

Nataša Pirih Svetina
Filozofska fakulteta, Ljubljana
UDK 811.163.6'243:371.3:316.75

Film, ki »mladini dviga kri«, ali kaj je ideološkega v praksi poučevanja jezikov

V prispevku poskušamo na primeru slovenščine kot drugega in tujega jezika opozoriti na dve možni smeri opazovanja ideološkega v praksi poučevanja jezikov. Prva smer vodi v opazovanje različnih jezikovnopoučevalnih praks, kakor se kažejo skozi učna gradiva, v katerih se jasno zrcalijo raznovrstne jezikoslovne teorije, teorije o učenju (jezika) in poučevanju. Druga smer vodi k opazovanju vsebin istih gradiv, ki odražajo vsakokratnega duha časa.

slovenščina kot J2, slovenščina kot TJ, jezikoslovne teorije, metode poučevanja, ideologije

This article uses the case of Slovenian as a second and foreign language to draw attention to two possible orientations of observing ideology in language-teaching practice. The first one leads to the observation of various language-teaching practices as shown through teaching material that clearly reflects various linguistic theories, and (language-)learning and teaching theories. The second one leads to the observation of the content of the same material, which is an ongoing reflection of the spirit of the time.

Slovenian as L2, Slovenian as FL, linguistic theories, teaching methods, ideologies

Uvod

Preskočili bomo kakršnokoli poglobljeno opredeljevanje pojmov ideologija ali ideološkost. Zadovoljili se bomo z zelo osnovnim pojmovanjem ideologije kot skupka prepričanj o mnogočem (iz Uvoda v 48. SSJLK). Zakaj torej ne tudi skupka prepričanj o poučevanju jezikov? Nekoliko bližje našemu razmišljanju o prisotnosti ideološkega v praksi poučevanja jezikov nas pripelje ožja, zdaj že klasična in pogosto citirana definicija jezikovne ideologije Michaela Silversteina (1979). Ta definicija pravi, da je jezikovna ideologija (ang. *language ideology*) sistem predstav o jeziku, ki jih oblikujejo govorci z namenom racionalizirati ali upravičiti načine, na katere sami doživljajo strukturo in rabo jezika. Na področju poučevanja jezikov pa gre, če si pomagamo z analogijo, za opravičevanje določenih postopkov pri poučevanju – npr. metod poučevanja ali zasnove in strukture učbenika – z obstojem teorije o jeziku ali njegovem poučevanju.

V prispevku poskušamo na prisotnost ideološkega pri poučevanju predvsem slovenščine kot drugega in tujega jezika pogledati vsaj z dveh zornih kotov ali v dveh različnih smereh, kar bomo poskusili ilustrirati kar s primerom. Citatni odlomek v naslovu prispevka je del uvodnega dialoga druge enote učbenika *Zakaj ne po slovensko* avtorja Jožeta Toporišiča (1969, ²1992).¹ Celotni dialog, iz katerega smo si sposodili citat, poteka med dvema protagonistoma učbenika, Barbaro in Milošem, in se glasi takole:

¹ Vsi sklici v nadaljevanju se nanašajo na drugo izdajo učbenika iz leta 1992.

Tudi ti si tu, Barbara?
Sem, kot vidiš.
Kaj pa študiraš ta plakat?
Ne vidiš: tisti film.
Slišim, da mladini dviga kri. Kaj pa kultura?
Kultura čaka, Miloš. (Toporišič 1992: 13.)

V drugi enoti, ki jo uvaja zgornji dialog, naj bi se, kot je razvidno iz avtorjevega uvoda (Toporišič 1992: 12),² najprej naučili izgovarjati črki I in U (t-u-d-i-t-i-s-i-t-u), kot se le-ti izgovarjata v knjižni slovenščini. Vedeti pa moramo, da se je v prvi enoti učenec že naučil izgovarjati A, zato je a-jev v predstavitvenem dialogu prve enote kar 29 (od skupno 37 uporabljenih vokalov v tem dialogu):

Kava ali čaj?
Na, Barbara, kava.
Mama, jaz imam raje čaj.
Kaj praviš?
Ali imaš čaja?
Imam. Kam naj ti ga dam?
Kar tja. (Toporišič 1992: 10.)

Postopno uvajanje najprej zgolj posameznih vokalov pri učenju in nasploh gradnja jezikovnega znanja na podlagi segmentiranja »inputa« na tako drobne gradbene delce, kot so fonemi, je ena od tipičnih značilnosti metod poučevanja jezikov, ki so izšle iz strukturalizma. Ta je v praksi poučevanja jezikov obrodil obilo sadov: strukturalistično, lingvistično, armadno, avdiolingvalno (Skela 1998b) in tudi sintetično metodo (Toporišič 1992).

V svoji prvi izdaji iz leta 1969 je bil učbenik *Zakaj ne po slovensko?* v angleškem prevodu naslovljen kot *Slovene by direct method*, kar je kot napačno in zavajajoče ocenila že njegova recenzentka Hermina Jug Kranjec (1971). Direktna metoda, ki sodi med naravne metode, je diametralno nasprotna vsemu, kar prinaša omenjeni učbenik.

Osnovna filozofija naravnih metod v vseh svojih različnih pojavnih oblikah je v tem, da učenje novega jezika ni zaveden oz. racionalen proces, ki bi ga lahko organizirali na »sintetičen« način (tj. temelječ na učnem načrtu, ki razbija jezik v sestavne dele – slovnico, besedje in fonologijo), na načelu postopnega vpeljevanja in vadbe nove snovi, od lažjega k težjemu. (Skela, Dagarin Fojkar 2009: 56.)

Razloga sicer ne poznamo, vendar je bil v drugi izdaji učbenik angleško naslovljen s *Slovene by synthetic method*, kar je glede na strukturalistični ali zgoraj opisani sintetični način (prav tam: 56) dejansko mnogo bolj ustrezno. Zaradi vplivnosti in moči, ki ju je strukturalizem kot jezikoslovna znanstvena teorija imel (in ju še ima, kot bi lahko pokazali tudi z aktualnimi primeri), bi mu v praksi poučevanja slovenščine kot drugega in tujega jezika lahko pripisali lastnosti ideološkosti.

2 »This lesson is no harder than the first: it will teach you how the letters i and u are pronounced in literary Slovene.« (Toporišič 1992: 12.)

Film, ki mladini dviga kri, pa naj bi bil, vsaj na prvi pogled, iz neke druge zgodbe. Zdi se, da bi lahko s tem citatom ponazorili nekakšnega »duha« časa, ki je nepreklicno minil, z njim pa tudi citirana izjava, ki je danes skoraj ne razumemo in za katero bi si lahko mislili, da je pač preprosto »out«.³ Vendar sočasna recenzija, na katero smo opozorili že zgoraj, daje slutiti, da temu ni tako – recenzentka je izjavo označila kot »prisiljeno« (Jug Kranjec 1971: 201). Čeprav ne vemo čisto dobro, kaj je bilo s tem mišljeno, si lahko predstavljamo, da gre dejansko za izjavo, ki je nikoli ni nihče zares izrekel in za katero si težko predstavljamo, da bi jo sploh lahko kdajkoli kdorkoli kjerkoli izrekel – še najmanj v nekakšnem sproščnem pogovoru pred plakatom, ki naj bi oglaševal nov film.⁴ Če ta citat družbenih okoliščin nastanka besedila ne ilustrira najbolje, kljub temu da zveni precej buditeljsko, kot se je spodobilo v časih socializma, pa dodatno ilustrira znanstveno ideologijo v svojem ozadju. Dialogi v učbeniku niso primeri niti pogojno avtentičnih pogovorov, saj so v bistvu namenjeni ilustraciji idealiziranega jezikovnega sistema: izjava »film mladini dviga kri« nima nobene realne osnove v govorjenju, je ilustracija skoraj idealne distribucije dveh različnih slovenskih vokalov, strnjenege a in razpršenege visokega i. Omenjeni primer bi lahko pojmovali tudi kot primer, pri katerem cilj (spoznavanje jezikovnega sistema) posvečuje sredstva (izmišljeni, nerealni, popolnoma neživljenjski izreki) ali tudi kot primer, ki dokazuje, kako forma popolnoma prevladuje nad vsebino.

S čim smo se torej srečali v uvodu? Z ugotovitvijo, da različne (jezikoslovne) teorije, ki jim zaradi njihove moči in vplivnosti lahko pripišemo tudi lastnosti ideologij, vplivajo na pristope k poučevanju jezikov. Njihove značilnosti se kažejo v učbeniškem gradivu, ki je pogosto edini materialni dokaz preteklih pristopov in metod. Učbenik je danes ena temeljnih kategorij učnega procesa, v zgodovinskem razvoju se je njegova vloga spreminjala, vedno pa je bila odraz stanja v znanosti in obenem izraz določene filozofske usmeritve (Čok, Skela idr. 1999: 194–198). Prvi vidik naše nadaljnje obravnave predstavlja prav zrcaljenje različnih teorij v učbenikih za učenje (slovenščine kot tujega jezika).

V uvodu izpostavljeno ilustrativno gradivo je poleg tega poskušalo pokazati še na to, da se vsakokratne družbeno-politične ideologije močno zrcalijo predvsem v vsebinah učbeniških gradiv. Opazovanje vsebine teh gradiv glede na družbenopolitično dogajanje tako predstavlja drugi pol opazovanja. Prvi vidik, opazovanje odseva različnih znanstvenih teorij, je obširnejši in strokovno zanimivejši ter, vsaj načeloma, vrednostno neopredeljen. Drugi vidik pa je, predvsem ko imamo možnost opazovanja s časovno distanco, anekdotičen. Tudi njemu se bomo na kratko posvetili.

Prvo dejanje: Jezikoslovne teorije, teorije o učenju in teorije o učenju jezikov

Naša prva hipoteza je, da (lahko) vsaka znanstvena jezikoslovna teorija ob prenosu v prakso, torej v postopku nekakšnega »prevoda« v konkretno rabo, na metode poučevanja ali na pisanje učbenikov, postane ideologija oz. nosilka ideološkega. Kot teorija, ki je rezultat znanstvenega

3 Da nekaj nekomu dviga kri, bi naj najbrž pomenilo, da ga vznemirja. Pri razumevanju bi si lahko morda pomagali z angleškim prevodom omenjene replike: »I hear that young people are enthusiastic about it.« (Toporišič 1992: 13.)

4 Google je našel zgolj štiri primere pojavitve zveze »dviga kri«, od katerih je bila ena prav citat obravnavanega dialoga, tri pa so bile citati pesniških verzov.

razmisleka, včasih tudi empiričnega preverjanja, je vplivna in je nosilka moči. Zato se ji, zgodovinsko gledano, vsaj v določenem trenutku verjame in se ji sledi. Celotna zgodovina poučevanja jezikov temelji na spreminjajočih se teorijah in predpostavkah o naravi in ustroju jezikov, o njihovem funkcioniranju in rabi, torej na različnih jezikoslovnih teorijah, na podobno spreminjajočih se psiholoških teorijah o učenju, ki so se jim v določenem trenutku pridružile še teorije o učenju jezikov, t. i. psiholingvistične teorije, ne nazadnje pa tudi na teorijah o poučevanju oziroma pedagoških teorijah. Teorije vseh teh področij so skozi zgodovino ustvarjale vsakokratno didaktiko poučevanja jezikov. V nekaterih obdobjih so bile prevladujoče jezikoslovne teorije, v drugih pa bodisi psihološke ali psiholingvistične teorije.

Če smo z zgoraj navedenim primerom poskusili vsaj delno ilustrirati vpliv jezikoslovne teorije na metodologijo poučevanja jezikov, naj v nadaljevanju pokažemo še na primer vpliva psihološke teorije nanjo. Behaviorizem je psihološka teorija, ki učenje enači z oblikovanjem navad. Te usvojimo s posnemanjem in ponavljanjem dražljaja, ki ga daje model (pri učenju jezika npr. mama ali učitelj) (Skela, Dagarin Fojkar 2009: 32). Behaviorizem je neposredno vplival na avdiolingvalno metodo, pri kateri »se je cikel dražljaj-odziv-podkrepitev uresničeval ob pomoči vadbenih drilov« (prav tam: 33). Za behaviorizem in posledično za avdiolingvalno metodo je značilno prepričanje, da sta posnemanje in vadba ključna dejavnika jezikovnega razvoja. Z vadbo naj bi prišlo do avtomatizacije jezikovnih navad, uporaba prvega jezika pri učenju tujega je bila nezaželena, ker naj bi »vodila k oblikovanju slabih navad« (prav tam), izogibati se je bilo treba tudi napakam. S pojavitvijo diametralno nasprotnih teorij o učenju, mentalizma, je behaviorizem skupaj z avdiolingvalno metodo izgubil glavno vlogo v filmu z naslovom *Poučevanje tujih jezikov*. Ker pa so ideologije trdovratne, se kot stranski igralci v istem filmu še kar naprej pojavljajo nekateri njuni dosežki. Med njimi so prepričanje, da so napake pri učenju jezika nekaj slabega, prav tako prepričanje, da je pri učenju tujega jezika slaba oziroma negativna raba materinščine, kakor tudi, »da je jezikovno učenje mogoče znanstveno programirati v kratkih, postopno naraščajočih korakih« (prav tam: 33). Lep primer tovrstnega pristopa zaznamo iz uvoda v učbenik *Povejmo slovensko* (Andoljšek, Jevšenak, Korošec 1973, ²1984):

Jezik je predvsem navada, pravijo učitelji jezikov, »ne samo znanje«. Torej, če se hočemo nečesa »navaditi«, potem samo razumevanje ni dovolj, čeprav je potrebno. To osnovno spoznanje nas je vodilo pri sestavljanju tega učbenika, ki ga imate pred seboj. Vplivalo je tako na vsebino kakor tudi na obliko knjige.

Sklenili bi lahko, da je cela vrsta teorij z vseh omenjenih področij odzvanjala v konkretnih poučevalnih metodah ali celo, da so se metode pojavljale kot ogledalo vsakokratnih teorij ali teoretičnih predpostavk: o jeziku, o učenju in specifično o učenju jezikov. (Začarani) krog se hitro sklene: metoda je utemeljena z znanstveno teorijo oziroma pogosto celo z več njih, pozitivni rezultati (če so) uporabe metode dodatno podkrepijo teorijo in ji s tem dajejo novo moč, nov zagon – ideologija je tako rojena. Če rezultatov ni, je čas za novo teorijo, posledično pa tudi za novo didaktiko:

Z malo hudobije bi lahko rekli, da se v preteklosti metode jezikovnega poučevanja in iz njih izhajajoči učbeniki niso prilagajali učencem, ampak so učence poskušali prilagoditi metodam in učbenikom, šlo je za nekakšne »laboratorijske dosežke«, na katere se učenci niso odzivali po pričakovanjih. (Skela 1999: 156.)

Misel o ideološkosti na področju poučevanja jezikov ni naša in ni nova. Stern (1992: 6) govori celo o »ideološki klimi« na področju jezikovne pedagogike, ki jo od leta 1880 dalje oblikujejo »trije razvojni tokovi, ki predstavljajo tri načine, na katere se je jezikovna pedagogika poskušala obnoviti oz. izboljšati« (Skela 1998: 48 v: Stern 1992: 6). Ti trije načini so: a) izboljšava preko sprememb na področju metod poučevanja, b) izboljšave preko z jezikom povezanih znanosti in raziskav, c) tehnološke izboljšave (Stern 1992: 6).

Najbrž ni naključje, da so na prvo mesto postavljene prav metode poučevanja, saj so svojevrsten pokazatelj celotne jezikovne pedagogike in andragogike, po drugi strani pa lahko spet na celotno zgodovino poučevanja jezikov gledamo kot na zgodovino iskanja »prave metode« (Skela 1998a). Zato so v strokovni literaturi pregledi različnih metod, ki so se skozi zgodovino pojavljale v praksi poučevanja tujih jezikov, zelo pogosti (Skela 1998a, 1998b, 2009; še posebej ilustrativen in didaktično privlačen je pregled v Skela 2008). Vse tisto, kar velja za didaktiko poučevanja jezikov na splošno, velja tudi za poučevanje slovenščine. Zaradi specifičnih družbenozgodovinskih okoliščin je pri implementaciji različnih predvsem jezikoslovnih teorij na področju slovenščine kot neprvega jezika prihajalo do precejšnjih zakasnitev. Pregled različnih metod, ki so se v zgodovinskem razvoju uporabljale na področju poučevanja slovenščine kot neprvega jezika, je skozi analizo ohranjenih priročnikov opravila Jana Zemljarič Miklavčič (1999, 2004; tudi v Zemljarič Miklavčič, Pirih Svetina 2008).

Četudi je skozi zgodovino prihajalo do pravih borb med različnimi skrajnimi prepričanji glede učenja jezika in je zgodovina učenja jezikov imela marsikdaj tudi zelo kratek spomin ter se je na tem področju zato pogosto odkrivalo toplo vodo, pa je do danes prevladalo prepričanje, da učenje jezika vsebuje spoznavno, čustveno in vedenjsko komponento. Zato se danes pri jezikovnem pouku uporabljajo različni pristopi celo na nekakšni mikro ravni poučevanja – »za učenje izgovarjave behavioristični pristop, za učenje slovničnih struktur kognitivni ali behavioristični, za učenje učenja kognitivni itn.« (Skela, Dagarin Fojkar 2009: 50). Kot posledica vseh dosedanjih dobrih in slabih teorij, ideologij in praks se je rodil eklektičen pristop, ki ga poimenujemo s krovnim terminom komunikacijski pristop. Glede na to, da so prakse poučevanja znotraj komunikacijskega pristopa dejansko zelo različne, velja, »da se komunikacijsko poučevanje jezikov pogosto opisuje bolj kot *filozofija* jezikovnega poučevanja kot pa *metoda*« (Skela, Dagarin Fojkar 2009: 53).

Čeprav je komunikacijsko poučevanje jezikov danes splošno sprejeta norma, je imelo že ob svojem nastanku precej kritikov zaradi raznorodnosti virov, iz katerih črpa. Morda bi komunikacijskemu pristopu zaradi njegove eklektičnosti lahko pripisali tudi pomanjkanje ideološkosti, kajti: »There is no single text or authority on it, nor any single model that is universally accepted as authoritative.« (Richards, Rodgers 1986: 66.) To pa so vsekakor značilnosti, ki za ideologije ne veljajo.

Za celo preteklo stoletje velja, da so bile zamisli o »najboljših« načinih poučevanja in učenja tujih jezikov zelo raznolike (Skela 1998: 62). Kot so se spreminjala znanstvena načela lingvistike, psihologije, pedagogike in drugih ved, so tudi metode jezikovnega poučevanja – kot praktične aplikacije in hkrati sooblikovalke teoretičnih izsledkov – prihajale in izginjale. »V tej kratki zgodovini se kaže izjemna pestrost teh aplikacij, pogosto takšnih, ki so si v popolnem filozofskem nasprotju, kar je imelo za posledico obilo raznovrstnih dihotomij, pogosto nesmiselnih in neproduktivnih.« (Skela 1998: 62.)

Drugo dejanje: V katerem TOZD-u delate?

V tem delu se, kot kaže naslov, selimo v obdobje socializma, samoupravljanja in posebnih oblik delavske organiziranosti. V didaktičnem kompletu *Slovenščina. Slovene. A Self-Study Course*, ki je izšel l. 1983 in bil primarno namenjen samoučenju, najdemo na tretji strani drugega dela priločnika naslednjo razlago (Škrubej 1983: 3):

If you are ever going to speak about the organization of Yugoslav enterprises, you will certainly come across the abbreviations OZD and TOZD. We have got so used to these abbreviations, that they mean more than just that to us, and so carry much deeper significance. We consider them as fully developed words and not mere abbreviations. So, in speaking, we ask: V katerem TOZD-u delate?

OZD-i in TOZD-i so bili v 70. in 80. letih prejšnjega stoletja prisotni v tistih učbeniških enotah, v katerih bi danes nastopali: s. p. (samostojni podjetniki), d. d. (delniške družbe) ali d. o. o. (družbe z omejeno odgovornostjo). Bili so del danes preživetega sistema socialističnega samoupravljanja, za katerega se je leta 1983 zdelo, da bo skupaj z OZD-i, SOZD-i in TOZD-i večer. Vanje, še bolj pa v neprebavljive angleške prevode poimenovanj zanje, smo mogli podvomiti slovenski srednješolci tistega časa, ki smo se pri angleščini poleg tega, kaj sodi k tradicionalnemu angleškemu čaju ob petih, nujno morali naučiti še poimenovanj Composite Organisation of Associated Labour (za SOZD oz. Sestavljeno organizacijo združenega dela), Basic Organisation of Associated Labour (za TOZD oz. Temeljno organizacijo združenega dela).⁵

Da smo v obravnavo pritegnili še učbenike, ki so se v približno istem času v slovenskem prostoru uporabljali za učenje angleščine, ni naključje. Opozorili bi radi na razlike v predstavljanju takratne stvarnosti oziroma na elemente, ki kažejo na prisotnost sočasnih družbenopolitičnih ideologij v učbenikih, namenjenih Slovincem (za učenje angleščine) in tujcem (za učenje slovenščine). Glede na različne naslovnike je različna tudi raven (ne)eksplicitnosti podajanja ideoloških vsebin. Govorca slovenščine, ki se je učil angleščino, je bilo treba »do zob oborožiti«, da bi lahko v tujem jeziku širil in promoviral vrednote takratne skupne države. Učečemu se slovenščine pa je bilo treba te sestavine (bodisi v angleščini kot v posredovalnem jeziku bodisi v slovenščini kot v ciljnem jeziku) ustrezno dozirati glede na to, kdo je bil in kje se je loteval učenja slovenščine. Izseljencu v ZDA in v Avstraliji, političnemu ali ekonomskemu, je bilo bolj varno ponuditi tradicionalne slovenske vrednote in naravne lepote, partijo in druge pridobitve revolucije pa zgolj omeniti (*Zakaj ne po slovensko*). Govorcu, ki se je zaradi kakršnegakoli privatnega ali poslovnega razloga znašel v Sloveniji in se lotil učenja slovenščine, se je TOZD-e in SOZD-e ponudilo bolj mimogrede, kot smo nakazali z zgornjim primerom, saj je obstajala precejšnja verjetnost, da se bo z njimi res srečal (*Slovenščina. Slovene*). Tovariši in tovarišice ter opisovanje trdega, a nadvse zadovoljujočega življenja v komunizmu je bilo prepuščeno »pripadnikom

5 Trideseta enota v učbeniku *Angleščina za vsakogar* (Blaganje 1987) ima naslov Some Facts about Yugoslavia. V njej beremo: »All authority in Yugoslavia belongs to working people. The social order in Yugoslavia is based on workers' and social self-management. Working people exercise self-management in organizations of associated labour, local communities, self-managing communities of interest and other self-managing organizations and communities. An organization of associated labour is a technological, economic and self-management entity in a specific sphere of activity.« Nedvomno angleške besede, ki so zaradi prenehanja obstoja poimenovane stvarnosti postale nerazumljive.

jugoslovanskih narodnosti in drugih narodov, ki se žele naučiti našega jezika.« (Andoljšek idr. 1973, 21984.)⁶

Kot smo dejali na začetku, gre v primeru opazovanja ideološko zaznamovanih vsebin bolj za anekdotična opažanja, ne pa za poglobljeno analizo. Bi pa verjetno taka analiza odgovorila na vprašanje, kateri so razlogi, da so bili nekateri omenjeni učbeniki zgolj muhe enodnevnice ali dejanske poti vstran, nekateri pa so živeli dolgo in bogato življenje. Do takrat pa ostajamo zgolj pri opažanju, da se je zares dolgo in dobro na sceni poučevanja slovenščine kot neprvega jezika iz tistega časa držal in funkcioniral le učbenik Hermine Jug Kranjec *Učimo se slovenščino* (1978, 101999). Čeprav še vedno slovničarsko strukturalističen in nekomunikativen je bil vsebinsko dovolj pester in ideološko dovolj nekontaminiran ter hkrati še akademsko odmaknjen, da je mimogrede preživel tudi zamenjavo tovarišev v gospode.⁷

Sklep ...

... ne more mimo še nekaterih ponazoritev ideološkega na področju poučevanja slovenščine kot neprvega jezika. Druga izdaja učbenika *Zakaj ne po slovensko* nosi letnico 1992; izdala ga je Filozofska fakulteta, Komisija za pospeševanje slovenščine na neslovenskih univerzah.⁸ Predgovor (namenjen bralcu, uporabniku knjige) je zapisan v angleščini. V njem izvemo, da je bila knjiga napisana na pobudo Slovenske izseljenske matice in je namenjena angleško-govorečim, ki se želijo (samostojno) učiti slovenščino. Še bolj eksplicitno pa takoj v naslednjem odstavku: ciljni naslovnik je slovenski emigrant in njegovi potomci v Združenih državah Amerike, v Avstraliji in drugod, kjer se govori angleško. V nadaljevanju se podučimo, da bo knjiga s štirimi kasetami pomagala pri ohranjanju živosti jezika tistih govorcev, katerih znanje slovenščine je veliko; če pa je znanje majhno, bo gradivo poživilo njihov slovenski idiom, ki bo spet zvenel perfektno in lepo kot pri Slovencih, ki jim ni bilo treba zapustiti rodne slovenske govorne skupnosti.⁹

Blagor torej nam, ki smo lahko ostali doma in zato govorimo perfektno in lepo slovensko. A pozor! Običajni smrtniki očitno ne govorimo tega idioma tako zelo perfektno in lepo, da bi se nas smelo slišati. V skladu z metodo (avdiolingvalna) in ideološko teoretskim ozadjem (strukturalizem) se na zvočnih posnetkih ne predstavlja običajnega govora in običajnih govorcev slovenščine. Cilj jezikovnega učenja je nekakšno posnemanje idealnega govorca.¹⁰ Zato na posnetkih »nastopajo« takrat najbolj znani in uveljavljeni slovenski igralci ter radijski in tv-napovedovalci (med njimi Stane Sever, Štefka Drolc, Boris Kralj) – tako rekoč idealni govorci idealnega jezika.¹¹ Pomembnost podatka, kdo

6 Pobuda za knjigo je prišla s Komande vojne pošte Ljubljana in Doma JLA v Ljubljani, izvemo na koncu učbenika.

7 Učbenik je doživel vsaj 10 izdaj oz. različnih natisov. Prvič je izšel l. 1978, zadnjič l. 1999. Najbolj korenite spremembe je doživel v svojem 8. natisu l. 1992, kar sovpada s spremembo družbenopolitičnega sistema v državi.

8 Omenjena komisija je bila predhodnica današnjega programa STU, ki deluje v okviru Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik, www.centerslo.net.

9 »If their knowledge of the Slovene language is already great, the book with audio-cassettes will keep this knowledge alive, if it is, however, small, then it will enliven the Slovene idiom for them, so that it will again sound perfect and beautiful, as if spoken by a Slovene who was not forced to leave his native Slovene speech community.« (Toporišič 1992: 3.)

10 O strukturalističnem vzpostavljanju norme iz jezika reprezentativnih uporabnikov glej v Stabej (2008: 95–97).

11 V že citirani recenziji so pretirane gledališke interpretacije besedil označene kot moteče (Jug Kranjec 1971).

in kaj so ti govorniki, je bila tako velika, da so se njihova imena znašla na notranjih platnicah knjige. V nobeni od nadaljnjih avtorici znanih edicij, namenjenih učečim se slovenščine kot tujega jezika, podatkov o govornikih na posnetkih ni mogoče zaslediti, saj so ti dosledno anonimizirani.

Ob bežni omembi nekaterih primerov iz učbenikov za učenje slovenščine kot neprvega jezika smo poskušali pokazati na prisotnost različnih ideoloških prvin tako na ravni uporabljenega metodološkega pristopa h gradivu kot na ravni vsebine. Če je vsebina, opazovana s časovno distanco, le še zabavna anekdota ali popoln nesmisel, pa na drugi strani metodični pristopi in načini obravnave gradiva v učbenikih kažejo tendenco konvertiranja posameznih znanstvenih teorij v prave ideologije.

Viri in literatura

- ANDOLJŠEK, Ema, JEVŠENAK, Ludvik, KOROŠEC, Tomo, 1973, ²1984: *Povejmo slovensko*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- ČOK, Lucija, SKELA, Janez, KOGOJ, Berta, RAZDEVŠEK - PUČKO, Cveta, 1999: *Učenje in poučevanje tujega jezika: smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta; Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Republike Slovenije.
- JUG KRANJEC, Hermina, 1971: Zakaj ne po slovensko? *Jezik in slovstvo* 17/6. 200–202.
- JUG KRANJEC, Hermina, 1978, ¹⁰1999: *Učimo se slovenščino*. Ljubljana: FF UL.
- RICHARDS, Jack C., RODGERS, Theodore S., 1986: *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SKELA, Janez, 1998a: Komunikacijska metodologija poučevanja jezikov: (r)evolucija? *Uporabno jezikoslovje* 5. 142–159.
- SKELA, Janez, 1998b: Metoda kot način zasnovne (tuje)jezikovnega poučevanja in učenja. *Vestnik Društva za tuje jezike in književnosti Slovenije*. 32/1–2. 47–65.
- SKELA, Janez, 2008: Insights from the past: the communicative approach – a revolution or a logical evolution. *Strani jezici* 37/4. 385–410.
- SKELA, Janez, DAGARIN FOJKAR, Mateja, 2009: Presek teorij učenja in poučevanja drugega/tujega jezika v otroštvu. Karmen Pižorn (ur.): *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 26–62.
- SILVERSTEIN, Michael, 1979: Language structure and linguistic ideology. R. Cline, W. Hanks C. Hofbauer (ur.): *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*. Chicago: Chicago Linguistic Society. 193–247.
- STABEJ, Marko, 2008: Kako pa govoriš!? (Spis o normi in normalnem). Primož Vitez (ur.): *Spisi o govoru*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- STERN, H. H. David, 1992: *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- ŠKRUBEJ, Manja, 1983: *Slovenščina. Slovene. A Self-Study Course*. Ljubljana: RTV Ljubljana, Založba kaset in plošč.
- TOPORIŠIČ, Jože, 1992: *Zakaj ne po slovensko. Slovene by synthetic method*. Ljubljana: FF, Komisija za pospeševanje slovenščine na neslovenskih univerzah.
- ZEMLJARIČ MIKLAVČIČ, Jana, 1999: Slovenščina kot drugi/tuji jezik. Zgodovina: od začetkov do 1850. *Slavistična revija*. 47/2. 245–260.
- ZEMLJARIČ MIKLAVČIČ, Jana, 2004: »Ali se učite slovenski? Kakó vam dopade slovenščina?« Marko Stabej (ur.): *Moderno v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi*. 40. SSJLK. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete. 188–192.
- ZEMLJARIČ MIKLAVČIČ, Jana, PIRIH SVETINA, Nataša, 2008: In še slovenščina: kot drugi in kot tuji jezik. Janez Skela (ur.): *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem: pregled sodobne teorije in prakse*. Ljubljana: Tangram. 707–715.