti učbenik rezultat timskega dela. Hkrati pa se bo treba sprijazniti z dejstvom, da bo treba jezikovno vzgojo v marsičem spremeniti, tega pa si verjetno najbolj želijo učitelji slovenskega jezika, saj njihov predmet ne velja za posebno priljubljenega, ker je premalo aktualen, stvaren, premalo povezan z življenjem in jezikovnimi problemi, s katerimi se učenec srečuje v procesu učenja. Spreminjanje oziroma skromneje povedano dopolnjevanje koncepta jezikovne vzgoje si zamišljam v več smereh, omenim naj le nekatere, ki bi jih bilo možno takorekoč započeti jutri: posodobiti je treba vsebino predmeta z vidika spoznanj sodobnega jezikoslovja, metode poučevanja je treba psihološko utemeljiti, kar nam omogočajo spoznanja psiholingvistike, jezikovni pouk je treba povezati z vsemi področji spoznavanja in ne zgolj z literarnimi besedili.

Boža Krakar-Vogel

Ekonomska srednja šola v Ljubljani

VERCORSOVA KNJIGA NOVEL »OČI IN SVETLOBA« V PRIMERJAVI S KOCBEKOVIM »STRAHOM IN POGUMOM«

Sistematično iskanje je potrdilo domnevo o podobnosti v novelah Vercorsa in Kocbeka. O tem je pri nas že marsikaj napisanega — pisali so Pahor, Bartol, Pogačnik, Kmecl, pa tudi Kocbek sam mi to potrjuje: »Hočem reči, da so me motivi začeli tako mikati in mučiti z izvirno slovensko dejavnostjo, s posebno slovensko medvojno usodnostjo, da sem si moral ustvariti svojo prostornin-skost ...« (pismo z dne 16. maja 1974).

Pisatelja sta stopila v stik z literarnim delovanjem svojih narodov že pred vojno. Jean Bruller je bil takrat ilustrator in si je na ta način tudi utrl pot v založniške kroge ter se seznanil z drugimi literarnimi osebnostmi, med katerimi je ena najpomembnejših Edouard Mounier, pobudnik personalizma in izdajatelj revije