

ljude) se zdi veliko bolj smiselno učiti se angleščine — če je tudi popolnoma zamorska, utegne prej ali slej priti prav, slovenščine pa, kolikor je je potrebne za najnujnejše sporazumevanje, prinesemo dovolj že od doma; politično: Kdo mi bo ukazoval, saj sem v vsem svoboden, tudi v jeziku, saj je demokracija; kulturnozgodovinsko: Kaj potem, če so predniki tisoč let trepetali za ta jezik, njihova stvar — pač niso imeli države, mi jo zdaj imamo in kdo nam kaj more!; svetovljansko: sodobni »frankovski« jezik, jezik nadnarodnega sporazumevanja, je angleščina — torej delujmo angleško, bodimo svetovljani, da nas ne bodo imeli za provincialne butce! In tako naprej. Toda slejkoprej vseeno ostaja, da Janez zna tisto, kar se je Janezek naučil. Če bo Janezek dobil v ušesa, v duha in srce dobro slovenščino, se bo kot Janez puntal na primer zoper stanje slovenščine na televiziji, kjer se ji z vsako novo televizijsko hišo slabše piše, na čelu pa koraka državna televizija; ali pa se bo znal vsaj podpisovati (še zmeraj se celo tretjina slavištnih novincev ob vpisu ne zna); bo znal napisati dovolj kulturno poslovno pismo; bo sem in tja le vzel kakšno knjigo v roke; in bo kot učitelj dal kaj na svoj jezik, s katerim si tudi pri telovadbi ali sociologiji služi svoj kruh.

Na te stvari javnost in še posebej stroka opozarjata že kar lep čas. Tako je minister za šolstvo dr. Gaber sestavil ter imenoval delovno skupino, ki naj bi skušala poiskati nove načine in sestaviti nove načrte za slovensko jezikovno izobraževanje v celotnem šolskem sistemu od vrtec do univerz. Skupina se je začela sestajati pred letom dni, decembra 1994, in v prvi fazi pripravila strateške osnove, od strokovnih izhodišč do časovnega oziroma zaporednostnega načrta. Sporazumela se je, da si bo prizadevala v svoje delo vključiti vse delne projekte, ki na tem področju obstajajo od prej — seveda v mejah tistega, kar bo tudi njena usmeritev, najrazličnejše strokovnjake — doslej jih je zbrala okoli 50, med njimi tudi iz zamejstva.

Zdaj je prvo obdobje, v katerem je prevladovalo zbiranje in urejanje »moštva«, delitev »del in nalog« ter priprava načelnih, »filozofskih« izhodišč, zaokroženo. Nastalo je obsežno gradivo, ki je samo deloma predstavljeno v tej številki JIS. Morda bo na prvi pogled komu učinkovalo precej abstraktno (takšno je žal tudi zaradi nekoliko preučnega jezika, v kakršnem je izraženo), je pa po našem prepričanju nadvse potrebno in koristno, saj predstavlja na eni strani pregled stanja, na drugi pa iz takšnega pregleda že lušči generalno usmeritev. Če bi to usmeritev, kot se zdaj kaže, skušali kar najkrajše povzeti, bi bilo mogoče reči takole: jezikovni pouk in vzgojo bo treba vsaj deloma preokreniti v dovolj zadostno in uporabno funkcionalno pismenost, literarno šolanje pa v — preprosto — pridobivanje veselja do branja (kar seveda niti najmanj ne izloča ustreznega literarnovednega znanja). Tudi ni nujno, da je zadeva na smrt dolgočasna in resna, ne tu ne tam.

Zaradi javnosti dela in odgovornosti zanj naj dodam, da podprojekt jezikovne vzgoje v osnovni in srednji šoli vodi mag. Martina Križaj in dr. Marja Bešter, podprojekt bralnega pouka dr. Sonja Pečjak, podprojekt začetnega opismenjevanja dr. Lidija Magajna, podprojekt slovenščine kot učnega jezika prof. Alenka Kozinc, podprojekt književnosti v srednji šoli dr. Boža Krakar, podprojekt književne vzgoje v osnovni šoli dr. Melka Kordigel, podprojekt književne vzgoje v prvem in drugem triletnem mag. Igor Saksida, podprojekt književnosti v tretjem triletnem osnovne šole prof. Mohor, podprojekt pouka slovenščine na narodno mešanem ozemlju pa prof. Jelka Morato; v podprojektu jezikovnega šolanja v srednji šoli svetuje in ga pomaga voditi dr. Janez Dular; celoto vodi dr. Kmecl, operativni vodja je dr. Melka Kordigel, generalna koordinatorica prof. Alenka Kozinc, strokovna tajnica projekta pa je prof. Mojca Poznanovič. (V okvirih Ministrstva za šolstvo so idejo pripravili prof. Stane Čehovin, prof. Silvo Fatur in prof. Boštjan Zgonc.)

V naslednjem letu namerava skupina izoblikovati tako imenovane vsebinske cilje in čimprej zaokrožiti delo z vsemi najnujnejšimi prvinami, tako da bi po novem lahko vsaj na nekaterih šolskih stopnjah začeli poskusno učiti v kakšnih dveh letih. — Vsi, ki menite, da bi bilo treba delo kakorkoli dopolniti ali spremeniti, ste naprošeni, da nam svoje misli in zamisli sporočite na naslov — Zavod za šolstvo RS, ga. Mojca Poznanovič, 61000 Ljubljana, Poljanska 28 — ali pa da se udeležite javne razgovorne delavnice v ljubljanskem Cankarjevem domu 12. decembra letos. Naj ne zveni obrabljeno, če zagotavljamo, da vam bomo resnično hvaležni.

Matjaž Kmecl

Martina Križaj Ortar, Marja Bešter

Filozofska fakulteta v Ljubljani

UDK 372.880:808.63:371.3

3. členeh

Prenova jezikovnega pouka pri predmetu slovenski jezik

1 Zakaj prenova?

Nove družbene okoliščine (slovenščina kot državni jezik v Republiki Sloveniji) in nova strokovna spoznanja (jezikoslovna in didaktično-metodična) zahtevajo tudi ponovno ovrednotenje vloge in ciljev slovenskega jezika kot učnega predmeta in učnega jezika v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu. Dejstvo, da je slovenski jezik državni jezik Republike Slovenije in za večino prebivalcev Republike Slovenije materni jezik, tj. primarno sredstvo mišljenja, čustvovanja, doživljanja, sporočanja, razumevanja ipd. ter kot tak simbol narodne samobitnosti, daje slovenščini kot učnemu predmetu in kot učnemu jeziku v naši šoli poseben pomen in mesto, saj je pri oblikovanju učenčeve osebnosti, narodne in kulturne identitete najpomembnejši prav jezik.

Znano je, da človek s sporazumevalnimi primanjkljaji in pomanjkanjem vedenja o delovanju jezika ne more biti uspešen pri udejstvovanju v družbi. V šoli pa sporazumevalni primanjkljaji vplivajo ne le na neuspeh učenca pri slovenščini kot učnem predmetu, temveč tudi na njegovo uspešnost pri ostalih predmetih (znano je, da je učni uspeh bolj odvisen od razvite sporazumevalne zmožnosti kot pa od splošne inteligentnosti) in pri navezovanju stikov s sošolci, učitelji in drugimi ljudmi.

Raziskave pri nas kažejo, da naše šole (različnih stopenj in usmeritev) uspešno končajo učenci, ki niso funkcionalno pismeni, tj. nimajo razvite sporazumevalne zmožnosti, kar predstavlja oviro pri njihovem vsakdanjem delovanju v družbi (so le analfabetsko pismeni: v šoli so se naučili branja in pisanja, a tega v vsakdanjem življenju ne znajo uporabljati). Po ocenah strokovnjakov (A. Kranjc) je takih okrog 50 % prebivalcev Republike Slovenije, starih nad 15 let (prim. Drofenik 1993). Tako je v raziskavi Kvaliteta življenja v Sloveniji (Andragoški center Slovenije, 1994), v kateri je bilo zajetih 1806 prebivalcev RS, starih od 15 do 75 let, vsak tretji anketiraneec »priznal«, da ima veliko težav s tvorjenjem pisnih besedil (31,1 %), vsak peti (19,9 %) pa z branjem in razumevanjem napisane. 11,2 % anketirancev celotnega vzorca povzroča težave že pisanje najbolj preprostih/krajših besedil (znanecem in sorodnikom), 23,2 % pisanje prošnje in 23,4 % pisanje daljših besedil. 12,5 % anketirancev povzroča težave branje zemljevidov, 10,3 % knjig, 8,1 % voznihi redov, 8,0 % navodil in 5,9 % časopisov (prim. Drofenik, Janko, Možina 1995). Navedeni podatki pomenijo, da se ti ljudje v življenju izogibajo situacij, ki od njih zahtevajo omenjene dejavnosti.

Pilotno testiranje s poskusnim vprašalnikom na manjšem številu prostovoljcev je bilo v Sloveniji v okviru Andragoškega centra Slovenije opravljeno leta 1992: testiranci so morali prepoznati ideogram (47,9 % jih je prepoznala vseh deset), z vzornega reda razbrati čas prihoda vlaka (77,5 % uspešnih), v telefonskem imeniku poiskati zahtevano številko (59,1 %), v danem besedilu poiskati zahtevan podatek (npr. iz besedila na spremnem listku tablet Aspirin je le 45,1 % testirancev pravilno odgovorilo na vprašanje *V katerih primerih tablet ne smemo jemati?*), izpolniti poštno in bančne obrazce ter napisati prošnjo za zaposlitev itd., kar jim je vse povzročalo precej težav (prim. Bešter 1994/95).

družboslovja, zato imajo tam do 16 ur jezikovnega pouka tedensko, mi pa smo s petimi urami povsem na repu med evropskimi državami (prim. Bela knjiga 1995). Na podlagi rezultatov raziskav (Kunst Gnamuš 1981) lahko trdimo tudi, da je zaradi prehoda iz konkretnega v abstraktno mišljenje kritični primanjkljaj ur jezikovnega pouka tudi v 5. razredu osnovne šole. — Po učnih načrtih za osnovno in srednjo šolo so temeljna področja predmeta slovenski jezik naslednja: »jezikovna vzgoja«, »sporočanje« in »književna vzgoja«. Učni načrti s tem ne uzevajo povezovalnega elementa vseh treh področij, tj. jezika, ki se uresničuje v rabi oziroma besedil, in sicer umetnostnih in neumetnostnih.

V naši šoli se malo govori o rabi jezika, precej več pa o sistemu jezika. Zato imajo učenci pri tvorjenju besedil velike težave (saj je pouk usmerjen v opisovanje sistema), njihova besedila so pogosto neustrezna (saj se pri pouku ne opozarja na vlogo okoliščin pri izboru govornega dejanja in teme ter pomenovanju zanj) in nerazumljiva (saj pouk ne opozarja na urejenost misli kot temeljnega pogoja za razumljivo besedilo), čeprav so lahko jezikovno (slovnico) in pravopisno/pravorečno pravilna. Zaradi zanemarjanja rabe jezika nastopijo težave tudi pri razumevanju besedil — saj pri pouku slovenske učenci v besedilih (v glavnem v izviranih/izoliranih povedih, besednih zvezah in besedah) določajo slovnice (ne pa pomenko-pragmatične) kategorije (prim. stavčno, stavčnočlensko in besednovrstno analizo povedi/stavka/besede). Torej se lahko strinjamo z mnenjem svetovalcev Zavoda za šolstvo in številnih učiteljev (prim. Kozinc 1990), da je (osnovnošolski) učni načrt za predmet slovenski jezik preobširen in prezahteven (zlasti v smislu metajezika) ter precej nefunkcionalen.

Učenci se pri predmetu slovenski jezik srečujejo predvsem z umetnostnimi besedili — obravnavajo jih pri »književni vzgoji«, ki pa pogosto zanemarija vlogo jezika v njih. Zelo zanemarijena pa je neumetnostna/pragmatična raba jezika — pri pouku slovenske se zelo redko obravnavajo neumetnostna besedila (dokaz za to je tudi mednarodna raziskava bralne pismenosti: slovenski osnovnošolci so dosegli dobre rezultate pri nalogah ob umetnostnih besedilih, precej slabše pa ob neumetnostnih). Tako tudi končno preverjanje znanja v 8. razredu osnovne šole izhaja iz umetnostnega besedila, medtem ko si neumetnostno besedilo z velikimi težavami uira pot v zaključni test (vprašanja iz slovnice in pravopisa se le v redkih primerih nanašajo nanj, nejezikovnostemska vprašanja pa so zelo redka — bolj za poprestitve kot za osrednji cilj). — Maturitetno preverjanje jezikovnega znanja na neumetnostnem besedilu pomeni sicer premik na tem področju (doslej se je marsikje kljub učnemu načrtu, ki predvideva enakovrednost jezikovnega in književnega pouka, poučevala samo književnost; to se sedaj zaradi mature spreminja), vendar se lotevamo zadeve pri repu — prej bi bilo treba spremeniti sam pouk jezika. (To se odraža tudi pri povprečni oceni iz slovenskega jezika na maturi (1995), ki je najnižja od vseh obveznih predmetov.)

Skratka, iz obstoječega učnega načrta za osnovno in srednjo šolo veje predvsem naslednji smoter: zavestno, deduktivno in analitično spoznavanje jezikovnega sistema po jezikovnih ravneh (izrazna, oblikoslovna, besedna, skladnjska) — pri tem pa se zanemarija uzavešanje razmerij med njimi —, in to že od prvega razreda osnovne šole dalje. V učbeniška gradiva za jezikovni pouk so zajeta predvsem umetnostna besedila (kot da se v življenju srečujemo le z njimi, ne pa tudi/predvsem s praktičnosporazumevalnimi, strokovnimi, publicističnimi), besedila služijo predvsem za slovnico analizo, torej za razvijanje teoretičnih spoznanj. Učenci do konca osnovne šole pridobijo teoretično znanje o celotnem jezikovnem sistemu, ki ga ne znajo povezati z rabo jezika, vse prenelo pa pridobijo strategije za razumevanje in tvorjenje besedil. Slovenski učenci se prežogaj, prehitro in preveč »neusmišljeno« srečajo z abstraktnim jezikovnim sistemom, vse prenelo, preveč mimogrede in premalo strokovno utemeljeno pa z rabo jezika. »Podrejanje jezikovnega pouka slovnici pravilom po eni strani bistveno okrne jezikovno znanje, onemogoča pouk zasnovati komunikacijsko, po drugi strani pa neugodno vpliva na stališča do slovenskega jezika. Metaforično bi lahko rekli, da se jezik prikazuje kot skelet brez mesa in krvi, kot mrtvak brez duhovnih, miselnih, čustvenih in ustvarjalnih razsežnosti. Ali naj se čudimo, če tako zasnovan predmet, ki zanemarija pomenko in funkcijsko

Del funkcionalne pismenosti predstavlja t. i. bralna pismenost, tj. zmožnost razumevanja zapisanega sporočila in njegove nadaljnje uporabe. Rezultati mednarodne raziskave bralne pismenosti iz leta 1991 (Mednarodna zveza za preverjanje izobraževalnih dosežkov /IEA/) pri osnovnošolskih kažejo, da razumevanje strokovnih/poljudnoznanstvenih besedil (sem spadajo tudi učbeniška besedila) povzroča našim učencem več težav kot drugim po svetu: tretješolci so med 31 sodelujočimi državami dosegli le 20., osmošolci pa 11. mesto. Zaskrbijoč je dejstvo, da so naši učenci dobro odgovorili na vprašanja, ki zahtevajo le dobeseden prepis podatkov iz besedila, medtem ko so pri odgovorih na vprašanja višje ravni, tj. takih, ki zahtevajo sklepanje in sintezo, odpovedali (prim. Elley, Gradišar, Lapajne 1995).

Vendar pa se v naši državi problemu funkcionalne (ne)pismenosti ne posveča pozornosti — precej več pisanja in sredstev se namenja računalniškemu opismenjevanju, kot da se bo človek spoznavoval samo/predvsem z računalnikom, ne pa s človekom.

Tudi obseg besednega zaklada pri učencu je eden od pokazateljev njegove sporazumevalne zmožnosti. V času osnovnega šolanja se aktivni besedni zaklad skoraj potroji (prim. Žagar 1992), vendar rezultati spremljave jezikovnega pouka pri predmetu slovenski jezik, ki je potekala na Zavodu za šolstvo 1989. leta (prim. Kozinc 1990), kažejo, da so takrat obstajale razlike v obsegu besednega zaklada materne jezika pri slovenskih in srbskih učencih v 2., 4., 5. in 8. razredu: med najboljšimi in najslabšim rezultatom v vsakem razredu so bile pri nas sicer razlike manjše kot tam, najboljše rezultati pa so bili v naših razredih precej nižji od srbskih (prim. Lukić 1983), kar kaže, da naša šola zanemarija boljše učence.

Nadalje so empirične raziskave Pedagoškega inštituta v Ljubljani konec 70. in na začetku 80. let (prim. Kunst Gnamuš 1981), v katerih so preučevali skladnjske zmožnosti otrok v 5. razredu osnovne šole, pokazale, da imajo naši učenci, ki so na pragu abstraktnega mišljenja, hude skladnjske primanjkljaje, kar jih ovira tudi pri razumevanju in tvorjenju besedil ter mišljenja. Peti razred velja namreč za prelomno obdobje med stopnjo konkretnega in stopnjo abstraktnega mišljenja (spoznavanje na višji stopnji osnovne šole temelji bolj kot na opazovanju predmetnosti in praktični dejavnosti na logični razčlenbi in sklepanju). Največje težave so nastopile pri razumevanju in tvorjenju zloženih povedi (predvsem prirednih), razumevanju veznikov in (prostem) besednem redu. — Številne slovnice in pravopisne težave osnovnošolcev v zadnjih treh razredih osnovne šole je v svojem delu (1987) predstavil tudi Žagar.

Na splošno velja slovensčina pri učencih za enega najmanj priljubljenih predmetov. Leta 1988 je na anketo Svetovalnega centra v Ljubljani (prim. Kavkler, Gradišar 1988) samo 2,4 % učencev 7. razredov osnovnih šol iz Ljubljane in okolice (gre za vzorec 209 učencev) odgovorilo, da je slovensčina njihov najljubši predmet (po priljubljenosti si sledijo predmeti takole: biologija, zemljepis, telesna vzgoja, angleščina, matematika, fizika, zgodovina, likovna vzgoja, kemija, tehnični pouk, slovensčina).

*

Težave pri razumevanju in tvorjenju besedil, slabo jezikovno znanje ter nepriljubljenost predmeta izvirajo tudi iz neustreznega pouka slovenskega jezika, tj. števila ur, področij, ciljev, vsebin in metod jezikovnega pouka.

— Ker je slovenski jezik v našem šolskem sistemu ne le učni predmet, temveč tudi učni jezik (in učno načelo), bi moral dobiti kot predmet osrednje mesto. Primerjave s tujimi predmetniki kažejo, da v številu ur pouka materne jezika v Sloveniji na predmetni stopnji ne zaostajamo glede na druge države, izrazit primanjkljaj ur pa ima slovensčina na razredni stopnji, kjer se opismenjevanje veže samo na ta predmet namesto na vse predmete. (Tako je v osnovnošolskem učnem načrtu področje »branje in pisanje« navedeno le pri predmetu slovenski jezik — kot da učenci drugod ne berejo in ne pišejo in da zapisana besedila niso pomemben vir znanja.) V številnih državah se jezikovni pouk na tej stopnji navezuje na znanja iz naravoslovja in

Zadavce Pešec 1993); zadnjih nekaj let se čuti tudi premik na področju učenikov in priročnikov (ki pa se morajo držati obstoječih učnih načrtov). S Projektom za prenovu pouka slovenskega jezika in književnosti nam je dana možnost, da se načrtovanja predmeta slovenski jezik lotimo celostno.

2 Kaj novega prinaša prenova?

Pouk jezika je (na osnovi učnih sredstev) uresničevanje učnih ciljev in vsebin, ki jih v sodelovanju z razvojnimi psihologi in pedagogi ter praktiki pripravijo jezikoslovci.

Pri zasnovi sodobnega jezikovnega pouka je treba zajeti naslednje sestavine:

- čemu učiti (katere družbene cilje želimo doseči/uresničiti z jezikovnim poukom),
- kaj učiti (katere vsebine bomo izbrali za uresničitev navedenih ciljev) in
- kako učiti (katerih metod naj se poslužimo, da bodo navedeni cilji najučinkoviteje doseženi).

2.1 Jezikoslovci si morajo pred vprašanji čemu, kaj in kako učiti odgovoriti na temeljno vprašanje, iz katerega lahko izpeljejo odgovore na zgornja vprašanja, tj. kaj je jezik.

Ali gledamo na jezik kot na a) avtonomni abstraktni sistem znamenj in pravil, s katerimi tvorimo besedilo, ali b) konkretno sredstvo sporazumevanja, tj. sredstvo, s katerim sporočevalec v določenih okoliščinah posreduje naslovniku svoje vedenje, prepričanje, vrednotenje, čustvovanje, hotenje ipd., da bi vplival na naslovnikovo vedenje, prepričanje, vrednotenje, čustvovanje, ravnanje ipd. V prvem primeru je jezik avtonomni abstraktni sistem, ki sestoji iz omejene množice izraznih in pomenonosnih prvin ter pravil; v drugem primeru pa je eden od sestavnikov konkretnega besedila — z njim sporočevalec sporoča (izraža) v skladu s svojim namenom svoje videnje predmetnosti in svoje razmerje do nje. Prvo je torej jezik kot avtonomna zakladnica jezikovnih sredstev (tj. kot možnost/potencial), drugo pa je jezik kot raba, tj. kot uresničitev ene od sopomenskih možnosti abstraktnega jezikovnega sistema z določeno vlogo — na izbor konkretnih sredstev iz jezikovne zakladnice vplivajo zlasti okoliščine in namen sporazumevanja.

Jezik kot sistem in jezik kot raba sta med seboj tesno povezana: jezik kot sistem omogoča rabo (tj. brez njega se ljudje praviloma ne moremo sporazumevati), hkrati pa se v njej uresničuje, izpopolnjuje in spreminja (tj. jezikovna sredstva so v sistemu le inventar, v rabi pa zaživijo, delujejo). Vsek naravni živi jezik je namenjen rabi, tj. sporazumevanju. In tega se je treba zavedati še zlasti pri načrtovanju pouka jezika, tj. pri določanju ciljev, vsebin in metod jezikovnega pouka.

Kaj torej učiti pri pouku jezika?

Pri pouku jezika je treba učiti tako jezikovni sistem kot rabo jezika; izhajati je treba iz rabe za rabo. — s tem se nadgrajuje učenčev jezikovni razvoj (saj se človek svojega prvega/maternega jezika nauči ob rabi in v njej) ter uresničuje učenčovo željo po čim bolj uspešnem sporazumevanju (tj. ljudje se učimo jezika zato, da bi ga znali uporabljati, ne pa zato, da bi ga znali opisati).

Da pa bi bil učenec pri sporazumevanju čim bolj uspešen (kar je temeljni cilj sodobnega jezikovnega pouka), mora pouk jezika v učencih uzavešati tudi jezikovni sistem, in sicer najprej z rabo, nato pa tudi z opazovanjem jezika v besedilih, naši zavesti in v abstraktni narodni zakladnici; pri tem je treba upoštevati, da je obvladanje jezikovnega sistema le eden izmed pogojev za uspešno sporazumevanje — poleg jezikovnega znanja je za tvorjenje in razumevanje besedil potrebno še pragmatično, kulturno/medosebno in predmetno znanje; in vse to razvijamo pri pouku materne jezika, kjer naj bi učenci pridobili temeljno sporazumevalno zmožnost, pa tudi pri ostalih predmetih, česar se učitelji drugih predmetov (in načrtovalci teh predmetov) po navadi/sploš ne zavedajo.

Naloga šole je, da učence usposobi za uspešno sporazumevanje v sodobni družbi: ta naloga sicer res zadeva predvsem pouk materne jezika, vendar pa tudi druga predmetna področja prispevajo svoje, zlasti z bogatjenjem predmetnega znanja (ter seveda s priznavanjem in upoštevanjem dejstva, da ima jezik pri vseh predmetih pomembno vlogo, saj je sredstvo sporazumevanja in spoznavanja).

podstavo jezika, ni med najbolj priljubljenimi predmeti? Po tej potezi se zelo razlikuje od učenja tujih jezikov, posebej angleščine, pri katerih so živa besedila ter prepričljivi, domiselni govorni položaji temeljna podlaga za spoznavanje jezika. Slovnica raste iz sporazumevalnih potreb, sporazumevanje omogoča in ni samonamenbna.« (Kunst Gnamuš 1992)

Zaradi takega stanja učenec pogosto ne najde povezave med slovenščino kot učenim predmetom in dejansko rabo jezika. Vzpostavljena pa tudi ni ustreza povezava z drugimi predmeti, saj je slovenščina v šoli sredstvo sporazumevanja (kot t. i. odnosni govor, ki izraža družbeno sodelovanje med udeleženci pedagoškega procesa; prim. Kunst Gnamuš 1992) in spoznavanja stvarnosti (stvarnosti namreč ne spoznavamo samo z opazovanjem, temveč predvsem z besedili o njej). Premalo se zavedamo, da so jezikovne težave, ki jih imajo učenci pri razumevanju snovi (pri vseh predmetih) in pri sporočanju v učnem procesu, pogosto glavni vzrok za počasnejše napredovanje in slabši uspeh. Sporazumevalno zmožnost je namreč treba razvijati pri vseh predmetih, ne samo pri jezikovnem pouku (dokazano je, da učenci npr. ne rešijo matematične naloge, ker ne razumejo navodil; prim. Kunst Gnamuš 1981).

— Za jezikovni pouk v naši (osnovni) šoli je značilna predvsem analitična metoda dela, za katero pravijo psihologi, da zaradi zahtevnosti ni primerna za učence pred 12. letom starosti, še zlasti ne za učence z jezikovnimi primanjkljaji.

— Ne nazadnje je treba omeniti še problem izobraževanja učiteljev (slovenskega jezika); in sicer tako »predmetnega/jezikoslovnega« kot »didaktičnega/metodičnega«. Jezikovno vzgaja lahko samo učitelj, ki je strokovno ustrezno izobražen in sporazumevalno večje ter kultiviran. Majdič (1988) piše na podlagi prisostvovanja strokovnim izpitom, »da je jezikovna kultiviranost naših mladih učiteljev dokaj šibka, zelo pomanjkljiva, v posamičnih primerih že skorajda nikakršna pa je njihova jezikovna osveščenost, ki ima — takšna, kot je — hude negativne posledice ne le pri jezikovni vzgoji, marveč pri vzgojnih prizadevanjih šole nasploh«. Učiteljem manjkajo znanja iz novejših smeri jezikoslovja (npr. pomenško, funkcijsko, pragmatično jezikoslovje, besediloslavlje) in uzaveščanje o družbenem značaju jezika kot pomenu slovenskega jezika za obstoj slovenskega naroda, pomanjkljivo so jim posredovana spoznanja o sodobne specialne didaktike (na Filozofski fakulteti od študijskega leta 1994/95 ni učitelja za didaktiko slovenskega jezika). Država bo morala bodočim učiteljem vseh predmetov zagotoviti ustrezno/najboljšo jezikovno izobrazbo med študijem ali ponuditi dopolnilno izobraževanje za odpravo vrzeli v njihovem jezikovnem znanju. (Za Finsko je npr. značilno, da je izobraževanje učiteljev zasnovano v skladu z vodilom *Vsak učitelj je tudi učitelj maternega jezika*; gotovo je to vplivalo tudi na uvrstitev finskih osnovnošolcev na prvo mesto v mednarodni raziskavi bralne pismenosti.) — V zvezi s slovenskim jezikom bo treba izpopolniti tudi zasnovno strokovnih izpitov (država je dolžna po končanem študiju preveriti obvladanje slovenskega jezika in sporazumevalno zmožnost učiteljev) in pripravništva mladih učiteljev.

Položaj slovenščine kot učnega jezika in učnega predmeta je zagotovljen z Zakonom o osnovni šoli (1980) (v parlamentu pa se poslanci pripravljajo na trejo obravnavo predloga novega Zakona o osnovni šoli, ginnaziji ter poklicnem in strokovnem izobraževanju) in opredeljen v Beli knjigi (1995); prim. iz Bele knjige (1995): »Glede obveznih predmetov (med njimi je tudi slovenščina, op. avl.) je izhodišče obstoječe stanje, povezovanje v predmetna področja pa bo omogočalo večjo fleksibilnost pri oblikovanju novega predmetnika. Ure niso določene in so prepuščene presojam kurikularnih delovnih skupin, v katere se bodo vključevali strokovnjaki in strokovnjakinje z različnih področij.« (103); »Glede na sedanje stanje in opisane razloge za spreminjanje predlagamo, da se v predmetniku za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje poveča število ur, namenjenih poučevanju materne jezika, hkrati pa se ustrezno uredi položaj materne jezika v celotnem predmetniku.« (prav tam); »Izrednega pomena je poznavanje in veščost v komunikaciji, zmožnost razumevanja in izražanja (v najširšem pomenu besede) v slovenskem jeziku /.../« (20) itd.

Na neustreznost pouka slovenskega jezika oziroma na potrebo po posodobitvi ciljev, vsebin in metod pouka je bilo že večkrat opozorjeno (prim. Kunst Gnamuš 1981, Pogorelec 1984/85,

Naloga jezikovnega pouka je torej zlasti razvijanje pragmatičnega (tj. poznavanje vloge okoliščin sporazumevanja pri sprejemanju/razumevanju in tvorjenju besedila), kulturnega/medosebnega (tj. poznavanje sporazumevalne/medosebne vloge govorjenja/govornega dejanja ter različnih vrst/tipov le-teh), predmetnega (tj. posredovanje svojega videza stvarnosti, ki mora biti v skladu z resničnostjo in logično-spoznavno normo) in jezikovnega znanja (tj. obvladovanje različnih — sopomenskih — sredstev in načinov za izražanje sporazumevalne vloge govornih dejanj, za izražanje prvin propozicije in razmerij med njimi, za izražanje nanašanja prvin propozicije na okoliščine sporazumevanja ali na sobesedilo, za prikazovanje/razvijanje iste teme ter seveda obvladanje stilne vrednosti vseh teh sopomenskih izraznih možnosti). — Težišče je na jezikovnem znanju, ki temelji na zakladnici prvin in pravil določenega jezika (medtem ko pragmatično, kulturno/medosebno in predmetno znanje praviloma ni vezano na določen jezik, temveč je bolj univerzalno).

V okviru Projekta za prenovu pouka slovenskega jezika in književnosti sta predvideni dve temeljni področji, in sicer umetnostna in neumetnostna raba jezika. Pričujoči prispevek razčlenjuje zlasti neumetnostno rabo jezika — o umetnostni rabi jezika (t. i. književni vzgoji) je več v prispevkih M. Kordigel, I. Saksida, M. Mohorja in B. Krakar Vogel.

Področje neumetnostne rabe jezika obsega:

1. Sprejemanje in tvorjenje neumetnostnih besedil, in to v slušnem in vidnem prenosniku (poslušanje in govorjenje, branje in pisanje), v zbornem jeziku (pri čemer se uzavešča tako raba socialnih vrst in podvrsti v določenih okoliščinah kot tudi značilnosti neumetnostnih funkcijskih vrst).
2. Opis neumetnostne rabe jezika, tj. opis postopka tvorjenja, funkcije in zgradbe neumetnostnega besedila kot rezultata sporočanja in predmeta sprejemanja.
3. Opis sistema slovenskega knjižnega jezika, tj. sistema prvin in pravil, s katerimi izražamo svoje misli, hotenja, čustvovanje ipd.
4. Iz navedenega v točkah 1.-3. (na področju obeh rab jezika) se uzavešča jezik kot dejavnik narodne identitete (tj. kot vrednostna kategorija), ki se ga razvija in dopolnjuje tudi z zavesitjo o jeziku kot dejavniku državnosti (tudi skozi čas).

2.2 Iz teh izhodišč izvirajo *globalni/splošni cilji* sodobnega jezikovnega pouka slovenskega jezika pri področju »neumetnostna raba jezika«:

- 1) Učenci imajo razvito sporazumevalno zmožnost, zato

A) kot naslovniki:

- a) v govorjenih in zapisanih neumetnostnih besedilih prepoznajo okoliščine sporazumevanja ter jezikovna sredstva, ki jih razodevajo, ob tem pa tudi ustrezna/neustrezna besedila,
- b) ob upoštevanju okoliščin prepoznajo sporočevalčev namen in temo* ter vsebino govorjenih in zapisanih neumetnostnih besedil ter jezikovna sredstva, s katerimi jih izražamo, razlikujejo med sporočenim in dobesednim pomenom besedila; prepoznajo razumljiva/nerazumljiva besedila;

B) kot sporočevalci:

- a) tvorijo ustrezna, razumljiva ter jezikovno pravilna govorjena in zapisana neumetnostna besedila (tj. obvladajo pragmatično, spoznavno-logično ter jezikovno, tj. slovarsko, slovnično in pravorčno/pravopisno, normo),

* Predvidena je tematika, ki zadeva posameznika v domačem, šolskem/delovnem in širšem družbenem okolju (npr. medsebojni odnosi, šola, zaposlitev, konjički, kultura, sociala, zdravje, narava, ekologija, poznavanje domačega okolja, Slovenije ipd.).

- b) tvorijo govorjena in zapisana neumetnostna besedila v različnih okoliščinah ter izberejo okoliščinam ustrezni način sporočanja in ustrezna jezikovna sredstva,
- c) tvorijo govorjena in zapisana neumetnostna besedila z različnimi sporazumevalnimi vlogami, ki jih znajo izreči na različne načine in z različnimi sredstvi ter za katere izberejo konkretnim okoliščinam sporazumevanja ustrezni način in jezikovna sredstva,
- č) tvorijo govorjena in zapisana neumetnostna besedila o različnih tenah, ki jih razvijajo s pripovedovanjem/opisovanjem/razlaganjem/utemeljevanjem in katerih prvine in razmerja med njimi ter razmerja med prvinami in okoliščinami sporazumevanja oziroma sobesedilom znajo izraziti na različne načine in z različnimi jezikovnimi sredstvi ter za katere izberejo konkretnim okoliščinam sporazumevanja ustrezni način in jezikovna sredstva.

2) Učenci ločijo vlogo jezika v neumetnostnih in umetnostnih besedilih (s poudarkom na estetski vlogi) — imajo razvito metaforično jezikovno zmožnost.

3) Učenci imajo razvito tudi jezikoslovno metajezikovno zmožnost (glede na svoje spoznavne zmožnosti), saj z metajezikom:

- a) poimenujejo nosilce istih lastnosti oziroma skupne lastnosti,
 - b) razlagajo jezikoslovne pojme/kategorije,
 - c) opisujejo postopke, strategije in načela za razumevanje in tvorjenje besedila,
 - č) opisujejo vlogo, zgradbo in značilnosti konkretnega besedila,
 - d) opisujejo zgradbo in značilnosti abstraktnega jezikovnega sistema.
- 4) Učenci se zavedajo vloge materega/prvega jezika kot primarnega sredstva mišljenja, hotenja, doživljanja, vrednotenja, sporočanja, spoznavanja ipd. ter kot simbol narodne samobitnosti — pri tem se zavedajo boja za samobitnost slovenskega jezika v preteklosti in sodobnosti.
- 5) Učenci se zavedajo državnega statusa slovenskega jezika, statusa drugih jezikov v Republiki Sloveniji in statusa slovenskega jezika v drugih državah.
- 6) Učenci poznajo časovni, prostorski in funkcijski razvoj slovenskega jezika.

Iz globalnih/splošnih ciljev izhajajo *etapni/delni cilji* za posamezna triletna bodoča 9-letne osnovne šole in gimnazije oziroma druge štiriletna strokovne šole (z maturo ali zaključnim izpitom) ter 3-letne poklicne šole.

2.3 Pri določanju metode jezikovnega pouka je treba upoštevati zlasti dvoje: 1) globalne/splošne in etapne/delne cilje jezikovnega pouka in 2) spoznavne zmožnosti učencev ter njim ustrezne razvojne faze uzaveščenja jezika. Pri interdisciplinarni zasnovi metode jezikovnega pouka sodelujejo jezikoslovje, pedagogika in psihologija.

Ker je v središče jezikovnega pouka postavljena »neumetnostna raba jezika«, tj. sprejemanje in tvorjenje besedil, gre za t. i. komunikacijski oziroma pomensko-funkcijsko-pragmatični pouk jezika. Njegove osnovne značilnosti so:

1) izhaja iz učenčevih sporazumevalnih izkušenj in potreb v sedanjosti in prihodnosti, zato daje prednost razvijanju učenčeve sporazumevalne (ne pa metajezikovne) zmožnosti, tj. zmožnosti razumevanja in tvorjenja najrazličnejših neumetnostnih besedil (ob upoštevanju razlik pri umetnostnem besedilu),

2) gradi na učenčevi dejavnosti — učenci si uzavešajo jezik v rabi/dejavnosti, ne pa z reprodukcijo učiteljevega opisa jezikovnega sistema; šole na podlagi praktične izkušnje (rabe) naj bi učenec začel opazovati jezik (tj. razmišljanje o izkušnji/rabi), temu pa naj bi sledilo opisovanje (tj. oblikovanje teorije zmožnosti),

3 Kaj je jezikoslovna osnova prenove?

Sodobni pouk jezika izhaja iz:

- *pomenskega jezikoslovja*, ki pojmuje jezik kot sredstvo za sporočanje/posredovanje sporočalčevega videnja stvarnosti, tj. kot sredstvo izražanja/upovedovanja propozicije (miselne predstave stvarnosti), sestoječe iz prvin, urejenih v povedijsko-udeležensko (predikacijsko-aktantsko) enoto, ki je notranje razčlenjena na temo/referens (tj. o čem se govori) in na remo/relatum (tj. kaj se o tem pove). Pri tvorjenju besedila prvine izražamo s polnompenskimi besedami, razmerja med njimi s slovničnimi besedami in morfemi, temo in remo pa z osebkovim in povedkovim delom stavka (oz. z NP in VP). Zato pomensko jezikoslovje v povedi (besedilu) ločuje konkretno površinsko (jezikovno in izrazno) sestavino ter abstraktno globinsko sestavino, ki jo razberemo iz površinske;
- *funkcijskega jezikoslovja*, ki govorjenje/govorno dejanje preučuje s stališča njegovih funkcij/vlog:
 - 1) medosebne/interakcijske, saj naslovniku nekaj posredujemo, torej z njim vzpostavljamo medosebni stik,
 - 2) predstavljene/reprezentativne, saj naslovniku predstavljamo svoje videnje predmetnosti in svoje razmerje do nje,
 - 3) vplivajske/apelativne, saj z govornim dejanjem vplivamo na naslovnikovo vednost, pripravljanje, vrednotenje, čustvovanje in hotenje/ravnanje,
 - 4) razodevalne/ekspresivne, saj z govornim dejanjem naslovniku hote ali nehoti posredujemo podatke o sebi,
 - 5) metajezikovne, saj z govornim dejanjem posredujemo tudi podatke o jeziku, s katerim opravljamo govorno dejanje,
 - 6) estetske (pri umetnostnem sporočanju).

Glede na to, katero svoje razmerje do predmetnosti posredujemo naslovniku, ločujemo več sporazumevalnih/medosebnih vlog govornih dejanj: prikazovalno, pripravevalno, vrednotenjsko, čustvenostno, pozivno in povezovalno.

Funkcijsko jezikoslovje ločuje funkcije govornega dejanja od funkcij besedila — funkcije besedila izhajajo iz funkcije jezikovnih znamenj v besedilu; le-te so: 1) sporazumevalna, 2) predstavljena (pomenska, slovnična, kontekstna, naklonska) in 3) razodevalna;

— *pragmatičnega jezikoslovja*, ki pojmuje jezik kot sredstvo sporazumevanja in v središče obravnave postavlja neumetnostno besedilo. S pomočjo pragmatičnega jezikoslovja uspešno pojasnimo potek sporazumevanja, vpliv okoliščin na izbiro jezikovnih sredstev oziroma ugotavljanje pomena (smisla) teh sredstev ter načela in strategije, po katerih se pri sporazumevanju ravnamo;

— *teorije besedila*, ki preučuje zgradbo besedila (izrazno, jezikovno, pomensko, ki je: propozicijska, naklonska, kontekstna), vlogo jezikovnih znamenj v besedilu (sporazumevalno, predstavljeno, razodevalno) ter bistvene sestavne besedila: njegovo sporazumevalno vlogo ter s tem vrsto/lup besedila, njegovo temo in slogovni postopek (oziroma ubeseditveni način), vezanost na okoliščine oziroma sobesedilo ipd.

Z upoštevanjem navedenih jezikoslovnih smeri želimo jezikovnemu pouku pri predmetu slovenski jezik, ki je bil doslej »omejen« predvsem na analizo površinske zgradbe izoliranih povedi, vrniti pomensko, družbeno/pragmatično in delovalno/dinamično podlago.

3) upošteva učenčeve spoznavne in sporazumevalne zmognosti, zato izhaja od znanega k novemu, od elementov k celoti, od posameznega k splošnemu, od konkretnega k abstraktnemu, od tvorbe/sinteze k razčlenitvi/analizi ter uzavešča jezik nadgrajevalno/koncentrično — kar pomeni, da:

- v prvem triletnem osnovne šole pridobiva zlasti osnovne pomenske besedilovorne prvine (torej razvija poimenovalno in upovedovalno zmognost) ter izrazno stran besedila, zgradbo neumetnostnih besedil pa uzavešča s tvorjenjem po modelu/vzorcu,
- v drugem triletnem pomenske besedilovorne prvine in izrazno stran besedila nadgrajuje (tudi z besedilno skladnjo) ter že usvojeno uzavešča z opazovanjem in prepoznavanjem v besedilu, zgradbo neumetnostnih besedil pa uzavešča z opazovanjem in primerjanjem različnih besedil ter s tvorjenjem;
- v tretjem triletnem nadgrajuje zlasti skladnjo (pretvarjanje, tj. združevanje in strnjevanje povedi) ter uzavešča celostno zgradbo neumetnostnega besedilnega tipa, in to tudi z opisovanjem;
- v gimnaziji in drugih štiriletnih strokovnih šolah uzavešča potek govorne dejavnosti in zgradbo neumetnostnih besedil z opisovanjem ter tako preide k celostni obravnavi jezikovnega sistema;
- v poklicnih šolah nadgrajuje zlasti tvorjenje različnih tipov neumetnostnih besedil, posebej tistih, ki so pogosti v njegovem bodočem strokovnem okolju.

Učenci so bili do sedaj ob besedilu (sliki/situaciji) osredotočeni le na pomen besedila (tj. zlasti na temo in vsebino) — niso pa se zavedali jezikovnih sredstev, s katerimi razodevamo okoliščine, izražamo govorno dejanje, temo in vsebino. Zato je temeljna naloga jezikovnega pouka, usmeriti pozornost učencev k jeziku ter v njih uvvesti jezikovne zmognosti in vlogo jezika pri sporočanju in prepoznavanju okoliščin, govornega dejanja in teme — in sicer zato, ker je od uzaveščenosti jezika odvisna uspešnost tvorjenja in razumevanja neumetnostnih besedil.

Uzaveščanje o jeziku v konkretnem neumetnostnem besedilu (in v besedilih nasploh) zajema naslednje (tudi spoznavno pogojene) razvojne faze:

- 1) rabo različnih jezikovnih sredstev — različnih izrazno, stilno, pomensko, zgradbeno in slovnično,
- 2) opazovanje izraznih/stilnih/pomenskih/zgradbenih/slovničnih lastnosti jezikovnih sredstev,
- 3) prepoznavanje enakih in različnih izraznih/stilnih/pomenskih/zgradbenih/slovničnih lastnosti jezikovnih sredstev,
- 4) poimenovanje skupin jezikovnih sredstev z enakimi izraznimi/pomenskimi/zgradbenimi/slovničnimi lastnostmi,
- 5) razlaganje poimenovanj skupin jezikovnih sredstev z enakimi izraznimi/pomenskimi/zgradbenimi/slovničnimi lastnostmi,
- 6) opisovanje skupin jezikovnih sredstev z enakimi izraznimi/pomenskimi/zgradbenimi/slovničnimi lastnostmi.

Pri izbiri metode spoznavanja jezika je treba upoštevati naravni potek človekovega spoznavanja, učenčeve težnje po jezikovni dejavnosti, njegovo starost ter jezikovno in umsko zmognost, pa tudi značilnosti obravnavanega pojma. Jezika nikakor ne smemo uzaveščati z opisovanjem jezikovnega sistema (tj. s t. i. formalistično metodo; zaradi tega je pouk jezika odlojen, nepovezan z rabo), ampak na začetku s posnemanjem (preprostega) vzorca/modela (tj. s t. i. direktno metodo), čemur sledi lastno tvorjenje/ustvarjanje. V sodobnem času so za jezikovni pouk značilni sintetično-analitični postopki obravnave jezika, ki so nadomestili analitične (ti so spoznavno precej zahtevni in neprimerni za mlajše, jezikovno in umsko manj zmogljive učence).

Izbrana literatura

- Bešter, M., 1994/95, Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji, Jezik in slovstvo, št. 1-2, 5-24.
- Bešter, M., 1994/95, »Šolske besediline vrste«, Jezik in slovstvo, št. 1-2, 63-68.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, (ur. J. Krek), 1995, izd. Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Ljubljana.
- Drofenik, O. P., 1993, Funkcionalna pismenost med mlajšimi odraslimi v Sloveniji, v: Izobraževanje brezposelnih, Zbornik, II. del, izd. Andragoški center Slovenije, Ljubljana, 570-571.
- Drofenik, O., Janko, A., Možina, E., 1995, Poročilo o prvem letu raziskovanja na raziskovalnem podprojektu Uspesabljanje za življenjsko uspešnost v vlogi spreminjanja izobraževanja in demokratizacije življenja v lokalni skupnosti, razmn. Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
- Dular, J., 1979/80, O definicijah funkcijskih zvrsti in njihovi formalizaciji v šoli, Jezik in slovstvo, št. 3, 80-85.
- Elley, W. B., Gradišar, A., Lapajne, Z., 1995, Kako berejo učenci po svetu in pri nas, Mednarodna raziskava o bralni pismenosti, Založba Educa, Ljubljana.
- Hausenblas, O., 1992, Vratime smysl hodinám češtiny?, izš. v samozaložbi, Praga.
- Kavkler, M., Gradišar, A., 1988, Kako otroci doživljajo osnovno šolo, Zbornik strokovnega posveta ob 30-letnici enotne osnovne šole. Izd. Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, Ljubljana, 381-397.
- Kozinc, A., 1990, Slovenski jezik — racionalna evalvacija, v: Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole, Izd. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 143-156.
- Kozinc, A., 1991, Bralne sposobnosti in sporočanske zmožnosti učencev v osnovni šoli (Poskus analize, odmev iz prakse), v: Zbornik Zborovanja slavistov ob stoletnici rojstva Frana Ramovša, Izd. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana, 239-249.
- Križaj Ortar, M., 1992/93, Osnovnošolski učbeniki za pouk slovenskega jezika, Jezik in slovstvo, št. 7-8, 306-307.
- Križaj Ortar, M., 1991, Pouk jezika kot sredstva sporazumevanja, v: Sporočanje na razredni stopnji osnovne šole, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana, 4-7.
- Križaj Ortar, M., Bešter, M., Kržišnik, E., 1994, Pouk slovensčine malo drugače, Different, Trzin.
- Kunst Gnamuš, O., 1981, Pomenska sestava povedi, Izd. Pedagoški inštitut Univerze Edvarda Kardelja, Ljubljana.
- Kunst Gnamuš, O., 1984, Govorno dejanje — družbeno dejanje, Pedagoški inštitut, Ljubljana.
- Kunst Gnamuš, O., 1984/85, Kako povezati jezikovni pouk z rabo, Jezik in slovstvo, št. 6, 183-193.
- Kunst Gnamuš, O., 1992, Sporazumevanje in spoznavanje jezika, DZS, Ljubljana.
- Lukić, V., 1983, Dečja leksika, Beograd.
- Majdič, V., 1988, Jezikovno znanje učiteljev pripravnikov, v: Uspesabljanje razrednih učiteljev pri nas, izd. Pedagoška akademija, Ljubljana, 237-244.
- Pogorelec, B., 1984/85, Izhodišče in teoretske osnove slovenskega jezika, Jezik in slovstvo, št. 6, 176-182.
- Program življenja in dela osnovne šole, 1984, Jezikovno-umetnostno področje (učni načrti), 2. zv., izd. Zavod SR Slovenije za šolstvo.
- Průcha, J., 1978, Jazykové vzdělání, Analýza a prognóza systému, ČSA, Praga.

- Svetina, J., 1990, Slovenska šola za novo tisočletje: kam in kako s slovensko šolo, Didacta, Radovljica.
- Vidovič Muha, A., 1991, Nekatera aktualna vprašanja slovenske jezikovne kulture, v: Zbornik XXVII. SSJLK, Ljubljana, 17-27.
- Zadravec Pešec, R., 1993, Sporazumevanje med jezikom in književnostjo pri pouku slovensčine, v: Uporabno jezikoslovje, Ljubljana, 225-232.
- Zadravec Pešec, R., 1994, Pragmatično jezikoslovje (temeljni pojmi), Pedagoški inštitut, Ljubljana.
- Žagar, F., 1987, Pouk slovenske slovnice in pravopisa v višjih razredih osnovne šole, Založba Obzorja, Maribor.
- Žagar, F., 1992, Šolske besediline vrste, Založba Obzorja, Maribor.