

**Livija Knaflič**

## Učitelj ter dvo- in večjezičnost učencev

**Povzetek:** V prispevku so predstavljeni nekateri psihološki vidiki šolanja večjezičnih otrok, s poudarkom na otrocih, ki se šolajo v svojem drugem jeziku. Večjezičnost ob prednostih, ki jih prinaša v vsakdanjem življenju, lahko predstavlja resno oviro za učence, ki učnega jezika ne obvladajo na ustrezni ravni. Pojav ni nov, postaja pa vse bolj prisoten v slovenskih šolah, zato bi učitelji potrebovali ustrezno pripravo – znanje in veščine za delo z večjezičnimi učenci. Dodatno usposabljanje naj bi vsebovalo spoznanja o razvoju večjezičnosti, izvajanju pouka v oddelkih z učenci, ki ne obvladajo učnega jezika, in tudi pridobivanje veščin za medkulturno komunikacijo in sodelovanje.

**Ključne besede:** večjezičnost, ravni obvladanja jezika, poučevanje, usposabljanje učiteljev

UDK: 81'246.3

Strokovni prispevek

*Dr. Livija Knaflič, doktorica psiholoških znanosti, v pokoju.*

*e-naslov: livija.knaflac@guest.arnes.si*

## Uvod

Doma smo govorili v narečju, ki se je razlikovalo od šolskega knjižnega jezika. Oče in mati sta imela lastno izkušnjo s šolanjem v drugem, tujem jeziku in sta se zavedala težav, ki izvirajo iz nepoznavanja šolskega jezika. Da bi mi olajšala šolanje, sta mi veliko brala, zadnje leto pred šolo pa sem obiskovala vrtec. Kmalu po začetku prvega razreda (leta 1958) nam je učiteljica pokazala sliko koruze in vprašala, »kaj je to in za kaj se uporablja«. Nihče ni odgovoril. Učiteljica se je čudila, da ne odgovarjamo. Ponavljala je vprašanje. Majhni mestni otroci nismo prihajali v stik s koruzo, mogoče je kdo kaj tudi vedel, a ni povedal. Sama sem vedela »vse« o koruzi, ne pa tudi, kako se po šolsko (knjižno) imenuje. Odločila sem se, da je bolje, da učiteljica in sošolci mislijo, da ne vem, kot da povem po svoje in se mi smeji, ker *čudno* govorim.

Leta 2015 sem pri učenju pomagala deklici (11 let), ki se je z družino preselila v Slovenijo iz Bosne. Slovenskega jezika ni poznala, po približno enem letu je delno obvladala pogovorno slovenščino, besedila iz učbenikov pa je slabo razumela. Imela je staro muslimansko ime, podobno Šeherezadi<sup>4</sup>. Sošolci ga niso poznali in so jo klicali na vse mogoče načine, samo ne po imenu. Ko sem jo vprašala, ali je povedala, od kod izvira njeno ime, je odgovorila, da je to nekaj njihovega in težko razloži – bolje je, da ne pove, saj sošolci ne bi razumeli in bi se najbrž smejali.

Prvi spomin je star skoraj 60 let, a je podoben dogodku izpred enega leta. Čeprav sta se zgodila v različnem okolju, imata nekaj skupnega, in sicer nelagodje ob zavedanju, da govorimo drugače kot večina. Šolanje je lahko že samo po sebi naporno. Če poteka v jeziku, ki ga učenec ne obvlada, je še napornejše kot šolanje v maternem jeziku. Med poukom je treba slediti novim besedam, hkrati ugotavljati njihov pomen ter slediti učni vsebini. Obvladanje učnega jezika je eden od temeljnih pogojev za sodelovanje pri pouku. Učenec, ki se ne šola v svojem maternem jeziku, mora vložiti določen napor za premagovanje »jezikovnih ovir« in si prizadevati, da omili svojo jezikovno in siceršnjo drugačnost, saj v razredni skupnosti lažje deluje

---

<sup>4</sup> Ime je spremenjeno zaradi varovanja zasebnosti.

kot enakovredni član, če čim manj izstopa. Prvo, kar potrebuje otrok, ki vstopa v drugačno jezikovno šolsko okolje, je občutek sprejetosti in varnosti.

## Večjezičnost

### *Splošne značilnosti večjezičnosti*

Dvo- in večjezičnost sta razširjeni po vsem svetu. Prisotni sta v vseh državah, pri vseh generacijah in v vseh družbenih slojih. Približna ocena je, da je več kot polovica svetovnega prebivalstva dvo- ali večjezična (Baker 2011, str. 66). Crystal navaja, da je pogovarjanje v dveh ali več jezikih naraven način življenja za tri četrtine sveta in da v približno 200 državah obstaja okrog 6000 jezikov. Različni jeziki prihajajo v stik v komunikaciji posameznikov in glede na število jezikov je večjezičnost verjetnejša kot dvojezičnost (Crystal 2007, str. 409). Večjezičnost kot pojav narašča zaradi globalne ekonomije, širjenja delovnega okolja na mednarodno raven, razcveta trgovine in turizma, v zadnjih letih pa lahko spremljamo tudi povečane migracijske tokove zaradi vojn.

Besedi dvojezičnost in večjezičnost sta pomensko (semantično) razumljivi, v strokovni literaturi pa je zapisanih več opredelitev, ki se nanašajo na različne vidike jezikovnih zmožnosti: stopnja obvladanja jezikov (A, B, C ...), pogostost rabe (vsakodnevna, občasna), ustna ali pisna raba jezikov, individualna ali skupinska dvojezičnost ali večjezičnost (posameznik ali skupnost), dvojezičnost in dvokulturnost itn. Položaju večjezičnih učencev se je s svojo opredelitvijo približal Grosjean, ki večjezičnost opredeljuje kot »rabo dveh ali več jezikov oziroma narečij v vsakdanjem življenju« (v Grosjean in Li 2013, str. 5). Običajno se jezika (A in B) uporabljata v različnih življenjskih okoliščinah, za različne potrebe, z različnimi ljudmi, npr. dom (A) – šola (B) ali dom (A) – okolje (B, C, D). Rezultat tega je, da posameznik različno obvlada jezike. Jezik A, denimo, uporablja samo v domačem okolju, jezik B v šoli, jezik C v trgovini itn. Valdes predstavlja dvojezičnost kot razmerje med jezikoma A in B pri različnih posameznikih z naslednjo shemo (v Baker 2011, str. 8):

|                      |                                                               |                |                |                |                |    |    |                |                |                |                |                |                      |
|----------------------|---------------------------------------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----|----|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------------|
| A                    | A <sub>b</sub>                                                | A <sub>b</sub> | A <sub>b</sub> | A <sub>b</sub> | A <sub>b</sub> | AB | BA | B <sub>a</sub> | B <sub>a</sub> | B <sub>a</sub> | B <sub>a</sub> | B <sub>a</sub> | B                    |
| enojezični govorec A | dvojezični govorniki z različno stopnjo znanja jezikov A in B |                |                |                |                |    |    |                |                |                |                |                | enojezični govorec B |

Govorci jezikov A in B so znotraj mejnikov enojezičnih govorcev jezikov A ali B. Jezikovno znanje v posameznih jezikih je običajno različno. V življenju posameznika se lahko vloga in raba posameznih jezikov spreminjata; jezik, ki je prevladoval v nekem obdobju (npr. otroštvu), se pozneje manj uporablja ali delno pozabi.

Večjezičnost postane težava takrat, ko je posameznik postavljen pred naloge, ki so povezane s poznavanjem jezika, sam pa tega še ne obvlada dovolj, zato ga jezik ovira pri reševanju nalog. V takem položaju se praviloma znajdejo otroci, ki se šolajo v drugem ali tretjem jeziku, ki ga ne obvladajo kot njihovi enojezični vrstniki.

*Večjezičnost v otroštvu*

Različne življenjske okoliščine pripeljejo otroka do tega, da se sreča z dvema ali več jeziki ter se mora šolati v jeziku, ki ni njegov materni, temveč drugi ali tretji. Razlogi za dvojezičnost otrok so lahko starši različnih narodnosti, preselitev družine v drugo okolje, tradicionalno dvojezično okolje itn. Otrok, ki odrasča v večjezičnem okolju, potrebuje več časa za razvoj jezikovnih sposobnosti, saj mora usvojiti večjo količino jezikovnega gradiva. Hitrost in kakovost usvajanja jezika sta odvisni od posameznikovih zmožnosti in okolja, v katerem odrasča. Obdobje do vstopa v šolo je za nekatere otroke prekratko za tolikšno usvajanje dveh jezikov, da bi dvojezične otroke lahko primerjali z vrstniki, ki se šolajo v svojem maternem jeziku. Raziskava o stopnji obvladanja slovenskega jezika pri otrocih priseljencev, ki so bili rojeni v Sloveniji in so obiskovali slovenski vrtec, je pokazala, da ti do vstopa v šolo ne usvojijo slovenščine tako, da bi se lahko primerjali z otroki, ki jim je slovenščina materinščina (Knaflič 1996). Šolanje v jeziku, ki ga otrok ne obvlada dovolj za potrebe šolskega dela, običajno ni njegova izbira, ampak usoda.

V slovenskih šolah se učitelji srečujejo z učenci, ki jim slovenščina ni materni jezik, in sicer z otroki iz madžarske in italijanske manjšine ter romske skupnosti, otroki priseljencev (iz držav nekdanje Jugoslavije, nekaterih vzhodnoevropskih držav, Kitajske idr.) in begunskimi otroki.

Večjezični otroci se med seboj razlikujejo. Raziskovanje procesa pridobivanja oziroma usvajanja učnega jezika je pokazalo skupne splošne značilnosti otrok, ki se šolajo v drugem ali tretjem jeziku (Baker 2011; Cummins 2006; Grosjean in Li 2013).

Pridobivanje učnega jezika, ki ni otrokov prvi ali materni jezik, ima svoje zakonitosti in ne poteka tako hitro, kot pričakuje okolje. Obvladovanje jezika prehaja od razvoja manj zahtevnih, receptivnih sposobnosti, kot sta poslušanje in branje (razumevanje), do razvoja zahtevnejših, produktivnih sposobnosti, kot sta govorjenje in pisanje (sporočanje). Pridobivanje jezikovnih zmožnosti pri otroku poteka kot prepletanje *usvajanja* in *učenja* (Baker 2011, str. 94). *Usvajanje* jezika je spontano pridobivanje jezikovnih veščin v drugem jeziku, na igrišču, ulici, prek medijev in je značilno za mlajše otroke. *Učenje* je hoteno, organizirano pridobivanje jezikovnega znanja v šoli, na jezikovnih tečajih ipd., pri katerem si otrok pomaga z ozaveščenim jezikovnim znanjem o prvem jeziku (metajezikovno znanje in zavedanje). Pri osnovnošolskih otrocih, ki so izpostavljeni drugemu jeziku v šoli, se oba procesa (usvajanje in učenje) prepletata in težko ločita.

Napredovanje pri usvajanju in učenju učnega jezika je odvisno od tega, kako je otrok usvojil prvi jezik ali materinščino, in od priložnosti ali okoliščin za usvajanje in učenje drugega jezika. Dobra jezikovna podlaga v maternem jeziku predstavlja dobro podlago za pridobivanje znanja nadaljnjih jezikov. Vse, kar je otrok pridobil z maternim jezikom (jezikovni sistem, pojmovni sistem idr.), postaja del t. i. »centralnega operacijskega sistema« (Baker, 2011, str. 166). Z vsakim novim jezikom se pri otroku povečuje centralni operacijski sistem ali, kot to imenuje Cummins, »skupna globinska zmožnost« (angl. common underlying proficiency) (Cummins 2006, str. 191). Torej velja, da večja skupna globinska (jezikovna) zmožnost, pri-

dobljena z usvajanjem materinščine, pomaga pri učenju drugega in naslednjih jezikov. Zato je tako pomembno, da otrokom zagotovimo možnosti za dobro obvladanje materinščine tudi takrat, ko se šola v nekem drugem jeziku.

### *Jezikovne ravni v šolskem prostoru*

Obvladanje jezika lahko preučujemo na različnih ravneh. Za potrebe šolanja se v strokovni literaturi (Cummins 2006, str. 58) omenjata dve ravni obvladanja jezika: pogovorna ali konverzijska raven (Basic Interpersonal Communication Skills – BICS) in šolska ali akademska stopnja obvladanja jezika (Cognitive Academic language Proficiency – CALP). Pogovorna raven jezika se nanaša na »površinsko« jezиковno znanje, ki je namenjeno sporazumevanju v socialnih situacijah, ko k razumevanju prispevajo že samo dogajanje v okolju in nebesedna sporočila. V šoli se pogovorna stopnja jezika uporablja med odmori in igro, ko otrok lahko razume sporočilo celotnega dogajanja tudi ob pomanjkljivem poznavanju jezika. To stopnjo nekateri avtorji imenujejo *jezik igrišča* (Gibbons, cit. v Cummins 2006, str. 69). Pomembna je za učenje jezika in pripomore k socializaciji in vključevanju v družbo vrstnikov, a se razlikuje od *jezika učilnice*, ki je zahtevnejša stopnja obvladanja jezika in jo učenci potrebujejo za sodelovanje pri pouku.

Šolska ali akademska stopnja obvladanja jezika (ali jezik učilnice) pomeni globlje obvladanje jezika, ki je potrebno za zahtevnejše miselne procese, kot so miselna analiza, sinteza, razumevanje, reševanje problemov idr. Globlje poznavanje jezika omogoča doseganje določenih spoznanj. Za sodelovanje pri pouku (razumevanje razlag, navodil za reševanje nalog, vprašanj ipd.) je nujno, da otrok pozna pomen vsake posamezne besede. Šele ko razume vsako besedo in jezikovno strukturo, v katero so besede vpete, lahko razume zapleteno vsebino, pojave in odnose med njimi ter razvija določena spoznanja. Če otrok vsebin ne razume, si jih ne more zapomniti.

Različna jezikovna in kognitivna zahtevnost omenjenih jezikovnih stopenj pri posamezniku traja različno dolgo, da bi obvladal jezik do stopnje, ki je primerljiva s stopnjo obvladanja jezika pri enojezičnih vrstnikih. Če se otrok srečuje z učnim jezikom samo v šoli, potrebuje *od tri do pet (3–5) let za obvladanje pogovorne ali konverzijske stopnje jezika*. Za doseganje *šolske (akademske) stopnje jezika pa potrebuje v povprečju od štiri do sedem (4–7) let* (Cummins 2006, str. 5). Gre za približno oceno, ki kaže predvsem to, da je lažje doseči pogovorno stopnjo obvladanja jezika, ker »vsebuje« manjši besedni zaklad, pogostejše uporabljane besede, preprostejšo stavčno strukturo ipd. Kljub temu so med otroki velike razlike; eni potrebujejo skoraj dvakrat več časa kot drugi. Pogovorna stopnja obvladanja jezika je v šolskem prostoru pogosto zavajajoča, saj učitelji večkrat pomislijo, da otrok obvlada učni jezik, če se med odmori »tako živahno pogovarja s sošolci«, in so presenečeni, da mu že razumevanje pri branju in pisno sporočanje povzročata težave. Za doseganje šolske stopnje obvladanja jezika je potrebno daljše časovno obdobje, saj gre za večji besedni zaklad, zahtevnejše oblike sporočanja in zahtevnejšo vsebino. Nekateri otroci, ki se učijo učnega jezika samo pri pouku, med svojim

šolanjem ne pridobijo toliko znanja jezika, da bi jih lahko primerjali z vrstniki, ki se šolajo v maternem jeziku.

Raziskave vedno znova ugotavljajo, da so povprečno slabši dosežki otrok priseljencev v šoli splošen pojav in se povezujejo predvsem s primanjkljaji v učnem jeziku. Tudi raziskava PISA za slovenske učence kaže, »da je učni uspeh večine otrok z migrantskim ozadjem slabši od uspeha njihovih vrstnikov« (Bešter 2010, str. 261).

### *Individualne razlike pri večjezičnih otrocih*

Za zdaj še ni teorije, ki bi razložila raznolikost v učenju drugega jezika in pojasnila, zakaj nekateri učenci uspešno napredujejo, drugi pa ne (Crystal 2007, str. 434). Razlike nastajajo zaradi otrokovih značilnosti, družinskega in šolskega okolja ter tudi zaradi značilnosti jezikov, ki jih otrok že obvlada ali šele pridobiva.

*Nadarjenost za tuje jezike.* Dosedanje raziskave na področju učenja tujih jezikov niso izsledile izolirane sposobnosti za učenje tujih jezikov. Ob normalnem intelektualnem razvoju, motivaciji in priložnosti se vsak lahko nauči tujih jezikov. Zdi se, da določene osebnostne značilnosti, kot so empatija in prilagodljivost, asertivnost in neodvisnost, pa tudi sposobnost asimilacije znanja v težkih razmerah, pomnjenja, prepoznavanja vzorcev in zaznavanja fonetične raznolikosti, pripomorejo k uspešnejšemu učenju novega jezika (Crystal 2007, str. 435).

*Starost.* Otroštvo je nekoč veljalo za obdobje, ki je idealno za učenje novih jezikov. Spremljanje napredovanja pri učenju drugega ali tretjega jezika je pokazalo, da je pomen samega otroštva pri usvajanju in učenju drugega ali tretjega jezika precejšen. Otroci, ki usvajajo drugi jezik v vrtcu ali šoli, so bolj obkroženi z njim (imajo boljše možnosti) kot odrasli, ki se tega jezika učijo na ulici, delovnem mestu ali jezikovnem tečaju. Razlike med otroki in odraslimi v napredovanju pri učenju drugega jezika je treba pripisati različnim učnim situacijam, ne pa različni starosti (Baker 2011, str. 125). Oboji, otroci in odrasli, imajo naravno možnost, da se naučijo drugega in naslednjih jezikov na ravni rojenih govorcev.

*Motivacija* je izredno pomembna pri učencu in učitelju. Pomembno je tudi, kaj je pripeljalo posameznika v položaj, da se mora ali želi učiti drugi jezik. Z motivacijo so neposredno povezani razlogi za zamenjavo okolja. Če se je posameznik ali družina odločila za zamenjavo okolja iz ekonomskih razlogov, npr. boljše zaposlitev, višji zaslužek, boljše šolanje ipd., bo motivacija za učenje jezika večja. Če se je družina le začasno znašla v nekem okolju in čaka, da se razmere v domovini izboljšajo, da bi se lahko vrnila nazaj (npr. konec vojne), potem je njihova motivacija za učenje jezika okolja »začasna«, majhna.

Pomembna je tudi podpora, ki jo ima učenec pri učitelju v šoli. Motivacijo je treba vzdrževati ves čas učnega procesa: učenec naj bi pridobljeno znanje drugega jezika čim prej uporabil v šoli in zunaj nje, takšna možnost pa osmisli in spodbuja učenje. Zato so potrebni usposobljeni učitelji, kakovostno učno gradivo in učinkovite učne strategije.

*Stališča.* Gre za usmerjenost in stališča družine oziroma prepričanje, da je učenje drugega jezika koristno in da spoznavanje jezikov ter kultur pomeni prednost in prispeva k boljšemu napredovanju in obratno.

*Izpostavljenost drugemu jeziku.* Pomemben dejavnik pri učenju je tudi izpostavljenost drugemu jeziku, to pomeni, koliko časa dnevno je posameznik v drugojezičnem okolju ali koliko let se šola v drugem jeziku. Pomembno je tudi, da izpostavljenost drugemu jeziku poteka v različnih okoljih in situacijah, da ima učenec priložnost spoznavati različne načine rabe jezika. Daljša izpostavljenost prispeva k uspešnejšemu učenju.

*Značilnosti jezikov.* Podobnosti in razlike med novim jezikom in jeziki, ki jih otrok že obvlada, bodo lahko vplivale na učenje naslednjih jezikov oziroma ga olajšale.

Če povzamemo učinke različnih dejavnikov na razvoj dvo- ali večjezičnosti, je razvidno, da ne gre le za posamezno sposobnost pri otroku oziroma posamezno značilnost v okolju (družinskem in šolskem), ki bi odločilno vplivala na usvajanje drugega jezika. Razvoj večjezičnosti je rezultat zapletenega delovanja različnih dejavnikov tako pri otroku kot v okolju (Bialiystok 2001). Obstajajo redki posamezniki<sup>5</sup>, ki so nadarjeni za učenje jezikov, a večina ljudi doseže stopnjo tekoče rabe tujega jezika s trdim delom in po daljšem obdobju (Crystal 2007, str. 430).

### *Pomen obvladanja učnega jezika za šolanje*

Vprašanje pomena obvladanja učnega jezika za uspešno šolanje je v osnovi vprašanje o povezanosti jezika in kognitivnih funkcij med procesom učenja. Pri večini učnih vsebin je jezik temeljni posrednik, s katerim učitelj prenaša znanje na učence. Z jezikom poskuša izzvati in spodbuditi spoznavne procese pri učencih, preverja pa tudi pridobljeno znanje. Različne kognitivne funkcije (pomnjenje, reševanje problemov itd.) se opirajo tudi na jezik. Pouk lahko delno poteka »brez jezika«, in sicer z uporabo slik, praktičnih preizkusov, gibov ipd., vendar je jezik še vedno temeljno orodje pri pouku tudi ob uporabi novih tehnologij. Pogoj za uspešno šolanje je dobro obvladanje učnega jezika.

Raba dveh jezikov je kognitivno napornejša od rabe enega jezika. Govorec dveh jezikov si mora zapomniti dvojno količino besed; za vsak predmet, pojav, dogajanje itn. naj bi imel v spominu dve besedi. Poleg rabe dveh različnih besed za isto stvar v različnih jezikih srečujemo tudi različna pojmovanja. Natančen prevod neke besede pokaže, da ta v enem jeziku zajema večje pomensko polje kot v drugem. (Razlike se lahko nanašajo tudi na razlike v spolu: beseda *ključ* je npr. v slovenščini moškega spola, v italijanščini pa je ustreznica *la chiave* ženskega spola.) Vsak jezik ima svojo slovnico, sociokulturno pogojene načine izražanja itn. Razlik in podobnosti med dvema jezikoma, ki jih mora obvladati dvojezični govorec, je še veliko več in presegajo okvir tega prispevka.

<sup>5</sup> Kardinal Giuseppe Mezzofanti (1774–1849), knjižničar v Vatikanu, je bil znan po tem, da je govoril 50 jezikov, razumel naslednjih 20 in prevajal iz 114 jezikov.

Na poti šolanja v drugem ali tretjem jeziku za otroka ni bližnjic – za sledenje pouku se mora otrok ali mladostnik naučiti učnega jezika na ravni rojenih govorcev.

### *Kognitivni učinki večjezičnosti*

V starejših raziskavah o večjezičnosti prevladujejo mnenja o njenem škodljivem vplivu. Veljalo je prepričanje, da več jezikov pri otroku ustvarja jezikovno in pojmovno zmedo, posledica pa so učne težave in učni neuspeh. Mnenje je temeljilo na raziskavah o otrocih priseljencev, ki so bili dvo- in večjezični, a to ni bil vzrok njihovih težav. Priseljenci so navadno živeli v težkih razmerah, starši pa niso imeli možnosti, da bi otrokom pomagali pri šolanju. Poglobljanje raziskovanja je pokazalo, da dvo- ali večjezičnost sama po sebi ni vzrok šolskega neuspeha. Učenci, ki dobro obvladajo domači in učni jezik, sledijo zahtevam šole v skladu s svojimi siceršnjimi sposobnostmi. Šolski neuspeh se pojavi, če otrok ne obvlada učnega jezika in nima pomoči ne v šoli ne v domačem okolju.

Dvojezičnost ima tudi pozitivne učinke. Med možnimi pozitivnimi učinki dvojezičnosti, ki se lahko kažejo na kognitivnem področju, so bogatejše jezikovne in kulturne izkušnje. Otroci, ki govorijo dva jezika, imajo drugačne jezikovne izkušnje kot enojezični otroci. Med učenjem in rabo dveh jezikov se gibljejo v različnih jezikovnih in kognitivnih okoljih ter sporazumevalnih načinih. Večjezični otrok lahko primerja pomen in rabo besed v več jezikih. Ker je večjezičnost povezana z večkulturnostjo, otrok lahko primerja različne navade, običaje in vrednote. Spoznavanje sveta z različnimi jezikovnimi orodji pomeni več kognitivne aktivnosti.

Večjezičnost je predvsem jezikovna izkušnja in raziskovanje je bilo doslej usmerjeno predvsem v iskanje učinkov na jezikovnem področju. V zadnjih desetletjih se z razvojem nevroznanosti raziskovanje razširja tudi na področje posameznih kognitivnih funkcij. Novejše ugotovitve, ki jih navajata Grosjean in Li (2013, str. 202), izpostavljajo pozitiven vpliv dvojezičnosti na izvršilne funkcije, kot so inhibicija odzivanja (sposobnost razmisleka pred ukrepanjem), delovni spomin (sposobnost ohranjanja informacije v spominu za rabo v miselnih procesih) in kognitivna fleksibilnost (sposobnost prilagajanja spremenjenim zahtevam in/ali ciljem).

### *Čustveni in sociokulturni razvoj ter večjezičnost*

Razvoj govora pri otroku pomeni pridobivanje najmanj enega, največkrat maternega jezika. Komunikacija z okoljem mu omogoča obvladovanje jezika in spoznavanje sveta, ki ga obkroža. S poimenovanjem zunanjega sveta se zunanost preslikava v otrokov notranji svet, ki je podlaga za razvoj otrokovega mišljenja, pomnjenja, domišljije in čustvovanja. Pomembna vloga jezika in komunikacije za otrokov razvoj pojasni močno čustveno navezanost na materni jezik. Z jezikom so prežeti pojmovanje samega sebe, samopodoba in socialna vloga v okolju. Usvajanje drugega jezika je največkrat povezano z novim socialnim okoljem, prinaša nove socialne vloge, drugačno doživljanje samega sebe in spremenjeno samopodobo.



Spoznavanje jezika je povezano s spoznavanjem kulture, iz katere izhaja jezik. Večjezičnost pomeni stik z različnimi kulturami, običaji in vrednotami. Od dejavnikov, ki so otroka pripeljali do vsakdanje rabe več jezikov, je odvisno, kako bo otrok sprejemal drugi ali tretji jezik in kulturo.

Šolanje v drugem jeziku je lahko osebna odločitev ali nuja. Učenje drugega jezika lahko poteka brez izgube prvega jezika. Do dvojezičnosti lahko pride zaradi okoliščin, ko posameznik nima izbire in se mora drugega jezika naučiti zaradi preživetja. Tak položaj je značilen za priseljence in begunce; jezik, ki ga obvladajo, ne zadošča za sporazumevanje v novem okolju. Vzroki za nastanek dvo- ali večjezičnosti pomembno vplivajo na to, kako bo posameznik sprejel drugi jezik in kulturo ter kakšna bo njegova motivacija za vključevanje v okolje.

Na sprejemanje dvojezičnosti vpliva tudi družbeni položaj jezikov, ki jih otrok obvlada. Če imata jezika otrokove družine in okolja enakovreden položaj in je dvojezičnost družbeno sprejeta, bo tudi za otroka dvojezičnost nekaj običajnega. Nižji družbeni položaj maternega jezika pa vodi otroka k prikrivanju dvojezičnosti in svojega izvora.

### *Položaj in vloga učitelja*

Tako kot učenci večinoma ne odločajo o svoji večjezičnosti, tudi učitelji nimajo vpliva na to, katere učence bodo imeli v razredu. Srečujejo se z učenci, ki imajo različno predznanje, sposobnosti, motivacijo, so eno- ali večjezični, z učnimi težavami ali brez njih, iz različnih kulturnih in socialnih okolij itn. Od učitelja se pričakuje, da te značilnosti upošteva pri poučevanju, preverjanju znanja in drugih dejavnostih, ki potekajo v šoli. A večina učiteljev se ni izobraževala o večjezičnosti in veškulturnosti ter poučevanju slovenščine kot drugega oziroma učnega jezika. Avtorici M. Medvešek in R. Bešter (2011) ugotavljata, da se učitelji zavedajo pomanjkanja ustrezne usposobljenosti za poučevanje otrok priseljencev. Nimajo ustreznih pripomočkov za ugotavljanje primanjkljajev pri slovenščini, niti izkušenj s poučevanjem slovenščine kot učnega jezika. Za nekatere učitelje je stik z večjezičnimi otroki, njihovimi družinami, kulturo, vrednotami in stališči lahko »kulturni šok«.

### **Možnosti in priložnosti učiteljev pri delu z večjezičnimi učenci**

#### *Kaj bi učitelji morali vedeti?*

Na podlagi dolgoletnega spremljanja strokovne literature o večjezičnosti in šolanju, sodelovanja z učitelji, ki so imeli v svojih razredih učence, ki ob vključevanju v šolo niso govorili slovenskega jezika, ter tudi sodelovanja s starši (priseljenci in begunci) opazam, da se težave kopičijo na treh področjih: (1) usposobljenost učiteljev za delo z večjezičnimi učenci, ki pomanjkljivo obvladajo slovenščino, (2) organizacija učinkovitega poučevanja slovenščine kot učnega jezika, (3) sodelovanje s starši večjezičnih otrok.

### *Usposobljenost učiteljev*

Potrebo po izobraževanju in usposabljanju učiteljev izpostavljajo tudi avtorji že citirane literature (Baker 2011; Bešter in Medvešek 2011; Cummins 2006; Tobin 2013 idr.). Zaznali so jo tudi raziskovalci ali so jo izpostavili učitelji, izpostavlja pa jo tudi dokument Zavoda RS za šolstvo *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole* (2012).

Poučevanje učencev, ki učnega jezika ne obvladajo dovolj, zahteva nekoliko drugačen pristop kot poučevanje v enojezičnih oddelkih. (Podobno je pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami – pouk je treba prilagoditi specifični situaciji v oddelku.) Da učitelji lahko prilagodijo poučevanje v oddelkih z učenci, ki imajo primanjkljaje v učnem jeziku, morajo poznati značilnosti in potrebe teh učencev ter metodiko poučevanja učnega jezika. Šele takrat bodo lahko avtonomno načrtovali pouk in prevzeli strokovno odgovornost za svoje delo. Učitelji brez ustreznega znanja o večjezičnosti in večkulturnosti ne hote ravnajo napačno.

Na šolah se namreč še slišijo napotki drugojezičnim učencem, naj se med odmori s sošolci pogovarjajo v slovenščini. Učitelji ne pomislijo, da je pogovor v slovenščini za učence, ki je še ne obvladajo, naporen in je odmor priložnost, da se »odpočijejo« s pogovorom v maternem jeziku. Možnost, da se učenci med odmori pogovarjajo v svojih maternih jezikih, je kazalnik sprejemanja drugojezičnosti in strpnosti do nje. Občutek, da so sprejeti s svojo bosanščino, kitajščino ali drugim maternim jezikom, ustvarja občutek varnosti pri drugače govorečih učencih ter krepi njihovo samozavest in željo po integraciji.

Med učitelji je tudi razširjeno prepričanje, da se otroci z lahkoto učijo jezikov. Strokovni delavci na šoli so iskreno začuden, da se otroci, ki jim slovenščina ni materni jezik, zelo živahno pogovarjajo s sošolci na šolskih izletih ali med igro, med poukom pa slovenščine ne razumejo. Podcenjujejo čas in druge dejavnike, ki so pomembni za usvajanje in učenje jezika. Otroci prehodijo dolgo pot, preden dosežejo jezikovno raven rojenih govorcev. Brez strokovnega usposabljanja učitelji ravnajo na podlagi svojih prepričanj, prejšnjih izkušenj ali ad hoc odločitev.

### *Poučevanje slovenščine kot učnega jezika*

Za učinkovito učenje slovenščine kot učnega jezika je pomembno, da so »*vsí učitelji hkrati (tudi) učitelji slovenščine*«. To velja za učitelje na razredni in predmetni stopnji, ne glede na predmet poučevanja. To je edini način, da se otrokom, ki slovenščine ne obvladajo dovolj, zagotovi »jezikovna kopel« ali čim večje število ur poslušanja in govorjenja učnega jezika. Ta način je ekonomičen tudi zato, ker se učenje učnega jezika (bogatitev besednega zaklada) ujema z vsebino, ki se obravnava pri določenem predmetu med poukom. Združevanje učenja učnega jezika in učne snovi olajša razumevanje učne snovi. Gre za vzročno-posledični krog: boljše razumevanje jezika prispeva k razumevanju učne snovi in obratno, razumevanje učne snovi olajša razumevanje jezika. Povezovanje učenja jezika in učne snovi osmisli učenje učnega jezika (Gibbons 2002, str. 120). Učenje drugega jezika postane (je) orodje za razumevanje učne snovi. Če učenje učnega jezika

poteka ločeno od pouka ali zunaj šole, je malo verjetno, da se bo vsebina učenja (pa tudi besedišče, slovnica itd.) ujemala z jezikovnimi potrebami vsebine, ki je obravnavana med poukom v šoli.

Za reševanje jezikovnih težav učencev bi se morali v šolah več pogovarjati o jeziku, večjezičnosti in različnih ravneh jezikovnih zmožnosti. Ozaveščanje o jezikovnih težavah posameznih učencev bi lahko prispevalo k iskanju primernih rešitev. Strokovni delavci na šoli bi imeli priložnost spoznati, kako poteka šolanje učencev s pomanjkljivim obvladanjem slovenščine, njihovo dvojezičnost pa bi videli drugače, kot nekaj naravnega, ne pa »nevarnega«.

Poudarek na jeziku koristi vsem učencem. Z obvladanjem učnega jezika imajo namreč težave tudi enojezični otroci, ki zaradi rabe narečja v domačem okolju, neugodnih življenjskih razmer ali specifičnega jezikovnega zaostanka ne obvladajo slovenskega knjižnega jezika in jim bo učenje knjižne slovenščine koristilo. (Med učenci s primanjkljaji v slovenščini so tudi nekateri otroci iz druge ali tretje generacije priseljencev, ki so rojeni v Sloveniji, a iz različnih razlogov ne obvladajo slovenščine dovolj, da bi brez težav sledili pouku.)

Pomen interakcije med sošolci ter tudi med učitelji in učenci med drugimi poudarjata avtorja Gibbons (2002) in R. Scotti - Jurić (2015). Kadar učna snov dopušča, je primerno, da pouk poteka kot vnaprej pripravljeno skupinsko delo ali govorne vaje. Učenci so ponavadi motivirani za izražanje svojih stališč ali pripovedovanje, tudi če je to povezano z naporom pri sporazumevanju. Močna motivacija za učenje učnega jezika sta vložen napor in zadovoljstvo ob tem, da so bili deležni pozornosti, da so lahko izrazili svoje mnenje, predstavili svoje znanje ali izkušnjo in so jih drugi razumeli. Otrokom in mladostnikom je všeč, da učenje učnega jezika poteka delno med poukom in delno kot usvajanje jezika v naravnem, sproščenem pogovornem okolju. Spodbujanje sproščene ustne oblike sporazumevanja v drugem jeziku omogoča učenje socialnih in kulturnih veščin (kako se pozdravljamo, prosimo, zahvalimo itn.). »Mladi govorci poleg dobrega začetnega formalnega izobraževanja potrebujejo prostor in čas za sproščeno komunikacijo v čim bolj različnih situacijah in vlogah. Otroška dvojezičnost ali večjezičnost je lahko uspešna, če jeziki živijo z otrokom polno življenje, in sicer ne *in vitro*, temveč *in vivo*.« (Scotti - Jurić 2015, str. 55)

Opismenjevanje (učenje branja in pisanja) v učnem jeziku je lahko ena od poti v drugi jezik. Omogoča načrtovano in sistematično učenje ter je tudi sicer povezano z izvajanjem šolskih dejavnosti na vseh stopnjah izobraževanja. Pomembno je, da so zahteve (izbrana besedila in naloge) skladne z otrokovim razvojem in obvladanjem jezika. Med opismenjevanjem učenci spoznavajo pisni jezik, ki je nekoliko drugačen od pogovornega, pa tudi rabo pisne oblike za različne namene (prosti spis, poročilo, plakat).

Povezovanje poučevanja snovi in jezika prispeva k medsebojnemu (tudi medkulturnemu) povezovanju učencev. Otroci, ki se danes šolajo, bodo živeli v kulturno bolj pisanem svetu kot njihovi starši ali stari starši. Že v šoli jim lahko omogočimo spoznavanje medsebojne podobnosti in razlik ter navajanje na življenje med različnimi kulturami.

Načrtovanje pouka, ki naj bi vključevalo tudi učenje učnega jezika, je gotovo zahtevno. Učitelji, ki se srečujejo z učenci z nezadostnim poznavanjem slovenščine kot učnega jezika in jim želijo pomagati pri šolanju, skoraj nimajo druge izbire, kot da »zagrizemo v jabolko poučevanja slovenščine kot učnega jezika«. Na podlagi stikov z učitelji predvidevam, da jih veliko to tudi počne; del svojega časa porabijo za poučevanje slovenščine otrok priseljencev in beguncev. Če bo ta oblika pouka dobila tudi neko strokovno potrditev pedagoških svetovalcev, bo možna izmenjava izkušenj ter nastajajočih gradiv in bo tako lažje za vse udeležene učitelje in učence.

### *Sodelovanje s starši večjezičnih otrok*

Večjezičnost učencev v slovenskih šolah ima lahko zelo različne korenine, zato je tudi sodelovanje s starši različno. Dvojezični učenci v Prekmurju predstavljajo avtohtono prebivalstvo, so v domačem okolju, poznajo šolski sistem, šolsko okolje, kulturo komunikacije v šolah itn. V drugačnem položaju so starši priseljenci, predvsem prva generacija priseljencev, ki se »še išče« v novem okolju, ne obvlada slovenščine in se sooča s stanovanjskimi, denarnimi in zaposlitvenimi težavami. Priseljenci, ki prihajajo iz bližnjih držav, so jezikovno in kulturno nekoliko bližji slovenski družbi kot novejši priseljenci iz vzhodne Azije. Razlike so velike za obe strani. Učitelji vedo zelo malo ali nič npr. o kitajskih šolah in kitajski starši skoraj nič ne vedo o šolanju pri nas, da o jeziku in kulturi niti ne govorimo. V najtežjem položaju so begunski otroci, ki poleg jezikovnih in kulturnih ovir nosijo breme prisilne zamenjave okolja, izgub, posledic nasilja idr.

Stik s starši bo učitelju omogočil, da dopolni sliko o učencu. Delni vpogled v domače okolje, dnevne težave in ovire bo učitelju in drugemu šolskemu osebju omogočil boljše razumevanje učenčevega položaja. Stiki s starši so tudi priložnost za spoznavanje stališč in pričakovanj do šole. Nesporazumi med starši in šolo pogosto nastanejo zaradi različnih pričakovanj učiteljev in staršev glede otrokovega šolanja, ker ta nikoli niso bila izgovorjena ali izmenjana. Pogovori med starši in učitelji bi prispevali k stvarnejšim pričakovanjem na obeh straneh in koristili vsem.

Sodelovanje s starši in njihovo vključevanje v šolske dejavnosti lahko prispevata k izboljšanju učnega uspeha otrok. Zanimanje staršev za šolanje otrok spodbuja otroke k večji zavzetosti pri šolskem delu. Če gre za starše priseljence ali begunce, bo imelo sodelovanje v šolskih dejavnostih ugodne učinke za njihovo osebno vključevanje v novo okolje (spoznavanje šolskega ozračja in kulture, stik z drugimi družinami, spoznavanje šolskega okoliša in lokalnega okolja itd.).

Sodelovanje s starši priseljenci ali begunci je za učitelje lahko težavno. Največkrat je ovira jezik sporazumevanja in pomanjkanje tolmača ali posrednika. Nekateri starši ne sodelujejo s šolo zaradi prezaposlenosti, nekateri se stiku s šolo izogibajo, ker želijo prikriti revščino, so preobremenjeni z različnimi težavami itn.

Za nekatere učitelje je kultura priseljske družine tako nova in drugačna, da se ne znajdejo in ne vedo, kako se ustrezno odzvati.

## Sklep

V slovenskih šolah se šolajo učenci, ki vsakodnevno uporabljajo dva jezika ali več. Do večjezičnosti otrok pripeljejo različne okoliščine: dvojezičnost staršev, dvojezično okolje, izseljenstvo, begunstvo itd. Kolikor je večjezičnih učencev, toliko je oblik večjezičnosti. Tega pojava učitelji včasih niti ne opazijo. Večjezičnost postane »vidna«, ko učenec učnega jezika – slovenščine ne obvlada dovolj, da bi lahko sledil pouku.

Za učenca, ki ne obvlada učnega jezika, je šolanje zahtevno in naporno. Učitelji imajo možnost in priložnost, da poiščejo pot do učencev, ki ne obvladajo učnega jezika, in jih peljejo po poti pridobivanja slovenskega jezika do ravni, ki omogoča šolanje v slovenščini.

Za zagotavljanje čim učinkovitejšega učenja slovenščine je pomembno, da so v poučevanje slovenščine kot učnega jezika vključeni vsi učitelji. Le s sodelovanjem vseh v otrokovem šolskem okolju bo možno doseči premike k boljšemu učnemu uspehu.

Šola je kompetentna za pomoč pri učenju učnega jezika ob pomoči specializiranih strokovnih ustanov, kot so Zavod za šolstvo, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik, Filozofska fakulteta in Pedagoška fakulteta, raziskovalne ustanove itd. Skupno sodelovanje je lahko učinkovito s programom za usposabljanje učiteljev o večjezičnosti, za poučevanje slovenščine kot učnega jezika ter tudi za medkulturno komunikacijo.

Šola ima veliko moč, saj osnovna šola zajema celotno populacijo otrok. Ima pomembno družbeno vlogo pri ustvarjanju vzdušja medkulturnega sprejemanja in spoštovanja. Trud, vložen v poučevanje slovenščine kot učnega jezika, sodelovanje s starši in spodbujanje medkulturnega dialoga, bo povrnjen z bolj izobraženimi in medkulturno ozaveščenimi mladimi rodovi.

## Literatura in viri

- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Bešter, R. in Medvešek, M. (2010). Vključenost migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. V: M. Medvešek in R. Bešter (ur.). *Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani?* Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2007). *How language works*. London: Penguin Books, Ltd.
- Cummins, J. (2006). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Grosjean, F. in Li, P. (2013). *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Knaflič, L. (1996). *Psihološki dejavniki dvojezičnosti v povezavi z učnim uspehom v začetku šolanja. Doktorsko delo*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Medvešek, M. in Bešter, R. (2011). Migrantski otroci in učenje slovenščine v slovenskem izobraževalnem sistemu. *Uporabno jezikoslovje*, 9–10, 88–102.

Scotti - Jurić, R. (2015). Usvajanje in učenje jezika dvojezičnih in večjezičnih otrok. V: V. Rot Gabrovec (ur.). *Branje združuje: z BDS že 20 let: zbornik Bralnega društva Slovenije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole. Smernice za celostno vključevanje priseljencev (otrok, učencev, dijakov) iz drugih kulturnih in jezikovnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem.* (2012). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na:

[http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis\\_smernice\\_vkljucevanje\\_otrok\\_priseljencev.pdf](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis_smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf) (pridobljeno 2. 4. 2014).

Tobin, J., Arzubiaga, A. E. in Adair, J. K. (2013). *Children crossing borders*. New York: Russell Sage Foundation.

Livija KNAFLIČ, Ph.D.,  
retired

## TEACHERS AND BI/MULTILINGUAL PUPILS

**Abstract:** This article explores some psychological aspects of the schooling of multilingual children, especially of schooling them in the children's second language. In addition to its advantages in everyday life, multilingualism might represent a serious obstacle during schooling, if the child does not have proper competence in the language of instruction. This is not a new phenomenon, although it is becoming increasingly common in Slovenian schools, and teachers need new knowledge and skills to support their work with multilingual pupils. Additional education includes knowledge of multilingual language development, teaching methods for classes of children with insufficient language competence in the language of instruction and acquiring skills for multicultural communication and cooperation.

**Keywords:** bi/multilingual pupils, bi/multilingual education, levels of language competence, teaching, education of teachers

**E-mail for correspondence:** livija.knaflic@guest.arnes.si