

NAREČJE PRI POUKU SLOVENSKEGA JEZIKA KOT MATERINŠČINE

Učni načrti za predmet slovenščina na različnih stopnjah in programih večinoma ponujajo nekaj prostora tudi za spoznavanje narečij. Žal zmanjkuje časa, da bi jim namenili večjo pozornost in izkoristili možnosti za korigiranje učenčevih pravorečnih posebnosti, ki odstopajo od norme knjižnega jezika. Na srednjih šolah, kjer imamo heterogene razrede glede na krajevno provenienco učencev, je mogoče primerjati različna narečja in tako izostriti čut učencev za prepoznavanje in poslušanje različnih krajevnih govorov ter ugotavljanje njihovih posebnosti. Tudi z obravnavo narečnih besed, ki izginjajo iz rabe, a jih učenci še razumejo, je mogoče doseči različne učne in vzgojne cilje. Prispevek osvetljuje nekaj didaktičnih izkušenj in opozarja na ovire, ki jih je najtežje premestiti.

didaktika pouka slovenščine, slovenska narečja, dialektologija, slovstvena folkloristika

The curricula for the subject Slovene at various levels and in different programmes usually offer some room for learning about dialects. Unfortunately, there is often not enough time to dedicate more attention to this area and use this opportunity for correcting the pupils' orthoepic deviations from the norms of the standard language. In secondary schools, where classes are heterogenous with regard to the provenance of the students, it is possible to compare different dialects and thus sharpen the students' ability to recognise and listen to different local variants and establish their special features. By dealing with dialect words that are disappearing from use but are understood by pupils it is possible to reach various teaching and educational goals. The article throws light on a number of didactic experiences and draws attention to the obstacles that are most difficult to overcome.

didactics of teaching Slovene, Slovene dialects, dialectology, Slovene folklore studies

Prispevek ponuja nekaj izkušenj, ki sem si jih pridobil v razredih srednje poklicne šole, in bi bil lahko kamenček v mozaiku bodoče didaktike pouka materinščine, saj ostaja uspešno in učinkovito uresničevanje te naloge slovenistov še vedno velika skrivnost (Mercina 2001/02: 187–192). Čeprav so se v novejšem času na tem polju pojavila tudi nekatera pomembna nova spoznanja, se v šolski praksi premalo izkoriščajo možnosti, ki jih ponuja dialektologija. Vprašanje o mestu narečij pri pouku slovenskega jezika kot materinščini ni nova in tudi na Primorskih slovenističnih dnevih smo jo večkrat obravnavali, med drugim npr. 1989 na srečanju v Špetru Slovenov, pa 2003 v Piranu, 2002 je Danila Zuljan v Dobrovem pripravila

okroglo mizo o današnjem položaju narečij, v koprski knjigarni Libris je leta 2004 vodila podobno srečanje Vesna Mikolič, leta 2007 je ta tema zaznamovala vsaj dve znanstveni srečanja: 6. Škrabčeve dneve v Novi Gorici in 26. simpozij Obdobja v Ljubljani.

V *Kroniki*, glasilu Slavističnega društva Slovenije, sem nekoč predstavil revijo *Pastirček*, ki jo izdaja Mohorjeva družba v Gorici, in omenil rubriko *Napake in spake*, ki jo ustvarjajo mali nadebudneži v italijanskih osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom (Jan 2001: 419). Nič hudega sluteč sem napake pojasnil z vplivom narečja na njihovo izražanje v zbornem jeziku in izzval pravi polemični cunami. Val je sprožila Jolka Milič na straneh revije *Primorska srečanja*, nadaljevala pa Marija Mercina, Marjan Tomšič in še kdo, odmevala pa je tudi na 14. Primorskih slovenističnih dnevih leta 2003. Ob vseh duhovitih in domiselnih argumentih, pa tudi povsem nevzdržnih zahtevah in pričakovanjih, me je najbolj presenetilo spoznanje, da delu slovenske javnosti ni znano, kako zelo se je v šoli in pri pouku slovenščine spremenil odnos do narečij od takrat, ko so sami (ali njihovi vnuki) hodili v šolo. Kot da ne bi obstajala cela množica publikacij številnih šol, ki so nastale ob različnih projektih in so tesno povezane tudi z narečij. Med svojo poklicno potjo nisem naletel na kolego, ki bi narečja podcenjeval ali jih preganjal, čeprav je razumljivo, da je treba učencem odpreti ušesa, tako da razlikujejo med narečjem in zbornim/knjižnim jezikom, predvsem pa naj bi v lestvico svojih kulturnih vrednot vključili tudi občutek, kdaj, kje in v kakšnih okoliščinah je primerna raba te ali one zvrsti jezika. Spoznali naj bi, kaj lahko dosežejo z izbiro ene izmed izraznih možnosti v bogati paleti različnih jezikovnih razsežnosti. Naučili naj bi se, kako izbira jezikovne zvrsti vpliva na njihovo sporazumevanje in sporočanje lastnih občutkov, misli, želja ... Že Tine Logar nas je naučil, da so narečja tista oblika jezika, s katero prvič vzpostavimo stik s svetom, vtkana so v temelj naše osebnosti že od najzgodnejšega otroštva in nas spremljajo vse življenje (Logar 1991). Ob tem ne moremo obiti narečnega ustvarjanja oziroma slovstvene folklore, ki jo proučuje Marija Stanonik s svojimi sodelavci in jo med drugim objavljajo v knjižni zbirki *Glasovi*, dokazuje pa, da se celo literarno razgledani ustvarjalci zatekajo v narečno izpoved tudi v zrelih letih.¹

* * *

Včasih je veljalo, da mora biti učbenik za tuje jezike izviren in da mora izhajati iz zakonitosti maternega jezika naslovnika. Le tako je mogoče vzpostaviti razmerje med obema jezikoma in prodreti v strukturo jezika, ki se ga na novo učimo, česar pa žal ne upoštevamo več, saj praviloma uporabljamo tuje učbenike. Podobno velja tudi za pouk zbornega jezika materinščine, saj bi morali upoštevati sistem jezika, ki ga v sebi nosi vsak posameznik od otroštva in se je oblikoval v okviru domačega

¹ Zbirka *Glasovi*, ki jo je najprej izdajala založba Kmečki glas, sedaj pa Društvo Mohorjeva družba, je dosegla 34. zvezek, na natis pa čaka še vrsta rokopisov. Leta 2002 je začelo izhajati strokovno glasilo *Slovenska folkloristika*. Prim. tudi prispevek Marije Stanonik na tem srečanju in njene monografije navedene v bibliografiji.

narečja. Teh vprašanj na tem mestu ni mogoče ustrezno obravnavati, zato naj poleg že omenjenega spomnim na serijo treh člankov Jelke Cvelbar *Prehod od narečja do jezika pri otroku*, ki so izhajali v *Novem Matajurju* (8. 11. 1990, str. 3; 15. 11. 1990, str. 3; 22. 11. 1990, str. 3).

Pri pouku slovenskega jezika kot materinščine bi moralo biti izhodišče narečje, saj predstavlja sklenjen sistem, ki je v korelaciji z normo knjižnega jezika. To spoznanje najdemo že pri Škrabcu, bilo pa je tudi rdeča nit na 6. simpoziju Škrabčeva misel 2007, kjer je zbudil posebno pozornost poglobljeni referat Mateja Šeklija, pa tudi Jožeta Toporišiča, da ne omenjamo vseh sodelujočih, ki so izhajali iz teze, da nosijo narečja ključ do knjižnega jezika. Niso pa te ugotovitve neka revolucionarna novost. Spominjam se, da nam je leta 1967 to vedenje kot samoumevno mimogrede navrgel Viktor Nemeč v tistih nekaj urah priprav na maturo, ko je obdelal vsa »slovnicična« vprašanja, ki so bila potrebna, ker je po eno moralo biti poleg dveh literarnih na vsakem izmed devetdesetih listkov. Povedal je nekaj o dvoglasnikih, ki so značilni za naša narečja in rekel: »No, in kjer imamo mi v narečju dvoglasnik, izgovarjamo v knjižnem jeziku dolgi široki samoglasnik. In na tem mestu je tudi naglas.«

Že daleč nazaj torej narečja niso le vir »napak«, ki jih je treba odpraviti. Velja še nekaj več. Učitelj bi moral poučevati materinščino v vsakem kraju drugače, kar vedo tudi gledališki lektorji, ki na podlagi krajevne pripadnosti igralca izdelajo shemo govornih odklonov od zborne izreke. Seveda učitelj uči in vzgaja po 150 učencev iz različnih krajev, včasih tudi z različnimi maternimi jeziki. Takšni nalogi torej ne more biti kos. Ne more si vedno in vsakokrat znova napraviti svojega učbenika, moral pa bi biti opremljen vsaj s primernim didaktičnim gradivom.

Ker so učni načrti preobsežni, nam pri obravnavi narečij zmanjkuje časa, da bi izkoristili možnosti za korigiranje pravorečnih posebnosti, ki odstopajo od norme knjižnega jezika in imajo določeno korelacijo v narečju učencev.

Tudi sam sem najprej hotel zabiti vse visokošolsko znanje v glave nadebudnih vajencev, pri katerih šola ni najbolje umeščena v paleto njihovih interesov. Učili smo se znamenja za transkripcijo, se piflali reflekse za vokale, spoznavali naglasne premike in še kaj, dokler nisem spoznal, da je vse to čista zguba časa. Ko sem spremljal njihove praktične nastope na zaključnih izpitih ali videl besedila o njihovih izdelkih, ki jih niso pisali »za slovenščino«, sem spregledal, da vsi ti naporji niso pustili kakšne opazne sledi v njihovem praktičnem sporazumevanju. Niso bili neobdelana zemlja, pač pa nedotaknjena ledina.

Naučili so me, da smo ljudje bolj različni, kot smo pripravljene upoštevati v svojem ravnanju. Slovenisti lahko padamo v trans med razpravljanjem o tem ali onem refleksu v tem ali onem kraju, bistveno težje je takšno zanimanje zbuditi med gimnazijci, skrajno težko je zbuditi zanimanje za to pri vajencih, ki imajo drugačne in druge sposobnosti. Do spreminjanja njihovih govornih navad pa vodijo vijugasta in nejasna pota. In začel sem tipati za novimi potmi. Ker pa nisem bog ve kako ustvarjal in inovativen, sem se oprl tudi na izročilo in izpričano dobro prakso.

Ohranil sem osnovne kulturnozgodovinske informacije o raznolikosti slovenskih narečij in vzrokih za njihov nastanek, opustil pa obsežnejše naštevanje jezikovnih značilnosti. Osredotočil sem se na spoznanje, da narečja nosijo v sebi sledi zgodovine nekega kraja in se po didaktičnem načelu domačijske bližine omejil na najbolj izstopajoče pojave.

Narečno raznolikost sem skušal ilustrirati z zvočnim posnetkom enega samega primera s kasete Tineta Logarja (1991). Zavrtel sem primer koroškega govora in jim napovedal, da bodo po poslušanju obnovili vsebino pravljice, ki jo bodo poslušali. Najprej me je presenetilo, da niso razumeli in znali obnoviti koroške pravljice o miški, ki si je trebušček (*črevca*) pretrgala, ko je lezla skozi plot in nato po vrsti prosila za pomoč čevljarja, svinjo, koruzo in kravo, dokler ni spoznala, da si moraš z delom sam pomagati: šele ko je miška sama nakosila (*nasekala*) krmo (*futr*), je odpletla vso verigo: krmo je nesla kravi, ki ji je nato dala gnoj, tega je nesla koruzi, da ji je dala storž, ki ga je dala svinji, da je dobila mast, z njo pa je čevljar namazal dreto in miški zašil trebušček. Ni bilo bistveno bolje, tudi če sem jim predhodno povedal, katere »neznane« besede bodo srečali (*črevca* v pomenu trebušček, *sekat* v pomenu *kositi*, *čurč* v pomenu *koruzni storž* itd.). Ko pa sem jim pravljico sam povedal še enkrat v zbornem jeziku in so za tem ponovno poslušali posnetek, so ga razumeli, nekateri pa so se tudi spomnili, da so jim pravljico pripovedovali, ko so bili majhni. Mimogrede smo lahko kaj rekli tudi o vzgojni vrednosti pravljice, jo interpretirali na različne načine in priložnost izkoristili za ponovitev kakšnega sklopa iz literarne zgodovine, npr. značilnosti pravljice.

Učenci so bili po tem sposobni tudi sproti zapisati dobršen del koroških posebnosti, vendar so me spet presenetili. Neprimerno bolj so bili uspešni pri zapisovanju posebnosti besedišča, kot pri zaznavanju glasoslovnih posebnosti, ki najbolj zaznamujejo narečni govor. Kljub vsemu so napravili nov korak, saj so slišali, zaznali in identificirali nekaj prvin, ki so odstopale od knjižnega jezika, sam pa sem videl, da je treba graditi na besedju. Odprla pa se je tudi pot za razmišljanje o bogastvu slovenskega jezika, vendar tudi o povezovalni vlogi knjižnega jezika. Zavedamo se sicer, da tudi ta ugotovitev ne ponuja splošno veljavnega recepta za idealen pouk materinščine in da bo skrivnost uspešnega poučevanja materinščine še dolgo ohranila svojo enigmatičnost.

Naslednji korak ali možnost je bil govorni nastop posameznih učencev v domačem govoru, kar seveda ni nobena posebna inovacija in jo je vsak učitelj že preizkusil. Ker so razredi na poklicnih šolah heterogeni, sem lahko izkoristil govorce različnih narečij. Kot povsod se tudi v novogoriškem šolskem zaledju razlikujejo govori domala vsake vasi, čeprav so med seboj oddaljene le nekaj kilometrov, kot npr. Šempeter, Vrtojba, Štandrež, Miren, Bilje, Renče, Dornberk, Prvačina, da ne omenjam razlik med Solkanom, Kanalom, Bovcem in Kobaridom, Baško grapo in Tolminom, raznolikosti briških govorov itd. Ko sem jih spraševal, po čem se govori sošolcev razlikujejo, se je potrdilo, da niso zmogli formulirati glasoslovnih posebnosti. Malo boljše je bilo, če sem izbral določene besede in jih spraševal, kako se

izgovarjajo v različnih krajih. Kot primerna se je npr. izkazala beseda *verižica*, oziroma *ketenca*, ki jo izgovarjajo s polglasnikom, z mehčanjem prvega soglasnika itd. Uporabna je tudi beseda *trgatev*, oziroma *bāndima*, *vāndima* s številnimi variantami v izgovoru vokala. Tudi po pet, šest različnih narečnih izgovorov besed *voda*, *most*, *metla* ni bilo težko najti. Če sem imel v razredu kakšnega govorca iz Solkana, je bilo zaradi posebnega refleksa praslovanskega nosnika smiselno vključiti kakšno besedo s to narečno posebnostjo (npr. *maslo* – *māslo*, *mačka* – *māčka*); pri Idrijčanih je bilo treba upoštevati refleks za jat (npr. *ona je pela pesem* : *ona je pi:la*). Včasih smo iz teh ugotovitev sproti sestavljali tabelo – tabelsko sliko, ki je pokazala razmerje med narečno in zorno izgovorjavo določenih samoglasnikov, ali pa smo reševali vaje iz *Delovnega zvezka*, ki je izšel ob uvajanju usmerjenega izobraževanja (Kirn, Rafka, Zrimšek, Ivo 1981). Na naslednji stopnji pridobivanja znanja so učenci sami povedali, kako bi v enem ali drugem kraju izgovarjali določeno besedo. Uspešni so bili seveda le, če sem jih spraševal po izgovorjavi »primernih« besed, saj po didaktičnem načelu poenostavljanja učne enote nisem hotel več obremenjevati s celotnim vokalizmom in konzonantizmom.

Pri številnih besedah to preprosto vedenje ni zadostovalo. Govorci določenega narečja so povedali, da takšna izgovorjava ne drži, ker besedo oni izgovarjajo drugače. In tako smo odkrili narečne samoglasnike, pa tudi določene glasoslovne pojave, kot npr. priporniški g, mehki č, švapanje, vokalno redukcijo, maskulinizacijo oziroma feminizacijo nevtruma in podobno. V takšno ponazarjanje je mogoče vključiti tudi kakšno anekdoto, kjer smešen nesporazum nastane zaradi različne izgovorjave. Priporniški g, švapanje in vokalno redukcijo lahko ilustriramo z naslednjo zgodbico:

Primorec se je utapljal v Ljubljani in vpil: »Pomahajte, pomahajte,« Ljubljančan, pa ga je vprašal, »Kva pa pravš,« ker mu ni bilo jasno, zakaj naj bi mu mahal, namesto da bi ga rešil. In ker je na ponovljeno vprašanje dobil enak odgovor, je Primorcu pomahal, »pa, pa,« in odšel dalje.

Če je primerno vzdušje in imamo čas, lahko nato nadaljujemo razpredanje, npr. z vprašanjem, *zakaj Ljubljančanom pogosto pravijo žabarji*. Navadno je mogoče priti vsaj do dveh izhodišč za to oznako: tako jim pravijo, ker v govoru pogosto uporabljajo narečno besedo kva; nekateri pa bodo izhajali iz geografskega položaja Ljubljane, ki jo na jugu obdaja barje/močvirje, v katerem je veliko žab. In lahko dodamo tudi vzgojno komponento o zmerjanju, klišejskem označevanju takšne ali drugačne skupine ljudi, razmerju med stereotipi in individualnim itd.

Poleg tega jih lahko povprašamo, če poznajo še kakšen narečni glas in zelo verjetno je, da bomo poleg različnih dvoglasnikov slišali tudi kakšen ozki prleški u, nosnik, koroško pogrskovanje in še kaj. Vsi vemo, da je nemogoče izvesti dve povsem enako uspešni uri, vendar je bila opisana pot ponavadi učinkovitejša, kot če sem uporabljal le deduktivno metodo, pri kateri sem najprej opisal pojav in so ga nato učenci prepoznavali. Ni pa si potrebno delati iluzij, da bomo na takšen način

spremenili govorne navade. To je le korak k senzibiliziranju učencev, da slišijo in določijo posebnosti lastnega govora.

* * *

Pri govornih nastopih učencev, posebno če niso skrbno pripravljeni, se pogosto dogaja, da govornik nehote svojo pripoved približa zborni izreki in opusti narečne značilnosti. V teh primerih je mogoče spodbuditi učence, da sami povedo navedke tako, kot bi jih izgovorili v domačem okolju, oziroma narečno. Čeprav so bili najprej veseli, da bodo lahko govorili »po domače«, so hitro ugotovili, da med nastopom pred občinstvom izpuščajo najbolj značilne prvine. Domišljali so si, da bodo lahko spontano govorili, kar in kot jim bo prišlo na misel, a so hitro spoznali, da zaradi izpostavljenosti vpletajo prvine knjižnega jezika. Včasih se razvije prav nespodobno poseganje poslušalcev v besedo govorca, ker so vsi hoteli vse vprek povedati, kako se *prou reče po naše*. Od tod ni daleč do ugotovitve, da ni preprosto govoriti v narečju pred sošolci v šolskem okolju, ker se prilagajamo okolju, v katerem poteka sporočanje in v katerem je običajna določena socialna zvrst.

Pri takšnem dopolnjevanju govornih nastopov se je najbolj obneslo, če sem skušal pritegniti pozornost na besedišče, kar seveda ni nič posebno izvirnega. Spominimo se, da je Anton Breznik gradil svoj jezikovni pouk domala izključno na tej ravni. Ugledni slovničar, ki ga je kot deskriptivnega gramatika in sodelavca cenil tudi Fran Ramovš, se je zavedal, da mlade ljudi v tedanji višji gimnaziji zanimajo druga vprašanja in ne slovnica, ki je zato ni učil po običajnih vzorcih, oziroma je menil, da je sploh ne uči.² Vedno pa je bil pozoren na besedje, ki so ga dijaki uporabljali ali so ga pojasnjevali pri analizi leposlovnih besedil:

Breznik je znal zbuditi radovednost v razredu in pritegniti dijake k sodelovanju tudi z neposrednostjo dela. Včasih je kar med branjem privlekel iz žepa čisto kratek svinčnik, si odtrgal kjerkoli košček papirja in zapisal nenavadno besedo, obliko ali zvezo, potem pa spraševal dijake, kdo jo pozna od doma itd. [...] Tako je dijakom nazorno kazal, kako mora biti človek zmeraj na jezikovni preži, kako se nabirajo jezikovne posebnosti. (Šolar, Jakob 1967: 41.)

V takih pogovorih ni le oblikoval njihove jezikovne kulture, pač pa je tudi sam zbiral informacije, ki si jih je sproti zapisoval v svoj izvod Pleteršnikovega slovarja, od katerega se ni nikoli ločil, niti v tako ključnih trenutkih, kakršen je bil, ko so Nemci vso bežigrasjsko gimnazijo izselili in si prisvojili prostore. Ko je Jože Stabej ekscerpiral te njegove pripise, je napravil nad 17.400 listkov z bogatim gradivom, ki je bilo ogrodje njegovega znanstvenega dela (Šolar, Jakob 1967: 65).

Na tem koraku je mogoče obuditi spomin na stare ali na pol pozabljene besede, ki imajo poslednje zatočišče v narečjih. Odpira se nam široka in pestra paleta različnih možnosti, ki vodijo kljub razdrobljenosti k različnim delnim ciljem, vsi pa

²Prim. njegov članek Kako besede izgubljam v *Slovenčevem koledarju 1943*, str. 69–70. Zgovorni so tudi njegovi članki v *Mentorju Besedni homunkulus*, Kako se besede jemljejo, Zanimivosti našega štetja.

k temeljnim: oblikovati občutek za življenje besed, odpirati vpogled v zakladnico besedišča, spoznavati semantična polja, začutiti stilno vrednost posameznih besed.

Ko učence z zahodnega dela Slovenije sprašujemo, s katerim predmetom se ubranijo pred dežjem, bodo praviloma odgovorili, da z *dežnikom* in ohranili narečen naglas z *děžnikom*. Ni pa jih težko spomniti na *lombreno* in *marelo*, pa na *parazol* ter jih voditi k razmišljanju o različnih razsežnostih teh sinonimov. Če jih vprašate, iz česa so zjutraj pili kavo, bodo večinoma rekli, da iz *šalce*, a bodo znali besedo nadomestiti s *skodelico*, težje pa jih je spomniti na *kikero* in *taco*. Podobne dvojice so *avtobus – korjera*; *kozarec – glaž, bičir*; *šilce – štamperle, bičerin*; *umivalnik – kadin*; *vedro – kangla*; *lic – plera*; *zajemalka – krcut, šiafrca*; *balkon – gank, trg – plac* itd.

Pri besedah, kakršna je *krožnik – tont, pjat, talar*, lahko na preprost način razložimo tudi etimologijo, saj je beseda *pjat* prevzeta iz italijanščine in nosi v sebi pomen »plitka posoda«, uporablja pa se enako kot pri nas, pomeni torej plitko posodo, iz katere jemo. Druga narečna vzporednica *tont* pa je neke vrste neologizem, ki je najverjetneje nastal iz analogije med slovenskim poimenovanjem »okrogle posode« (*krožnik*) in italijanskim prevodom izraza za okroglo posodo (*tondo*), vendar je oni ne uporablja v pomenu *krožnik*, pač pa kot pridevnik, ki označuje obliko. Navadno so učenci sposobni določiti zakonitosti, ki so pripeljale do narečne besede za velika vhodna vrata *prton* (to so velika vrata; poslovenjena končnica in sprememba spola) in zavzeto ugibajo, zakaj tudi za navadna vrata ne uporabljamo italijanske sposojenke *porta*. Podobno so uspešni pri ugibanju, od kod so se vzele *škure*, čeprav večinoma ne poznajo besede *polkna*. Pri besedi *žep* in dvojnici *varžet*, lahko spomnimo še na besedo *devžej*, ki jo praviloma poznajo iz črtice Prežihova Voranca *Levi devžej*. Tudi tu je mogoče učence spodbuditi, da sami pridejo do spoznanja pomenskih odtenkov enega in drugega poimenovanja. Pri Prežihu Vorancu se nam ponuja tudi narečno poimenovanje majniških cvetlic *solzice*, ker vodi v opozorila na različna poimenovanja istih rastlin, pa tudi na sporočilo, ki ga poimenovanje vsebuje: v slednjem primeru je cvet lahko podoben solzam, cvete pa meseca maja, ki je posvečen Mariji. Torej so to solze matere ob izgubi sina, vendar prežete z opojnim vonjem, lepoto, kar vse in še marsikaj sporoča Prežihova črtica, ki je ni slučajno dal na prvo mesto svojega edinega dela za mlade bralce. Mimogrede pa jih lahko spodbudimo tudi k razmišljanju, kakšna je etimologija besede *šmarnica*, bolj razširjenega poimenovanja te cvetlice. Najprej jim povemo, kako se predpona, ki izvira iz pridevnika *sveti*, pogosto spremeni v predpono *š-/št* potem pa ni daleč do povezave z imenom Marija. Ko jim povemo, da je pojav pogost pri krajevnih imenih (npr. *Šempeter* izhaja iz *Sveti Peter*, *Štmaver* iz *Sveti Maver* itd.), se jim odpre nov svet.

Razlike med besednim zakladom posameznih narečij lahko ilustriramo z množico besed, kot so *planke, dile, gank, štramac, koutr, ponjava*. Nekateri primeri nas sami vodijo k iskanju ustreznice med posameznimi narečij (dimnik: *kamin – raufng*; vzmet: *šušta – feder*; koruza: *trščak – sirk* itd.). Ugotovili bodo tudi, da ima

ista beseda v različnih govorih različnih pomen. *Ponjava* lahko pomeni rjuho, posteljno pregrinjalo, deko, lahko tudi koc za pokrivanje konj in še kaj.

Na tak način se sam po sebi ponuja zaključek o življenju besed in njihovem odmiranju, ki poteka od nezaznamovane splošne rabe prek vse redkejšega pojavljanja do vse šibkejšega razumevanja pomena, vse do zgolj prepoznavanja pomena in do končne izgube iz kolektivnega spomina. Ni težko navesti nekaj narečnih besed, ki jih povprečen učenec ne pozna več: *žvamuc*, *toč*, *poden*, *plera*, *žlafadur* ipd., ter razmišljati o bogastvu, ki izhaja iz raznovrstnih možnosti za izražanje, pa o siromašnju jezika z izgubljanjem že obstoječih besed, o povezanosti besednega zaklada z življenjem, o zrcaljenju skupne usode v življenju besed.

Navadno potem dokaj zavzeto opravijo kakšno domačo nalogo, ki vsebuje zbiranje besednega zaklada domačega kraja, vendar je tudi tu potrebna konkretizacija, da dobijo zanimive rezultate. V moji praksi se je najbolje obneslo, če sem si iz vprašalnika Frana Ramovša za popisovanje narečij izposodil določena vprašanja in so učenci potem doma spraševali po ustreznih. Obnese se tudi, če nalogo povežemo z letnim časom in tedanjim tipičnim opravilom, npr. trgatvijo, košnjo, sečnjo (priprava drv ali sekanje dreves, priprava krme), s kolinami. Glede na časovno razporeditev učne snovi so možne povezave s praznovanji (velika noč, božič, vahte, kresovanja). Zanimive rezultate dajejo popisi poimenovanj prostorov v hiši, različnih vrst obleke, orodja itd. Hvaležno je, če ima ali je imel domači kraj učencev kakšno tipično dejavnost, npr. izdelovanje *košev*, *košar*, *cekarjev*, *oprtnjakov*, *beračev*; pridobivanje oziroma lomljenje *kamenja*, *skril*, *blokov*, *plošč*, *šudra*, *peska*, *gramoza*; sušenje sadja in drugih pridelkov, kuhanje *žganja*, *šnopca*, *korantule*, *sadjevca*, *trpinovca*, *brinjevca*, *travarce* itd. Ne pozabimo jih spodbuditi, da naj pri pisanju domače naloge sprašujejo domače, stare mame in sosede, sicer bomo dobili lakonične odgovore, da oni tega pač ne vejo. Smiselno in ekonomično je, če učencem istega razreda razdelimo različne teme, tako da se pri predstavitvi nalog izognemo enoličnosti in dolgočasnemu ponavljanju.

Pri načrtovanju učnega procesa je treba upoštevati, da imajo številni učenci vse skromnejši besedni zaklad, zato bo marsikatero vprašanje ostalo brez odgovora. Pri tem smo vedno znova presenečeni, česa vsega učenci pa tudi njihovi starši ne znajo poimenovati, kar ugotavljajo tudi raziskovalci, ki pripravljajo slovenski lingvistični atlas. Pri tem ne gre le za vpliv knjižnega jezika in za spreminjanje življenja, ker se določena stvar dela drugače in se uporablja drugačno orodje. Tudi pri drugih učnih enotah, npr. pri Levstikovih, Jurčičevih ali Kersnikovih besedilih, bodo z veliko težavo razumeli sporočilo, ker preprosto ne razumejo prevelikega števila besed. Poleg tega ne ločijo časovne zaznamovanosti in narečnega izvora manj znane besede. Gre za pojav, o katerem smo na slovenističnih strokovnih srečanjih že spregovorili, a mu nismo kos. Mladi se (ne le danes) izražajo nebesedno, z gestami, mimiko, besedna sporočila v različnih elektronskih zapisih dopuščajo veliko praznega prostora. Če vemo, da povprečen učenec srednje poklicne šole ne ve, kdo je *domišljav*, kaj je

nart, teme, mečica, veka itd., potem moramo predvideti tudi, da ne bodo vedeli, kaj pomeni *bruška* (mozolj), *grinta* (hrasta), *polpač* (meča).

Žal se učitelj ne more spuščati v tako zahtevno raziskovanje teh pojavov, kot nam ga je v svojem referatu na Primorskih slovenističnih dnevih v Goriških brdih 2008 pokazala Danila Zuljan, zato naj opozorim le na nekaj svojih improviziranih domnev.³ Marsikdaj bodo učenci zamenjevali pomen posameznih besed ali bomo priče pomenskim premikom. Učenci poklicnih šol praviloma ne znajo poimenovati del noge, ki se mu pravi *meča* ali pa *nart*. Ko jim pokažemo ta del telesa, si nekateri pomagajo z nadpomenko in rečejo, da je to pač *noga*, drugi pa bodo zamešali pomen druge besede in bodo *meča* imenovali *piščal*. Ko se z njimi pogovarjamo o takšnih nesporazumih, se jim marsikdaj razprejo oči, žal pa še večkrat zamahnejo, češ da jih to kompliciranje ne zanima.

Takšne situacije lahko izkoristimo in povemo kakšen dovtip, ki pokaže, da je koristno tudi takšno »brezvezno« znanje. Prenos pomenov in tako prispevati k oblikovanju občutka za semantično polje določenih besed je mogoče ilustrirati z znanim briškim primerom: *Najboljše stojim, kadar sedim*. Vprašamo jih lahko, kakšna je razlika, če nalogo *morajo* ali *morejo* narediti. Posebnosti svojilnih zaimkov *svoj* : *njegov* je mogoče ponazoriti s primerom: *Je šel za svojim pogrebom*. Ali pa s primerom, pri katerem navadno dolgo ne razumejo paradoksa: *Primož je stepel svojega prijatelja Matjaža, ker je začel hodit s svojo punco*.

Podobne drobce bi lahko naštevali v nedogled, vendar sorodne primere pozna vsak učitelj, saj nam naš poklic ponuja nešteto možnosti za ustvarjanje in vsak dan postavlja pred učitelja nove izzive, zaradi katerih je zanimiv, pa tudi naporen.

* * *

Zaključna spoznanja: Z opisanimi koraki je mogoče senzibilizirati učence in jim pokazati nek svet, ki so ga premalo poznali ali se ga sploh niso zavedali. Z obravnavo narečnih besed, ki izginjajo iz rabe, a jih učenci še razumejo, je mogoče doseči različne učne in vzgojne cilje. Poleg tega je mogoče organizirati zbiranje narečnega besedja in to vključiti v različne projekte. Pritegniti jih je mogoče tudi k sodelovanju na nekaterih spletnih straneh, ki vključujejo narečna besedila, v marsikaterem okolju je živa tudi leposlovna ustvarjalnost v narečju. Na srednjih šolah, kjer imamo zelo heterogene razrede glede na krajevno provenienco učencev, je mogoče primerjati različna narečja in tako izostriti čut učencev za prepoznavanje in poslušanje različnih krajevnih govorov ter ugotavljanje njihovih posebnosti. Težje pa je na ta način preseči spoznavanje posameznih pojavov in jih povezati v sistem, odreči pa se je potrebno tudi ambiciji, da bodo globlje spoznali dialektologijo kot jezikoslovno stroko.

³ Na tem mestu naj se zahvalim Danili Zuljan, ki mi je s svojim raziskovalnim gradivom prijazno pomagala pri zbiranju konkretnih primerov.

Literatura

- JAN, Zoltan, 2001: *Kronika Slavističnega društva Slovenije*, kot jo je s posebej navedenimi sodelavci v letih 1997–2000 pisal Zoltan Jan, ko je bil predsednik Slavističnega društva Slovenije. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.
- KIRN, Rafka, ZRIMŠEK, Ivo, 1981: *Slovenski jezik 1. Delovni zvezek*: [poskusni učbenik]. Maribor: Obzorja.
- LOGAR, Tine, 1975: *Slovenska narečja: besedila*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- LOGAR, Tine, 1991: *Slovenska narečja. 2. natis*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [Zvočni posnetek.]
- MERCINA, Marija, 2001/02: Dijakova jezikovna norma med šolo in javnostjo. *Jezik in slovstvo* 47/5–6. 187–192.
- MERCINA, Marija, 2003: Ali ima Jolka Milič prav. *Primorska srečanja* 27/269–270. 47–49.
- MILIČ, Jolka, 2001: O mišmaš narečju. *Primorska srečanja* 25/241–242. 394–396.
- MILIČ, Jolka, 2003: Odprto pismo Mariji Mercina. *Primorska srečanja* 27/269–270. 50–[56].
- STANONIK, Marija, 2004: Slovsstvena folkloristika: med jezikoslovjem in literarno vedo. Ljubljana: ZRC SAZU.
- STANONIK, Marija, 2006: *Procesualnost slovsstvene folklore: slovsstvena nesnovna kulturna dediščina*. Ljubljana: ZRC SAZU.
- STANONIK, Marija, 2007: *Slovsstvena narečna književnost*. Maribor: Slavistično društvo.
- ŠOLAR, Jakob, 1967: Spremna beseda. V: Anton Breznik: *Življenje besed*. Maribor: Obzorja.
- TOMŠIČ, Marjan, 2002: O mišmaš narečju in mišmaš politiki. *Primorska srečanja* 26/249. 3–45.