

USVAJANJE SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA IN TUJEGA JEZIKA S POUDARKOM NA PRAVOREČJU

MELITA ZEMLJAK JONTES, SIMONA PULKO

Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija
melita.zemljak@um.si, simona.pulko@um.si

Prispevek prinaša pregled zakonodaje s področja izobraževanja otrok in učencev tujcev in priseljencev, prikaz večjezičnosti in jezikovne ozaveščenosti, pomena razvijanja transdisciplinarne pismenosti in možnosti za njeno razvijanje, vlogo sporazumevanja v slovenščini kot drugem in tujem jeziku s poudarkom na pravorečju, tj. na glasovnem zavedanju. Analiza vsebuje komentarje in primere aktivnosti (med drugim projekta DEAL), zlasti tistih s poudarkom na razvijanju pravorečne zmožnosti.

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.2.2024.10](https://doi.org/10.18690/um.ff.2.2024.10)

ISBN
978-961-286-854-3

Ključne besede:
poučevanje slovenščine kot
drugega in tujega jezika,
jezikovne kompetence,
transdisciplinarna
pismenost,
pravorečje,
DEAL



Univerzitetna založba
Univerze v Mariboru

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.2.2024.10](https://doi.org/10.18690/um.ff.2.2024.10)

ISBN
978-961-286-854-3

LEARNING SLOVENE AS A SECOND AND FOREIGN LANGUAGE WITH A FOCUS ON STANDARD PRONUNCIATION

MELITA ZEMLJAK JONTES, SIMONA PULKO

University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
melita.zemljak@um.si, simona.pulko@um.si

Keywords:

teaching Slovene as a
second and foreign
language,
language competence,
transdisciplinary literacy,
standard pronunciation,
DEAL.

The paper provides an overview of the legislation in the field of education of foreigners and immigrants among children and students, the presentation of multilingualism and linguistic awareness, the importance of developing transdisciplinary literacy and the possibilities for developing transdisciplinary literacy, the role of communication in Slovene as a second and foreign language with a focus on standard pronunciation, i.e. phonological awareness. The analysis contains comments and examples of activities (including the DEAL project), focusing on the development of standard pronunciation.



1 Zakonodaja s področja izobraževanja otrok in učencev tujcev in priseljencev¹

Zakonodajo, ki vključuje tudi izobraževanje otrok in učencev tujcev in priseljencev, učeč tujk in priseljenk, delimo na splošno in šolsko. Med splošno uvrščamo mednarodne dokumente in splošno slovensko zakonodajo, pri čemer velja za učenje jezika izpostaviti zlasti dva, tj. *Skupni evropski jezikovni okvir* (2011, v nadaljevanju SEJO) in *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir* (2018). V okvir splošne slovenske zakonodaje sodijo *Ustava Republike Slovenije* (1991), *Zakon o tujcih* (Uradni list RS, št. 1/18 – uradno prečiščeno besedilo, 9/18 – popr. in 62/19 – odl. US) in *Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o tujcih (ZTuj-2F)* (2021).

V okviru šolske zakonodaje velja upoštevati sledeče dokumente: *Belo knjiga o vzgoji in izobraževanju* (2011), *Zakon o osnovni šoli* (2006; z uradnim prečiščenim besedilom 2016) in *Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja* (2013); poleg teh pa še: *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007), *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah* (2009), *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrte in šole* (2012), *Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem* (2017), *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja* (2018) in *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole* (2019).

2 Večjezičnost in jezikovna ozaveščenost

Okolje učečih se s slovenščino kot drugim in tujim jezikom je večjezično in večkulturno, zato je pri poučevanju in učenju slovenščine kot drugega in tujega jezika smiselno upoštevati večjezičnost in jezikovno ozaveščenost. Učeči se, učeče se namreč v družini uporabljajo en jezik ali več jezikov, različnih tako od jezika izobraževanja kot tudi od jezika okolja. Izobraževalni sistem mora podpirati večjezičnost učečih se in jim zagotovljati kontinuirano skrb za razvoj večjezičnosti.²

¹ Prispevek je nastal v okviru Raziskovalnega programa št. P6-0156 (*Slovensko jezikoslovje, književnost in poučevanje slovenščine* – vodja programa akad. prof. dr. Marko Jesenšek), ki ga sofinancira Javna agencija za raziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

² Kompetenca večjezičnosti je tesno povezana s kompetenco pismenosti (UL EU 2018/C 189: 8), katere temelj predstavljajo razvita sposobnost razumevanja, zmožnost ustrezno se izraziti in razložiti koncepte, izraziti misli, čustva in dejstva s pomočjo štirih sporazumevalnih dejavnosti, tj. poslušanja, govorjenja, branja in pisanja (torej

Za učinkovito komunikacijo je pomembno, da učečim se zagotavljamo uporabo vseh jezikov, ki jih znajo.

Za doseg ciljne večjezičnosti morajo učeči se in učeče se med drugim razviti jezikovno zavest. Jezikovna zavest obsega zavedanje o obstoju različnih jezikov (gre torej za jezikovno raznolikost), pri čemer je pomembno preseganje predsodkov o različnih jezikih. Vsekakor je pri učečih se treba spodbujati zanimanje za druge jezike. Pri tem ne gre prezreti metajezikovnega zavedanja kot zavedanja o jeziku kot o sistemu, o njegovih elementih in pravilih, s čimer učeči se, učeče se zaznavajo, tudi usvajajo značilnosti jezikovne strukture v različnih jezikih in povečujejo učinkovitost njihove rabe (Cvikić, Oreški, Turza-Bogdan 2020: 12).

3 Projekt *Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoljih* (DEAL)

Projekt Erasmus + K2 *Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoljih* (DEAL) so med 1. 10. 2018 in 30. 9. 2020 izvajale tri visokošolske institucije in ena osnovna šola iz treh držav: nosilka projekta je bila Pedagoška fakulteta Univerze v Zagrebu, Hrvaška (Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu), projektne partnerice pa so bile: Osnovna šola Ivana Gundulića iz Zagreba, Pedagoška fakulteta Univerze v Skopju in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru. Sodelujoči v projektu so gradiva pripravili v treh jezikih držav partneric, tj. hrvaščini, makedonščini, slovenščini, in v angleščini kot jeziku premostitve jezikovnih preprek. Vsa gradiva so prosto dostopna so na spletni strani Filozofske fakultete Univerze v Mariboru (<https://project-deal.eu/sl/naslovna-3/>).

Vsaka projektna partnerica je za svojo državo najprej izvedla intervjuje z izobraževalci in izobraževalkami v formalni,³ neformalni⁴ in informalni⁵ obliki učenja jezika. V Sloveniji smo opravili 15 intervjujev: 6 z zaposlenimi v formalnem izobraževanju, 4 s sodelujočimi v formalnem in neformalnem izobraževanju, 2 s sodelujočimi v neformalnem izobraževanju, 1 s sodelujočim v neformalnem in informalnem izobraževanju, ter z dvema sodelujočima na vseh treh ravneh izobraževanja. Skupne ugotovitve intervjujev so se nadaljnji izvedbi projekta večkrat potrdile, hkrati pa so predstavljale pomembne iztočnice pri oblikovanju vseh

³ Formalno izobraževanje je izobraževanje, ki pripelje do formalno potrjenih izobraževalnih rezultatov, kot so dosežena stopnja izobrazbe (npr. diploma ali poklicna kvalifikacija). V uradnih dokumentih je formalno izobraževanje opredeljeno kot proces učenja, ki vodi k pridobitvi formalne, javnoveljavne izobrazbe, kar pomeni, da se spremeni posameznikov, posameznic in izobraževalnih ali kvalifikacijski status, in ki dajejo javnoveljavno diplomu, spričevalo ali certifikat. Praviloma poteka v organiziranem in strukturiranem okolju (v šoli oz. centru za izobraževanje ali na delovnem mestu) in je izrecno pojmovano kot učenje ali izobraževanje (glede na cilje, čas ali vire). Formalno izobraževanje je z vidika učečega se, učeče se načrtno in vodi k vrednotenju in formalnemu potrjevanju izkazanih rezultatov učenja.

Tri temeljne značilnosti formalnega izobraževanja, kot jih opredeljuje UNESCO, so: 1) Formalno izobraževanje je strukturirano, časovno urejeno in ga organizirajo ter izvajajo šole. 2) Vsako formalno strukturirano in organizirano izobraževanje je izobraževanje z jasno opredeljenimi vlogami učitelja, učiteljice in učečih se. 3) Izobraževalni programi zahtevajo vpis in registracijo učečih se (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367542>).

⁴ Pojem neformalnega izobraževanja je vpeljal Philip Coombs leta 1968. Zanj ta predstavlja vsako organizirano izobraževalno dejavnost izven formalnega sistema izobraževanja, namenjeno izbranim učečim se za zadovoljevanje določenih učnih ciljev in je z vidika učečega se, učeče se načrtno. Rezultati neformalnega izobraževanja se lahko vrednotijo in vodijo v potrjevanje (certifikacijo). Neformalno izobraževanje včasih označujemo tudi kot polstrukturirano učenje. Za razliko od formalnega izobraževanja ne vodi do javnoveljavne (formalne) izobrazbe. Lahko je tudi izobraževanje, kjer vlogi učitelja, učiteljice in učečega se, učeče se nista jasno razmejeni oz. kjer se učeči se, učeča se uči sam, sama. Neformalno izobraževanje ni nujno institucionalizirano, predvsem pa za razliko od formalnega izobraževanja ne daje spričevala ali diplome. Številni avtorji razne oblike neformalnega izobraževanja povezujejo s pojmom vseživljenjskega učenja. Razvoj sodobnega sveta vse bolj poudarja sposobnosti posameznika, posameznice, da se nenehno prilagaja hitrim spremembam, saj spreminjajoča se ekonomska, tehnološka in socialna okolja zahtevajo nove veščine, znanje in fleksibilnost. Prav zaradi tega je potrebno, da se posameznik, posameznica nenehno dodatno izobražuje in usposablja (pogosto neformalno). Neformalno izobraževanje zajema različne oblike (npr. seminarji, tečaji, predavanja, delavnice, organizirano samostojno učenje in druge vrste učenja). Programi neformalnega izobraževanja so pogosto veliko bolj specifični v primerjavi s formalnim izobraževanjem, hkrati pa posamezniku, posameznici omogočajo več izbirstnosti in fleksibilnosti.

Ločnica med formalnim in neformalnim izobraževanjem je izjemno fleksibilna, saj lahko npr. tudi samoizobraževanje predstavlja del formalnega izobraževanja, če v okviru tega sledimo izobraževalnemu programu, ki ga zaključimo s predpisanimi opravljenimi izpiti. S tem izkazujemo obvladovanje predpisanih znanj in spretnosti ter si pridobimo formalno izobrazbo. Prav tako lahko k formalnemu izobraževanju umestimo tudi izobraževanje na daljavo, če je to izvedeno skladno s sprejetimi izobraževalnimi programi.

⁵ Informalno oz. priložnostno učenje je učenje, ki se ne izvaja organizirano ali strukturirano, upoštevajoč učne cilje ipd. Poteka lahko na delovnem mestu, v krogu družine krogu, v prostocasnih dejavnostih. Z vidika učečega se, učeče se izvaja nenačrtovano. Priložnostno učenje se praviloma ne zaključí z uradno listino, čeprav se tovrstno znanje lahko izkazuje ter vrednoti in priznava v procesu priznavanja že pridobljenega znanja. Pogosto ga povezujejo z izkušnjskim učenjem ali naključnim učenjem. Za to vrsto učenja je značilno učenje iz neposrednega socialnega in/ali fizičnega okolja, najpogostejša učna metoda pa je prav izkušnjsko učenje. Poteka spontano, praviloma ni posebej načrtovano in tudi ne nadzorovano; pogosto se pojavlja kot vzporedna, alternativna oblika drugih dejavnosti, kot so npr. socialno delo, treningi, popoldanske prostocasne aktivnosti, delo v okviru društev, klubov. Tesno je prepleteno s kulturo in vsakdanjim življenjem, kjer se pojavlja. Tovrstno učenje predstavlja pomemben del vseživljenjskega učenja, s pomočjo katerega posameznik, posameznica oblikuje stališča, razvija vrednote, krepi spretnosti in usvaja znanje s pomočjo vsakdanjih izkušenj, različnih izobraževalnih spodbud in dražljajev v svojem okolju, družini, skupnosti.

načrtovanih aktivnosti. Na podlagi opravljenih intervjujev smo sodelujoči v projektu prepoznali različne izzive, pred katere so postavljeni izobraževalke, izobraževalci v formalnem, neformalnem in informalnem izobraževanju, prav tako pa so bili izpostavljeni segmenti, potrebni prenove, preoblikovanja, posodobitve.

O podobnih ugotovitvah o stališčih otrok priseljencev v svoji raziskavi razpravlja Sonja Rutar (2018: 119): »/O/troci priseljenci, vključeni v raziskavo, pri svojih vrstnikih ne cenijo zgolj njihovega odnosa z namenom vzpostavljanja prijateljstva, pač pa tudi odnos z namenom zagotavljanja učne uspešnosti. Prav zato je bilo mogoče vse odgovore povezati z dvema kategorijama, in sicer s socialno-emocionalnimi in spodbudnimi učnimi interakcijami.«

Izkazuje se, da kulturne razlike seveda obstajajo, zato je nujno uzavestiti, da se socialna resničnost ljudi iz različnih kulturnih okolij v nekaterih vidikih razlikuje. Nekaj, kar je v večinski kulturi samoumevno, običajno, za priseljence, priseljenke in tujce, tujke včasih ni, in obratno. Poznati in upoštevati je treba, od kod učeči se, učeča se prihaja, okoliščine odraščanja (pretekle in sedanje), upoštevajoč različne inkluzivne prakse (npr. prehranjevalne navade, družinski odnosi, vrednote, religija, razmišljanjski in vedenjski vzorci). Razumevanje osnovnih kulturnih izhodišč omogoča lažje premagovanje kulturnih razlik, sploh v izobraževalnem prostoru, saj obstaja pomembna razlika v tem, ali je nekdo prišel v Slovenijo na lastno željo (npr. zaradi usvajanja jezika, izmenjave, obiska bližnjih) ali je selitev posledica ekonomske migracije (staršev ali celotne družine).

V projektu DEAL sta bila ob upoštevanju vseh treh položajev učenja še posebej izpostavljena informalni in neformalni položaj (na pomanjkanje slednjih dveh so opozorili vsi sodelujoči, sodelujoče v raziskavi). V okviru projekta je nastala in bila objavljena *Zbirka primerov dobre prakse: Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah z vzorčnimi primeri učenja jezika otrok v manj ugodnih jezikovnih okoliščinah vseh sodelujočih držav*. Temeljni del projekta predstavlja 80 transdisciplinarnih aktivnosti za razvoj pismenosti in učenja jezika. Vsaka aktivnost vsebuje spodbude za pripravo in izvedbo aktivnosti ter vsa gradiva, potrebna za samo izvedbo. Vsi opisi aktivnosti in spodbud ter drugih gradiv za izvajanje transdisciplinarnih aktivnosti so pripravljene v štirih jezikih: slovenskem, angleškem, hrvaškem in makedonskem. Zbrani so v prosto dostopni računalniški

bazi, struktura Baze in način iskanja po njej pa sta predstavljena v priročniku in v krajšem, prosto dostopnem video posnetku (<https://project-deal.eu>).

Temeljni cilj Projekta DEAL je pomagati otrokom, ki so zaradi svojih jezikovnih in kulturoloških posebnosti v neugodnem položaju, z namenom uporabe lastnih izkušenj učenja, ne glede na položaj (formalni, neformalni, informalni), okoliščine ali temo, tudi za razvoj pismenosti in obvladovanje jezika.

Pomemben rezultat projekta je Priročnik, ki je v pomoč vsem izvajalcem, izvajalkam aktivnosti, saj predstavlja natančen in pregleden vodnik za enostavnejšo uporabo Baze. Zasnovan je kot pomoč vodjem aktivnosti ne glede na njihove formalne kompetence za poučevanje jezika; pri tem jim nudi osnovne informacije o teoretičnih izhodiščih, na katerih so zasnovane projektne aktivnosti.

V okviru projekta je bil poseben poudarek namenjen promoviranju pozitivnih plati usvajanja jezika, pri čemer je v ospredje postavljena socialna inkluzija otrok. Pri tem smo upoštevali naslednja izhodišča: razvijanje pismenosti, možnosti povezovanja različnih področij učenja (transdisciplinarnost), večjezičnost in jezikovna ozaveščenost, razvijanje medkulturne kompetence, upoštevanje različnih oblik učenja (posrednih in neposrednih), kot pomembna elementa pa sta bila upoštevana tudi inovativnost in igrifikacija (s poudarkom na vključevanju didaktičnih iger).

3.1 Od monodisciplinarnosti do transdisciplinarne pismenosti

Za učinkovit in vsesplošen razvoj kompetenc je treba od monodisciplinarnosti preiti k razvijanju transdisciplinarne pismenosti. Učeče se, ki jim je slovenščina drugi ali tuji jezik, je treba pri vseh predmetih opozarjati na besedišče in jezikovne značilnosti, ki so za neko področje pomembne; zavedati se je namreč treba, da slovenščina ni samo učni predmet, pač pa je tudi učni jezik. Ob razumevanju terminologije posameznega strokovnega področja je nujno, da učeči se, učeča se razvija tudi splošno stopnjo jezikovnokomunikacijskih sposobnosti. Ravno zato je bil pri oblikovanju projektne aktivnosti eden od ključnih ciljev, da je sicer v vsaki aktivnosti jasno opredeljen jezikovnokomunikacijski cilj, ob njem pa aktivnosti razvijajo tudi druge vrste pismenosti (npr. družboslovno, medkulturno). Vse to je moč udejaniti z vključevanjem različnih področij učenja oz. s tako oblikovanimi

aktivnostmi, da te bodisi s temo bodisi z rezultati posegajo na različna strokovna ali umetniška področja.

Transdisciplinarnost se v aktivnostih kaže z različnimi možnostmi medpredmetnih povezav (npr. šport, likovna umetnost, matematika, etika) in z usmerjenostjo aktivnosti v razvijanje različnih vrst pismenosti (kot so bralna, medijska, digitalna, večjezična in večkulturna pismenost).

Zaradi večjezičnega in večkulturnega okolja učečih se smo pri snovanju aktivnosti upoštevali okoliščine spodbujanja oz. podpiranja večjezičnosti z namenom uporabe vseh jezikov, ki jih uporabljajo, da bi se učinkovito sporazumevali in sporazumeli. Prav tako je ena izmed pomembnih nalog izobraževalnega sistema zagotavljati priložnosti za razvoj večjezičnosti.

3.2 Aktivnosti za razvoj transdisciplinarne pismenosti

Pri oblikovanju aktivnosti v okviru projekta DEAL je bila posebna pozornost namenjena njihovi ustreznosti za razvoj večjezičnosti, pa tudi učinkovitosti za razvoj jezikovne zavesti. Tako so bile vse aktivnosti zasnovane z namenom spodbujati učenje uradnih jezikov držav, sodelujočih v projektu. Pri tem velja poudariti, da je večina aktivnosti zasnovana tako, da spodbujajo učeče se tudi pri učenju maternega jezika in učenju tujih jezikov (vse aktivnosti so namreč pripravljene tudi v angleščini). Tako lahko angleško zapisane aktivnosti uporabimo pri prenosu pomena, saj vodja aktivnosti najpogosteje ne pozna maternega jezika učečega se, učeče se. Aktivnosti so praviloma iste v vseh štirih jezikih, nekateri manjši deli aktivnosti pa se prilagajajo specifikam posameznega jezika (npr. aktivnost *A 10 Povezovanje črke*, saj predstavlja osnovo te aktivnosti abeceda določenega jezika, kar lahko prenesemo oz. prilagodimo za kateri koli jezik. V jezikovno heterogenih skupinah učečih lahko isto aktivnost uporabimo za razvijanje jezikovne zavesti v različnih jezikih (npr. v materni jezik učečih se in v jezik izobraževanja ali v tuji jezik). Poleg jezika pa je velikokrat tudi kulturno ozadje tisto, ki je drugačno kot pri drugih učečih, zato jim je treba zagotoviti čim več priložnosti za učenje in srečevanje z drugimi kulturami ter vsem omogočiti izmenjavo kulturnih izkušenj in znanja. Zato bi moral biti pomemben cilj izobraževalnih dejavnosti tudi razvoj medkulturne zmožnosti, tj. sposobnosti ustrezne komunikacije s pripadniki, pripadnicami druge kulture. Medkulturna zmožnost predstavlja pomemben sestavni del oblikovanja identitete večjezičnih ljudi

in njihovega osebnostnega razvoja, zato bi moral biti razvoj medkulturne zmožnosti sestavni del vsakega namenskega učenja jezikov. Vendar pa se jezika ne učimo samo usmerjeno v izobraževalnem sistemu v okviru formalnega izobraževanja, zato je smiselno izkoristiti vsako priložnost v okviru neformalnega in informalnega, tudi kot so igra, druženje, klepet na avtobusu. Tako je bilo eno temeljnih vodil oblikovanja aktivnosti v projektu njihova možnost izvedbe v vseh okoliščinah. Pomen uporabe vsake situacije učenja za razvoj jezikovnokomunikacijskih sposobnosti je poudarjen tudi v dokumentih Sveta Evropske unije (UL EU 2018/C 189: 8). Pomembno je poudariti, da se lahko vse tri oblike učenja izvajajo v okviru formalnega izobraževanja: formalno v razredu, neformalno na ekskurziji, pri obisku muzeja ali športnega dogodka in informalno med rekreativnim odmorom, v šolski knjižnici in pri vseh oblikah druženja.

3.3 Inovativnost, kreativnost in igrifikacija

Eno od osnovnih izhodišč pri načrtovanju aktivnosti je bilo, da bi bile aktivnosti za učeče se privlačne in zanimive, spodbujajo naj njihovo aktivno sodelovanje in obvladovanje jezika skozi igro in zabavo. Pri snovanju nam je pomemben kriterij predstavljala kreativnost, in sicer ne zgolj v načinu, kako je aktivnost oblikovana, ampak v motiviranju učečih se k jezikovni kreativnosti. Tako lahko aktivnost z elementi igrifikacije omogoča več ponovitev, ne da bi se učeči se in učeče se pri tem dolgočasili, večkratna ponovitev pa omogoča boljše pomnjenje. V del aktivnosti smo z namenom motivacije vključili tudi elemente tekmovanja (npr. aktivnost *A 79 Razburljiva tekma*). Inovativnost, kreativnost in igrifikacijo smo želeli vključiti kot pomembne elemente pri usvajanju jezika in pismenosti v povezavi z vsemi področji v projektu pripravljenih aktivnosti. Tako je v posamezni aktivnosti jezik zelo pogosto povezan s področji umetnosti, glasbe, športa ali naravoslovnih vsebin.

4 Sporazumevanje v slovenščini kot drugem ali tujem jeziku

Učeče se, ki jim je slovenščina drugi ali tuji jezik, spremljata tako drugačen jezik kot običajno tudi drugačno kulturno ozadje od jezika in kulturnega ozadja drugih učečih se v izobraževalnem sistemu, v katerega so vključeni. Pri tem jim je nujno zagotoviti čim več priložnosti za učenje in srečevanje z različnimi kulturami ter vsem vključenim v izobraževanje omogočiti izmenjavo kulturnih izkušenj in znanja, torej

razvijanje medkulturne zmožnosti kot sposobnosti ustreznega komuniciranja s pripadniki in pripadnicami drugih/drugačnih/različnih kultur.

Sporazumevanje v slovenščini kot drugem ali tujem jeziku pa vendarle ne zajema zgolj opazovanja podobnega in različnega med kulturami ter seznanjanja z različnimi kulturami, poudarjati in uzaveščati pri vseh učečih je treba tudi pomen razvijanja pozitivnega odnosa do različnih kultur, razvijati spretnost kulturološko ustreznega dialoga ter zavedanja sebe in drugih. Medkulturna zmožnost je tako pomemben sestavni del oblikovanja identitete, osebnostnega razvoja posameznika, posameznice, zato bi moral biti razvoj medkulturne zmožnosti sestavni del vsakega namenskega učenja jezikov. Ob tem je smiselno upoštevati dejstvo, da lahko usvajamo jezik kjer koli in kadar koli (formalno, neformalno, informalno), ob tem pa razvijamo tudi medkulturno zmožnost.

Kot ne ravno zanemarljivo okoliščino sporazumevanja je prav, da upoštevamo tudi večslojnost govora glede na njegovo socialno zvrstnost. Učeči se, učeče se predvsem pri formalnem in deloma tudi neformalnem učenju slovenščine kot drugega ali tujega jezika usvajajo javni govor kot jezik skupnosti predvsem v knjižni socialni zvrsti, javni govor dojemajo kot kolektivno identiteto, hkrati pa se seznanjajo s kompleksnostjo vpliva narečnega (predvsem glasovja, oblikoslovnih značilnosti in besedja) na knjižno normo in tudi njeno postopno spreminjanje. Predvsem pri informalnem učenju slovenščine kot drugega ali tujega jezika pa je v ospredju usvajanje neknjižnega govora okolja, seznanjanje s posameznikovo, posameznično jezikovnogovorno pripadnostjo regiji.

4.1 Glasovno zavedanje

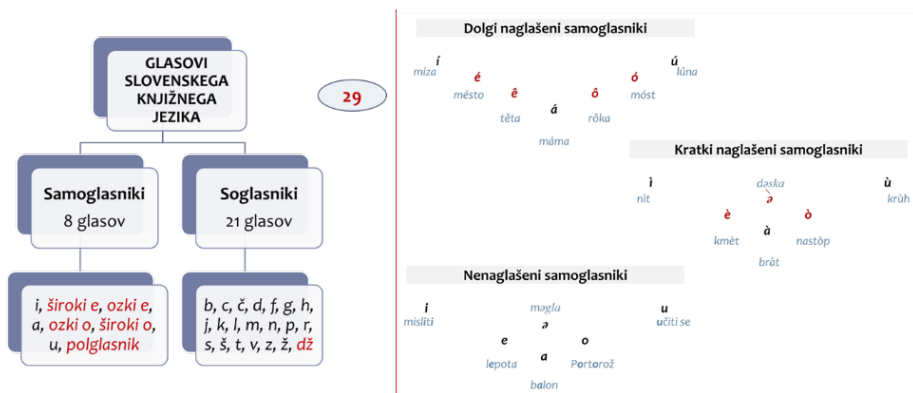
Posameznikovo, posameznično kronološko razvojno najprej jezikovno govorno, nato pa še pisno ustrezno besedilo predstavljata pomembno izkaznico, podobo posameznika, posameznice. Pri tem je najprej temeljno fonološko oziroma glasovno zavedanje, ki predstavlja zgolj eno od ravni jezikovnega zavedanja, a ima v abecednem sistemu pisave osrednjo vlogo pri učenju branja in pisanja. V strokovni literaturi je glasovno zavedanje opredeljeno različno natančno, večinoma pa kot zavedanje odnosa med tiskano besedo in njeno reprezentacijo (npr. Jelenc 1997: 293), ki zajema splošno zavest o našem govorjenem jeziku. Pečjak (2004: 10) k

spodobnostim glasovnega zaznavanja prišteva sposobnosti glasovnega razločevanja, glasovnega razčlenjevanja in rimanja.

Glasovno zavedanje kot metajezikovna sposobnost glasovnega procesiranja jezika je enovita delna spretnost branja in pisanja, ki se kaže in jo je treba razvijati na vseh strokovnih področjih, ne zgolj na področju maternega, pač pa tudi drugega oz. tujega jezika, in sicer na vseh ravneh izobraževanja. Sestavljena je iz različnih ravni, ki so hierarhično razporejene glede na zahtevnost miselne operacije, potrebne za njihovo izvedbo. Posamezne ravni se kronološko razvijajo in so pogojene z miselnim razvojem učečih se (Zemljak Jontes, Bednjički Rošer 2020: 107–136).

Ključna elementa razvijanja glasovnega zavedanja sta (a) glasovno razločevanje, ki zajema razločevanje enot različnih velikosti, npr. dolgih/kratkih povedi, besed, njihovih manjših delov, tj. zlogov, zavedanje glasov in fonemov, ter (b) glasovno razčlenjevanje, ki vključuje občutljivost za glasovno strukturo jezika in zavestno sposobnost razločevanja, združevanja in upravljanja glasovnih enot različnih velikosti. Poleg tega sta torej pomembna tudi poznavanje in uporaba knjižnega naglasa ter knjižne izreke.

Zavedanje glasov in fonemov drugega oz. tujega jezika je zelo pomembno, saj v povezavi s principom pretvarjanja v zapisani jezik grafemov omogoča celovito slušno/govorno-vidno/zapisano komunikacijo s ciljem sporazumevanja. Učečim se lahko tako prikaz črk slovenske abecede s prevzetimi in slovenščini glasovno, oblikovno in naglasno prilagojenimi besedami predstavlja pomembno povezavo in s tem primerjavo z glasovnim in fonemskim ustrojem maternega jezika (npr. *A – avgúst, ávtobus, C – cénter, cigaréta, F – fotografija, fílm, J – jóga, jógurt, M – máma, muzéj, Š – študéntka, šampón*). Pri tem je treba posebej izpostaviti razlike v kvaliteti naglašanih *e* in *o*, (ne)zapis sicer izgovarjanega polglasnika, med zapisanimi črkami slovenskih knjižnih fonemov edino dvočrkovje *dž* ter razlike v kvantiteti naglašanih (širokih) samoglasnikov. Prim. sliko 1.



Slika 1: Glasovna in naglasna podoba slovenskega knjižnega jezika

Vir: lasten

Kot pomembno se, sploh pri informalnem učenju slovenščine kot drugega ali tujega jezika, pokaže tudi socialnozvrstno razločevanje med knjižnim in neknjižnim izgovorom samoglasnikov (npr. *primér, méja, dóbro, màgla/məglà* za neknjižno *primèr, méja, dóbro, mēgla*) in soglasnikov (npr. *v restavrácijo, v čaj* (dvoustnični oz. dvoglasniški izgovor predloga) za neknjižno *və restavrácijo, f čaj*).

Učeci se, učече se se pri učenju slovenščine kot drugega ali tujega jezika kmalu soočijo z nestalnostjo mesta naglasa v besedi (ta je lahko na prvem, zadnjem ali katerem drugem samoglasniku v besedi, npr. *míza, gospá, metóda*) in s spremembami mesta naglasa (npr. *prósil – prosíla*), samoglasniških kvalitete (npr. *tòp – tópa*) ali kvantitete (npr. *pogled – pogléda*) znotraj pregibane besede, kar lahko učenje otežuje. Vrsta in mesto naglasa sta lahko pomembna tudi za razumevanje ustreznega pomena besede (npr. *pól : pól, términ : termin*), enakozvočnice pa imajo različen zapis (npr. *gòst* 'gozd, gost').

Glasovna podoba oglasanja živali je za različne jezike različna in kulturno pogojena (npr. pes – *hov hov*, muca – *mijav mijav*, kokoš – *koko*, petelin – *kikiriki*, krava – *mu*, raca – *ga ga*), iz česar lahko izhaja tudi glagolsko poimenovanje (*mijavkanje, kokodakanje, kikirikanje, mukanje, gaganje*). Aktivnosti za spodbujanje ne samo usvajanja besedišča za živali, ampak tudi za prepoznavanje in usvajanje živalskih glasov, so lahko zanimive za primerjavo med posameznimi jeziki in/oz. kulturami (npr. v projektu DEAL aktivnost 3 *Muu ali hov hov*). Prim. sliko 2.

DEAL
Development of Literacy and Language Learning for Disadvantaged Young Learners

Ime aktivnosti: Muu ali hov hov

Cilji aktivnosti:

- prepoznavanje besed za živali
- prepoznavanje živalskih glasov
- povezovanje slike z besedo

Osnovna starost: 3 – 5, 6 – 8
Tema: živali

Kontekst učenja: neformalni
Gradivo, potrebno za izvedbo aktivnosti: fotografije živali na kartici (na voljo v bazi), besede za živali (na voljo v bazi), seznam glasov živali (za vodjo)

Korelacija: naravoslovje, družboslovje

Predvideno trajanje: do 20 minut
Časovna prilagodljivost: da
Uporaba tehnologije: ne
Oblika aktivnosti: v dvojicah

Rezultati:

- otrok zna poimenovati živali na fotografiji
- otrok prepozna (prebere) besedo za žival
- otrok prepozna živalske glasove in jih pravilno poveže z živalmi.

Usmerjenost v vrsto pismenosti: naravoslovna pismenost, vizualna pismenost

Potek aktivnosti:

Priloga:
Vodja pripravi kartice s fotografijami živali in besedami za živali, ki so na voljo v bazi. Poleg kartic pripravi seznam živalskih glasov.
Opomba: Za mlajše otroke vodja pripravi samo slike v parih (dve kravi, dva psa), ker bodo otroci izvajali dejavnost na podlagi slike. Za starejše otroke vodja pripravi slike in ujemajoče se besede za živali. Polovica otrok bo imela fotografije in druga polovica kartice z besedami.

Temeljno izvajanje aktivnosti:
Vodja pristopi k otroku s škatlo v roki. Otrok izvleče kartico s fotografijo ali z besedo. Ko imajo otroci svoje kartice, morajo začeti oponašati glasove na kartici in najti svoj par. Če otrok ne ve, kako se oglašja žival, lahko vpraša vodjo. Otroci na mizo polagajo ujemajoče se kartice (sliko in besede).

Nadaljevanje aktivnosti: /

Gradivo za bazo:

- kartice s fotografijami živali: mačka, pes, krava, ovca, kokoš/petelin, piščanec, vrabček, žaba, miška, čebela, konj/osel, raca,
- kartice z besedami za živali: mačka, pes, krava, ovca, kokoš/petelin, piščanec, vrabček, žaba, miška, čebela, konj/osel, raca
- seznam živalskih glasov: mijav, hov hov, muu, bee, kokodak/kikiriki, pi-pi, čiv-čiv, rega kvak, cvil, bzzz, i-ha-ha, i-a, ga-ga

List of animal sounds

EN
mašow: wroaf, meo, baa, flurboof/cack/caw/doo/die/di, peep, chirp, chirp, ribbit, ribbit, squeak, bzzz, neigh/iaa, quack/quack

HR
mijau, vau-vau, muu, beee, kolo da, kukuriku, čiv-čiv, kre-kre, cju-cju, zzzz, ihaa, kora-kora

NK
mij: aa-aa, nyuy, beee, kokodak, kuyuruki, uaa-um, kre-ke, uuy-uy, ny-ny, ha-ha-ha, i-a

SLD
mijav, hov hov, muu, bee, kolo dak/kikiriki, pi-pi, čiv-čiv, rega kvak, cvil, bzzz, i-ha-ha, i-a, ga-ga.

Slika 2: Aktivnost 3 (Muu ali hov hov)

Vir: <https://drive.google.com/file/d/1J0nGrzACK5gnTEyVPxN16MZUgdbZnGz4/view>

Literatura

- Lidija CVIKIĆ, Predrag OREŠKI, Tamara TURZA-BOGDAN, 2020: *Priročnik za vodje aktivnosti*. Zagreb. Dostop 22. 4. 2023 na https://project-deal.eu/wp-content/uploads/2020/09/PRIRUCNIK_SLOVENSKI_2.pdf.
- Dragica HARAMIJA (ur.), 2020: *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Maribor: Univerzitetna založba UM: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostop 22. 4. 2023 na <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/515>.
- Mojca JELEN MADRUŠA, Ivana MAJČEN, 2018: *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Projekt: Soočenje z izzivi medkulturnega sobivanja. Dostop 21. 4. 2023 na <http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/09/Predlog-programa-dela-z-otroki-priseljenci.pdf>.
- Dora JELENC, 1997: Pomen fonološkega zavedanja za začetno branje in pisanje otrok s posebnimi potrebami. *Uresničevanje integracije v praksi*. Ur. Karl Destovnik. Ljubljana: Društvo defektologov Slovenije. 288–296.
- Mihaela KNEZ, 2009: Jezikovno vključevanje (in izključevanje) otrok priseljencev. *Infrastruktura slovenščine in slovenistike/The Infrastructure of the Slovene Language and Slovene Studies*. Ur. Marko Stabej. (Obdobja, 28). Ljubljana. 197–202. Dostop 20. 4. 2023 na <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/28-Knez.pdf>.
- Sonja PEČJAK, 2004: Dejavniki začetnega učenja branja in pisanja. *ABC igralnica: priročnik za učitelje*. Ur. Marija Grginič, Maja Zupančič. Domžale: Izolit.

- Nataša PIRIH SVETINA, 2005: *Slovenščina kot tuji jezik*. Domžale: Izolit.
- Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole*. Dostop: 20. 4. 2023 na http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf.
- Marko STABEJ, 2004: Slovenščina kot drugi/tuji jezik in slovensko jezikovno načrtovanje. *Jezik in slovstvo* 49/3–4, 5–16. Dostop 24. 4. 2023 tudi na <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-0BALQN20/f6626e9a-dc3f-4c2f-956c-5953414a9fb1/PDF>.
- Marjanca Ajša VIŽINTIN, 2017: *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: vključevanje otrok priseljencev*. Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU.
- Melita ZEMLJAK JONTES, Barbara BEDNJIČKI ROŠER, 2020: 4. gradnik: Glasovno zavedanje. *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Ur. Dragica Haramija. Maribor: Univerzitetna založba UM: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostop 21. 4. 2023 na <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/515.107-136>.

Vir

- Projekt DEAL, 2020: *Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah*. Dostop 21. 4. 2023 na <https://project-deal.eu/sl/naslovna-3/>.