

Razvojni tokovi poučevanja in učenja angleščine v Sloveniji kot alegorija Guliverjevih potovanj v deželo velikanov in palčkov

Janez Skela

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za anglistiko in amerikanistiko

Pričujoči prispevek z zgodovinske perspektive osvetljuje ključne razvojne smernice v okviru dosedanje prakse in politike poučevanja/učenja angleščine v Sloveniji. Zaradi zapletenosti in obširnosti tematike je izris razvojnih tokov, ki so odločilno sooblikovali današnje stanje na tem področju, narejen z zelo debelim čopičem. Prispevek ima zgradbo »kač in lestev«. Zasnovan je kot preplet uradnih izobraževalnih dokumentov oz. učnih načrtov (tj. glavna lestev), ob tej »lestvi« pa se kronološko »vijejo« učbeniki, ki so se uporabljali v obravnavanih obdobjih. Učbeniki iz preteklosti imajo namreč zelo pomembno dokumentarno vlogo, saj so nekakšne »časovne kapsule«, ki dokaj zanesljivo dokumentirajo poučevanje nekega časa. Prispevek se izteče s kratkim povzetkom trenutnega globalnega in lokalnega stanja poučevanja angleščine.

Ključne besede: poučevanje/učenje angleščine, metode poučevanja jezikov, zgodovinski pregled, učbeniki angleškega jezika

Taking a historical perspective, this article highlights key developments and milestones of previous practice and language policy guidelines concerning the teaching/learning of English in Slovenia. Due to the scope and complexity of the subject matter, the outline of the advances that have significantly shaped the current state of the field is drawn as a very broad-brush summary. The article has a »snakes and ladders« structure, i.e. the core ladder of foreign language policy documents (i.e. syllabuses) is intertwined with a spiralling snake of course books that are representative of various historical periods. Course books from past times can be said to document common practice in a given period, and as such act as time capsules which afford an invaluable insight into what language teaching/learning looked like at a given time. Finally, the current teaching of English – both globally and locally – is briefly discussed.

Keywords: teaching/learning English, language teaching methods, historical overview, English language learning coursebooks

1 Uvod

Poučevanje in učenje tujih jezikov ima v Sloveniji razmeroma dolgo tradicijo, ki so jo na vseh razvojnih stopnjah pomembno sooblikovala tako tuja kot domača teoretična, znanstveno-raziskovalna in praktična spoznanja jezikovne pedagogike oz. uporabnega jezikoslovja. Zato moramo trenutno stanje tujejezikovnega izobraževanja pri nas videti kot nasledek, preplet in sintezo najpomembnejših zgodovinskih razvojnih tokov, prizadevanj in stremeljenj na področju poučevanja tujih jezikov.

V Sloveniji nimamo celovitega zgodovinskega prikaza poučevanja tujih jezikov, kar je tudi eden od razlogov za nedosledno tujejezikovno politiko. Oblikovanje tovrstnega zgodovinskega pregleda je težavno opravilo, ker so povezave med teorijo in prakso razredne vsakdanjosti nejasne in zelo posredne. Zgodovinski pregledi poučevanja tujih jezikov redko razlikujejo med zgodovino zamisli o jezikovnem poučevanju in razvojem prakse. Res je sicer, da so včasih pogledi teoretikov in reformatorjev izraz njihovega odzivanja na trenutno prakso, vendar se moramo ob prebiranju tovrstne literature zavedati, da je dejanska praksa v glavnem nedokumentirana in vplivi teoretičnih razmišljanj nanjo težko merljivi. V tem smislu je dobro »pokrita« teorija jezikovne pedagogike oz. metod poučevanja tujih jezikov, medtem ko praksa poučevanja ni in ne more biti. Zato bi morali, ko govorimo o zgodovini poučevanja tujih jezikov, v resnici govoriti o zgodovini teorije tujejezikovnega poučevanja, ne pa o zgodovini samega poučevanja, ki ga razmeroma zanesljivo dokumentirajo samo učni načrti in predvsem učbeniki. Ti nam lahko dajejo veliko bolj zanesljiv vpogled v prakso poučevanja v nekem obdobju kot teoretične in znanstvene razprave, iz katerih so sicer razvidni »miselni parametri« nekega obdobja, ki pa ne opisujejo nujno takratne splošne prakse. Tudi predpostavka, da so učbeniki tujih jezikov bolj ali manj dosledna od slikava sprememb, ki se odvijajo na področju uporabnega jezikoslovja (z vsemi njegovimi »dovajalnimi« znanstvenimi disciplinami), je izjemno vprašljiva, saj analize kažejo, da se teoretične zamisli in učbeniki pogosto ne »ujemajo« (Littlejohn 1992; Tomlinson 2013). Zato imajo učbeniki iz preteklosti zelo pomembno dokumentarno vlogo, saj so nekakšne »časovne kapsule«, ki dokaj zanesljivo dokumentirajo poučevanje nekega časa in nam kot takšne omogočajo vpogled, kako je bilo morebiti videti poučevanje tujega jezika v nekem obdobju. Seveda samo do neke mere, saj vsak učitelj učbenik uporablja in interpretira na podlagi lastnih prepričanj.

2 Kratek zgodovinski oris najpomembnejših razvojnih tokov na področju poučevanja tujih jezikov

Ker so poučevanje tujih jezikov v Sloveniji pomembno sooblikovala predvsem tuja oz. globalna teoretična, znanstveno–raziskovalna in praktična spoznanja jezikovne pedagogike oz. uporabnega jezikoslovja, moramo za njegovo lažje razumevanje osvetliti nekaj najpomembnejših zgodovinskih razvojnih tokov na tem področju.

Poučevanje/učenje tujih jezikov ima dolgo in znamenito zgodovino, za katero je značilno vsaj dvoje: (a) poučevanje/učenje tujih jezikov je imelo svojo »zlato dobo«, ko so bile stvari jasne in preproste; (b) »ideološko klimo« poučevanja/učenja tujih jezikov so v času od konca 19. stoletja do 90. let 20. stoletja najodločilneje oblikovale različne metode poučevanja.

Povedano drugače, zgodovina jezikovnega poučevanja je v veliki meri zgodovina iskanja »prave metode«. Veljalo je prepričanje, da nekje obstaja čudežna metoda, ki bo ustrezala večini ali celo vsem učencem v vseh okoljih in da bo z odkritjem takšne metode jezikovno poučevanje enkrat za vselej razrešilo svoje težave. Pri tem iskanju smo pogosto sledili načelu »novejše je boljše« in prepričanju, da pomeni sprejetje nekega načina poučevanja sočasno tudi avtomatično odpravo vsega, kar je bilo pred tem. Vse kaže, da je ravno ta skozi dolgo zgodovino trajajoča pristranskost v prid »novega« razlog, da se jezikovno poučevanje ni razvijalo kumulativno, ampak smo pogosto nanovo odkrivali ali izboljševali pozabljene/ukinjene načine poučevanja, ki jih nikoli ne bi bili smeli zavreči. Nasledek omenjenega iskanja »prave metode« je bila množica »novih« metod poučevanja tujih jezikov (Richards in Rodgers 2001), pogosto takšnih, ki so si bile v popolnem filozofskem nasprotju, kot je razvidno iz spodnjega kronološkega pregleda (v oklepaju je navedba obdobja prevlade posamezne metode):

- slovnično–prevajalna metoda (1800–1900),
- direktna metoda (1890–1930),
- strukturalna metoda (1930–1960),
- bralna metoda (1920–1950),
- slušno–govorna oz. avdiolingvalna metoda (1950–1970),
- situacijska metoda (1950–1970),
- komunikacijski pristop (1970–danes).

Četudi je gornji kronološki pregled razvoja metod izjemno poenostavljen, nam vendarle lahko služi kot osnovni kažipot skozi zgodovinski metodološki blodnjak. V resnici razvoj metod ni potekal tako kumulativno in premočrtno od »tradicionalnega« do »modernega« (Hall 2011: 79). Stvari so (bile) veliko bolj zapletene, saj so bile metode v uporabi sočasno in so si veliko »izposojale« druga od druge, pri čemer so nastajale številne različice. Metode so bile »nasledek svojega časa« – nastale so v določenem času in v določenih okoljih na podlagi družbenih in izobraževalnih filozofij, ki so takrat prevladovale (Hall 2011: 102). Četudi je razmeroma težko določiti, do kakšne mere so učitelji dejansko sledili prevladujočim metodam poučevanja, lahko o tem vsaj posredno sklepamo na podlagi učbenikov iz preteklosti. Najbolj »živahno« obdobje v zgodovini metod je bil čas od 50. do 80. let, ko je bilo zaupanje v različne metode zelo močno in ko so njihova načela razmeroma zvesto »prevajali« v učbenike. Tesne povezave med posameznimi metodami in učbeniki so pogosto vidne že iz zelo eksplicitnih naslovov učbenikov, npr. *A Direct Method English Course* (Gatenby 1952).

Precejšnja neučinkovitost teh metod v praksi, ki so jih tržili skoraj kot blagovne znamke, je velike upe »zlate dobe« postopoma razblinila. Z razvojem in razmahom uporabnega jezikoslovja v 60. in 70. letih je prišlo do radikalnih sprememb na področju jezikoslovja in psihologije, kar je sčasoma pripeljalo do zatona avdiolingvalizma. Eden od najmočnejših razvojnih tokov tega obdobja je bil odmik od metode kot načina konceptualizacije poučevanja jezikov (Stern 1983: 109). Okrog leta 1970 so se raziskovalci in teoretiki zavedli izgube smeri. To je bil čas zmedenosti in negotovosti; obdobja iskanja »prave« metode je bilo očitno konec. Številni strokovnjaki in učitelji, naveličani stalnega metodološkega predpisovanja, so začeli zmanjševati dotakratni pomen metod z utemeljitvijo, da so metode preozke in kot takšne neprimerne kot teorije poučevanja jezikov in da bi se morali osredotočiti na pomembnejše vidike jezikovnega učenja.

Sledilo je obdobje zapletenih razprav, katerih značilnosti so bile: pojav pragmatike, koncept sporazumevalne zmožnosti, pojmovno-funkcijski učni načrti (npr. sporazumevalni pragi), komunikacijski pristop, angleščina kot svetovna *lingua franca* in z njo povezana storitvena industrija itd. Vse to je povzročilo, da smo se pomaknili od preprostosti k zapletenosti, poučevanje tujih jezikov pa se je spremenilo v nekakšen mozaik, ki se hitro, stalno in nepredvidljivo spreminja. Količina nakopičenega teoretičnega, empiričnega in pedagoškega védenja na področju tujejezikovnega poučevanja je dosegla takšno stopnjo sofisticiranosti, da tega védenja ne moremo več konceptualizirati z vidika metod. Vse to nas je pomaknilo v t. i.

»post-metodno« stanje (Kumaravadivelu 1994), katerega glavna značilnost je nekakšen preudaren eklekticizem. Zaradi izjemno različnih kontekstov poučevanja tujih jezikov in številnih parametrov, ki ga oblikujejo, je prevladalo prepričanje, da je nemogoče govoriti o enem samem »uzakonjenem« pristopu in da »uniformni načini poučevanja sodijo v muzej«.

Zato »post-metodna« pedagogika za učitelje tujih jezikov predstavlja velik izziv – v svojem kontekstu naj bi bili zmožni izbirati, prilagajati in razvijati lastne teorije in prakse poučevanja.

3 Poučevanje in učenje angleščine v Sloveniji

Preden nadaljujemo s pregledom poučevanja angleščine v Sloveniji, je treba izpostaviti dve pomembni dejstvi:

1. Za začetek institucionaliziranega poučevanja in učenja angleščine v Sloveniji štejemo šol. l. 1945/46, ko smo angleščino kot šolski predmet prvič uvedli v slovenske šole.
2. V letu 1989 so šolske oblasti odpravile dotedanjo omejitev o rabi tujih učbenikov in tako smo tega leta začeli v slovenskih osnovnih in srednjih šolah uporabljati tudi oz. predvsem britanske učbenike za angleščino. Povedano drugače, v celotnem obdobju od 1945 do 1989 smo v Sloveniji v javnem šolstvu uporabljali samo domače učbenike za pouk angleščine (in drugih tujih jezikov). Ob tem je treba poudariti, da so domača učbeniška gradiva za pouk angleščine nastajala tako pred letom 1945 kakor tudi po letu 1989, ko smo začeli za pouk angleščine uporabljati predvsem britanske učbenike.

3.1 Učna gradiva za angleščino v pred- in medvojnem času

Četudi je res, da »pred drugo svetovno vojno angleški jezik ni bil učni predmet na nobeni slovenski šoli« (Umek 1988: 26), pa to seveda ne pomeni, da se v predvojnem obdobju na področju učenja/poučevanja angleščine ni nič dogajalo. Kot navaja Stanonik (1987: 79), se je v Sloveniji poglobljeno zanimanje za angleški jezik prvič pojavilo ob koncu 18. stoletja in nato spet v Prešernovi dobi. Ob močnem izseljevanju Slovencev v ZDA so v drugi polovici 19. stoletja nastali prvi angleški učbeniki, slovnice in slovarji za potrebe slovenskih izseljencev (za več podrobnosti glej Stanonik 1969: 265–69; Stanonik 1987: 79; Dolgan 1998: 78–79; Skela 2013). Žal je to obdobje še vedno slabo raziskano.

Že v medvojnem času je izšel eden najzgodnejših učbenikov za angleščino, in sicer *Učbenik angleškega jezika. I. del. Vadnica* (Kotnik 1943a) in *Učbenik angleškega jezika. II. del. Slovnica* (Kotnik 1943b). Drugi zvezek tega učbeniškega kompleta (tj. *Slovnica*) dopolnjuje prvega, saj v učbeniku ni (skoraj) nobenih slovničnih pojasnil, ampak vsebuje samo kazalke in napotila, ki učence usmerjajo na slovnične razlage v *Slovnici*. *Slovnica* je napisana v slovenščini in uporablja dvojezično (tj. angleško in slovensko) slovnično terminologijo. Po svoji zasnovi učbenik temelji predvsem na slovnično-prevajalni metodi.

Dejstvo, da sta Kotnikova učbenika izšla med vojno, je vsekakor zelo zanimivo. Ker ni povsem jasno, katere tuje jezike so učili na srednjih šolah zasedene in razkosane Slovenije, če sploh katerega razen italijanskega in nemškega, ostaja nejasno, komu sta bila učbenika namenjena in v kakšnih okoliščinah so ju uporabljali.

3.2 Uvedba angleščine v slovenske šole v prvem povojnem šolskem letu (1945/46)

Do uvedbe enotne in obvezne osemletne osnovne šole l. 1958 sta obstajala dva vzporedna izobraževalna sistema (Umek 1988). Po štirih letih osnovne šole so učenci šolanje lahko nadaljevali na osemletni nižji (starost 11–15 let) in višji (starost 15–19 let) gimnaziji preko izbirnega sprejemnega izpita ali pa na osemletni osnovni šoli. Leta 1958 je stopila v veljavo šolska reforma, s katero je bila uzakonjena enotna in obvezna osemletna osnovna šola, ki so jo nadgrajevale dve- ali štiriletne poklicne in/ali strokovne šole in seveda tudi (splošne in klasične) gimnazije. Povedano drugače – osemletna gimnazija, ki se je delila v nižjo in višjo, je bila ukinjena.

Angleščina je bila v šol. l. 1945/46 uvedena kot drugi tuji jezik (poleg francoščine in nemščine) samo v štiri razrede višje gimnazije (starost 15–19 let), kar je ustrezalo današnji srednji šoli, leta 1950 še v nižje gimnazije, najverjetneje pa tudi v višje razrede osnovnih šol. Prvi tuji jezik na gimnazijah je bila ruščina, in to vseh osem let. V šolskem letu 1948/49 so ruščino vpeljali tudi v višje razrede osnovnih šol in jo začeli učiti v 5. razredu (Umek 1988: 35).

Uvedba angleščine v slovenske (srednje) šole je brez dvoma pomenila veliko novost in izziv. Po vojni se je namreč Oddelek za germanistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani »znašel pred nalogami, ki so se zdele komaj izvedljive« (Stanonik 1969: 267). V srednjih šolah je bila uvedena angleščina, toda anglistov, usposobljenih za srednješolski pouk, ni bilo. Oddelek za germanistiko

je bil glede anglističnega kadra izjemno podhranjen, poleg tega je v študijskih učnih načrtih v povojnem obdobju »prevladovala historična usmerjenost oz. germanska filologija« (Stanonik 1969: 267), kar pomeni, da so posvečali zelo malo pozornosti modernemu angleškemu jeziku in fonetiki. Raven znanja (pogovorne) angleščine je bila zato pri diplomantih, ki so izšli iz takšnih študijskih programov, precej nizka. Splošno pomanjkanje učiteljev angleščine in njihova razmeroma slaba jezikovna ter pedagoška usposobljenost nas lahko utrdita v prepričanju, da so bili učitelji zelo odvisni od takratnih učbenikov in so jim pri poučevanju verjetno razmeroma zvesto sledili.

V šolskem letu 1945/46, ko je bila angleščina uvedena kot drugi tuji jezik v višje gimnazije, je bila *Angleška vadnica. Prva stopnja* (Žgur idr. 1945) edini učbenik angleškega jezika, zato so ga uporabljali za vse štiri stopnje začetnikov od 5. do 8. razreda gimnazij. Zadrego s pomanjkanjem ustreznih učbenikov so reševali z naslednjim navodilom v *Začasnem predmetniku* za šolsko leto 1945/46: »Za vse žive jezike se smatrajo vsi razredi kot početni, torej je snov v vseh razredih ista z razliko, da se v zadnjih dveh razredih obravnava slovniško gradivo obširneje in bolj sistematsko« (str. 39). Za šolsko leto 1947/48 je že bila na voljo *Angleška vadnica. Druga stopnja* (Žgur idr. 1947), leta 1950 pa je izšla še *Angleška vadnica. Tretja stopnja* (Žgur in Skalický 1950), ki je bila namenjena 7. in 8. razredu gimnazije. Učbeniki iz serije *Angleška vadnica* so »tipični primeri in zrcalo metodskih nazorov tistega časa v Evropi« (Umek 1988: 32). Temeljijo na nekakšni modificirani slovnično-prevajalni metodi, saj poleg očitnih značilnosti slovnično-prevajalne metode (npr. deduktivna razlaga slovnice v slovenščini, prevajanje, književna besedila), vsebujejo tudi zelo obširen uvodni pregled angleške ortografije in izgovorjave (npr. povezave med glasovi in črkami, intonacija, stavčni poudarek, razzlogovanje ipd.), kar pa je bolj značilno za avdiolingvalno oz. direktno metodo. Ni povsem jasno, kako so se učitelji lotevali tega obširnega fonetičnega začetka, skoraj zagotovo pa so bili ti uvodi v enaki meri kot učencem namenjeni samim učiteljem, ki glede tega niso bili (v zadostni meri) usposobljeni med študijem.

3.3 Uvedba angleščine v nižje gimnazije oziroma osnovne šole

Ko je bila leta 1950 angleščina uvedena v nižje gimnazije in višje razrede osnovnih šol, je nastala zadrega z učbenikom. Kot učbenik za angleški jezik je učni načrt predpisal učbenik *Angleška vadnica. Prva stopnja* (Žgur idr. 1945) za 5. in 6. razred.

Tako je sedaj učbenik, ki je bil prvotno namenjen učencem med štirinajstim in devetnajstim letom, začel služiti tudi deset- in enajstletnikom.

Zadrega z učbenikom za nižjo gimnazijo (in višje razrede osnovne šole) je prenehala leta 1952, ko sta izšla nova učbenika za angleški jezik za 1. in 2. razred nižje gimnazije avtorja Antona Grada (Grad 1952a, 1952b). Leta 1953 je sledil še učbenik za 3. razred (Grad 1953), leta 1954 pa še za 4. razred nižjih gimnazij oziroma za 8. razred osnovnih šol (Grad 1954). Gradova učbeniška serija je bila po svojem didaktičnem pristopu in zasnovi učnih enot zelo podobna predhodnim učbenikom iz serije *Angleška vadnica* avtoric Žgur idr. Razlika je predvsem v stopnji težavnosti, uporabi črno-belih ilustracij, ki jih v učbenikih Žgurjeve ni, lekcije v Gradovih učbenikih so krajše, ravno tako bralna besedila, in manj je slovnčnih vsebin.

3.4 Sprememba ciljev pouka tujih jezikov in uvedba direktne metode

Predmetnik in učni načrt za osnovno šolo, ki je stopil v veljavo leta 1958, je – kot rečeno – uzakonil enotno in obvezno osemletno osnovno šolo, veliko sprememb pa je prinesel tudi za pouk tujih jezikov. Cilji pouka tujih jezikov so poudarjali »sposobnost aktivne uporabe tujega jezika s pravilno izgovorjavo« (Umek 1988: 46). Navodila so zahtevala pouk po čisti direktni metodi, ki je poudarjala razvijanje govorne zmožnosti in izključevala rabo materinščine. Hitro je postalo jasno, da pouka, kakršnega so zahtevala navodila v novem učnem načrtu, ne bi bilo mogoče izvajati ob učbenikih Antona Grada. Pobudo je sprejela Sonja Pestotnik in leta 1959 je izšla *Angleška vadnica za 5. razred osnovne šole* (Pestotnik 1959), leta 1961 za 6. razred, leta 1962 pa še za 7. razred, ki »je ostala v ciklostilu in ni bila v šolah nikoli v rabi« (Umek 1988: 47). Vadnici Sonje Pestotnik sta bili predpisani za 5. in 6. razred, v 7. in 8. razredu pa sta ostala v rabi učbenika Antona Grada. Prehod na didaktično drugače zasnovan učbenik je povzročal učencem velike težave (Umek 1988: 49).

3.5 Sprememba ciljev pouka tujih jezikov in uvedba avdiolingvalne metode

Ko je leta 1966 stopil v veljavo nov predmetnik in učni načrt za osnovno šolo, v navodilih k učnim načrtom ni več govor o direktni metodi, pač pa je v njih viden vpliv avdiolingvalnega pristopa, katerega jezikoslovna sestavina izhaja iz (ameriškega) strukturalističnega jezikoslovja, psihološka pa iz behaviorizma. Na avdiolingvalni metodi temelječ pouk angleškega jezika so začeli uvajati v osnovno šolo

leta 1967 z *Angleškimi vadnicami* Milene Kos in Lučke Pilgram. Vadnice so si sledile v hitrem zaporedju enega leta (Kos in Pilgram 1967; Kos in Pilgram 1968; Kos in Pilgram 1969; Kos idr. 1970), tako da so učenci končali osnovno šolo ob didaktično enotno zasnovanem pouku (Umek 1988: 50).

Novi predmetnik in učni načrt za osnovno šolo iz leta 1973 je tujim jezikom v celoti odvzel skoraj četrtino ur, zato je bilo temu treba prilagoditi učbenike. Ker je didaktična zasnova obstoječih vadnic še popolnoma ustrezala, sta morali avtorici gradivo samo skrčiti in prerazporediti. Najopaznejša razlika je bila, da sta vse štiri učbenike razdelili v dva zvezka – v učbenik in delovni zvezek. Prvi komplet učbenika, delovnega zvezka in priročnika za učitelja za 5. razred z naslovom *English 1. Angleški učbenik za 5. razred osnovne šole* je izšel leta 1974, za 6. razred leta 1977, za 7. razred leta 1979 in za 8. razred leta 1982. Angleške vadnice Milene Kos in Lučke Pilgram so bile (v obeh izdajah) v uporabi od leta 1967 do 1989, ko sta bila potrjena in uvedena v osnovne šole prva britanska učbenika – za 5. in 6. razred *Project English 1* (Hutchinson 1985) in za 7. in 8. razred *Project English 2* (Hutchinson 1986) založbe Oxford University Press. Učitelji so bili nad britanskima učbenikoma večinoma navdušeni, saj sta bila vizualno izjemno privlačna in didaktično sodobna.

3.6 Poenotenje pouka angleščine za ves čas njegovega trajanja – v osnovni in srednji šoli

Kot navaja Umekova (1988: 53), je bil pomemben korak v smeri poenotenja pouka angleščine za ves čas njegovega trajanja (tj. v osnovni in srednji šoli) storjen, ko je leta 1972 začela izhajati serija učbenikov z naslovom *MAP*.¹ Serijo so sestavljali trije učbeniki – *MAP 1* (Knight idr. 1972), *MAP 2* (Knight idr. 1973) in *MAP 3* (Knight idr. 1974). Učbeniki so bili didaktično skladni z angleškimi vadnicami za osnovno šolo, saj so temeljili na avdiolingvalnem pristopu in upoštevali predznanje, ki so ga učenci pridobili v osnovni šoli.

Pozoren bralec je verjetno opazil, da pri ustvarjanju srednješolskih učbenikov zeva precejšnja praznina med dvema učbeniškim serijama – *Angleškimi vadnicami* (prva, druga in tretja stopnja) avtoric Žgur idr., ki so izšle v letih 1945, 1947 in 1950, ter učbeniško serijo *MAP* (1, 2, 3) avtorjev Knight idr., ki je izšla v letih 1972, 1973 in 1974. Angleške vadnice avtoric Žgur idr. so sicer (v delno dopolnjenih in

1 *MAP* je akronim za *Moderniziran angleški pouk*.

popravljenih izdajah) tiskali do vključno leta 1969, so pa v tem času v srednjih šolah uporabljali tudi druge učbenike za pouk angleščine – *Angleška vadnica IV* (Grad 1954), ki je bila v osnovi namenjena za 4. razred nižjih gimnazij oz. za 8. razred osnovnih šol, v uporabi pa je bilo tudi nekaj t. i. »lokaliziranih« učbenikov, npr. *English for Today, Book Three: The Way We Live* (The National Council of Teachers of English, 1964) in pa učbeniška serija avtorjev Jolande Brihta in Berislava Grgića (*A Fifth-Year (Sixth-Year/Seventh-Year/Eighth-Year) English Course*, 1965–68), ki jo je izdala Školska knjiga Zagreb.

3.7 Zaton avdiolingvalizma in vzpon pojmovno-funkcijskih učnih načrtov

Delo številnih jezikoslovcev, ki so jezik proučevali kot funkcijo in ne kot obliko, je ob koncu 60. let 20. stoletja pripeljalo do korenitih sprememb na področju uporabnega jezikoslovja in do zatona avdiolingvalizma. Dozorelo je spoznanje, da avdiolingvalna metoda urjenja slovničnih struktur daje premalo priložnosti za razvijanje ustrezne oz. funkcionalne komunikacije. Oblikovanje pojmovno-funkcijskega učnega načrta (Wilkins 1976) je med prvimi skušalo pokazati, kako naj bi bil videti premik od izključnega poudarka na slovničnih strukturah (npr. glagoli, zaimki, pridevniki) k specifikaciji njihovih pomenov in funkcij oz. govornih dejanj (npr. pozdravljanje, opisovanje, povabilo).

Nove poglede na pouk tujih jezikov so razmeroma hitro upoštevali tudi sestavljavci prenovljenih učnih načrtov v Sloveniji. Prvič se komunikacijske funkcije oz. govorna dejanja eksplicitno pojavijo v učnem načrtu *Družboslovno-jezikovni vzgojnoizobraževalni program v srednjem izobraževanju* iz leta 1980, za osnovno šolo pa v učnem načrtu, ki je stopil v veljavo s šolskim letom 1984/85. Prvi učbenik za srednje šole, ki je upošteval pojmovno-funkcijske kategorije oz. govorna dejanja, je bil *Angleški jezik 1* (Knight idr. 1981) in *Angleški jezik 2* (Knight idr. 1982). Ob tem je treba poudariti, da je to zadnji domači učbenik za pouk splošne angleščine v srednjih šolah. Ob izobilju zelo kakovostnih britanskih učbenikov za jezikovni stopnji B1 (raven sporazumevalnega praga – ang. *threshold*) in B2 (višja raven – ang. *vantage*) je malo verjetno, da bomo še kdaj dobili domači srednješolski učbenik splošne angleščine. Prva britanska učbenika za pouk angleščine v naših srednjih šolah sta bila uvedena leta 1989, in sicer *Headway Intermediate* (Soars in Soars 1986) in *Headway Upper-Intermediate* (Soars in Soars 1987).

Prva domača učbeniška serija za pouk angleščine v osnovi šoli, ki je temeljila na funkcijskem oz. komunikacijskem pristopu, je bila *Touchstone* (Skela in Berce 1991;

King-Videtič idr. 1992; King-Videtič in Skela 1993; Marendič in Skela 1994). Če so bila 70. leta v znamenju strukturalizma in slovničnih učnih načrtov, potem so bila 80. brez dvoma v znamenju jezikovnih funkcij in pojmovno-funkcijskih učnih načrtov. Funkcijski duh ni bil viden samo pri snovanju učbenikov, ampak tudi pri številnih dodatnih učnih gradivih, kot je npr. *A Collection of Functional Dialogues – Zbirka angleških dialogov z vajami* (Berce 1986). Zbirka dialogov in vaj je bila namenjena urjenju konverzacije oz. jezikovnih funkcij v življenjskih in povsakanjenih situacijah.

4 Poučevanje in učenje angleščine danes

Poučevanje/učenje angleščine v Sloveniji danes poteka, tako kot drugod, v zelo različnih kontekstih – javno šolstvo, zasebne šole itd. (več v Skela in Sešek 2012).

V Sloveniji od zgodnjih 90. let dalje učni načrti za tuje jezike opredeljujejo razvijanje sporazumevalne zmožnosti kot glavni cilj poučevanja/učenja tujih jezikov, komunikacijski pristop pa je priporočen kot norma za tujejezikovno poučevanje. Na podlagi tovrstnih priporočil in smernic učnih načrtov nastajajo domači učbeniki angleščine (predvsem za osnovno šolo ali kot jezik stroke za strokovne srednje šole) oz. se potrjujejo tuji, zato lahko vse učbenike od leta 1990 v grobem označimo za komunikacijske. Seveda je pojem *komunikacijski učbeniki* zelo širok in se zato pojavljajo v zelo različnih »izvedbah«. Vključujejo lahko številne mešane izobraževalne »poganjke« (ang. *crossover educational off-shoots*), kot na primer na opravih temelječe izobraževanje (ang. *task-based instruction*), nevrolingvistično programiranje (NLP), teorija mnogoterih inteligentnosti (ang. *multiple intelligences*), vsebinsko in jezikovno celostno učenje (ang. *content and language integrated learning* oz. *CLIL*), učenje učenja (ang. *learning strategy training*), leksikalni pristop (ang. *lexical approach*) itd.

Angleščina je danes svetovna *lingua franca* in njen neustavljivi globalni pohod izjemno močno vpliva na poučevanje in učenje. Predvsem vlada splošno prepričanje, da je znanje angleščine potrebno za uspešno delovanje v globaliziranem svetu in da prinaša družbene in ekonomske koristi. Angleščina prevladuje in zapolnjuje prostor v tujejezikovnem razdelku kurikulumov po vsem svetu ter izpodriva tradicionalne »prve tuje jezike« (Mitchell 2009: 92). Popolna prevlada angleščine in njena vsesplošna »zaželenost« imata velik vpliv tudi na jezikovno politiko. Večina držav, ne glede na svoj družbenopolitični in zgodovinski kontekst, danes angleščino sprejema z mešanimi občutki. To je razumljivo, saj so soočene z nenavadnim

paradoksom: na eni strani se vlade trudijo zadostiti vse večjim potrebam po učinkovitem učenju/poučevanju angleščine, na drugi strani pa se morajo ukvarjati s preživetjem in razvojem jezikov, ki niso angleščina. Zato so vedno glasnejša opozorila, da je treba politiko in prakso poučevanja angleščine presoјati ne samo z vidika učinkovitosti in/ali koristi, temveč tudi oz. predvsem glede na moralne razsežnosti odločitev in pobud v zvezi z njenim poučevanjem (Cummins in Davison 2007: xxiii). Širjenje angleščine – tako v preteklosti kot danes – namreč v veliki meri reproducira kulturne konstrukte imperalizma, zato je poučevanje tega jezika vsaj toliko kot pedagoška tudi ideološka dejavnost (glej Phillipson, 1992, 2010; Pennycook, 1994, 1998; Canagarajah, 1999).

Mitchell (2009) navaja dve temeljni izobraževalni spremembi, ki ju je sprožila globalna zaželenost angleščine, in sicer: (1) zniževanje začetne starosti poučevanja tujih jezikov, in (2) povečanje izpostavitve ciljnemu jeziku, in sicer z uporabo angleščine kot učnega jezika (npr. CLIL, dvojezično izobraževanje, programi jezikovne kopeli). To pomeni, da povsod nastajajo nekakšni hibridni modeli poučevanja angleščine, ki v različnih preoblikah združujejo značilnosti angleščine kot tujega ali drugega jezika, pa tudi angleščine kot *lingue francae*.

Zaradi tolikšne izpostavljenosti angleščini se brišejo tradicionalne meje med angleščino kot tujim jezikom (ang. *EFL – English as a Foreign Language*) in angleščino kot drugim jezikom (ang. *ESL – English as a Second Language*). Učenci namreč veliko jezika (nezavedno) usvojijo zunaj razreda, kar ima oz. naj bi imelo vpliv na način poučevanja v razredu. Zato učenci (in starši) pogosto niso več zadovoljni s »tradicionalnim« načinom poučevanja angleščine, ki prepogosto temelji na (prekomernem) poučevanju slovnice in ne razvija v zadostni meri funkcionalnih in sporazumevalnih spretnosti.

Precej očitno je, da spremembe, ki se dogajajo na področju poučevanja angleščine, ne izvirajo toliko iz raziskovalnih izsledkov, ampak iz mednarodnega družbenega konteksta, tj. globalizacije in prevlade angleščine. Situacija spominja na alegorijo o Guliverju v Liliputu. Liliputanci (tj. raziskovalci, učitelji angleščine, učenci) si domišljajo, da lahko Guliverja (tj. angleščino) zvežejo in obvladajo, kar je seveda nemogoče. Guliver se je osvobodil in poučevanje angleščine je že zdavnaj postalo storitvena industrija, ki jo veliko bolj kot pedagoška poganjajo ekonomska načela. Angleščina je namreč glavni »izvozni izdelek« anglosaksonskih centrov, in sicer v obliki učnih gradiv, usposabljanja učiteljev in ostale s tem povezane ekspertize. Če torej mednarodni družbeni položaj angleščine določa način njenega poučevanja,

potem ni odveč pomembno opozorilo. Ker se velika večina strokovne literature nanaša na poučevanje angleščine, lahko učitelji podležejo prepričanju, da so načini, na katere se poučuje angleščina, enako primerni za poučevanje katerega koli jezika. Vendar moramo razlikovati med psiholingvističnimi vidiki učenja jezika, ki dejansko lahko imajo določene skupne univerzalne značilnosti, in sociolingvističnimi vidiki (npr. izpostavitve), ki pa se lahko od jezika do jezika zelo razlikujejo (Hall in Cook 2012: 272).

Položaj za učitelje angleščine danes ni enostaven, saj »post-metodna« jezikovna pedagogika od njih zahteva zelo veliko, obenem pa se srečujejo s številnimi protislovji. Poučevali naj bi kritično, preudarno eklektično in reflektivno z učbeniki, ki pa so zaradi vse večje »McDonaldizacije« (Littlejohn 2012) v glavnem »nekritični, nevtralizirani in očiščeni neželenih vsebin« (Akbari 2008: 647). Zaradi pritiskov zunanjega preverjanja znanja (npr. matura), ki poudarja predvsem (ali samo) instrumentalne cilje pouka tujih jezikov in daje prednost razvijanju praktičnih jezikovnih spretnosti, ostane ob prenatrpanih učnih načrtih zelo malo prostora za obravnavo »progresivističnih« vsebin (npr. medkulturna zmožnost, metajezikovno ozaveščanje itd.). Zato se današnji »post-metodni« čas kvalitativno ne razlikuje veliko od obdobja, ko so poučevanje jezikov predpisovale metode, ki jih je danes nadomestila na učbenikih temelječa praksa.

5 Zaključek

S pričujočim prispevkom smo želeli z zgodovinskim pregledom slovenskih učbenikov angleščine osvetliti temeljne značilnosti učenja in poučevanja angleščine na Slovenskem v obdobju od leta 1945 do danes. Preučevanje preteklosti morda ne odpira zaprtih vrat prihodnosti, je pa seznanitev s tem, kar je bilo, brez dvoma ključ do razumevanja tega, kakšne so stvari danes in zakaj so takšne, kakršne so.

Današnji družbeni položaj angleščine kot dokončno uveljavljene globalne *lingue france* postavlja učitelje pred številne izzive. Navdušenje za učenje angleščine namreč marsikje prehiteva možnosti, ki jih trenutno lahko zagotavljajo izobraževalni sistemi, čeprav določene prakse poučevanja že sedaj brišejo meje med formalnim in neformalnim učenjem. Po mnenju nekaterih je razširjenost angleščine danes že tolikšna, da o njej ne moremo več govoriti kot o *tujem jeziku*, vsaj v tradicionalnem pomenu besede ne. Angleščina je namesto tega postala *osnovna spretnost oz. temeljno znanje* in v tej vlogi nastopa kot pomemben in samostojen »dejavnik v

okviru družbene in politične distribucije dvojezičnosti – bodisi odvzematne bodisi dodajalne – današnjega sveta» (Lo Bianco 2008: 13-14).

Lahko bi rekli, da je današnji čas najslabši in hkrati najboljši za pouk tujih jezikov. Najslabši zaradi tako rekoč neobvladljivo hitro rastočega védenja o procesu učenja jezikov, najboljši pa zaradi številnih privlačnih možnosti za poučevanje, ki jih novo védenje omogoča. Živimo v obdobju informacijskega pretiravanja, ki uspešno ustvarja vtis nenehnih sprememb, pri učiteljih pa pogosto povzroča negotovost in občutek, da so se znašli v vrtincu vrtoглаve zmede. Kakršenkoli že je naš odziv na to stanje, se moramo zavedati, da je to najverjetneje vzdušje, v katerem se bodo bodoči učitelji tujih jezikov usposabljali za svoj poklic. Zato je ključno vprašanje, ali so naši programi začetnega in stalnega izobraževanja učiteljev tujih jezikov ustrezni.

Literatura

- Akbari, Ramin (2008). Postmethod discourse and practice. *TESOL Quarterly* 42 (4). 641–652.
- Canagarajah, A. Suresh (1999). *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Cummins, Jim; Davison, Chris (ur.) (2007). *International Handbook of English Language Teaching. Part 1. Preface*. New York: Springer Science + Business Media, LLC.
- Dolgan, Milan (1998). Slovnice drugih jezikov v slovenščini. *Enciklopedija Slovenije*, 12. zvezek. Ljubljana: Mladinska knjiga. 78–79.
- Hall, Graham (2011). *Exploring English Language Teaching: Language in Action*. London: Routledge.
- Hall, Graham; Cook, Guy (2012). Own-language use in language teaching and learning. *Language Teaching* 45 (3). 271–308.
- Kumaravadivelu, Bala (1994). The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly* 28 (1). 27–48.
- Littlejohn, Andrew (1992). *Why are English Language Teaching materials the way they are?* <http://www.andrewlittlejohn.net/website/books/Littlejohn%20phd%20chapter%201.pdf> (10. 6. 2019).
- Littlejohn, Andrew (2012). Language teaching materials and the (very) big picture. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 9 (1). 283–297. <http://e-flt.nus.edu.sg/v9s12012/littlejohn.pdf> (12. 5. 2019).
- Lo Bianco, Joseph (2008). Systematic planning for overlapping communication needs of 21st century Slovenian–European–World citizens. *Jeziki v izobraževanju: Zbornik prispevkov s konference* (ur. M. Ivšek). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 9–17.

- Mitchell, Rosamond (2009). Foreign language teaching and educational policy. *Handbook of foreign language communication and learning* (ur. K. Knapp, B. Seidlhofer). Berlin: Walter de Gruyter. 79–108.
- Pennycook, Alastair (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Routledge.
- Pennycook, Alastair (1998). *English and the Discourses of Colonialism*. London: Routledge.
- Phillipson, Robert (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Phillipson, Robert (2010). *Linguistic imperialism continued*. London: Routledge.
- Richards, C. Jack; Rodgers, S. Theodore (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skela, Janez; Sešek, Urška (2012). Od globalnih smernic do lokalnih kontekstov: učenje in poučevanje tujih jezikov v Sloveniji. *Jezik in slovnstvo* 57 (3/4). 63–82.
- Skela, Janez (2013). A retrospective view of English language learning materials produced in Slovenia from 1945 to the present. *ELOPE* 10 (2). 97–124.
- Stanonik, Janez (1969). Germanistika. *Petdeset let Slovenske univerze v Ljubljani: 1919–1969* (ur. R. Modic). Ljubljana: Univerza v Ljubljani. 265–69.
- Stanonik, Janez (1987). Anglistika. *Enciklopedija Slovenije, 1. zvezek*. Ljubljana: Mladinska knjiga. 79.
- Stern, Hans Heinrich (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tomlinson, Brian (2013). Introduction: Applied linguistics and materials development. *Applied linguistics and materials development* (ur. B. Tomlinson). London: Bloomsbury. 1–7.
- Umek, Fedora (1988). Od metodskih načel do njihove realizacije v naših učbenikih za angleški jezik. *Vestnik* 26 (1–2). 25–59.
- Wilkins, A. David (1976). *Notional syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.

Učbeniki, vključeni v besedilo

- Berce, Sonja (1986). *A Collection of Functional Dialogues*. Maribor: Obzorja.
- Brihta, Jolanda; Grgić, Berislav (1965). *A Fifth-Year English Course*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brihta, Jolanda; Grgić, Berislav (1966). *A Sixth-Year English Course*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brihta, Jolanda; Grgić, Berislav; Angeli Radovani, Anka (1967). *An English Reader: A Seventh-Year English Course*. Zagreb: Školska knjiga.

- Brihta, Jolanda; Grgič, Berislav (1968). *An English Reader: An Eighth-Year English Course*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gatenby, Edward Vivian (1952). *A Direct Method English Course*. London: Longmans, Green.
- Grad, Anton (1952a). *Angleška vadnica. Prva stopnja. Za I. razred nižjih gimnazij*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Grad, Anton (1952b). *Angleška vadnica. Druga stopnja. Za II. razred nižjih gimnazij*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Grad, Anton (1953). *Angleška vadnica. Tretja stopnja. Za III. razred nižjih gimnazij*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Grad, Anton (1954). *Angleška vadnica. Četrta stopnja. Za IV. razred nižjih gimnazij*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Grad, Anton (1959). *Angleška vadnica. IV. Za 8. razred osnovnih šol*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Hutchinson, Tom (1985). *Project English 1*. Oxford: Oxford University Press.
- Hutchinson, Tom (1986). *Project English 2*. Oxford: Oxford University Press.
- King-Videtič, Lori; Mavrič, Valter; Skela, Janez (1992). *Angleški jezik 2. Touchstone 2*. Ljubljana: Tangram.
- King-Videtič, Lori; Skela, Janez (1993). *Angleški jezik 3. Touchstone 3*. Ljubljana: Tangram.
- Knight, Richard; Knight, Margaret; Kobilica, Tončka (1972). *MAP 1*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Knight, Richard; Knight, Margaret; Kobilica, Tončka (1973). *MAP 2*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Knight, Richard; Knight, Margaret; Krašček, Tončka (1974). *MAP 3*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Knight, Richard; Kobilica, Tončka; Knight, Margaret; Kožar, Erna (1981). *Angleški jezik*. Maribor: Založba Obzorja.
- Knight, Margaret; Kobilica, Tončka; Knight, Richard (1982). *Angleški jezik 2*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1967). *Angleška vadnica za peti razred osnovne šole*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1968). *Angleška vadnica za šesti razred osnovne šole*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1969). *Angleška vadnica za sedmi razred osnovne šole*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Knight, Richard; Pilgram, Lučka (1970). *Angleška vadnica za osmi razred osnovne šole*. Maribor: Založba Obzorja.

- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1974). *English 1*. Angleški učbenik za 5. razred osnovne šole. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1977). *English 2*. Angleški učbenik za 6. razred osnovne šole. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1979). *English 3*. Angleški učbenik za 7. razred osnovne šole. Maribor: Založba Obzorja.
- Kos, Milena; Pilgram, Lučka (1982). *English 4*. Angleški učbenik za 8. razred osnovne šole. Maribor: Založba Obzorja.
- Kotnik, Janko (1943a). *Učbenik angleškega jezika. I. del. Vadnica*. Ljubljana: Knjižarna tiskovne zadruga v Ljubljani.
- Kotnik, Janko (1943b). *Učbenik angleškega jezika. II. del. Slovnica*. Ljubljana: Knjižarna tiskovne zadruga v Ljubljani.
- Marendič, Eleonora; Skela, Janez (1994). *Angleški jezik 4. Touchstone 4*. Ljubljana: Tangram.
- Pestotnik, Sonja (1959). *Angleška vadnica za 5. razred osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Pestotnik, Sonja (1961). *Angleška vadnica za 6. razred osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Skela, Janez; Berce, Sonja (1991). *Angleški jezik 1. Touchstone 1*. Maribor: Založba Obzorja.
- Soars, John; Soars, Liz (1986). *Headway Intermediate: Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.
- Soars, John; Soars, Liz (1987). *Headway Upper-Intermediate: Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.
- The National Council of Teachers of English (1964). *English for Today, Book Three: The Way We Live*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Žgur, Adela; Pestotnik, Sonja; Skalický, Eliza (1945). *Angleška vadnica. Prva stopnja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Žgur, Adela; Skalický, Eliza; Kos, Milena (1947). *Angleška vadnica. Druga stopnja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Žgur, Adela; Skalický, Eliza (1950). *Angleška vadnica. Tretja stopnja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Učni načrti in uradni dokumenti (urejeni v časovnem zaporedju)

Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945/1946. 1945. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Učni načrt za osnovne šole. 1950. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Učni načrt za I. in II. razred gimnazije. 1950. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Predmetnik in učni načrt za osnovne šole. 1959. *Objave*, posebna izdaja.

Predmetnik in učni načrt za osnovno šolo. 1966. *Objave*, XVII (2, 3, 4, 5).

Osnovna šola. Vsebina vzgojno-izobraževalnega dela (učni načrt). 1973. Ljubljana: Zavod za šolstvo SRS.

Gimnazija. Predmetnik in učni načrt. 1975. Ljubljana: Zavod za šolstvo SR Slovenije.

Družboslovno-jezikovni vzgojnoizobraževalni program v srednjem izobraževanju. 1980. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.

Predmetnik in učni načrt za osnovne šole. 1983. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.

Gimnazija. Učni načrti za tuje jezike. 1992. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.