

VSEŽIVLJENJSKO UČENJE SREDNJEŠOLSКИH PROFESORJEV SLOVENŠČINE

Prispevek osvetljuje nekatere poklicne kompetence profesorjev slovenskega jezika in književnosti tistih generacij, ki so poučevale neposredno po drugi svetovni vojni. Razčlenjuje zahteve, ki so jim jih postavljale številne novosti pri poučevanju tega predmeta in išče razloge za njihovo uspešnost. Profesorji so se morali spopadati tudi s povsem neznano učno snovjo, ne da bi imeli ustrezne priročnike, pripomočke in učbenike. Pričujoča povsem osebna opažanja želijo biti tudi priznanje številnim profesorjem, ki so zmogli toliko žara, da so kljub vsem oviram in težkim razmeram dosegali tudi najbolj zahtevne učne in vzgojne cilje.

Lojzka Brus, Nadja Ambrožič, didaktika književnosti, slovensko šolstvo

The paper casts light on some aspects of the professional competences of the generation of teachers of Slovene language and literature immediately following the Second World War. It categorises the demands made upon them by new approaches to the teaching of this subject and seeks to identify the reasons for their success. The teachers also had to contend with completely unfamiliar teaching material without the necessary guides, teaching aids and textbooks. A further aim of these personal observations is to pay tribute to the many teachers whose enthusiasm enabled them, in spite of the many hindrances and difficult conditions, to satisfy the most demanding educational goals.

Lojzka Brus, Nadja Ambrožič, teaching of literature, Slovene education

1 Kot se za znanstvene simpozije spodobi, se tudi tokrat seznanjamo s poglobljenimi analizami, ki temeljijo na skrbnem proučevanju in podajajo daljnosežne zaključke. Ker pa literarna veda vidi tudi preko posameznih črk v življenje samo, naj skušam preseči taka, sicer neoporečna raziskovalna iskanja. Zdi se mi namreč, da včasih pozabljamo na pomembno razsežnost poučevanja. Gre za učitelje, ki to delajo in vodijo raznolike procese izobraževanja, vzgoje in komunikacije. Generacije, ki so svoje poklicno poslanstvo opravljale neposredno po drugi svetovni vojni, so se morale prilagajati vedno novim zahtevam in številnim spremembam, ki so segale od novih učnih vsebin do učnih in vzgojnih ciljev. Spopadati so se morali s povsem novo, tudi njim neznano učno snovjo, ne da bi imeli ustrezne priročnike, da o učnih pripomočkih in učbenikih ne govorimo, če pa upoštevamo še njihovo strokovno usposobljenost, ki so si jo pridobili med študijem, postane očitno, kolikšen je bil njihov osebni vložek v vsakodnevno izpolnjevanje svojega poslanstva. V histo-

riat problemov, ki jim na tokratnem znanstvenem srečanju namenjamo pozornost, sodi tudi njihov prispevek. Treba ga je oceniti na podlagi njihove poklicne usposobljenosti in profiliranosti ter njihovih značajskih potez. Želimo torej opozoriti na razsežnost, ki jo morda premalo upoštevamo pri naših raziskavah.

Obenem naj omenim še bolj osebno razsežnost svojega prispevka. Čeprav sem kljub znanstvenemu nazivu domala štiri desetletja z veseljem opravljal poklic srednješolskega profesorja slovenskega jezika in književnosti, sem pred kakšnim letom doživel poklicno krizo. Ugotavljal sem, da nisem več kos vsakodnevnim zahtevam, uspešne ure so bile vse redkejše, nastajali so konflikti. Skušal sem se tolažiti, da je vsaka generacija dijakov slabša od prejšnje, da je vodstvo šole nesposobno itd. Ker je sebi težko lagati, sem si potem vendarle priznal, da so vzroki v meni in ne izven mene. Tedaj sem se začel spraševati, kako so učili tisti učitelji, ki so bili uspešni ves svoj poklicni vek, in seveda potrdil staro resnico, da učitelji izhajajo iz lastnega izkustva in pri svojem delu nehote ali hote posnemajo svoje učitelje, kar morda ni najbolj pravoverno s stališča sodobnih strategij poučevanja učiteljev.

2 Profesor Janez Zor ima med svojimi številnimi anekdotami na zalogi tudi naslednjo: »A vi, ki ste doma iz Nove Gorice, poznate profesorico Nadjo? Bila je taka majhna, drobcena. Če si jo takrat, ko je tu študirala, vprašal, od kod je doma, je vedno enako odgovorila: 'S prelepega Primorskega, s sončnega Goriškega'.« Ob tem je seveda hudomušno poudari narečni priporniški g [ɣ]. Tako je hote ali nehote nazorno ilustriral, s kakšnim predznanjem so začenjale svoj študij in se pripravljale na poklicno pot prve povojne generacije slovenskih učiteljev, med katerimi so bili ljudje, ki niso redno končali gimnazije in so imeli težave že pri sporazumevanju v knjižnem jeziku, da o predznanju ne govorimo. Nekaterim je redno šolanje preprečila udeležba v odporniškem gibanju, drugim fašistično nasilje, ki mu je bila že od dvajsetih let izpostavljena tretjina slovenskega naroda. Med drugim je to obsegalo tudi prepoved javne rabe slovenščine, vključno z njenim izgonom iz šol, četudi otroci sploh niso razumeli italijanščine oz. nemščine. Branja v slovenščini, ki ima bistveno drugačen pravopis kot italijanščina, so se pred vojno naučili doma ali kvečjemu pri verouku v župnišču. Vsakdanje zasebno sporazumevanje so lahko nadgradili le z branjem knjig, ki so poleg jezika samega postale ena ključnih vrednot narodne in posameznikove identitete. Le domnevamo lahko, koliko so vedeli o slovenski nacionalni zgodovini in literaturi, čeprav so živeli v kulturno in nacionalno osveščenem slovenskem okolju in so se prav zato še bolj zavedali svojih korenin. Če so se takšni odločali za študij slovenskega jezika in književnosti, so se zato, ker so ljubili to, kar so jim skušali tujci vzeti, ne pa zaradi takšnega strokovnega interesa, kot si ga predstavljamo danes.

2.1 Nadja Ambrožič (dekliški priimek Mikluž) se je rodila leta 1927 v Gorici, v času najhujšega fašističnega nasilja. Že nekaj let pred tem so ukinili slovenske šole in prepovedali javno rabo slovenščine. Na klasičnem liceju se je lahko šolala le v italijanščini in ker je bila vsa leta odličnjakinja, tako da ji ni bilo treba plačevati

šolnine, čeprav njeni starši niso skrivali nacionalne identitete in levičarskega političnega prepričanja.

Ko se ji je po vojni uresničila želja, da študira na slovenski univerzi slovenščino v slovenskem jeziku, je več semestrov poslušala Kidričeva predavanja o usodi posameznih predmetov iz Prešernove zapuščine, ničesar pa ni izvedela o umetnostnih razsežnostih njegovih del, niti enega samega soneta. Čas, ki bi ga lahko izkoristila za individualni študij, je zapolnjevalo delo v mladinski organizaciji, na aktivističnih sestankih ter prostovoljnih delovnih akcijah, ki se jih je udeleževala kljub telesni hibi in drobni postavi, kot npr. gradnje železniške proge Brčko-Banovići. Takoj po zaključku študija leta 1950 je stopila za kateder, najprej v Ljubljani, kasneje, po letu 1955 in po razočaranju v zasebnem življenju, pa na gimnaziji v Novi Gorici. Ta je začela nastajati leta 1947, po priključitvi Gorice Italiji. Poleg rednega dela je morala poučevati tudi učiteljice brez ustrezne izobrazbe, delovati na številnih področjih ljudske prosvete, se udeleževati vsemogočih sestankov, voditi najrazličnejše obšolske dejavnosti, ob tem pa ne zanemariti tudi dovolj zapletenih razmer v svoji mladi družini. Z vztrajnim osebnim delom si je pridobila dodatno znanje in široko razgledanost, s katero je v letih, ko ni bilo primernih učbenikov, lahko oblikovala neposredne učne priprave.

Če upoštevamo njeno strokovno predznanje in dejstvo, da so bila berila redka, učbenikov in drugih priročnikov pa sploh ni bilo še celo desetletje, si je težko predstavljati, kakšne so bile videti njene ure in koliko so znali njeni maturanti. Nisem njen učenec, vendar sem dognal, da je pri njenih urah prevladoval frontalni pouk in metoda razlage z narekovanjem, med katero je bilo največ podajanja literarnozgodovinskih dejstev, predvsem biografij avtorjev. Dijaki so povedano zapisovali s svinčniki in peresniki vse do druge polovice petdesetih let, zato je za branje pri urah vedno zmanjkovalo časa. Redko so v razredu prebrali kakšen odlomek, še redkejši so bili samostojni nastopi dijakov. Z današnjega vidika je takšen pouk vprašljiv, a kljub temu je Nadja Ambrožič veljala za odlično profesorico. Kljub navidezni šibkosti in svoji majhni postavi je premogla neverjetno energijo. Marija Ogrič Mercina (1977: 53) se je spominja takole:

Živo mi je v spominu njen 'dober dan, fantje in dekleta' že pri vratih in predvsem to, da je bila osebnost, ki je napolnila prostor, kamor je vstopila. [...] Prepričana pa sem, da se mnogi izmed nas še spominjajo njenih interpretacij umetnin, ali posebnega vzdušja v razredu in pa občutka spoštovanja do velikih literarnih del ter odgovornost do življenja, katerega zrcalo je bila književnost.

Pri delu z umetnostnim besedilom je gradila na poglobljanju v pomenske odtenke ključnih besed, kar je razumljivo, če upoštevamo njeno življenjsko usodo. S pomočjo take analize je razčlenjevala sporočilo in s pojasnjevanjem zgodovinskih okoliščin in ozadja je v razlago vključevala tudi vzgojna spoznanja. Pri tem je zažarela z neverjetno sugestivno močjo, ki je bila izraz njene izjemne energije in poklicne zavzetosti.

Učila je dobro, svoje pomanjkljivo znanje je kmalu izpopolnila in nadgradila, čeprav se je dodatno strokovno spopolnjevanje, ki je bilo dolgo izključna domena Slavističnega društva, pojavilo šele kasneje. Dijaki so jo imeli za široko razgledano in so občudovali njeno prostrano znanje, tako ali tako pa so bili profesorji v tistih časih še nesporne avtoritete. Inšpekcijski pregledi, ki so tedaj odločali tudi o napredovanju v plačilne razrede, rezultati na maturitetnih izpiti (naloge so prihajale »iz republike«, saj smo že tista leta imeli eksterno maturo) in število njenih dijakov, ki so nadaljevali študij na slavistiki, potrjujejo, da je bila res dobra učiteljica, in zbujajo spoštovanje do njenega dela.

Vse svoje kratko življenje, ki se je zaključilo pri 39 letih, je Nadja Ambrožič izkazovala moč, s katero je sledila stroki in neštetim spremembam učnih načrtov. Ker so poetiko, svetovno književnost, književnosti jugoslovanskih narodov in različna tematska področja slovenske književnosti, ki jo je, kot rečeno, spoznavala predvsem pri predavanjih Franceta Kidriča, dodali šele kasneje, jih je morala tako kot drugi kolegi tedanjih generacij preštudirati sama. Ob borbi s samo snovno pravico je bilo takrat samoumevno, da je aktivno spremljala dogajanje na strokovnem pa tudi širšem kulturnem področju, pa naj je šlo za polemike ob *Slovenskem pravopisu* 1962, za najrazličnejše polemike, kakršna je npr. potekala med Borisom Zihlerom in Josipom Vidmarjem, za krizo slovenskih revij ali za prvo knjigo Toporišičevega reformatorskega učbenika *Slovenski knjižni jezik*. Še leto pred smrtjo je – tako kot številni srednješolski učitelji na zborovanju Slavističnega društva v Kranju – zavzeto in ognjevitno razpravljala o jezikoslovnih novostih, ki jih je uvajal Jože Toporišič, čeprav je bil jezikovni pouk tedaj povsem drugačen kot danes, o čemer bo govora v nadaljevanju.

2.2 Prej bi rad opozoril na še eno kolegico, ki s svojo poklicno potjo in uspešnim pedagoškim delom prav tako združuje značilnosti neke generacije. Lojzka (Alojzija) Brus se je rodila v začetku 20. stoletja v Novem svetu blizu Hotedrščice bajatru in sodarju, ki je umrl, ko je bila še otrok. Osnovno šolo je začela obiskovati v sosednji vasi. Ko je po prvi svetovni vojni tudi njen domači kraj prišel pod Italijo, se je, stara deset let, ilegalno podala čez državno mejo v Ljubljano, saj novi oblastniki niso priznali že zaključenih razredov, težave pa bi nastale tudi zaradi italijanskega učnega jezika, ki ga tedaj v njenih krajih sredi Rovt domala nihče ni razumel. V Ljubljani je nato dokončala štiri razrede meščanske šole, čemur bi danes rekli višji razredi osnovne šole, nato pa še pet razredov realne gimnazije, kjer je bilo šolanje krajše kot na klasični. Zaradi pomanjkanja se je v veliki meri preživljala z inštrukcijami in priložnostnimi deli. Diferencialni izpit za vpis na humanistični univerzitetni študij je opravila leta 1931 in se nato (stara 22 let!) vpisala na ljubljansko slavistiko, kjer je zelo hitro (leta 1935) diplomirala. To so bila leta, ko je Ivan Prijatelj zaradi znanih težav že zanemarjal svoje delo in si ga našel prej v gostilni kot na fakulteti, Kidrič se na predznanje študentov in na njihovo poklicno usposobljenost ni oziral, Ocvirk še ni blestel, Slodnjak pa tudi še ni bil aktualen. Deloma

tudi zato, ker ni zmogla plačati zasoljene takse, da bi prevzela diplomu, je bila Lojzka Brus po študiju suplentka na ljubljanskih gimnazijah (na II. realki, na III. moški gimnaziji). Med drugo svetovno vojno je izšel njen prevod romana Henryja Bordeauxja *Rodbina Roquevillardov*, uresničevala je svoje pesniške ambicije in nadaljevala z delom v primorskih emigrantskih društvih.

Leta 1947 je Lojzka Brus začela učiti na liceju v osvobojeni Gorici, nato (1947–1952) na novoustanovljeni gimnaziji v Šempetru pri Gorici, kasneje pa se je z njo preselila v nastajajočo Novo Gorico. Ko so se zaostрили politični odnosi med Jugoslavijo in Vatikanom in so preganjali vsako obliko vernosti, je bila leta 1952 kazensko premeščena v Ajdovščino, od koder se ji je uspelo vrniti šele čez štiri leta. Leta 1959 je dobila službo na nižji gimnaziji (danes bi bila to predmetna stopnja osnovne šole) v Šempetru pri Gorici, kar je zanjo pomenilo degradacijo in nižjo plačo. Vseeno je pomagala marsikateremu rojaku, s katerim je brezplačno delila sobo in mu nudila materialno pomoč. To so bila zanjo boleča leta, izpolnjena s prošnjami, prijavami, pritožbami in dialogov s krajevnimi sekretarji in drugimi mogotci, ki pa so vseeno prinesla tudi nekaj njenih strokovnih člankov. Šele po tej kalvariji, ki se je končala leta 1960, se je vrnila na gimnazijo v Novi Gorici, kjer je ostala do upokojitve decembra leta 1964, to je poldrugi mesec pred smrtjo. Umrla je stara 56 let, brez bližnjih sorodnikov, tako da je bil njen grob vrsto let le gomila s preprosto pločevinasto tablico, na kateri je bilo napačno napisano njeno ime (Lojska, namesto Lojzka oziroma Alojzija). Njeni učenci so čez nekaj let s prostovoljnimi prispevki zbrali denar in uredili njen grob, za katerega pa kasneje ni nihče plačeval pristojbin. Profesorica Marija Jelen, ena izmed njenih številnih učenk slavistk, je nato le uspela prepričati župana, da so Lojzki Brus na pokopališču postavili simboličen, a dostojen nagrobnik. Dandanes se pogosto pojavi kakšna cvetlica ali svečka, ki dokazuje, da profesorica še vedno živi v spominu njenih učencev, med katerimi so mnogi študirali slovenščino prav zaradi njenega pedagoškega erosa. S številnimi je imela tesne stike, mnogim je pomagala z nasveti v povsem osebnih težavah, jih spodbujala, čeprav je do njih ohranjala spoštljivo distanco (Brus 1964).

Čeprav je napisala nekaj strokovnih člankov (npr. o Kosovelovi in Murnovi poeziji, uporabnosti knjižne zbirke Kondor, vlogi profesorja – knjižničarja itd.), objavila več pesmi in tudi prevod Bordeauxovega romana, je bila predvsem učiteljica, ki je znala presoditi, kje je njena moč in koliko zmore. Ko so ji začele pešati moči, je prevzela šolsko knjižnico, tako da je imela nekoliko manjšo učno obveznost, zapolnila je »luknje« v urniku in hranila moči za učne ure. Z značilnim umirjenim, tihim glasom, ki je dajal vtis utrujenosti in odmaknjenosti, je znala prepričljivo povzeti in oživiti literarna dela, tako da so bile njene ure doživljajsko zelo močne. Čeprav je imela pred seboj odprt učbenik in je bila njena razlaga skoraj do besede enaka kot razlagalni tekst pred njo in pred dijaki, je znala ustvariti posebno vzdušje s širjenjem ali dopolnjevanjem primerov in z vzpostavljanjem paralel, tako da nihče ni opazil težav s snovno pripravo. Tudi ona med študijem ni

spoznala svetovne književnosti in je skupaj z dijaki tudi sama prvič brala *Besedno umetnost* Silve Trdina. V praksi je že tedaj izvajala tisto, kar je bilo kasneje poimenovano »premostitveni kredit« (Kmecl 1970/71).

Načelo neposrednosti je Lojzka Brus dosegla s predstavitvijo aktualnih knjižnih izdaj, razvojni stopnji dijakov se je približala s kratkimi, a sugestivnimi opozorili na tradicionalne vrednote in življenjska načela, ob katerih je nevsiljivo dodala kakšno osebno izkušnjo. Dijake je pogosto posredno spodbujala in navduševala za samostojno branje, za poglobljanje in širjenje splošnega znanja in osebne razgledanosti.

Kljub temu je težko reči, s čim je Lojzka Brus dosegla, da je bila njena razlaga tako učinkovita. Dejstvo je, da pri njenih urah nihče ni niti dahnil ali premaknil stola, dijake je bilo sram, če je pri spraševanju odkrila kakšno neznanje. Nezdostnih ocen pri njej ni bilo. V vsakem razredu si je pridobila skupino občudovalcev, ki jo je potem pritegnila tudi k ustvarjalnemu delu pri oblikovanju glasil, dijaških proslav ali poročanju na poučnih popotovanjih. Celo v letih neposredno po priključitvi Primorske, ko je bilo težko priti do papirja in šole niso imela razmnoževalnih strojev (npr. ciklostila ali šapirografa, današnji kopirni stroji še niso obstajali, pisalni stroji pa so bili le v posameznih pisarnah), so njeni dijaki izdelovali časopise v obliki stenčasa (Jan 1977). Zaradi vsega tega je postala ena izmed tistih, ki se kot legenda zapisujejo v zgodovino poučevanja slovenščine.

2.3 Obe profesorici, Nadja Ambrožič in Lojzka Brus, sta imeli kratko življenje, ki sta ga v celoti preživel za katedrom, postavlja pa se vprašanje, koliko časa bi vzdržali, če se njuna življenjska pot ne bi iztekla tako zgodaj. Ne glede na to, ali se v njuni usodi potrjuje stara resnica, da kogar bogovi ljubijo, mlad umre, nas njuna poklicna pot sili k razmišljanju, kaj je omogočilo njuno uspešnost in učinkovitost poučevanja, kar ni niti izjema niti osamljen primer. Čeprav sta imeli zelo različne pristope k poučevanju, poglede na življenje, strokovno predznanje, svetovni nazor in prepričanje, sta bili uspešni, ker sta si med kariero pridobili široko razgledanost, ker sta sledili razvoju stroke in ker sta znali izkoristiti priložnosti, ki jima jih je občasno navrgel vsakdanjik življenja. Bili sta zelo različni osebnosti in pripadnici različnih generacij, ki sta se v istem času znašli na isti gimnaziji, isto snov učili zelo različno in bili vsaka na svoj način uspešni pri izpolnjevanju svojega poslanstva. Imeli sta različne, a učinkovite strategije poučevanja, obe pa tudi sposobnost, da sta povezali različno znanje in ga kompleksno uporabili. Aktivni sta ostali do konca, čeprav sta težko nosili poklicna bremena, pri čemer ena tega ni skrivala in je svojo utrujenost celo poudarjala, druga pa je ni pokazala do zadnjega.

Prekucije, prevali in premeti seveda niso bili posebnost samo med slavisti; do podobnih ali še hujših sprememb je prihajalo tudi pri drugih predmetih pa tudi pri spreminjanju predmetnikov. Spomnimo se samo frontalnega in kampanjskega uvažanja novih metod poučevanja, na opuščanje nemščine kot prvega tujega jezika, ukinjanje latinščine, uvažanje različnih novih predmetov, ki so jih morali učiti za to neusposobljeni učitelji itd. Kljub temu pa ostaja dejstvo, da v tistih letih domala

nihče ni odrekal vodilnega mesta slovenščini oz. pouku književnosti. Ta predmet je dejansko bil najpomembnejši, slovenisti pa so z izjemo zelo kratkega obdobja vse do devetdesetih let imeli tudi nekoliko boljšo plačo kot drugi učitelji.

3 Pri vrednotenju preteklih pojavov je poleg materialnih pogojev treba upoštevati še razvoj učnih programov. Učni načrti so seveda bili, vendar jih kljub doslednemu in permanentnemu inšpekcijskemu nadzoru nihče ni dosledno spoštoval, ker naj bi bila snov preobširna (tudi takrat, ko so učili le slovensko literarno zgodovino in pripeljali maturante nekam do druge polovice 19. stoletja). Profesorji so se dokaj svobodno sprehajali po snovi in izpuščali te ali one pisatelje, vključevali tudi kakšnega izven učnega načrta, ure namenjali aktualnim dogodkom, veliko časa so izgubili tudi zaradi materialnih pogojev dela (slabe opremljenosti učilnic in šol nasploh, različnih oblik pomanjkanja itd.). Seveda se je znanje dijakov pri različnih profesorjih razlikovalo ne le zaradi kvalitete poučevanja, pač pa tudi zaradi razlik v obsegu obravnavane snovi, načina podajanja in kriterijev pri preverjanju znanja. Kljub temu si upam tvegati tezo, da je bilo tedaj pridobljeno znanje širše in verjetno tudi trajnejše, kot je danes.

Gre za svojevrsten paradoks: obravnavali so neprimerno manj snovi, dosegli pa širšo razgledanost in bili bolj opismenjeni. Ta problem je bil večkrat načet na različnih strokovnih srečanjih, najintenzivneje sredi osemdesetih let na okroglih mizah, ki so jih pripravile različne ustanove, med drugim tudi Društvo za primerjalno književnost in Slavistično društvo. Na njih smo obravnavali razmerje med jezikovnim in književnim poukom, položaj in prednosti pouka književnosti v okviru predmeta slovenski jezik s književnostjo, zato na tem mestu podajam le nekaj opozoril, ki nam bodo morda kdaj drugič omogočila iskanje preverljivih odgovorov na vprašanje o uspešnosti poučevanja predmeta slovenski jezik in književnost; tega bi nekateri celo najraje razdelili na pouk slovenskega jezika in na pouk literature, že doslej pa so spreminjali njegovo poimenovanje (slovenski jezik in književnost, nato slovenski jezik s književnostjo, danes preprosto slovenščina).

Na nekdanjih višjih gimnazijah so izhajali iz predpostavke, da vsak dijak obvlada jezikovne kompetence do tolikšne mere, kot se spodobi za izobraženca, saj se je po mali maturi in/ali sprejemnih izpitih vpisal na višjo gimnazijo le vsak peti, šesti uspešni učenec četrtega razreda nižje gimnazije oz. osemletke, ki je bila tedaj selekcijska in je ni uspešno zaključil prav vsak učenec. Vpisni kriteriji niso bili odvisni od števila vpisnih mest, o katerih se načeloma ni govorilo, če pa že, so kvečjemu zaostriili kriterije, če se je prijavilo preveč kandidatov. V glavnem so na gimnazije vpisali toliko novincev, kolikor jih je bilo uspešnih pri preizkusu znanja, število oddelkov se ni posebej dovoljevalo in današnjih normativov ni bilo, dohodek šol pa tudi ni bil odvisen od števila dijakov.

Dograjevanje jezikovnih kompetenc se je omejevalo na pisne izdelke. V vsakem izmed štirih konferenčnih obdobj je bilo treba vsakemu dijaku enkrat oceniti prosti spis. Izjemoma so se ocenjevale tudi domače vaje in analize prebranih del (obvezno

čtivo), vendar srednješolski profesorji načeloma niso nosili domov celih zvezkov, kvečjemu liste s pisnimi izdelki. Redko so ocenjevali govorne nastope pri prevladujočem ustnem spraševanju, branju in včasih pri samostojnih nastopih (t. i. govornih vajah, recitacijah in deklamacijah – tudi dijaki so se redno učili pesmice na pamet –, kasneje tudi pri t. i. referatih). Kot vemo, »slovnice« ni učil niti Breznik, ki je trdil, da to v letih, ko mladega človeka zanimajo druga vprašanja, lahko le škodi njegovi ljubezni do materinščine. Podobno velja še danes v marsikateri državi, ne pa pri nas. Vseeno so dijaki dosegali dokaj visoko jezikovno kulturo. Nепrestano so bili namreč pozorni na jezikovno izražanje, ki je bilo vtkano v celoten učni proces. Tako dijaku niti na misel ni prišlo, da bi se npr. opravičil ali celo v največji zadregi govoril s profesorjem kateregakoli predmeta drugače kot v knjižnem jeziku. Zato so pravopisna pravila samoumevno upoštevali tudi pri vseh »kontrolkah«, tudi pri fiziki, zgodovini in drugih predmetih, danes pa neznanje pravopisnih pravil le simbolično vpliva celo na oceno druge maturitetne pole pri slovenščini.

Težišče je bilo na pouku slovenske literarne zgodovine. Ker ni bilo priročnikov, prva leta pa so bila tudi berila težko dostopna, je bilo treba snov narekovati. Učitelj je, v kolikor in kolikor mu je čas dopuščal, prebral kakšen odlomek in ga morda še prosto interpretiral, vendar je to marsikje veljalo za zapravljanje časa, češ saj ne hodimo v šolo za to, da bi pesmice brali, treba se je učiti. Pri literarnovednem poučevanju je prevladovalo podajanje biografskih podatkov, oznak obdobj in posameznih literarnih pojavov. Navadno se je v štirih letih predelala snov do druge polovice 19. stoletja, marsikje se je ustavilo pri Prešernu, dlje od moderne se ni prišlo vse do konca šestdesetih let, ko je izšlo kolektivno delo *Slovenska književnost 1945–1965*, nekakšno nadaljevanje Matičine *Zgodovine slovenskega slovstva* v sedmih zvezkih, s tem da sta zaključna zvezka, ki obravnavata obdobje med obema svetovnima vojnama in med NOB, izšla za omenjenim delom. Kljub temu je treba upoštevati, da se je velika večina učiteljev morala sproti učiti novo, neznano snov. Ko se je to nekoliko utrdilo in so nastala tudi nova berila, učbeniki in literarne zgodovine, so začeli uvajati svetovno književnost. Lahko si predstavljamo težave in količino nove neznane snovi, s katero so se učitelji spopadali do izida Kosovega berila *Svetovna književnost* 1 in 2. Tudi če upoštevamo, da so nekateri poznali italijansko ali nemško književnost (vendar se je tudi pouk na italijanskih šolah oz. na italijanistiki omejeval predvsem na Danteja, na nemških šolah oz. na germanistiki pa na Goetheja, Shakespearja in starejša obdobja). Poleg tega so dijaki pri drugem ali tretjem jeziku spoznali literaturo še kakšnega naroda, navadno je bila to ruska ali hrvaška in srbska književnost.

Univerzitetni študij je nudil več kot skromno pedagoško znanje, saj je bil namenjen predvsem znanosti, prehod s pedagoških visokošolskih ustanov na univerzo pa je bil tudi zelo težak (Pedagoška akademija v Ljubljani dolgo ni bila članica Univerze). Brez univerzitetne izobrazbe ni bilo mogoče učiti na (višjih) gimnazijah. Strokovni profili učiteljev na osnovnih in srednjih šolah so bili tako dolgo časa zelo različni. Ob tem se nam ponovno postavlja vprašanje, ali so današnji koncepti pred-

meta slovenščina optimalni, ali nismo preveč radikalno omejili/zreducirali pouk o besedni umetnosti, vendar mu na tem mestu ne moremo nameniti večje pozornosti.

4 Morda sodi ta prispevek bolj v memoarsko literaturo kot med znanstvene prispevke, poleg tega pa bi ga lahko vsak izmed nas dopolnil z množico podobnih portretov. In prav to je verjetno osrednje sporočilo tega pisanja: vsakdanje delo naših kolegov in učiteljev je vtakano v vsako učno uro književnega pouka. V vsako je vtakana tudi življenjska usoda tistih, preko katerih pouk o literaturi dejansko zaživi. Naj izzveni kot preprosto in samoumevno sporočilo, da se učitelj resda rodi, a mora v sebi najti tudi tako veliko moč, da neprestano vlaga tudi v osebno rast in profesionalni razvoj, kajti »delo je ljubezen, ki postane vidna. In če ne moremo delati z ljubeznijo, marveč le z odporom, raje zapustimo svoje delo ter sedimo pred vrata svetišča in sprejemajmo miloščino tistih, ki delaj z radostjo.« (Gibran 2006: 42.)

Vsakdo, ki se je zapisal temu poklicu, ki je torej prisluhnil klicu v sebi, bo poiskal tudi pot do poklicne uspešnosti, ki mu lahko vloženi trud povrne z veliko mero zadovoljstva in vlije moči za vsakodnevno premagovanje ovir. Težko bi namreč našli drug poklic, ki bi bolj trajno in hitreje ponujal informacijo o lastni uspešnosti, saj vsakič, ko gremo iz razreda, vemo, ali smo ustvarili uspešno učno uro, smo ali nismo zadovoljni. Šolo lahko vodijo še tako nesposobni predstojniki, ki nam napravijo še toliko lukenj v urniku, nas razporedijo v najslabše učilnice, v zbornici so odnosi lahko še tako zastrupljeni, naši kolegi še takšni nesposobneži, birokracija in šolske oblasti si lahko izmišljajo še tako neumne predpise – ko na začetku vsake ure za sabo zapremo vrata razreda, smo svobodni, sami s seboj in svojimi učenci, vse je odvisno od nas, uspešnost ali polomija se pokažeta takoj. Vsaka ura je svojevrsten stresni preizkus, ampak tudi sproti nagrajena, če to zasluži, kajti mlade je težko goljufati. In potem, ko čez leta ponovno srečamo mlada dekleta in fante v poklicnem razcvetu, se ne moremo upreti skušnjavi, da bi si pripisali vsaj delček zaslug za njihov uspeh.

Literatura

BRUS, Lojzka, 1960/61: H Kosovelovem slogu. *Jezik in slovstvo* 6/7. 232–235.

BRUS, Lojzka, 1962: Zbirka Kondor. *Jezik in slovstvo* 7/5. 153–155.

BRUS, Lojzka, 1964: Vloga profesorja – knjižničarja v reformirani gimnaziji. *Jezik in slovstvo* 9/2–3. 88–89.

GIBRAN, Kahlil, 2006: *Prerok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

HOČEVAR, Jože A., 1977: Alojzija Brus (1909–1965). *30 let goriške gimnazije: 1947–1977*. Ur. Z. Harej. Nova Gorica: Gimnazija Nova Gorica.

JAN, Zoltan, 1977: Glasila dijakov gimnazije v Novi Gorici. *30 let goriške gimnazije: 1947–1977*. Ur. Z. Harej. Nova Gorica: Gimnazija Nova Gorica.

KMECL, Matjaž, 1970/71: Anketa o književnosti na srednjih šolah. Pripis k ustrezni tematiki novogoriškega slavističnega zborovanja. *Jezik in slovstvo* 21/6. 183–186.

- OGRIČ MERCINA, Marija, 1977: Nadja Ambrožič (1927–1966). *30 let goriške gimnazije: 1947–1977*. Ur. Z. Harej. Nova Gorica: Gimnazija Nova Gorica.
- O pouku književnosti v srednjem usmerjenem izobraževanju. Stališča Društva za primerjalno književnost SRS, 1983. *Primerjalna književnost* 6/1. 70.
- Književni pouk v srednjem izobraževanju, 1984. *Primerjalna književnost* 7/1. 62–66.
- Okrogla miza: Matura in slovenščina, v Krškem, 7. oktobra 1994, 1997. *Maks Pleteršnik/ Zborovanje slavistov, Krško in Pišce, [oktober] 1994* (Zbornik Slavističnega društva Slovenije 5). Ur. Z. Jan, F. Novak. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 119–123.
- Svetovna književnost in literarna teorija v usmerjenem izobraževanju, 1985. *Primerjalna književnost* 8/2. 63–67.